



**Politécnico
de Viseu**

Escola Superior
de Educação
de Viseu

A Importância da Educação Visual e da Educação Tecnológica para o desenvolvimento psicocognitivo e Expressão Criativa dos Jovens

Inês Silva Gonçalo

Novembro de 2022



Politécnico
de Viseu

Escola Superior
de Educação
de Viseu

A Importância da Educação Visual e da Educação Tecnológica para o desenvolvimento psicocognitivo e Expressão Criativa dos Jovens

Inês Silva Gonçalo

Relatório Final de Estágio

Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação de
Professor Doutor José Pereira

Novembro de 2022

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Inês Silva Gonçalo, n.º 1119 do curso de Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, declara sob compromisso de honra, que o Projeto Final é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 8/11/2022

O aluno, Inês Silva Gonçalo

Agradecimentos

Um trabalho de investigação requer a colaboração de várias pessoas, por isso, desde já agradeço a todas as pessoas que de alguma forma permitiram a realização deste trabalho com orientação e apoio incondicional.

Assim, começo por agradecer às minhas orientadoras de estágio, Professora Doutora Ana Souto e Melo e Professora Doutora Paula Rodrigues, que me acompanharam no percurso prático de formação profissional.

Às instituições e agrupamentos de escola que me acolheram para a realização dos estágios, e acima de tudo aos professores cooperantes, Professora Cristina Reis e Professor Rui Pinto, que me ajudaram, apoiaram, assim como partilharam o seu conhecimento e experiências comigo.

Agradeço também a todos os professores com quem tive a oportunidade de aprender ao longo deste mestrado, assim como aos meus colegas pelo percurso que fizemos juntos, particularmente às colegas Raquel, Anabela e Sandra.

Finalmente, um agradecimento especial ao meu orientador do trabalho de investigação, Professor Doutor José Pereira, por todos os conselhos, apoio, incentivo e conhecimento partilhado, mas também pela disponibilidade demonstrada mesmo quando assoberbado de trabalho.

A todos os meus sinceros agradecimentos!

Resumo

O presente relatório final de estágio é composto por duas partes, uma referente à prática de ensino supervisionada e outra relativa ao trabalho de investigação. Este último, focalizou-se na importância da Educação Visual e da Educação Tecnológica para o desenvolvimento psicocognitivo e expressão criativa dos jovens. Com este estudo pretendeu-se averiguar a percepção de professores, de Educação Visual e Educação Tecnológica, face à problemática em apreço: “A Importância da Educação Visual e da Educação Tecnológica para o desenvolvimento psicocognitivo e Expressão Criativa dos Jovens”. Neste sentido os docentes foram os participantes para a realização do estudo.

No que se refere ao enquadramento teórico, procurou-se examinar as questões nucleares interligadas com a temática do estudo, o quadro de ação de um professor de Educação Visual e Educação Tecnológica, a educação pela arte e a expressão criativa. Este quadro teórico serviu de base e sustento para a concretização prática do estudo.

Relativamente à componente empírica, a investigação de natureza mista (quantitativa e qualitativa), ou seja, foi utilizada uma metodologia qualitativa não experimental e descritiva, com uma recolha de dados decorrente da aplicação de um questionário.

Os resultados obtidos demonstram a opinião de professores face à importância da Educação Visual e da Educação Tecnológica. Daí resultou o reconhecimento de diversas competências, ferramentas e aptidões que estas disciplinas permitem desenvolver com os jovens aos níveis psicológico, cognitivo e expressivo. Salienta-se, ainda, que estas competências são adquiridas/desenvolvidas simultaneamente com as dinâmicas associadas às aprendizagens e conteúdos programáticos que constam dos documentos orientadores das disciplinas.

Palavras-Chave: Educação Visual e Educação Tecnológica; Expressão Criativa; Desenvolvimento Integral; Educação pela Arte

Abstract

This final internship report consists of two parts, one referring to the supervised teaching practice and the other to the research work. The latter focused on the importance of Visual Education and Technological Education for the psychocognitive development and creative expression of young people. This study aimed to investigate the perceptions of Visual Education and Technological Education teachers regarding the issue at hand: "The Importance of Visual Education and Technological Education for the psychocognitive development and Creative Expression of Young People". In this sense, the teachers were the participants in the study.

As far as the theoretical framework is concerned, an attempt was made to examine the core issues interconnected with the study theme, the action framework of a Visual Education and Technological Education teacher, education through art and creative expression. This theoretical framework served as a basis and support for the practical implementation of the study.

Regarding the empirical component, the research was of mixed nature (quantitative and qualitative), that is, a non-experimental and descriptive qualitative methodology was used, with data collection arising from the application of a questionnaire.

The results obtained demonstrate the opinion of teachers regarding the importance of Visual Education and Technological Education. This resulted in the recognition of various competences, tools and skills that these subjects allow young people to develop at the psychological, cognitive and expressive levels. It should also be noted that these skills are acquired/developed simultaneously with the dynamics associated with the learning and syllabus contents included in the guiding documents of the subjects.

Keywords: Visual Education and Technological Education; Creative Expression; Integral Development; Education through Art

Índice

Índice de Tabelas.....	Erro! Marcador não definido.
Introdução	1
Parte 1 – Reflexão crítica sobre as práticas em contexto	2
Capítulo I – Contextualização dos Estágios Desenvolvidos	3
Capítulo II – Análise das Práticas Observadas e Concretizadas.....	5
1. Prática de Ensino Supervisionada I (PES I).....	5
2. Prática de Ensino Supervisionada II (PES II).....	8
3. Prática de Ensino Supervisionada III (PES III).....	11
Capítulo III – Apreciação Crítica das Competências Profissionais Desenvolvidas nas Disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica.....	14
Parte 2 – Trabalho de Investigação	16
Nota Introdutória.....	17
Capítulo I. Enquadramento Teórico	20
1. A Transição de Criança a Adolescente.....	22
2. Desenvolvimento Psicológico e Cognitivo	26
2.1. Personalidade e Inteligência Emocional	27
2.2. Abordagem Cognitiva.....	29
3. Contextualização do Quadro de Ação do Professor em Educação Visual e Educação Tecnológica	33
4. Educação pela Arte.....	37
5. Expressão Criativa	43
Capítulo II. Metodologia	48
1. Problema e Objetivos da Investigação.....	48
2. Tipo de Investigação	49
3. Participantes.....	51
4. Instrumento de Recolha de Dados.....	55
5. Procedimentos e Tratamento dos Dados.....	57
Capítulo III. Apresentação e Análise dos Dados	59
1. Dados de Estatística Descritiva	59
2. Dados da Análise de Conteúdo	71

Capítulo IV. Discussão dos Resultados	76
Conclusão.....	81
Referências Bibliográficas.....	83
Anexos	89
Anexo 1 – Dossier Detalhado da PES I (disponível em suporte digital)	90
Anexo 2 – Dossier Detalhado da PES II (disponível em suporte digital)	91
Anexo 3 – Dossier Detalhado da PES III (disponível em suporte digital)	92
Anexo 4 – Questionário aos Professores de EV e ET	93
Anexo 5 – Autorização do Ministério da Educação	101
Anexo 6 – Carta aos Diretores dos Agrupamentos de Escolas	102
Anexo 7 – Respostas dos Questionários	103
Anexo 8 – Análise de Conteúdo das Respostas Abertas	121

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Distribuição dos professores, segundo as habilitações literárias.....	51
Tabela 2 – Distribuição dos professores, segundo o género.....	52
Tabela 3 – Distribuição dos professores, segundo a idade	52
Tabela 4 – Distribuição dos professores, segundo a tempo de serviço / experiência profissional	53
Tabela 5 – Distribuição dos professores, segundo o grupo de docência	54
Tabela 6 – Distribuição dos professores, segundo os níveis a que lecionam.....	54
Tabela 7 – Adequação do “Programa de EVT” às exigências do ensino artístico	60
Tabela 8 – Adequação das Aprendizagens Essenciais face às necessidades atuais	60
Tabela 9 – Contributo de EV e ET para o desenvolvimento integral/global dos alunos.....	61
Tabela 10 – Contributo de EV e ET para a capacidade crítica a novas ideias e experiências.....	62
Tabela 11 – Construção do conhecimento face às relações do aluno com a escola e meio.....	62
Tabela 12 – Contributo de EV e ET para a criação de mecanismos para a expressão individual.....	63
Tabela 13 – Motivação e ambiente não diretivo e não restritivo para liberdade criativa	64
Tabela 14 – Contributo do professor para estimulação da individualidade e desenvolvimento integral da personalidade do aluno.....	64
Tabela 15 – Contributo da EV e da ET para o desenvolvimento da imaginação, criatividade, sensibilidade e percepção dos alunos.....	65
Tabela 16 – Contributo da EV e da ET para o desenvolvimento do pensamento, do raciocínio, da lógica, da comunicação e da resolução de problemas dos jovens.....	66
Tabela 17 – Contributo do método de resolução de problemas, em EV e ET, para o desenvolvimento mais profundo de competências e conhecimentos.....	66
Tabela 18 – Contributo de EV e ET para a liberdade expressiva e comunicação não verbal dos alunos...	67
Tabela 19 – Contributo da EV e ET para o desenvolvimento de processos criativos e personalidade de forma autónoma dos alunos.....	68

Tabela 20 – Contributo das disciplinas práticas para a estimulação da participação, envolvimento dos alunos, e para a responsabilidade, organização e adoção de regras	68
Tabela 21 – Contributo da exploração e experimentação de técnicas para a expressão e criatividade dos alunos	69
Tabela 22 – Ambiência colaborativa na aquisição de saberes decorrentes das dinâmicas de grupo e interações aluno-aluno e professor-aluno	70
Tabela 23 – Contributo de EV e ET para a autonomização do aluno e reforço das competências interdisciplinares e consolidação de aprendizagens essenciais	70
Tabela 24 – Aspectos que a EV e ET promovem para o desenvolvimento integral do aluno	71
Tabela 25 – Categorias das atividades que podem desenvolver a expressão criativa e cognição, em EV e/ou ET	74
Tabela 26 – Razões que a EV e ET desenvolvem diversas componentes	75
Tabela 27 – Análise de conteúdo sobre os aspetos , que a EV e ET, promovem para o desenvolvimento integral do aluno	121
Tabela 28 – Análise de conteúdo das atividades e divisão por categorias	124
Tabela 29 – Análise de conteúdo das razões acerca da EV e a ET possibilitarem o desenvolvimento de componentes expressivas, comunicacionais e interpessoais	127

Introdução

Integrado no Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, surge o Relatório Final de Estágio, realizado no âmbito das Unidades Curriculares de Prática de Ensino Supervisionada I, II e III, onde neste documento serão apresentadas sínteses relativas aos três estágios, assim como o Trabalho de Investigação, subordinado ao tema: “A importância da Educação Visual e da Educação Tecnológica para o desenvolvimento psicocognitivo e expressão criativa dos jovens”.

Neste sentido, a primeira parte do relatório debruça-se sobre a Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada ao longo dos dois anos de mestrado, onde é feita uma reflexão por unidade curricular, bem como das competências profissionais desenvolvidas e adquiridas ao longo da ação pedagógica através de uma apreciação crítica sobre o desenrolar das práticas.

A segunda parte do relatório destina-se, portanto, ao trabalho de investigação, desenvolvido tendo como base a perceção de professores de Educação Visual (EV) e de Educação Tecnológica (ET) face à importância destas disciplinas de vertente artística para o desenvolvimento das crianças e jovens. Esta parte do trabalho desdobra-se em quatro capítulos, examinando: os imperativos do enquadramento teórico da investigação; a metodologia adotada, desde o problema e objetivos aos participantes, instrumentos de recolha de dados e procedimentos de tratamento; a apresentação e análise dos dados; seguidas da discussão dos resultados.

Por último, são apresentadas as conclusões referentes ao estudo correlacionando o processo de investigação efetuado com as práticas pedagógicas concretizadas na PES. Acresce igualmente no presente relatório, as inevitáveis referências bibliográficas utilizadas ao longo do relatório como forma de sustentação do trabalho desenvolvido, assim como os anexos mencionados ao longo do texto.

Parte 1 – Reflexão crítica sobre as práticas em contexto

Capítulo I – Contextualização dos Estágios Desenvolvidos

No decorrer do percurso formativo do mestrado foram realizados três estágios, correspondentes a cada Prática de Ensino Supervisionada (PES) que integram o plano de estudos, sendo que o primeiro estágio foi de observação, e o segundo e terceiro dedicados à responsabilização pela docência.

É importante salientar que os estágios foram realizados com alunos do 2º ciclo do ensino básico (2º CEB), ou seja, com turmas do 5º e 6º anos de escolaridade.

A primeira Prática de Ensino Supervisionada (PES I), consistiu na realização de um estágio focado na observação das práticas e dinâmicas de ensino, possibilitando uma primeira abordagem e aproximação à iniciação da prática profissional.

Desta forma, a PES I foi realizada no Agrupamento de Escolas do Viso, mais concretamente na Escola Básica do Viso, em Viseu, com uma turma do 5º ano, para observação das disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica.

Nesse sentido e com o intuito de uma aproximação integral à realidade da escola e dos alunos, foram analisados documentos do agrupamento e escola, assim como da turma observada durante o decorrer do estágio da PES I.

A partir da observação das aulas, do contacto com os alunos, das dinâmicas na sala de aula e ainda da performance do professor cooperante, foi possível refletir sobre a diversidade de situações ocorridas no espaço de aula, a amplitude da ação do professor e as dificuldades com que os docentes se deparam na prática profissional.

Relativamente aos estágios seguintes, da PES II e PES III, ambos foram realizados na mesma escola: a Escola Infante D. Henrique do Agrupamento de Escolas Infante D. Henrique, em Repeses – Viseu. Assim sendo, a PES II foi dedicada à lecionação de Educação Visual (EV), e a PES III foi direcionada à lecionação de Educação Tecnológica (ET).

O estágio da PES II, foi realizado com duas turmas, uma de 5º ano e outra de 6º ano, onde com a ajuda da professora cooperante e da professora supervisora foi possível desenvolver diversas competências e realizar unidades de trabalho de forma a responder ao Plano Anual de Atividades previsto para cada ano de escolaridade.

O estágio, correspondente à PES III, foi concretizado com uma colega de mestrado, onde foram dadas as aulas revezadas uma pela outra, e com uma turma do 5º ano e duas do 6º ano de escolaridade. À semelhança da PES II, foram realizadas unidades de trabalho para dar resposta ao Plano Anual de Atividades e aprofundadas algumas competências adquiridas nos estágios anteriores.

Assim sendo, a Prática de Ensino Supervisionada foi fundamental para a formação profissional, pois proporcionou diversas experiências e vivências que contribuíram para o desenvolvimento pessoal.

Capítulo II – Análise das Práticas Observadas e Concretizadas

1. Prática de Ensino Supervisionada I (PES I)

O primeiro estágio, referente à PES I (Anexo 1), de Iniciação à Prática Profissional tinha como finalidade ser um estágio de observação, que permitisse uma observação sobre os diferentes contextos de aula: o ambiente de sala de aula, a interação entre professor e alunos, as práticas pedagógico-didáticas, entre outros.

A realização deste estágio, para Iniciação à Prática Profissional e no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada I (PES I), teve uma profunda importância, dado que através da observação de aulas de Educação Visual (EV) e Educação Tecnológica (ET) foi possível perceber as dinâmicas em sala de aula, assim como concretizar diversas aprendizagens, de forma a refletir no que foi assistido e assimilar tudo; que numa perspetiva mais individual, acabou por se apresentar muito importante para os seguintes estágios do mestrado, formação pessoal e para a vida profissional futura.

Este semestre de estágio demonstrou que a prática reflexiva de um professor tem de ser contínua, uma vez que é com a mesma que podemos aprender e evoluir enquanto profissionais e também para ser possível responder às necessidades de cada turma ou de cada aluno, pela sua individualidade.

O estágio foi realmente uma experiência única e muito enriquecedora, também pelo facto, de pela primeira vez estar numa sala de aula enquanto docente, mesmo sendo apenas em contexto de observação.

Inicialmente, o estágio começou por ser em regime *online*, dado ao confinamento relativo à pandemia, pelo que foram realizadas oito aulas de observação, durante o segundo período dos alunos da turma que estava a observar; no decorrer destas aulas *online* fez-se realmente apenas observação, sendo que apenas em alguns momentos foi possível fazer algum comentário ou intervenção a pedido do professor cooperante.

Quanto às aulas do terceiro período, depois da interrupção da Páscoa, retomaram o regime presencial, pelo que ao todo em regime presencial assistiram-se a

vinte e quatro aulas. Durante estas aulas presenciais, foi possível começar a participar, inicialmente com a distribuição e recolha das capas dos alunos, sendo que com o passar das aulas e na grande maioria das mesmas, houve uma maior participação no auxílio dos alunos na realização das tarefas, tendo-se proporcionado um maior envolvimento nas dinâmicas das aulas e interação com os diversos interlocutores, ou seja, não estar apenas a observar, uma vez que o professor cooperante proporcionou disponibilidade para circular pela sala e participar nas atividades.

Em diversas situações houve a possibilidade de ajudar os alunos com as tarefas e atividades, perceber algumas formas de os cativar e motivar para a realização das mesmas, mas também perceber que nem todos os alunos reagem da mesma forma a estímulos idênticos e por isso é necessário o professor ter abordagens diferentes consoante turmas ou alunos. Portanto, um ensino mais individualizado e que vá ao encontro das necessidades de cada um, sendo também importante que a interação entre professor e aluno corresponda mais com a personalidade, com a individualidade e o à-vontade do aluno, uma vez que o mesmo tipo de interação não resulta de igual forma para todos os alunos.

Foi possível observar também que quando os alunos se interessam pelas atividades, as aulas decorrem muito melhor e são mais produtivas. Desta forma, quando circulava pelos alunos e apercebia que os mesmos estavam com dificuldades a realizar as tarefas tentava incentivá-los a fazê-las, mas com um tema que fosse ao encontro dos seus gostos e interesses, visto que as disciplinas de EV e de ET têm flexibilidade suficiente para enquadrar as tarefas de maneira a que os alunos sejam capazes de as realizar interessando-se pelas mesmas, possibilitando dessa forma as aprendizagens e competências previstas.

Outro ponto observado, onde houve a oportunidade de refletir no assunto, é o facto de os alunos terem muita falta de autoconfiança naquilo que fazem (daí que requerem constantemente a opinião e *feedback*, por vezes mesmo sabendo que o que estão a fazer está bem, persistem na necessidade de que o professor lhes diga algo ou elogie o trabalho). Em consequência, revelam também pouca autonomia, mas uma vez que as disciplinas de EV e ET são disciplinas que apelam à expressão, criatividade e imaginação dos alunos, é portanto mais fácil conseguir despertar e desenvolver estas competências com os alunos; pelo que o estágio de observação ajudou a entender que é realmente importante o desenvolvimento destas competências, mesmo para a vida futura dos alunos.

Outra situação, depreende-se pelo facto dos alunos terem competências e capacidades diferentes uns dos outros, pois uma vez que estas disciplinas permitem, dentro da sua flexibilidade, valorizar sempre o que aluno faz e o que melhor ele é capaz de fazer; por esta razão são importantes e necessárias as estratégias individualizadas, porque só assim se pode realmente valorizar o aluno, sendo também uma forma de o incentivar e de o motivar, desenvolver a sua autoestima e confiança, dado que é possível trabalhar diferentes dinâmicas e haver um foco nos alunos.

Ainda, no decorrer das aulas presenciais houve a possibilidade de estar sozinha numa sala com a turma ou parte da mesma, o que foi uma experiência muito enriquecedora, nomeadamente, para a consciencialização da dificuldade associada à autonomia de lecionação perante uma turma e o desenvolvimento das atividades que estão previstas serem realizadas durante uma aula.

Numa aula apresentou-se alguns trabalhos, desenhos para mostrar à turma, como forma de os motivar e incentivar, para também tirarem inspiração para a atividade que iam iniciar e estavam a realizar. Houve igualmente a preocupação de entenderem que com trabalho e experiência que iam adquirindo serão capazes de concretizar trabalhos cada vez melhores.

Desta forma, a participação e envolvimento nas aulas baseou-se muito na interação com os alunos, distribuindo e recolhendo capas assim como outros materiais, mas também a ajudar/auxiliar, motivar e incentivar os mesmos, percebendo assim a individualidade de cada um. Também houve a oportunidade de realizar alguns trabalhos quase de forma autónoma com alguns alunos, o que também forneceu mais experiência e formação para os estágios seguintes mais práticos.

A participação e envolvimento nas atividades de Iniciação à Prática Profissional, e as experiências obtidas com as mesmas, começaram com apenas observação durante as aulas *online*, e a partir do momento que as aulas voltaram a ser presenciais a evolução e progresso na participação foi crescendo.

2. Prática de Ensino Supervisionada II (PES II)

Este segundo estágio de Iniciação à Prática Profissional, integrado na PES II (Anexo 2), teve como finalidade/propósito a prática didático-pedagógica da lecionação de aulas, mais concretamente a lecionação de Educação Visual (EV).

A realização deste estágio permitiu o desenvolvimento de várias capacidades e aptidões, que foram evoluindo, progredindo ao longo de todo o estágio e, conseqüentemente, na lecionação de aulas com diversos contextos de aula: o ambiente e dinâmica de uma sala de aula (dinamizando-a e organizando-a), a interação entre professor e alunos, na desenvoltura da prática pedagógico-didática e também na adequação da comunicação à faixa etária do segundo ciclo de escolaridade.

Ter a experiência de lecionar aulas pela primeira vez, e estar no papel de professor, foi algo profundamente enriquecedor e essencial para a profissionalização docente, bem como conseguir aprender como este estágio foi crucial para ganhar prática e desenvolver diferentes habilidades e aptidões.

A realização das reflexões depois de cada aula, focadas no depois da lecionação de aula, numa perspetiva mais reflexiva, foram de extrema importância uma vez que permitiram refletir naquilo que aconteceu durante a aula, sobre a minha prática, situações que não correram bem ou podiam ter sido dinamizadas de outra forma, situações que correram bem e ainda sobre a atitude dos alunos em aula face aos trabalhos para assim arranjar estratégias de motivação e incentivo (que por vezes são diferentes de aluno para aluno dada a individualidade e personalidade de cada um), tentando também responder às necessidades de cada aluno.

Apesar deste estágio ter sido presencial, devido à situação pandémica atual, houve a oportunidade de experienciar dar aulas em regime misto, ou seja, presencial e *online* ao mesmo tempo (para os alunos que se iam encontrando em isolamento profilático); tendo esta situação exigido uma consciencialização da atenção que é necessária prestar também aos alunos em regime *online*, para os mesmos não ficarem de parte e perderem as aprendizagens.

Numa primeira fase do estágio, referente à primeira semana, houve a oportunidade de observar as turmas e a professora cooperante a lecionar, pelo que isto permitiu refletir no comportamento das turmas, mas também ter uma melhor perceção

dos alunos com mais dificuldades e que necessitavam de um apoio mais recorrente e contínuo.

Para além disso, esta fase de observação permitiu inteirar melhor sobre aquilo que os alunos estavam a dar em aula e as tarefas que estavam a desenvolver, para assim nas semanas seguintes finalizar com as turmas o que as mesmas estavam a concretizar.

Desta forma, finalizadas as tarefas iniciadas pela professora cooperante, foi desenvolvida com cada uma das turmas uma unidade de trabalho referente ao Natal, estas foram diferentes dado que as turmas eram de anos distintos, e para também ir ao encontro do Plano Anual de Atividades estipulado para cada ano e ainda ao Plano Anual de Atividades do Departamento de Expressões e Tecnologias.

Posteriormente, no segundo período letivo dos alunos, iniciaram-se duas novas unidades de trabalho, uma com cada turma, até ao final do estágio; pelo que estas unidades também procuraram responder ao Plano Anual de Atividades de cada ano de escolaridade, os 5º e 6º anos do segundo ciclo do ensino básico.

No decorrer da lecionação das aulas e da prática didático-pedagógica e ainda com as reflexões sobre a ação educativa posteriores a cada aula, compreendeu-se verdadeiramente que a individualidade de cada aluno deve ser preservada e incentivada, pois, cada um necessita de estratégias e abordagens diferentes ajustadas à sua personalidade, para assim ser possível motivar e incentivar cada aluno a realizar as aprendizagens. Desta forma, foi entendida a importância de um ensino mais individualizado e centrado no aluno, nas suas capacidades e competências, nos seus gostos e interesses, que variam de turma para turma e de aluno para aluno.

Apesar de alguns alunos demonstrarem mais dificuldades em certas situações, os mesmos acabaram sempre por conseguir fazer o mesmo que os colegas, apenas necessitavam de um acompanhamento mais próximo.

Com a realização das reflexões de cada aula, constatou-se um facto recorrente em ambas as turmas e na maior parte dos alunos das mesmas, que consistia na falta de segurança, autoconfiança e autoestima na realização dos trabalhos, estando constantemente a necessitar de *feedback* e pedir opiniões acerca dos seus trabalhos, o que interfere um pouco com o desenvolvimento da sua autonomia.

No entanto, também foram desenvolvidas outras competências e habilidades funcionais, onde a Educação Visual (EV) permite a sua exploração mais facilmente, que são: a criatividade, a imaginação e a expressão.

3. Prática de Ensino Supervisionada III (PES III)

O estágio de Iniciação à Prática Profissional, integrado na PES III (Anexo 3), foi um estágio que teve como finalidade e propósito a prática didático-pedagógica da lecionação de aulas, mais concretamente a lecionação de Educação Tecnológica (ET), tendo também sido o último estágio do mestrado para formação de professores.

A concretização deste último estágio permitiu a aquisição de competências que ainda não tinha conseguido atingir no estágio anterior, bem como melhorar e desenvolver a prática de ensino até então atingida, pelo que nesta fase tive a possibilidade de experimentar dinâmicas de aula diferentes que não tinha feito antes, com metodologias mais ativas e em ambientes menos convencionais e controlados (como foi o caso nas aulas no exterior).

Também o facto de ter tido uma colega estagiária, com o intercalar de aulas e observação da prática uma da outra, foi uma mais-valia, assim como uma experiência nova que permitiu uma reflexão mais aprofundada sobre a prática e lecionação das aulas, bem como na forma de estar e interagir com os alunos, que até então não tinha tido. Pelo que, penso que ter um olhar de fora de uma colega ajudou à evolução da prática pessoal e a possibilidade de observar a colega também permitiu (re)pensar em algumas questões e situações que eu própria podia melhorar durante o estágio.

Neste seguimento, a realização das reflexões de aula a aula, permitiu sintetizar alguns aspetos mais relevantes de cada aula e procurar refletir ou perceber o que correu bem e o que se podia alterar de modo a melhorar nas aulas seguintes, tanto da minha prática como da colega estagiária.

A possibilidade de ter assistido às reuniões de avaliação ajudou a perceber melhor alguns contextos em que os alunos vivem e medidas a adotar com os alunos com necessidades educativas específicas em aula, para que a aprendizagem dos mesmos se concretize da melhor forma.

Tendo isto em consideração, as atividades das Unidades de Trabalho que eu e a colega estagiária planeámos, tentaram ir ao encontro dos gostos e interesses dos alunos, para que estes estivessem mais motivados e empenhados na realização das mesmas e consequentemente promovessem a realização de aprendizagens

significativas que pudessem transportar para a sua vida diária, percebendo através de aspetos/exemplos concretos assuntos que se relacionam com o seu quotidiano.

No início do estágio, pudemos observar a professora cooperante lecionar, durante duas semanas, para melhor integração nas turmas, mas também para nos familiarizarmos com as atividades a ser desenvolvidas. Depois disso, de forma autónoma, assumimos a lecionação intercalada das aulas, desenvolvendo as atividades que os alunos haviam começado e depois as novas Unidades de Trabalho. Como já referido, quando planeámos as mesmas procurámos responder ao Plano Anual de Atividades, para terminar os conteúdos que faltavam abordar em Educação Tecnológica (ET), indo buscar os interesses dos alunos para que as atividades fossem desenvolvidas com mais entusiasmo e empenho.

Um outro aspeto a ter em consideração, e que já tinha acontecido durante o estágio anterior, foi o de lecionação em regime misto decorrente das circunstâncias pandémicas. Assim, os alunos em isolamento acompanharam as aulas através da plataforma do *Teams*, o que fez com que tivéssemos de adequar algumas atividades de aula de forma que os mesmos não saíssem prejudicados pela situação e não perderem aprendizagens; no entanto, quando acontecia, era sempre necessário prestar mais atenção a estes alunos e tentar perceber se estavam mesmo a compreender o que era para fazer ou se tinham dúvidas e desta forma ir acompanhando o trabalho destes.

No decorrer do estágio, tentei dar a mesma atenção a todos os alunos, apesar de ter dado um apoio contínuo aos alunos com mais dificuldades, verificou-se que em todas as turmas os alunos foram capazes de desenvolver as atividades e chegar a um resultado final. Nesta perspetiva, tentei sempre incentivar os alunos a pensarem por si próprios e serem mais autónomos, mas sem nunca os deixar “sozinhos”, estimulando a sua individualidade, imaginação, criatividade e capacidade de resolução de problemas que iam encontrando durante o processo/fases das Unidades de Trabalho (UT).

Apesar de não termos conseguido terminar com uma turma a última Unidade de Trabalho, devido aos diversos imprevistos que foram surgindo e por causa das provas de aferição, tentámos ao máximo que esta turma ainda desenvolvesse alguma coisa e finalizasse o que faltava dar segundo o Plano Anual de Atividades.

Com as duas outras turmas, conseguimos terminar as UT, no entanto, também tivemos menos aulas para as poder concretizar e as aulas tiveram de ser muito bem

pensadas e preparadas com antecedência para que fosse realmente possível terminar as atividades que planejamos.

No que concerne ao desempenho da PES III, em termos pessoais, houve a preocupação em estar sempre o mais preparada possível para as aulas, planejando as mesmas e tentando antecipar eventuais problemas para conseguir fazer face a situações imprevistas.

Durante o decorrer do estágio houve uma melhoria nas dinâmicas associadas à prática de ensino-aprendizagem, o que permitiu desenvolver algumas competências que auxiliaram o desempenho em aulas que foram um pouco mais desafiantes, no sentido de ter tido a possibilidade de lecionar algumas aulas com uma metodologia e dinâmica diferentes das que estava habituada.

Também o facto de ter tido uma colega de estágio e onde pude observar a sua prática foi importante, permitiu ter uma perspectiva diferente e mais reflexiva em comparação com a da PES II.

Capítulo III – Apreciação Crítica das Competências Profissionais Desenvolvidas nas Disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica

A concretização dos estágios, assim como a sequencialidade dos mesmos, foram um excelente momento de aprendizagem e de formação, pois permitiram o desenvolvimento de competências essenciais para a prática docente. Todo o processo que o estágio exige, implicou também um crescimento a nível pessoal e o desenvolvimento de diferentes capacidades que até então não possuía.

Em primeiro lugar, a observação de aulas de um professor mais experiente, enquadrado na PES I, permitiu desenvolver a capacidade de reflexão em relação ao que estava a acontecer em sala de aula e a aferição de algumas formas de atuação dependendo dos contextos, relacionado, também, a forma de ação/resposta do professor cooperante.

Assim sendo, a postura reflexiva foi uma das grandes competências profissionais adquiridas durante a formação e que foi sendo desenvolvida ou aperfeiçoada ao longo dos três estágios; pois, só assim é que é possível melhorar o desempenho e ter uma melhor perceção acerca daquilo que é necessário mudar.

Esta capacidade reflexiva, durante e depois das aulas, possibilitou refletir com cuidado sobre a atuação do docente no contexto de aula, mas também sobre diversas situações desencadeadas nas aulas, permitindo arranjar estratégias didáticas diversificadas e individualizadas para determinados alunos; já que se tornava mais fácil motivar e incentivar os alunos consoante a sua personalidade/singularidade assim como as suas necessidades.

No mesmo sentido, a capacidade de planeamento prévio foi uma aptidão que foi evoluindo no decorrer dos estágios, mais especificamente dos estágios práticos, uma vez que com a planificação, tanto de aulas como de Unidades de Trabalho (UT), foi conseguido planejar de forma organizada as atividades a serem desenvolvidas, o tempo que as mesmas iriam demorar, os materiais e recursos necessários, assim como os conteúdos e matéria a serem lecionados para essas unidades de trabalho, respetivos materiais/recursos didáticos adequados para a lecionação das aulas de forma a que a

aprendizagem dos alunos fosse mais simples e efetiva. A estas preocupações elencadas, prevaleceu sempre a intenção encontrar assuntos/temáticas do interesse dos alunos para que a concretização das aprendizagens se realize com empenho e interesse por parte dos mesmos.

A realização das planificações, contribuíram para que no decorrer do estágio fosse conseguindo fazer uma melhor gestão de tempo e organização da aula, inclusive ao nível do espaço.

Dando seguimento a esta ideia, apesar das planificações serem uma mais-valia para a concretização organizada das atividades, existem sempre imprevistos/problemas que surgem, o que levou ao desenvolvimento de outra competência (capacidade de improvisação para a resolução de situações), que só foi realmente possível desenvolver e aprender através da prática, pois desta forma foi cada vez mais fácil e ágil encontrar soluções para imprevistos que aconteciam em sala de aula, ou mesmo antecipar fugas ao plano de aula para aula, de semana para semana.

Neste seguimento, tornou-se igualmente fundamental a capacidade de adequar a linguagem, bem como veicular conteúdos tendo em consideração a faixa etária dos alunos, contudo, utilizando sempre a terminologia científica/específica e correta dos conteúdos e explicando por palavras diferentes quando surgiam dúvidas.

Outras capacidades e competências adquiridas com a prática profissional docente, são a aptidão de dar constante *feedback* aos alunos durante as aulas (dado que na faixa etária do segundo ciclo ainda dependem muito do reforço positivo para dar continuidade aos trabalhos/atividades); também a movimentação pelo espaço de sala de aula se mostrou um fator relevante para uma boa relação com os alunos e dar/estar com atenção a todos e desta forma ser perceptível quais os alunos com mais dificuldades.

Por último, a motivação e incentivo aos alunos revelou-se um elemento indispensável para a aprendizagem dos mesmos, através destes, bem como do elogio, os alunos conseguiam evoluir e concretizar melhor as atividades, desenvolvendo a própria autonomia, ajudando à construção do conhecimento.

“O elogio alivia as feridas da alma, educa a emoção e a auto-estima. Elogiar é encorajar e realçar as características positivas” (Cury, 2004, p. 144).

Parte 2 – Trabalho de Investigação

Nota Introdutória

O Trabalho de Investigação, que nos propusemos desenvolver trata a seguinte problemática: “A importância da Educação Visual e da Educação Tecnológica para o desenvolvimento psicocognitivo e expressão criativa dos jovens”.

Um dos maiores desafios na educação é educar as crianças e jovens a serem autónomos, independentes e livres, para que tal seja possível, estes necessitam de estar psicologicamente estáveis, bem como propensos para a aprendizagem, como afirma o psicólogo Augusto Cury (2004), a educação tem como objetivos/propósitos educar e formar os jovens a serem capazes de lidar com os seus pensamentos/ideias e emoções/sentimentos.

A Educação Visual (EV) e a Educação Tecnológica (ET) permitem aos jovens desenvolver capacidades cognitivas e criar mecanismos para poderem exprimir as suas emoções e conflitos interiores ou ideias através da arte, dando-lhes a possibilidade de se expressarem livre e criativamente.

A EV e a ET são duas disciplinas vocacionadas para um processo de ensino/aprendizagem eminentemente prático e dão aos jovens a possibilidade de criar, através de desenhos, pinturas, esculturas, instrumentos, animações entre muitas outras coisas, ou seja, são disciplinas que interligam todas as áreas do saber: o saber, o saber fazer, o saber ser e o saber viver em comum (Delors, 1997), o que incentiva o desenvolvimento e formação integral dos jovens, e que estimula e fomenta a individualidade de cada um, possibilitando o desenvolvimento e evolução de diferentes partes que constituem um sujeito.

De acordo com Sousa (2017), a arte está intrinsecamente ligada às emoções, e que esta agiliza uma comunicação que não pode ser realizada através de palavras, e potencia a exteriorização e expressão de sentimentos e emoções.

Por sua vez, Herbert Read (2020), acredita que a educação pela arte (uma metodologia pedagógica) possibilita a formação integral das pessoas, dado que auxilia o desenvolvimento da personalidade, da singularidade e da expressão do ser humano. Da mesma forma, Sousa (2017), considera que para além do desenvolvimento intelectual, de aspetos emocionais e da personalidade, a educação pela arte estimula o

raciocínio e outras componentes biológicas e cognitivas que fazem parte do desenvolvimento da criança e adolescente.

No 2º ciclo do ensino básico (2º CEB), ou seja, 5º e 6º anos de escolaridade, as crianças estão numa fase de grande desenvolvimento psicológico, cognitivo e físico, uma vez que estão a entrar na adolescência, um período que é descrito com grandes mudanças em todos os aspetos do ser humano, incluindo a construção da sua personalidade, da sua inteligência emocional, na sua capacidade de lidar com as grandes mudanças, conflitos, alterações de raciocínio e resolução de problemas com que têm que se deparar nesta fase da vida e para o futuro.

Desta forma, torna-se fundamental ensinar, educar a criança/jovem a ser capaz de lidar autonomamente com as mudanças, frustrações, conflitos, que vão aparecendo e surgindo ao longo da vida, mas também com a incerteza, a insegurança e com o desconhecido (Cury, 2004).

Partindo dos pressupostos acima referidos, a questão de investigação, procura perceber: em que medida a Educação Visual e a Educação Tecnológica são importantes para o desenvolvimento psicocognitivo e para a expressão criativa dos jovens. Desta forma, alguns dos objetivos que se pretendem atingir com esta investigação assentam em perceber e averiguar a opinião de professores sobre a importância da Educação Visual e da Educação Tecnológica, assim como compreender de que forma estas disciplinas são relevantes para a expressão criativa da criança/adolescente, tendo em consideração o seu desenvolvimento psicológico e cognitivo.

Neste sentido, a investigação inicia-se com um enquadramento teórico, onde é abordada a evolução e transição da criança a adolescente. Seguidamente, debruça-se no desenvolvimento psicológico e cognitivo dos jovens, aqui surge uma contextualização à personalidade, inteligência emocional e à abordagem cognitiva. Posteriormente perspetiva-se um contextualização acerca do quadro de ação do professor de EV e ET, a nível de atitudes, forma de estar, intervir e auxiliar os alunos. Além disso, é discutida a educação pela arte e os seus benefícios para a formação global dos jovens; por fim, é abordada a expressão criativa, assim como a sua importância para o desenvolvimento das crianças e jovens.

No capítulo II, apresentam-se as opções metodológicas consideradas para a investigação, explicando o tipo de investigação idealizado, o problema e objetivos (gerais e específicos) da mesma, seguida dos participantes e a sua caracterização.

Seguidamente, no capítulo III, são apresentados os dados obtidos para a realização do estudo, tendo os mesmos sido obtidos através do questionário direcionado aos professores de Educação Visual e Educação Tecnológica.

No capítulo IV, é realizada a discussão dos dados obtidos, para dar resposta ao problema e questão de investigação, bem como para o cumprimento dos objetivos delineados, e por fim as conclusões.

A investigação está elaborada para que seja possível perceber de que forma as disciplinas de Educação Visual (EV) e a Educação Tecnológica (ET) têm impacto no desenvolvimento dos jovens na perspetiva de professores, refletindo sobre a sua prática profissional, de docentes, e percebendo se os alunos com estas disciplinas podem ter algum impacto na evolução das crianças e jovens.

Capítulo I. Enquadramento Teórico

O 2º CEB, ou seja, 5º e 6º anos de escolaridade com alunos na faixa etária dos 9 aos 12 anos, é um período considerado como a entrada na adolescência, que vai dos 10 aos 19 anos (OMS, s.d., cit. por DGS, s.d.). Esta é uma fase de grande desenvolvimento a nível emocional, psicológico, cognitivo e físico, podendo levar a problemas e conflitos interiores, o que representa um desafio a nível pedagógico.

A adolescência é o período da vida caracterizado por um crescimento e desenvolvimento biológico (alterações anatómicas e fisiológicas), cognitivo, psicológico (formação da identidade e aquisição de autonomia) e social, que decorre entre o final do período de infância (~10 anos) e a idade adulta. (Barroso, Pinho, Freitas, Oliveira & Borges, 2017, p.11)

Portanto, na adolescência, a expressão e a liberdade para se poderem exprimir são fundamentais nesta faixa etária, logo, um fator muito importante no seu desenvolvimento e equilíbrio psicológico e cognitivo. Nesta perspetiva, a Educação Visual (EV) e a Educação Tecnológica (ET) desempenham um papel fundamental, podendo fornecer mecanismos que possibilitam a expressão de pensamentos, sentimentos e emoções que podem estar a inquietar de alguma forma a sua mente. Esta liberdade de expressão em EV e ET pode ajudar os jovens a lidar com frustrações e medo de errar, como afirma Sousa (2017): “Frustrações, conflitos e tudo o que possa criar obstáculos à normal expressão-catar-se destas energias, podem criar problemas a nível da saúde mental. Uma normal e adequada expressão é condição, pois, para uma vida saudável” (p.178).

Sempre foi dada muita importância às disciplinas ditas “nobres” (como o Português, a Matemática e as Ciências) e as disciplinas com uma vertente mais artística sempre foram postas/percecionadas como sendo secundárias (Prata, 2012), no entanto, a Educação pela Arte, não se subentende como sendo uma educação meramente artística, associada a disciplinas de teor artístico, mas como sendo um dos modelos pedagógicos mais completos que existem para o desenvolvimento integral dos indivíduos, como afirma Alberto B. Sousa (2017):

O objetivo não são as artes, mas a Educação, considerando as artes como as metodologias mais eficazes para se conseguir realizar uma educação integral a todos os níveis: afetivo, cognitivo, social e motor. Podendo-se considerar o único

modelo até hoje existente que aponta como seu primeiro objetivo a educação afetivo-emocional, propondo como técnica educativa para tal propósito a expressão (dos sentimentos, dos afetos, das emoções) artística (pelas artes, através da arte). (p. 30)

A temática abordada neste projeto é importante para entender quais os níveis e capacidade que a EV e a ET proporcionam para o desenvolvimento dos jovens e que vão ao encontro das finalidades e objetivos gerais a desenvolver nestas disciplinas (que não têm como propósito servir apenas para um ambiente artístico, só para a arte, mas para a vida diária e futura destes jovens, proporcionando um desenvolvimento mais integral) que são:

“A percepção.

A sensibilidade estética.

A criatividade.

A capacidade de comunicação.

O sentido crítico.

Aptidões técnicas e manuais.

O entendimento do mundo tecnológico.

O sentido social.

A capacidade de intervenção.

A capacidade de resolver problemas” (Ministério da Educação, 1991a, p. 197).

Tendo em consideração as novas diretrizes e documentos em vigor, uma vez que com o Despacho nº6605-A/2021, de 6 de julho, foram revogados alguns documentos orientadores, entre os quais o Programa de EVT (Ministério da Educação, 1991b), e desta forma, os novos referenciais são as Aprendizagens Essenciais de Educação Visual (Ministério da Educação, 2018a) e as Aprendizagens Essenciais de Educação Tecnológica (Ministério da Educação, 2018b), e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins, *et. al.*, 2017).

Com estes referenciais de orientação pretende-se uma educação mais inclusiva, para todos, onde seja respeitada e se tenha em atenção a diversidade e individualidade de cada criança/adolescente, sendo que o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins, *et. al.*, 2017) tem como objetivo a formação de pessoas que sejam responsáveis, autónomas e intervenientes na sociedade, dado que este documento tem como base um perfil humanista, onde o foco principal incide nos princípios, valores e visão, que são pontos fundamentais para a formação do ser humano.

1. A Transição de Criança a Adolescente

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS, s.d., cit. por DGS, s.d.), a adolescência constitui a fase de transição da infância para a idade adulta, decorrendo entre os 10 e os 19 anos de idade.

Segundo a Office of Adolescent Health (OAH, 2018), a DGS (2013), Rodrigues e Melchiori, (2014), e Simões (2010), a passagem de criança para adolescente é um período de grandes mudanças, transformações, modificações a diversos níveis, entre elas as alterações a nível físico, biológico, psicológico, cognitivo, emocional, afetivo, social e moral.

As mudanças físicas/fisiológicas são as mais perceptíveis à visão, uma vez que estão ligadas ao desenvolvimento do corpo, caracterizado pelo crescimento em altura e peso e sinais pubertários (pelos, genitais, voz, etc.); não acontecem sempre ao mesmo tempo e da mesma forma em todos os jovens, podendo variar durante o período da adolescência, no entanto, atualmente, a puberdade acontece cada vez mais cedo, sendo normalmente mais visível nas raparigas (DGS, 2013; OAH, 2018; Oliveira & Saraiva, 2017).

Relativamente ao desenvolvimento cognitivo, nesta fase também existem mudanças a nível cerebral, possibilitando ao novo adolescente aprender e pensar de forma diferente, permitindo-lhe agora tomar decisões ponderadas, tal como controlar ações e impulsos, expressar-se por si próprio em contextos sociais, regulando os seus comportamentos dependendo do contexto; são também desenvolvidas partes do cérebro que permitem o pensamento abstrato, no entanto estas alterações e desenvolvimento no cérebro prolonga-se durante a adolescência, estando completo no final da mesma (DGS, 2013; OAH, 2018; Oliveira & Saraiva, 2017).

“Nesta fase, o adolescente se liberta do concreto e é capaz de, considerando determinadas situações, imaginar um conjunto de transformações possíveis” (Rodrigues & Melchiori, 2014, p. 10).

As novas capacidades/características e aptidões apreendidas, com a passagem da criança para adolescente, relativas ao pensamento são: o pensamento abstrato, que está relacionado com a compreensão das coisas que não são visíveis ou podem ser tocadas, coisas estas que têm a ver com sentimentos, emoções e ideais; o raciocínio avançado, onde aqui os jovens já conseguem realizar previsões acerca de

acontecimentos e ações que façam, recorrendo à utilidade da lógica à imaginação sobre diversos acontecimentos e situações; a metacognição, que é uma função que permite ao indivíduo refletir nas suas ações e nos seus próprios pensamentos, avaliando, pensando e ponderando sobre comportamentos e ações de forma a tentar aprender com os acontecimentos, assim como situações pessoais; por último, a aprendizagem avançada, relaciona-se com o facto do crescimento e desenvolvimento do cérebro que facilitam a aprendizagem de conhecimentos teóricos e também de capacidades e habilidades mais práticas (OAH, 2018; Oliveira & Saraiva, 2017).

“Ao final da adolescência, as estruturas cognitivas permitem que o pensamento do adolescente seja flexível, versátil e reversível, possibilitando o uso de várias operações cognitivas na resolução de problemas” (Rodrigues & Melchiori, 2014, p. 10).

A partir destas novas funções e aptidões que advêm da entrada na adolescência e crescimento cerebral, o adolescente vai ter capacidade e autonomia para tomar decisões que vão ter impacto na sua vida adulta. No entanto, é importante ter em conta que estas mudanças não acontecem de um momento para o outro. A adolescência é o período onde as capacidades mencionadas se desenvolvem, o que significa que demora algum tempo até tudo estar completamente desenvolvido, sendo essencial a mediação e ajuda por parte dos pais/cuidadores, mas também dos professores, dado que durante esta fase muitos jovens deparam-se com frustrações, impulsos e comportamentos de risco, que estão imensamente ligados às emoções, podendo mesmo necessitarem de apoio para lidar com as transições e certas situações durante este período de mudança/maturação (OAH, 2018; Rodrigues & Melchiori, 2014; Oliveira & Saraiva, 2017).

Segundo o que tem que vindo a ser referido, é importante ter em consideração que nem sempre as mudanças físicas acontecem ao mesmo ritmo que as cognitivas, e vice-versa, “o que significa que o pensamento de um adolescente pode não corresponder à sua aparência” (OAH, 2018, p. 9).

No que concerne ao desenvolvimento emocional, é influenciado pelas mudanças físicas e cognitivas, e também pelo ambiente onde os jovens estão inseridos, sendo que este “desenvolvimento emocional saudável é marcado por uma capacidade crescente de percepção, avaliação e controle de emoções” (OAH, 2018, p. 14). A gestão das emoções passa a ter mais relevância, uma vez que é necessário o adolescente ter consciência das suas emoções e sentimentos, bem como ser capaz de as descrever e falar sobre as mesmas, uma vez que só assim vai ser capaz de fazer uma gestão

ajustada desses fatores, bem como ter autocontrole adequado e saudável sobre mesmos, no entanto, apenas no final da adolescência que é conseguida uma maior estabilidade emocional (Coutinho, 2011; OAH, 2018; Rodrigues & Melchiori, 2014).

Esta gestão/autocontrole emocional vai permitir ao adolescente lidar e, acima de tudo, evitar problemas que muitas vezes têm como origem as emoções, nomeadamente negativas (OAH, 2018; Rodrigues & Melchiori, 2014).

Entretanto, como o lobo frontal do cérebro – que é responsável pelo raciocínio, planeamento [sic] e solução dos problemas, bem como emoções – não se desenvolve plenamente até os vinte e poucos anos, os adolescentes podem achar difícil controlar suas emoções e pensar nas consequências das suas ações. (OAH, 2018, p. 14)

Nesta perspetiva, de assuntos emocionais, com as mudanças físicas advêm as questões relacionadas com a autoestima, ou seja, o modo como cada indivíduo se vê e analisa a si próprio, tendo em conta todas as suas características, físicas, emocionais e psicológicas; neste sentido, a autoestima dos jovens é verdadeiramente influenciada pelos familiares e amigos, assim como pessoas com quem os mesmos se relacionam; as preocupações relacionadas com a imagem física têm grande impacto na autoestima dos jovens, o que pode levar a problemas relacionados com distúrbios ou perturbações psicológicas, ou seja, com a saúde mental; conseqüentemente estas perturbações dão origem a distúrbios alimentares, como a anorexia, bulimia e obesidade, para além de depressões e ansiedade, entre outros (OAH, 2018; Oliveira & Saraiva, 2017; Rodrigues & Melchiori, 2014).

É, ainda, na fase da adolescência que a criança começa a construir, bem como afirmar a sua personalidade e identidade, estando tudo relacionado e interligado com o desenvolvimento das outras componentes referidas, pelo que, através de experiências com familiares e amigos o adolescente vai começar a perceber os seus gostos, interesses e habilidades/competências, o que vai proporcionar um conhecimento aprofundado sobre si próprios (OAH, 2018; Oliveira & Saraiva, 2017; Rodrigues & Melchiori, 2014; Simões, 2010).

As experiências e comportamentos que estes jovens demonstram, servem muitas vezes para fazer descobertas pessoais, experimentando diversas coisas, que irão desenvolver a sua autonomia/independência, em relação à sua família, bem como

poderão ser a base para lidarem com diversos sentimentos, como a ansiedade e frustrações (Simões, 2010).

No que diz respeito ao desenvolvimento social, é a partir da adolescência que os jovens começam a interagir mais em sociedade, a integrar grupos sociais, para além da família (de quem começam a ter independência) começam a ter o seu próprio grupo de amigos com que se relacionam e com quem normalmente têm interesses em comum (OAH, 2018; Simões, 2010), assim: “Os desenvolvimentos cognitivo e emocional trabalham em conjunto para ajudar os adolescentes a manter conversas mais profundas e expressar melhor as suas emoções” (OAH, 2018, p. 19).

Relativamente ao desenvolvimento social, como também emocional, é importante que os jovens tenham a sensação de inclusão e aceitação, nestas idades está relacionado com a adesão aos grupos sociais ou de amigos (Coutinho, 2011; Rodrigues & Melchiori, 2014).

No que se refere ao desenvolvimento moral, é na adolescência que os jovens (com as mudanças cognitivas, emocionais e sociais que atravessam), começam a enxergar o mundo consoante aquilo que acreditam, começando assim a desenvolver os seus próprios valores morais e crenças, que os acompanharão o resto da vida, e a partir das mesmas irão resolver os seus problemas e conflitos de acordo com os seus valores pessoais (OAH, 2018; Oliveira & Saraiva, 2017).

Segundo Soares (2017), é ainda na adolescência que os jovens começam a entender e reconhecer as suas emoções, bem como a necessidade de expressar as mesmas, assim como a perceção das emoções de outras pessoas. Em concordância com o desenvolvimento cognitivo, também o desenvolvimento emocional/afetivo, social e psicológico é significativo nesta faixa etária, sendo, portanto, relevante uma educação para a inteligência e gestão emocionais, designadamente a de conflitos e frustrações (Soares, 2017).

2. Desenvolvimento Psicológico e Cognitivo

O desenvolvimento psicológico e cognitivo vai permitir aos jovens, futuros adultos, aprenderem a lidar com frustrações, decepções, ou seja, com o erro, arranjando formas de superação, como também resolução de problemas e conflitos que se possam vir a confrontar.

“Piaget (1926) referia que as emoções estão para o ato cognitivo na mesma razão que a gasolina para o motor do automóvel” (Sousa, 2017, p. 84).

No que concerne ao desenvolvimento psicológico, este está ligado à construção da personalidade, que na idade escolar do 2º CEB é referente à entrada na adolescência, a pré-adolescência, sendo composta por uma série de mudanças na criança, não apenas físicas, mas em grande parte mentais, emotivas e psicológicas, sendo onde muitas vezes se refletem as maiores dificuldades pelas quais as crianças atravessam.

Conforme Augusto Cury (2004) afirma: “Os jovens conhecem cada vez mais o mundo em que estão, mas não sabem quase nada sobre o mundo que são” (p. 15); uma afirmação muito marcante, que deixa qualquer sujeito a refletir, pois atualmente esta situação está a torna-se uma realidade cada vez mais assustadora.

Torna-se, então, importante educar as crianças e jovens a perceberem quem são, mas também fornecer mecanismos, assim como ferramentas, para que os mesmos saibam lidar com os fracassos, conflitos e frustrações que vão ter de enfrentar no futuro e na vida em sociedade (Cury, 2004).

Roger Fontaine (2000) define o conceito de psicologia “como a ciência dos comportamentos e processos mentais” (p. XIII), sendo que, segundo o autor, estes comportamentos são “manifestações” que podem ser observadas nos organismos. O mesmo autor refere que os comportamentos têm de ter uma determinada intenção, ser premeditados, isto é, planificar as ações com o intuito de atingir determinada finalidade e objetivo, pelo que este planeamento necessita de processos mentais, ou seja, processos cognitivos que vão auxiliar a alcançar os objetivos.

Estes processos mentais são organizados e estruturados, estando relacionados com a psicologia, “trata-se de uma sequência ordenada de operações mentais que conduzem a um resultado” (Fontaine, 2000, p. XIII).

2.1. Personalidade e Inteligência Emocional

A personalidade como também o seu desenvolvimento são característicos e apresentam mais traços ou definições a partir da adolescência, pelo que se torna necessário ajudar os jovens a formar a sua personalidade, para que os mesmos sejam capazes de tirar o melhor partido da vida; desta forma é essencial estimular os jovens para o desenvolvimento da sua personalidade e, conseqüentemente, da inteligência emocional que os vai auxiliar na gestão das suas emoções:

Não estamos a educar a emoção nem a estimular o desenvolvimento das funções mais importantes da inteligência, tais como contemplar o belo, pensar antes de reagir, expor e não impor as ideias, gerir os pensamentos, ter espírito empreendedor. Estamos a informar os jovens e não a formar a sua personalidade. (Cury, 2004, p. 15)

Não obstante, é importante salientar que atualmente já existem estudos que comprovam que a arte é um meio promissor para a formação da personalidade (Sousa, 2017), nomeadamente quando se fala em Educação pela Arte, como Sousa (2017) afirma:

A Educação pela Arte é uma educação do sensível, tendo em vista a estimulação e enriquecimento do racional, numa interação benéfica entre o pensar, o sentir e o agir, dirigindo-se com especial interesse para os problemas que afetam a criança e o adolescente. (pp. 81-82)

Segundo Sousa (2017), uma vez que as artes têm uma ligação mais profunda com as emoções, sentimentos é possível um desenvolvimento mais saudável, equilibrado e mesmo completo do ser, ou seja, da sua personalidade.

Nesta perspetiva, a inteligência emocional é um ramo da ciência que estuda a inteligência, que está intrinsecamente ligada à cognição bem como à aprendizagem e à emoção, a parte afetiva do ser humano; uma vez que se tem vindo a tomar consciência através de diferentes estudos que a cognição e a emoção estão conectadas, relacionando e influenciando-se mutuamente (Soares, 2017).

Daniel Goleman (2009), assim como Soares (2017), estudaram a inteligência emocional, pelo que consideram que a mesma permite aos indivíduos gerir, regular e

canalizar as emoções, bem como conflitos emocionais que podem dar origem a diversos problemas (e formas de resolução dos mesmos), dado que o ambiente onde estamos inseridos, onde nos relacionamos afeta também o lado emocional do ser humano. A inteligência emocional vai, portanto, ajudar as pessoas a lidar com situações da sua vida diária, pessoal, e com as relações interpessoais na sua vivência em sociedade, uma vez que: *“Many competences are interpersonal: reading social and emotional cues, listening, being able to resist negative influences, taking others' perspectives, and understanding what behavior is acceptable in a situation”* (Goleman, 2009, p. 496).

Como já referido, a entrada na adolescência é considerada uma fase de grandes alterações nos jovens, sobretudo a nível psicológico e emocional, pelo que passam por diversos conflitos interiores. No entanto, caso não sejam educados a lidar com essas situações pode ser prejudicial para a sua vida a longo prazo, pelo que Daniel Goleman afirma que a inteligência emocional permite o desenvolvimento de uma série de capacidades que auxiliam na gestão de emocional e de conflitos, entre outras:

(...) emotional intelligence: abilities such as being able to motivate oneself and persist in the face of frustrations; to control impulse and delay gratification; to regulate one's moods and keep distress from swamping the ability to think; to empathize and to hope. (Goleman, 2009, p. 71)

Goleman (2009) defende que é na infância e adolescência que devem ser trabalhadas as funções bem como os hábitos emocionais, ou seja, a inteligência emocional. São estes hábitos emocionais que vão acompanhar toda a vida do ser humano, assim como o vai ajudar face a problemas, uma vez que consegue ter controlo sob as suas emoções como também os impulsos que as mesmas podem gerar; sendo a educação das emoções essencial ser trabalhada, não só em casa, mas também na escola. O mesmo autor acredita também que a solução para que os jovens tenham, de facto, uma boa educação emocional, começa na escola, com uma formação integral do aluno. O mesmo sucede com a educação para a inteligência, tal como para as emoções, vai criar competências fundamentais para o sujeito, desde a autoconsciência, autocontrolo, empatia, capacidade de ouvir e escutar o outro, resolver conflitos e problemas, como igualmente a cooperação.

Neste seguimento, Soares (2017) subscreve a ideia de Goleman, entre outros autores, afirmando que a inteligência emocional desenvolve diferentes competências que são marcantes, mais concretamente a dois níveis: o nível intrapessoal

(reconhecimento e gestão emocional pessoal/individual), e o nível interpessoal (reconhecimento e gestão emocional com outras pessoas, em sociedade). Este autor também refere que o desenvolvimento emocional é gradual, em que o indivíduo aprende a identificar e perceber as suas emoções e sentimentos, em situações específicas, para além de que como refere o autor: “Comportamentos de evitamento da expressão emocional ou reações incongruentes, como negar um sentimento que é expresso de forma não-verbal, podem bloquear o processo de aprendizagem cognitivo-emocional” (Soares, 2017, p.14).

Torna-se relevante referir que o desenvolvimento da inteligência emocional, pode ser realizada através da interação e relação com professores, em idade escolar, bem como nas relações com os pares, também numa perspetiva de ambiente escolar, que vai permitir aprendizagens a nível emocional e de relacionamento para além da interação com a família; desta forma há um progresso da inteligência emocional do indivíduo, neste caso criança/adolescente, que permitirá o relacionamento e vida em sociedade, e autoconhecimento a nível de gestão emocional, assim como na formação da personalidade (Goleman, 2009; Soares, 2017).

2.2. Abordagem Cognitiva

A psicologia cognitiva tem como objetivo/função principal perceber, analisar, bem como estudar a cognição, os processos cognitivos e de pensamento, procurando entender a forma como o ser humano percebe o mundo, assim como todos os processos que segue para adquirir e captar informação (Eysenck, 2017; Neves, 2006).

Os processos cognitivos que o ser humano realiza abrangem, além do pensamento, a capacidade de resolução de problemas, a memória, a atenção, o raciocínio, a percepção, a linguagem e a aprendizagem. Tal como a capacidade de tomar decisões, além destes processos, a psicologia cognitiva ainda estuda as relações entre a cognição e a emoção, tentando compreender de que forma uma tem impacto na outra e conseqüentemente no comportamento do sujeito (Eysenck, 2017).

Tendo em consideração esta ideia, quando o indivíduo tem a percepção, consciência e é capaz de controlar e planejar os processos cognitivos que realiza, para o processamento de informação, é a designada metacognição (Jou & Sperb, 2006).

Relativamente à abordagem cognitiva, Fontaine (2000) afirma que a “abordagem cognitiva centra-se essencialmente na natureza da actividade mental, em relação com uma situação problema, mais do que no sucesso ou insucesso do indivíduo (...) interessa-se mais pela maneira de pensar do indivíduo, do que pelo seu desempenho intelectual” (p. 102).

Na sequência desta ideia de Fontaine, pode relacionar-se a avaliação que é idealizada e vem declarada no “Programa de EVT” (1991b), que acima do produto/resultado final dos trabalhos propostos nas aulas, é privilegiado o processo que o aluno realiza na realização das tarefas, assim como as técnicas, os conceitos, a percepção, os valores e atitudes, e por fim, a expressão (Ministério da Educação, 1991b).

O modelo teórico de Piaget, designado por construtivismo, sugere que o desenvolvimento intelectual e a aprendizagem das pessoas são concretizadas através de estádios, vistos como etapas de maturação comuns a todos os indivíduos, sendo consecutivas umas às outras, numa ordem específica e constante, podendo as mesmas ser identificadas, bem como, distinguidas entre si pelas suas características; podendo ser observados no ser humano (Fontaine, 2000; Schirmann., Miranda, Gomes & Zarth, 2019).

Apesar do conceito de estágio ter sido utilizado por diversos autores, sendo o de Freud (1905) o mais conhecido e que de uma maneira geral existem “três características na definição de estágio: universalidade, ordenação temporal estrita e estrutura mental específica” (cit. por Fontaine, 2000, p. 102).

Neste sentido, o construtivismo piagetiano, determina que o “desenvolvimento intelectual da criança realiza-se através de uma sucessão de três estádios” (Piaget & Inhelder, 1982, cit. por Fontaine, 2000, p. 103) os estádios de desenvolvimento cognitivo. Segundo Fontaine (2000), os três estádios são: primeiro o sensoriomotor (nos 2 primeiros anos de vida), segundo o operatório concreto (dos 2 anos aos 11-12 anos, sendo que dos 2 aos 6-7 anos é o chamado período pré-operatório), e terceiro o operatório formal (a partir dos 11-12 anos); no entanto, outros estudos dividem estes estádios em quatro, sendo eles: o sensório motor, o pré-operatório, o operatório

concreto, e o operatório formal (Cevolane, Santos, Vinco, Fazolo, Donatelli, & Canal, 2017; Schirmann., Miranda, Gomes, & Zarth, 2019).

O processo de desenvolvimento encontra-se sob controlo de três categorias de factores, biológicos, sócio-afectivos e de equilíbrio. A primeira está associada à maturação do sistema nervoso, a segunda ao contexto social e afectivo da criança e a terceira à própria actividade do sujeito. (Fontaine, 2000, p. 103)

O estágio sensoriomotor, está relacionado com a parte motora, mais prática, isto significa que a criança descobre as coisas por acaso, através de experiências e ações, num determinado ambiente, e tendo consciência do seu próprio corpo; somente no final do estágio começa a interiorizar, assim como adquirir algum conhecimento sobre o mundo (Fontaine, 2000; Schirmann., Miranda, Gomes, & Zarth, 2019).

O estágio pré-operatório tem como característica principal o uso da representação, que permite à criança começar a realizar alguns pensamentos, nomeadamente simbólicos, passando a ser capaz de formar algumas imagens mentais, a falar e realizar algumas operações mentais, como por exemplo as classificações; o conhecimento que vão adquirindo prende-se com a experiência bem como com a interação com o ambiente (Cevolane, Santos, Vinco, Fazolo, Donatelli, & Canal, 2017; Fontaine, 2000; Schirmann., Miranda, Gomes, & Zarth, 2019).

No entanto, “uma operação mental caracteriza-se pela sua reversibilidade” que “consiste na possibilidade de anular mentalmente um procedimento, uma acção ou uma transformação” (Fontaine, 2000, p. 105), sendo que a reversibilidade é importante pois possibilita a manipulação da realidade através da realização de operações mentais sobre diferentes possibilidades antes de atuar e agir concretamente, para além de que é através desta nova função que a criança/jovem passa para o estágio seguinte: o estágio operatório concreto (caso contrário continuaria no estágio pré-operatório) (Cevolane, Santos, Vinco, Fazolo, Donatelli, & Canal, 2017; Fontaine, 2000)

O estágio operatório concreto (que abrange a maior parte da faixa etária dos alunos de 5º e 6º anos de escolaridade, compreendida dos 7 aos 11-12 anos), é assinalado pela capacidade de realizar operações mentais relativas a objetos concretos, passando a ter um pensamento mais lógico e racional, mas também capacidade de organização mental, além da já abordada reversibilidade; no entanto, a criança ainda não tem a capacidade de ter um pensamento abstrato (Cevolane, Santos, Vinco, Fazolo, Donatelli, & Canal, 2017; Fontaine, 2000).

O estágio operatório formal (que também abrange alguns alunos do 5º e 6º anos de escolaridade) onde a pessoa/jovem, passa a ter a capacidade de raciocínio, gerando hipóteses e deduções, passando então a ter um pensamento mais lógico, racional e consciente, tal como pensamento abstrato; pelo que nesta fase já estão a desenvolver a sua personalidade e conhecimentos, assim como conceitos e noções éticas que vão aprimorando (Cevolane, Santos, Vinco, Fazolo, Donatelli, & Canal, 2017; Fontaine, 2000; Schirmann, Miranda, Gomes, & Zarth, 2019).

Estas componentes/competências cognitivas por que cada indivíduo atravessa, podem ser profundamente trabalhadas na Educação pela Arte, dado que este género/modelo de educação tanto é capaz de tratar questões e elementos relacionados com a emoção, como da cognição, dado que a mesma permite uma construção do conhecimento de uma forma mais autónoma por parte dos estudantes. Ainda assim, a cognição relaciona-se com processos mentais que são: a memória, a percepção, o raciocínio, a interpretação e o próprio pensamento, entre outros, ou seja, a Educação pela Arte ajuda no desenvolvimento dos jovens a todos os níveis, de forma integral (Pereira, Oliveira, Nascimento & Barbosa, 2014).

3. Contextualização do Quadro de Ação do Professor em Educação Visual e Educação Tecnológica

O professor de Educação Visual e Educação Tecnológica, deve ser um professor reflexivo, portanto, tendo em consideração o quadro de ação de um professor e as doze bases psicopedagógicas apresentadas e explicadas por Alberto B. Sousa (2017):

1. O professor reconhece a importância da formação do ser para além da transmissão do saber, pelo que as áreas de teor mais artístico podem auxiliar nesta formação do ser;
2. É essencial uma educação com base nas necessidades e interesses do aluno, pelo que o professor deve estar a atualizar-se constantemente para conseguir responder às necessidades dos alunos, sendo criativo, original, imaginativo como também dinâmico na forma de dar as aulas, resolver possíveis problemas, e quando necessário adaptar-se às novas realidades que vão surgindo. O professor deve respeitar o aluno como sendo um indivíduo único, com uma personalidade própria, ajudando ao seu autoconhecimento, formação de personalidade, desenvolvimento social, moral (valores) e cultural;
3. O professor deve criar um clima de liberdade na sala de aula, de aceitação dada a individualidade de cada jovem, o que vai permitir à criança/adolescente um ambiente onde a mesma pode expressar-se livremente, sem medos de julgamentos. Com esta liberdade surge a espontaneidade, o que permite ao aluno ser criativo e original. O professor deve adotar uma atitude de não diretividade, que significa a aceitação da criança como ela é, ajudando-a a crescer e desenvolver-se, estando disponível para ouvir o aluno, tentando compreendê-lo para o conseguir ajudar da melhor forma;
4. Em disciplinas mais práticas (como a EV e ET), as aulas requerem mais dinâmica, mais movimento, sendo relevante que o professor, nestas circunstâncias, dê a possibilidade ao aluno de se movimentar, tornando-se parte da ação pedagógica e do processo de ensino-aprendizagem; sendo que o movimento possibilita o desenvolvimento da criança a diferentes níveis, pelo que é importante associar uma metodologia/pedagogia ativa que também é importante para o desenvolvimento pessoal do aluno e da autonomia. A experimentação, quando a realização de atividades, é essencial na aquisição de novos conhecimentos e aprendizagens, permitindo ao aluno uma aprendizagem individual criada pelas suas experiências. As vivências dos jovens permitem também a aprendizagem de conhecimentos e

capacidades, uma vez que também são experiências, relacionadas com o seu quotidiano, sendo que estas ficam na memória, ou seja, são lembradas a longo prazo;

5. Uma vez compreendido que a criança/adolescente realiza mais aprendizagens através de experiências e vivências, tem de se entender a importância da capacidade de autoeducação por parte dos jovens. Aqui, o professor passa a ter um papel de mediador, ajudando e apoiando o jovem na construção do conhecimento, na sua educação, motivando-o e incentivando-o no seu percurso, abstendo-se de quaisquer formas de julgamentos ou desconsideração;
6. Outro ponto relevante é a relação que o professor estabelece/cria com os alunos. É importante uma relação mais próxima entre professor- aluno, de forma a permitir ao aluno uma sensação de segurança onde o mesmo se pode exprimir à vontade (as disciplinas de EV e ET, que estão ligadas às emoções, oferecem essa possibilidade);
7. A criação de atividades lúdicas, também, vão permitir aos jovens mais possibilidades de desenvolvimento, sendo uma forma diferente e muito enriquecedora para a educação, dado ser um método que estimula os jovens a diversos níveis, como imaginação, criatividade, inteligência, entre outras competências. O facto de que os jogos, atividades lúdicas proporcionam prazer e estimulam o indivíduo, representa um bom caminho para a elaboração bem como planeamento de aulas e atividades com base no ludismo, o que vai captar a atenção, interesse dos alunos, para além de que é uma maneira que o professor tem de conseguir chegar ao aluno, compreendê-lo, dando-lhe possibilidade de descontração e catarse;
8. Quando o professor dá ao aluno a possibilidade de se expressar livremente, também é essencial que lhe disponibilize/ofereça meios e ferramentas para que o mesmo possa libertar-se de determinados sentimentos, frustrações, conflitos, emoções, pelo que as disciplinas artísticas (como em EV e em ET) possibilitam a catarse em diversas formas desde desenho, animação, pintura, escultura, cerâmica, etc. Atividades em que o professor permite ao aluno ser expressivo têm um grande valor educativo, para além de ajudar à exteriorização de problemas que podem ser psicológicos, têm grande impacto e influência no jovem;
9. O professor deve dar a possibilidade de criação aos alunos, o que quer dizer que é necessário dar-lhes liberdade para imaginar, estimulando a sua criatividade de forma que os mesmos estimulem e desenvolvam o pensamento, essencialmente criativo, tendo ideias inovadoras/originais, para que estes se tornem capazes de resolver problemas com diferentes soluções;

10. O professor deve ser capaz de criar atividades que permitam o desenvolvimento global dos jovens, utilizando atividades lúdicas que permitam a expressão e criatividade para a realização das mesmas;
11. A criação de atividades/trabalhos de grupo vai possibilitar ao aluno desenvolver capacidades sociais, assim, se o professor utilizar as dinâmicas de grupo para a dinâmica da aula e de ensino-aprendizagem, vai possibilitar o jovem a saber expressar-se, comunicar com um determinado grupo de pessoas, explicando as suas ideias, intervindo e relacionando-se com os seus pares, estabelecendo relações interpessoais que podem levar a discussões ou conflitos, entre grupos, o que vai permitir aos alunos arranjar soluções para gerir bem como resolver esses problemas;
12. A educação, e a forma como o professor deve encarar o aluno, deixa de ser exclusivamente coletiva, ou seja, igual para todos os alunos, passando a ser mais individual, permitindo ao aluno o desenvolvimento integral e a formação do ser, ao invés de apenas do saber (Sousa, 2017).

A motivação, portanto, é fundamental para o desenvolvimento dos jovens, durante todo o processo de ensino-aprendizagem, assim como a sua estimulação e incentivo para aprender, procurar informação e conhecimento autonomamente. Interessa perceber que a motivação, para além de ser benéfica para a aprendizagem, a mesma vai ainda estimular a atenção, pensamento e desempenho dos alunos, assim como a criatividade (Ferreira, 2013).

É de extrema relevância o professor, neste caso, de Educação Visual e Educação Tecnológica, não julgar ou criticar o trabalho do aluno, principalmente se for um trabalho expressivo, onde este tenha tentado expressar-se através de técnicas artísticas utilizadas nestas disciplinas, como é afirmado por Sousa (2017):

Classificar um desenho como «feio», uma dança como «horrível», uma dramatização como «disparatada», são modos depreciativos que desmotivam e desmoralizam profundamente a criança. Quando se exprime, a criança fá-lo apenas com o intuito de descarregar as suas tensões internas e não com objetivos de criar qualquer forma de arte destinada a ser analisada e julgada por outrem. Trata-se apenas da exteriorização dos seus mais íntimos sentimentos e emoções, sendo extremamente frustrante que alguém as ajuíze e critique, depreciativamente ou não. (pp. 27-28)

O facto de o professor de EV e ET estar em contacto com o lado mais íntimo e pessoal do aluno, pode ser uma mais-valia para detetar algum problema ou dificuldade que o aluno esteja a passar, pois a partir da expressão o aluno consegue transmitir diversas coisas, e como Cury afirma, é importante/essencial o professor ter sensibilidade, uma vez que: “Este hábito dos professores fascinantes contribui para desenvolver: auto-estima, estabilidade, tranquilidade, capacidade de contemplação do belo, de perdoar, de fazer amigos, de socializar” (Cury, 2004, p. 66).

Havendo a impossibilidade de uma definição do que é ser um bom professor, António Nóvoa (s.d.) apresenta cinco características que um professor deve ter para ser considerado um bom professor tendo em conta as necessidades atuais, sendo elas: o conhecimento (ser capaz de levar o aluno a realizar aprendizagens), a cultura profissional (ter um bom relacionamento com os colegas de trabalho, com a própria escola, apreendendo uns com os outros e refletindo sobre as suas práticas), o tacto pedagógico (ter a capacidade de se relacionar e comunicar com os alunos, de forma a que estes realizem aprendizagens), o trabalho em equipa (ser capaz de trabalhar com colegas, possibilitando a realização de atividades/trabalhos colaborativos tal como interdisciplinares) e o compromisso social (ter a capacidade de inclusão de qualquer jovem independentemente do seu estatuto social, religião ou cultura).

Donald Schön (1997) afirma que a reflexão é uma prática essencial para a profissão docente, possibilitando uma aprendizagem contínua para poder melhorar, evoluir os seus métodos de ensino, fazendo uma reflexão sobre e na ação pedagógica.

Esta prática, mencionada por Schön (1997), é fundamental para o professor estar em constante evolução e aprendizagem, atualizando/aperfeiçoando as suas práticas pedagógico-didáticas, uma vez que só sendo um professor reflexivo vai ajudar a que os jovens realizem as aprendizagens, pois o professor também está em constante aprendizagem e precisa de se atualizar, consoante as necessidades dos alunos.

Dalila D’Alte Rodrigues (2002) refere a importância que o professor tem na estimulação da expressão e criatividade dos alunos, adaptando os conteúdos, se necessário, para que estes possam desenvolver estas capacidades/competências, mesmo ensinando técnicas artísticas ou correntes artísticas tal como as suas características, as mesmas são para responder às necessidades, conveniências expressivas e criativas dos jovens. Segundo a mesma autora, o professor deve, portanto, respeitar a expressividade, criatividade, espontaneidade dos jovens, uma vez que os trabalhos, obras serão muito mais genuínos e reais.

4. Educação pela Arte

O conceito de educação é algo muito abrangente, tornando-se difícil de explicar uma vez que o seu significado já está intrínseco, no entanto, com esta palavra/conceito conseguem-se identificar outras que podem ajudar à sua compreensão como: “acto de formar; moldar; informar; transmitir; orientar; incentivar; valorizar; criar condições para o conhecimento, para o desenvolvimento da cidadania, etc.” (Pinto, 2005, p. 132).

Jean-Jacques Rousseau (1995) afirma que o ser humano nasce sem saber nada, ignorante, sendo que a sua educação tem como origem três pontos, que são: a natureza, o ser humano e as coisas. Assim sendo:

O desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens; e o ganho de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas. (Rousseau, 1995, p. 11)

Rousseau (1995) compara a educação com a arte, dado que, para o autor a educação total é inalcançável, sendo necessário estar sempre a tentar alcançá-la.

Dewey (1976) faz referência a dois modos de educação que se opõe entre si, o primeiro é referente a um tipo de educação que é desenvolvida do interior para o exterior, ou seja, através do crescimento de cada indivíduo e das suas capacidades, onde na escola são explorados/instruídos conteúdos que devem preparar os jovens para o futuro, a chamada escola/educação tradicional. O segundo modo de educação, é relativo à educação do exterior para o interior, onde através do ambiente em que se está inserido assim como os obstáculos que se vão encontrando, o indivíduo vai ter que aprender a ultrapassá-los e tornar isso uma prática constante, sendo que aqui é cultivado o sentido de descoberta, emparelhando a educação com as necessidades e situações reais da vida, é a chamada escola/educação nova ou progressiva que é baseada na experiência pessoal de cada indivíduo (Dewey, 1976).

Desta forma, Pinto (2005) refere que para a educação ser realmente eficaz não se deve basear na transmissão de saberes, mas sim em projetos que possibilitem o desenvolvimento das competências e aptidões das crianças/jovens, como também proporcionem ainda um conhecimento pessoal/individual, assim como o relacionamento interpessoal com os seus pares.

Herbert Read (2020) acredita que a arte deve ser a base, o suporte da educação, pois a mesma proporciona o desenvolvimento dos jovens a um nível mais profundo e global, desde conhecimentos teóricos a práticos, mas também na formação do ser, da personalidade, da educação de valores, do belo, da criatividade e da expressão.

Libânio (2013) subescreve esta ideia ao considerar que a interligação entre a arte e a educação viabiliza a realização de várias aprendizagens, assim como refere que esta metodologia pedagógica permite uma conexão interior a cada sujeito, valorizando a individualidade e as competências/capacidades de cada um.

Deste modo, Ferreira (2011) refere que para que seja possível definir a Educação pela Arte, é primeiramente fundamental esclarecer o que é Arte. Desta forma, segundo esta autora, Arte depreende-se como uma forma de expressão inerente ao ser humano, onde o mesmo é capaz de expressar os seus sentimentos e emoções, sendo que esta arte pode ter diversos formatos, desde desenho/pintura, fotografia, dança, música, entre outros; para além disso, ainda refere que a arte é cada vez mais importante na vida do ser humano, pelas suas multiplicidades, chegando a ocupar um lugar relevante na sociedade.

Da mesma maneira, Ferreira (2011) menciona que a arte é uma “forma de apreender o Mundo, permite desenvolver o pensamento crítico e criativo e a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura” (p. 44).

A Educação pela Arte é uma educação que tem em vista a formação integral dos jovens, não apenas na aquisição de conhecimentos, mas também na formação do ser, da personalidade, do intelecto, também de valores, expressão pessoal de emoções e sentimentos (Pinto, 2005; Sousa, 2017). Portanto, aqui a EV e a ET são importantes tanto para a área dos saberes, do conhecimento, mas também no facto de nestas disciplinas ser possível chegar ao interior de cada indivíduo, à sua personalidade e autoconhecimento, por serem disciplinas mais pessoais, dando a possibilidade de uma introspeção pessoal através da criatividade e expressão, ajudando na criação de mecanismos para a exteriorização de certas emoções, sentimentos, pensamentos, que não conseguem realizar através de palavras, da comunicação verbal (Sousa, 2017).

“Os aspetos de desenvolvimento biológico, cognitivo, social e motor, são amplamente contemplados na Educação pela Arte, mas é sobretudo a nível da

dimensão afetivo-emocional que ela proporciona à criança as mais amplas possibilidades de desenvolvimento” (Sousa, 2017, p. 82).

Read (2020), tal como Ferreira (2011), apresentam diferentes meios e formas artísticas, desde desenho, drama, música, dança, entre outros, como meios de expressão que vão estimular e ajudar a criança e adolescente a desenvolver-se, conseguindo exprimir-se através da arte, permitindo também desenvolver capacidades/competências como o sentido crítico, a criatividade, a imaginação, a expressão e a reflexão.

A Educação pela Arte não visa uma educação meramente artística, mas uma educação e uma pedagogia com base na arte. No fundo uma educação que procura o desenvolvimento dos jovens em todas as dimensões, especialmente da personalidade tal como das emoções, é uma metodologia didática e educacional que preza a formação integral, a individualidade de cada jovem, uma vez que através dela é possível desenvolver as componentes cognitivas, sociais, emocionais/afetivas, de pensamento e motoras (Ferreira, 2011; Read, 2020; Sousa, 2017).

A Arte é uma linguagem eminentemente simbólica de sentimentos. A Educação pela Arte proporciona, portanto, todo um vasto leque de vivências simbólicas e emocionais, que contribuem de modo muito especial, não só para o desenvolvimento afetivo-emocional e intelectual da criança, como permitem o colocar em ação toda uma série de mecanismos psicológicos de defesa (catarse, compensação, deslocação, ab-reação, sublimação, etc.) que robustecem a criança na sua luta contra frustrações e conflitos da vida. (Sousa, 2017, p. 83)

Assim como defendido por Sousa (2017), a Educação pela Arte, além de proporcionar uma formação global dos jovens, também permite a criação de mecanismos/ferramentas que possibilitem os indivíduos a lidar com crises, problemas, conflitos, e exprimir-se ou libertar-se de eventuais pensamentos bem como emoções que são prejudiciais para a sua saúde mental que, conseqüentemente, podem da mesma forma gerar problemas físicos.

Portanto, a Educação pela Arte é uma metodologia educativa que permite o desenvolvimento integral dos jovens, valorizando as artes para alcançar esses mesmos objetivos (Read, 2020; Sousa, 2017). No entanto, apesar de todos os seus benefícios para os alunos e jovens, esta educação é difícil de pôr em ação/prática, dado que por ter uma vertente muito subjetiva é difícil traduzi-la para uma avaliação quantitativa, ou

seja, mensurável de acordo com o modelo de classificação utilizado pelo sistema educativo, e ainda pelo facto do sistema educativo estar extremamente preocupado em seguir e cumprir todo o programa/currículo, descentrando-se do foco principal, que são os alunos (Libânio, 2013; Vieira, Silva & Carvalho, 2020).

Segundo Sousa (2003), a Educação pela Arte permite o desenvolvimento de estruturas psicológicas e neurológicas que geram a possibilidade de pensamento, imaginação, criatividade, sendo que a partir da expressão plástica, por exemplo, os indivíduos conseguem uma libertação de emoções/sentimentos, através da expressão e da criação de obras, através de diversas técnicas artísticas, como o desenho, a pintura, a modelagem, a escultura, a fotografia, entre outras.

Sendo a Educação pela Arte um tipo de educação que se direciona e contribui para o desenvolvimento integral dos jovens, estando relacionada com a sensibilidade, expressividade, criatividade, individualidade de cada sujeito, também é relevante referir que a mesma seja capaz de trabalhar a inteligência e a cognição da pessoa, o seu pensamento, raciocínio, lógica, comunicação, autonomia, resolução de problemas, etc., ou seja, tudo o que possa ser processado pela mente, pelo cérebro (que acompanham a evolução do indivíduo durante toda a vida); assim sendo quando tudo é pedido e direcionado para a realização de atividades que estimulam todos os níveis dos jovens é realizada então uma formação, um desenvolvimento completo dos mesmos, possibilitando-os de uma construção de aprendizagens e conhecimentos (Pereira, Oliveira, Nascimento & Barbosa, 2014).

Segundo Vieira, Silva e Carvalho (2020), a educação baseada na arte, onde as crianças/jovens podem realizar diversas explorações artísticas e onde se podem exprimir de formas distintas, vai possibilitar que as mesmas reflitam acerca daquilo que criaram concebendo-lhes um significado e um sentido, levando-as a desenvolver várias competências para a sua formação integral; mas ainda referem que a arte:

É uma área do conhecimento que contribui de maneira contundente para o desenvolvimento pleno do sujeito e é, principalmente, o pedagogo que, por meio da elaboração e efetivação de propostas pedagógicas criativas e eficazes que pode(ou não) aproximar a criança das muitas linguagens da arte. (Vieira, Silva & Carvalho, 2020, p.60)

A Educação pela Arte, é uma metodologia educativa ativa, que preza a aprendizagem por descoberta, centrada nos interesses/necessidades significativas dos

alunos; sendo um modelo de educação muito mais envolvente, que permite uma melhor aprendizagem e construção do conhecimento, pelo que facilita o desenvolvimento de diversas competências, entre elas a expressão e a criatividade (Libânio, 2013).

Segundo Prata (2012), a Educação Visual e Tecnológica (EVT) apareceu com a Reforma da Reorganização Curricular, em 1989, sendo que atualmente a EVT está separada em duas disciplinas, a Educação Visual (EV) e a Educação Tecnológica (ET).

A EV e a ET são disciplinas que se podem relacionar plenamente com a Educação pela Arte, dado que estas possibilitam a construção de conhecimento e aprendizagens através de formas/trabalhos mais artísticos, onde os conhecimentos assim como noções teóricas são transpostas para a prática, onde a imaginação, a expressão e a criatividade são valorizadas. As disciplinas em causa também visam o desenvolvimento de outras competências, como a capacidade de resolução de problemas, o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento individual/pessoal, e a autonomia; os alunos são colocados no centro da aprendizagem, onde são trabalhados os conteúdos focados ou tendo em conta as suas necessidades e interesses, de uma forma mais ativa, flexível e aberta (Prata, 2012).

A Educação pela Arte, aplicada em EV e a ET, permite que as crianças e jovens desenvolvam mais profundamente a interação assim como o relacionamento com os seus pares, através, por exemplo, das dinâmicas e trabalhos de grupo, onde os alunos vão ter de desenvolver competências de relacionamento com o outro, tal como valores morais e cívicos, dado que o trabalho em grupo pode gerar conflitos devido a opiniões contraditórias, pelo que as mesmas têm de ser resolvidas de forma pacífica entre eles (Libânio, 2013; Sousa, 2017).

Educação pela Arte é uma metodologia que privilegia a liberdade de expressão do indivíduo para criar, inventar, experimentar, pensar, errar, desejar, sentir, questionar, criticar, transformar, para refletir sobre particularidades, semelhanças e diferenças, para explorar o lado sensível e emocional do ser, para extrair das expressões a arte, a versatilidade e a criatividade expressiva para saber argumentar, para saber mediar o seu pensamento, a sua forma de ser e de estar junto a grupos distintos no complexo processo da interação humana. (Libânio, 2013, p. 26)

Para John Dewey (1976) esta liberdade, bem como o conceito, vai muito além da liberdade de poder andar em qualquer lugar, uma liberdade visível; ou seja, a liberdade deve ser encarada e percebida como liberdade também de tudo aquilo que não podemos ver, a liberdade de pensamento, inteligência, intelectual, de observação, de julgar sem desrespeitar, de decisão, moral. Assim, nota-se a importância de uma educação em um ambiente livre, pois esta liberdade vai possibilitar o crescimento normal, da personalidade e intelectual das crianças/jovens, de forma genuína, sem medo de repressões (Dewey, 1976).

No seguimento do que tem vindo a ser apresentado, interessa referir que a EV e a ET são preferencialmente lecionadas através do Método de Resolução de Problemas (MRP), onde os conteúdos e áreas de exploração que estavam presentes no “Programa de EVT” (Ministério da Educação, 1991b) eram trabalhados através de projetos segundo o MRP, assim como as Aprendizagens Essenciais de EV e de ET (Ministério da Educação, 2018a; Ministério da Educação, 2018b) atualmente, desta forma as aprendizagens são trabalhadas a partir de projetos, que são apresentados através de uma determinada situação ou necessidade dos alunos, dos seus gostos e interesses, que dão origem a um determinado problema.

O MRP, utilizado para a leção das disciplinas de EV e ET, foi uma simplificação da metodologia/método projetual de Bruno Munari (2020), onde o mesmo é utilizado no *design*, onde o autor apresenta etapas, referidas como fundamentais, para se atingir o melhor possível o objetivo e resultado para dar resposta ao problema inicial.

Da mesma forma, Ferreira (2011) acredita que a metodologia baseada em problemas, para a leção de aulas e planificação de atividades e unidades de trabalho iniciadas por uma determinada situação/problema relacionadas com os alunos e as suas motivações/interesses, permite a realização de aprendizagens e possibilita a capacidade de resolução de problemas, bem como a construção de conhecimentos, para além de estarem completamente envolvidos em todas as etapas e processo.

5. Expressão Criativa

A expressão é essencial para a saúde mental e psicológica das pessoas, e mais ainda na faixa etária onde se enquadra os alunos do 2º CEB, que são jovens que se encontram na fase de transição de criança para adolescente. Neste sentido, a expressão é uma forma de comunicação, pelo que desde o nascimento as crianças arranjam formas de se expressarem e comunicarem, desde o choro, os gritos, os sorrisos, o olhar, etc., sendo que nem todas as formas de expressão têm de ser artísticas, como é o caso da criança ao nascer (Read, 2020).

Torna-se fundamental a estimulação da expressão e, conseqüentemente, da criatividade e imaginação. Independentemente da modalidade artística utilizada, as crianças nascem com a necessidade de se exprimirem, todavia à medida que vão crescendo, amadurecendo, se a expressão não for trabalhada e desenvolvida, os jovens vão começar a entrar numa fase de repressão (fase esta que ainda abrange os alunos do 2º CEB), esta repressão é bem visível quando se fala no desenho e de toda a evolução do mesmo que a criança atravessa (Read, 2020).

“A livre experiência através das diferentes expressões artísticas permite à criança uma maior liberdade de expressão emocional e, conseqüentemente, uma base sólida para as aquisições cognitivas” (Sousa, 2017, p. 85).

O objetivo da expressão, segundo Read (2020), além da comunicação para a boa interação e socialização interpessoal, é a faculdade que o indivíduo possui para a sua expressão pessoal, que vai despertar e desenvolver-se em cada sujeito; é essa capacidade que permite a exteriorização de emoções e sentimentos, de maneira a conseguir equilibrar o seu estado emocional e mental, pelo que, na mesma perspetiva Sousa (2017) refere: “O termo «expressão» significa saída, catarse das tensões emocionais, o que sucedendo evita situações de descompensação da personalidade. A emoção da pessoa é uma só, única e global, podendo, no entanto, expressar-se através de diferentes vias artísticas” (p. 205).

As artes e expressões artísticas, vão, portanto, dar a possibilidade às pessoas de exteriorizarem as suas frustrações, conflitos, emoções boas ou más, em obras de teor artístico, sendo elas o meio/ferramenta que lhes vai proporcionar uma completa catarse, para além de serem ferramentas que podem contribuir para o conhecimento pessoal e emocional, mas também para a sua autoestima (Read, 2020; Sousa, 2017).

Na opinião de Sousa (2003), a expressão plástica deve ser encarada como uma pedagogia que tem como finalidade e intencionalidade, não meramente a criação de obras de arte, mas através de técnicas artísticas criar formas de catarse, de sentimentos e emoções, onde é beneficiado o desenvolvimento da criança/jovem, satisfazendo as necessidades expressivas dos mesmos.

A arte é uma forma de conhecimento; é uma experiência singular que reflete a necessidade do Homem em conectar-se com a vida mediante a expressão e a comunicação do seu mundo interior. A arte permite dar uma forma concreta às vivências emocionais e, por esse processo de elaboração artística, o ser humano encontra um meio de crescimento, de auto-descoberta, de reflexão sobre si mesmo e sobre os outros. (Soares, 2017, p. 1)

É importante, que esta expressão, não seja alvo de julgamentos/juízos, críticas ou preconceitos, a expressão transposta para desenho (ou outra técnica artística) não serve ou tem o propósito de apreciação ou contemplação de espectadores, serve apenas de “escape” e exteriorização para quem cria, de uma forma livre, verdadeira e pura (Libânio, 2013; Sousa, 2003; Sousa, 2017).

“A Educação Artística nas escolas deve permitir que a criança se exprima livremente, de forma a exteriorizar os seus sentimentos, ideias e emoções” (Rodrigues, 2002, p. 14).

A utilização de técnicas artísticas vai, portanto, permitir que o jovem exprima criativamente, com a arte como base/meio para a sua descarga emocional, comunicando, ou não, algum tipo de mensagem utilizando uma linguagem visual (Pinto, 2005). Tendo isto em consideração, Dalila D’Alte Rodrigues (2002) atenta que a expressão deve ser encorajada e estimulada nos jovens, apelando à sua criatividade e imaginação, pelo que a atitude do professor deve ir ao encontro destas perspetivas apresentando ainda diversas possibilidades para que os estudantes possam utilizar e não ter medo de errar. Na sequência desta ideia, Rodrigues (2002) acrescenta que mesmo se for dada uma temática de trabalho ou atividade aos jovens, relativamente a aulas de carácter artístico, estes podem adequar o tema para se relacionar com as suas inquietações, sentimentos, emoções, onde através da expressão e criatividade podem criar trabalhos com que se revejam.

Para Pereira, Oliveira, Nascimento e Barbosa (2014) a expressão artística e criativa dos jovens tem como base vivências, experiências guardadas na memória dos

mesmos, ou seja, na cognição, relacionando o integral do aluno, permitindo a construção do conhecimento, logo este vai realmente ser adquirido, pois está relacionado com cada estudante, com o seu intelecto e personalidade, fazendo com que este conhecimento seja de alguma forma importante e do interesse do mesmo.

De acordo com Sousa (2003): “A *criatividade* é uma capacidade humana, uma capacidade cognitiva que lhe permite pensar de modo antecipatório, imaginar, inventar, evocar, prever, projectar e que sucede internamente, a nível mental, de modo mais ou menos consciente e voluntário” (p. 169).

Segundo Libânio (2013) a criatividade pode ser entendida como um dom, sendo este característico e também diferente de indivíduo para indivíduo. É através dele que, espontaneamente, podem ser criadas obras ou peças originais (do ponto de vista artístico). A mesma autora refere que a criatividade pode ser vista como um instrumento, ferramenta, que ajuda à capacidade de ultrapassar/resolver problemas e encontrar diferentes soluções para o mesmo problema (inerentes ao quotidiano do ser humano, não somente na arte).

Neste seguimento, Fayga Ostrower (2001) refere que a criatividade é uma capacidade inerente ao ser humano e que a mesma permite responder a algumas necessidades do mesmo, pois a autora, considera que a criatividade e os seus processos não estão restritos à arte, mas a mesma permite a criação no seu sentido mais geral, relacionando-se ainda com a diversidade cultural e individual. Ferreira (2013) subscreve a ideia de Ostrower, acrescentando que a criatividade é a capacidade que possibilita a evolução do ser humano, da sua inteligência, sendo que a criatividade é profundamente desenvolvida através das vertentes artísticas, acrescentando ainda a necessidade de uma pedagogia mais flexível para que a mesma possa ser educada.

Por conseguinte, como as artes plásticas possibilitam a expressão criativa dos estudantes e jovens, pelo que Sousa (2003) apresenta diversas técnicas, tal como materiais artísticos, que propiciam ao desenvolvimento cognitivo e emocional, sendo que estas técnicas poderão responder à necessidade expressiva dos mesmos; entre as quais o desenho (lápiz de grafite, carvão, lápis de cor, papéis, giz, etc.), pintura (papel, tela, parede, vidro, plástico, pincéis, espátulas, tintas, etc.), modelagem (plasticina, massa de pão, massa de farinha, pasta de papel, barro ou argila, etc.), recortes e colagens (diferentes tipos de papéis, cartolinas, tecidos); gravura (papéis, madeira, vidro, tintas, esferovite, linóleo, metal, etc.); tecidos (lã, seda, algodão, linho, sisal, amianto, nylon, poliéster, etc.); no computador (*hardware* e *software*, internet,

programas e aplicações para criação artística – *Windows Paint, AutoDraw, Doodle, Toontastic 3D, MonkJam*, etc.); a fotografia (máquina fotográfica – digital ou analógica, estúdios de fotografia, etc.); o vídeo (câmara de vídeo, microfone, etc.).

Relativamente às técnicas artísticas, inclusive técnicas incomuns e invulgares com os mais variados materiais, o mesmo autor refere que podem responder às necessidades dos jovens, desempenhando e contribuindo para a expressão, bem como para a criatividade dos mesmos, por exemplo: no desenho - desenho soprado, giz e leite, desenho sobre lixa, cola e areia, cera e guache, desenho a lixívia, entre outras; na pintura – digipintura, aguarela, guache, pintura a cera, óleo, pintura acrílica, sprays, vitral, fresco, entre outras; na modelagem – cerâmica, escultura (pedra); nos recortes e colagens – fabrico de papel, técnica do papiro, dobragens, recortes, colagens, mosaicos; na gravura – técnicas de gravação (esferovite, sabão, barro, gesso, couro, madeira, lata, ...) e técnicas de impressão (decalque, stencil, papel químico, monotipia, carimbo, xilogravura, linogravura, litografia, serigrafia, ...); nos tecidos – tecelagem, costura, rendas e bordados, tapeçaria; no computador – pintura ou desenho digital, fotomontagem, edição de vídeo e imagem, etc., na fotografia – fotografia digital, fotografia analógica (para ambas ter cuidados com ângulos, enquadramento, perspectiva, luz/cor, edição da imagem e impressão), com a fotografia podem realizar-se animações tipo *stopmotion*, por exemplo; no vídeo – videoarte, cinema, (devem-se ter cuidados com a exposição, focagem, enquadramento, planos, ângulo, som, produção e realização, montagem e edição) (Sousa, 2003).

Neste seguimento, Guimarães (2012) explica que os materiais para a modelação, como pastas, barro, plasticina, entre outras, permitem desenvolver diferentes capacidades, bem como competências, entre estas a motricidade fina e grossa, destreza, concentração, a coordenação do corpo e movimentos, o equilíbrio, a memória, a criatividade, a autoestima, a autonomia; no entanto, também permitem a expressão e descarga/catarse emocional.

Como indicado, existem uma infinidade/variedade de técnicas artísticas e plásticas, sendo que as mesmas devem ou podem ser apresentadas pelo professor, não com uma atitude ou postura de que determinada técnica deve ser feita daquela e única maneira, mas sim com o intuito de expor diversas formas (técnicas, materiais) que o aluno pode utilizar e fazer proveito, para responder às suas necessidades expressivas e criativas bem como à sua satisfação, que vão consequentemente corresponder ao desenvolvimento integral dos jovens, assim como da sua personalidade, uma vez que

requerem a experimentação das mesmas; ou seja, o professor deve adotar uma posição de mediador e facilitador das aprendizagens, apenas auxiliando o aluno caso necessário (Sousa, 2003; Rodrigues, 2016).

Deste modo, todo o professor se transforma num promotor de criatividade, impulsionando os alunos a desenvolver hábitos de criação, de imaginação, de empenho construtivo através de uma série de atividades que têm de ser consideradas equivalentes: as de produção pictórica e plástica e as de produção cognitiva e linguística. (Ferreira, 2011, p. 55)

Neste sentido, é relevante referir que a criação de objetos ou obras de arte não é o principal objetivo, mas uma consequência, dado que a intenção/propósito é de que a criança/jovem através dessa criação seja capaz de se exprimir criativamente, desenvolvendo diversas capacidades, como a imaginação e sensibilidade, e manifestando os seus sentimentos, emoções atribuindo-lhes um carácter pessoal (Rodrigues, 2016).

A personalidade e individualidade de cada jovem é diferente, da mesma forma vai ser a sua expressão, sendo que cada aluno pode necessitar de materiais e técnicas distintas, mesmo que seja para responder à mesma atividade ou problema, pelo que, a atividade em si deve possibilitar a cada estudante expor/mostrar a sua personalidade. Assim, poderá igualmente proporcionar uma descarga de sentimentos, emoções, frustrações, mais privilegiada e completa vai ser a realização da(s) tarefa(s), logo conseqüente construção de conhecimento, assim como o seu desenvolvimento integral, conseguido através da descoberta e experimentação (Sousa, 2003; Rodrigues, 2016).

Assim sendo Sousa (2003) reafirma a ideia de que: “As artes plásticas ao serviço da criança e não esta ao serviço das artes plásticas” e ainda que “O seu principal objectivo é a expressão das emoções e sentimentos através da criação com materiais plásticos” (p. 160).

Por meio da arte, nomeadamente as artes plásticas, é possível trabalhar a expressão, assim como desenvolver a criatividade, a imaginação, o sentido estético, entre outros, da mesma forma a capacidade de comunicação pessoal e interior ao indivíduo, facilitando a exteriorização de sentimentos, medos, etc., que não são possíveis de explicar verbalmente; ou comunicação com os outros, através de uma linguagem visual (Pinto, 2005).

Capítulo II. Metodologia

Este capítulo é dedicado à investigação e ao estudo empírico adotados para a realização do trabalho, onde é mencionada a metodologia utilizada para a investigação, assim como a problemática/questão e objetivos, gerais e específicos a alcançar, os participantes e sua caracterização, os instrumentos de investigação utilizados para a recolha de dados e, por fim, as técnicas da análise dos dados.

1. Problema e Objetivos da Investigação

Pretende-se, para este trabalho de investigação, perceber de que forma as disciplinas de Educação Visual e de Educação Tecnológica, na perspetiva de professores, são de facto importantes para o desenvolvimento integral dos jovens, assim como poderão capacitar o desenvolvimento psicológico destes e a capacidade de se expressarem criativamente com os mais variados meios, em contextos artísticos.

Questão/Problema de Investigação:

“Em que medida a Educação Visual e a Educação Tecnológica são importantes para o desenvolvimento psicocognitivo e para a expressão criativa dos jovens?”

Tendo por base esta problemática, foram delineados os objetivos gerais e específicos que se pretendem alcançar para dar resposta à questão de investigação:

Objetivos Gerais:

- Averiguar a perceção e opinião de professores de Educação Visual e Educação Tecnológica sobre a importância das mesmas disciplinas para a formação integral dos jovens;
- Compreender de que forma as disciplinas de Educação Visual e a Educação Tecnológica são importantes para a expressão criativa da criança/adolescente conforme o seu desenvolvimento psicocognitivo.

Objetivos Específicos:

- Identificar as componentes cognitivas, psicológicas e expressivas desenvolvidas nas disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica, por parte das crianças e jovens;
- Verificar o potencial das disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica para o desenvolvimento integral das crianças e jovens;
- Compreender de que forma os professores trabalham, com as práticas artísticas, as componentes cognitivas, psicológicas e expressivas nas aulas;
- Analisar de que forma a Educação Visual e Educação Tecnológica possibilitam e ajudam a criança/adolescente a exprimir-se criativamente.

2. Tipo de Investigação

Uma investigação científica tem como propósito proporcionar resposta a um determinado problema ou questão de investigação, pelo que uma investigação científica consiste na realização de um estudo, estudo este que é sistemático, controlado e empírico (Kerlinger, 1986).

Segundo Shavelson (1981), o processo de uma investigação científica está dividido em uma série de fases/etapas que se devem seguir, em conformidade com a conceção circular do processo de investigação explicada por Drew e Hardman (1985). Os autores propõem uma sequencialidade de fases ou etapas que se iniciam com a formulação de um problema, passando por uma revisão da literatura, possibilitando a definição e formulação de objetivos e/ou hipóteses, depois sucede o plano de investigação/estudo, seguida da recolha de dados e respetiva análise de dados, e por último, a interpretação dos dados (Drew & Hardman, 1985; Shavelson, 1981).

Portanto, “um problema é uma questão que mostra uma situação necessitada de discussão, investigação, decisão ou solução” (Kerlinger, 1980, p. 35).

Para a presente investigação foi inicialmente pensada uma abordagem mista, ou seja, recorrendo ao paradigma quantitativo e paradigma qualitativo, com um forte pendor neste último.

A investigação quantitativa, é um tipo de investigação mais rigorosa e objetiva, pelo que segue uma lógica, uma sequência de etapas previamente estruturadas e definidas (Vieira, 1995). De acordo com Vieira (1995) “a investigação quantitativa caracteriza-se, essencialmente, pela utilização de técnicas rigorosas de recolha de dados, muitas delas estandardizadas (são conhecidas as suas normas), que permitem assegurar a validade e a fidelidade dos dados recolhidos” (p. 74).

A investigação qualitativa é um tipo de investigação mais flexível, e que tem em consideração diferentes impressões e pontos de vista dos indivíduos inquiridos, ou seja, segue uma abordagem subjetiva, pelo que se interessa pela descrição e interpretação dos dados recolhidos (Vieira, 1995).

Portanto, a presente investigação vai ser realizada com uma metodologia, essencialmente, qualitativa não experimental e descritiva. Desta forma, segundo Andrade (2002, cit. por Raupp & Beuren, 2006) uma pesquisa descritiva tem como objetivo fazer uma análise de factos e fenómenos que acontecem e decorrem com uma determinada população, interpretando-os, contudo sem que o investigador interfira na recolha dos dados, ou seja, não havendo manipulação.

Tendo em consideração que a presente investigação é desenvolvida na área da educação, segundo Triviños (2012), as investigações na área da educação e ciências sociais costumam ter uma índole descritiva, dado que estes estudos procuram estudar, ficar a conhecer e perceber esta área assim como os seus intervenientes, pelo que se torna essencial o pesquisador saber o que quer estudar como também investigar, para mais tarde ser capaz de descrever e explicar os fenómenos estudados com o máximo de rigor possível.

A pesquisa não experimental tem como principais características não possuir uma variável independente, o que significa que não é possível manipular variáveis por parte do investigador, e é necessário realizar observações e inferências sobre determinados fenómenos, que já aconteceram, estudando-os e interpretando-os para, posteriormente, se tirarem conclusões, dado que o investigador não interfere diretamente com os participantes ou no ambiente dos mesmos (Kerlinger, 1980).

3. Participantes

Tendo em consideração a questão delineada para a investigação e os objetivos a atingir, o grupo de participantes que a investigação procurou inquirir professores de Educação Visual e de Educação Tecnológica, pelo que os instrumentos de recolha de dados foram direcionados para os mesmos.

Assim, a amostra de sujeitos inquiridos tem uma dispersão geográfica que pode ser caracterizada como pertencentes a diversas regiões de Portugal, para obter uma amostra significativa capaz de responder à questão de investigação.

Neste sentido, a amostra foi constituída por cinquenta e três professores, que responderam ao questionário.

No que diz respeito às habilitações literárias (cf. Tabela 1), pode verificar-se que 67,9% declara possuir licenciatura; 20,8% têm grau de mestre; 5,7% possui bacharelato; 3,8% doutoramento, e 1,9% pós-graduações.

Tabela 1 – Distribuição dos professores, segundo as habilitações literárias

Habilitações Literárias	Nº	%
Bacharelato	3	5,7
Licenciatura	36	67,9
Mestrado	11	20,8
Doutoramento	2	3,8
Pós-graduações	1	1,9
Total	53	100,0

Relativamente ao género da amostra (cf. Tabela 2), verifica-se que 58,5% são elementos do género feminino, e 41,5% do género masculino.

Tabela 2 – Distribuição dos professores, segundo o género

Género	Nº	%
Masculino	22	41,5
Feminino	31	58,5
Total	53	100,0

No que se refere à idade dos professores (cf. Tabela 3), estas estão representadas em intervalos, onde três grupos de idades têm maior destaque, o grupo dos 51 aos 55 anos com uma percentagem de 34%; e os grupos dos 41 aos 45 anos e dos 46 aos 50 anos ambos com 20,8%. No que se refere aos restantes grupos, dos 36 aos 40 anos com uma percentagem de 11,3%, com mais de 60, anos, 9,4%, e dos 56 aos 60 anos com 3,8%. Os restantes dois grupos, dos 23 aos 30 anos e dos 31 aos 35 anos, ambos com 0%.

Tabela 3 – Distribuição dos professores, segundo a idade

Idade	Nº	%
23 – 30	0	0
31 – 35	0	0
36 – 40	6	11,3
41 – 45	11	20,8
46 – 50	11	20,8
51 – 55	18	34
56 – 60	2	3,8
+ 60	5	9,4
Total	53	100,0

Quanto ao tempo de serviço e experiência profissional (cf. Tabela 4), foram organizados através de intervalos de anos, para uma melhor leitura das respostas, evidenciando-se o grupo dos 21 aos 25 anos de serviço com 26,6%; logo a seguir o grupo dos 26 aos 30 anos de experiência profissional com uma percentagem de 22,8%.

No que concerne aos restantes intervalos de tempo de serviço, o grupo dos 6 aos 10 anos com 13,3%; de seguida os grupos dos 1 aos 5 anos, dos 11 aos 15, dos 16 aos 20 e dos 41 aos 45 com uma percentagem de 7,6%; o grupo dos 3 aos 35 anos com 5,7%; por fim o intervalo dos 36 aos 40 anos de serviço com apenas 1,9%.

Tabela 4 – Distribuição dos professores, segundo a tempo de serviço / experiência profissional

Tempo de Serviço	Nº	%
1 – 5 anos	4	7,6
6 – 10 anos	7	13,3
11 – 15 anos	4	7,6
16 – 20 anos	4	7,6
21 – 25 anos	14	26,6
26 – 30 anos	12	22,8
31 – 35 anos	3	5,7
36 – 40 anos	1	1,9
41 – 45 anos	4	7,6
Total	53	100,0

No que concerne ao grupo de docência (cf. Tabela 5) que os professores ao grupo 240 pertencem 84,8%, ao grupo 600 pertencem 3,8%, assim como ao 110 pertencem 3,8%; ao grupo 530, 1,9%; aos grupos 110 / 240 / 600 pertencem 3,8%, e aos grupos 240 / 600, 1,9%

No total, ao grupo 240 pertencem 90,5% dos professores inquiridos; ao grupo 600 pertencem 9,5%; e ao grupo 110 pertencem 7,6%; uma vez que alguns inquiridos pertencem a mais do que um grupo de docência.

Tabela 5 – Distribuição dos professores, segundo o grupo de docência

Grupo de Docência	Nº	%
240	45	84,8
600	2	3,8
110	2	3,8
530	1	1,9
110 / 240 / 600	2	3,8
240 / 600	1	1,9
Total	53	100,0

Relativamente aos níveis de ensino que os professores lecionam (cf. Tabela 6), o que mais se destaca é o 2º CEB com uma percentagem de 58,5%; aos 1º CEB / 2º CEB, 11,3%; aos 2º CEB / 3º CEB lecionam 9,4%; ao 1º CEB com 5,7%, assim como o 3º CEB com 5,7%, e ainda os 3º CEB / Ensino Secundário, 5,7% também; por fim aos 1º CEB / 2º CEB / 3º CEB lecionam 3,8%.

No total da amostra, dos 53 professores, no 1º CEB – 11 (20,8%); 2º CEB – 44 (83%); 3º CEB – 13 (24,5%); Ensino Secundário – 3 (5,7%), o que significa que vários professores lecionam a níveis de ensino diferentes.

Tabela 6 – Distribuição dos professores, segundo os níveis a que lecionam

Níveis a que lecionam	Nº	%
1º CEB	3	5,7
2º CEB	31	58,5
3º CEB	3	5,7
1º CEB / 2º CEB / 3º CEB	2	3,8
1º CEB / 2º CEB	6	11,3
2º CEB / 3º CEB	5	9,4
3º CEB / Ensino Secundário	3	5,7
Total	53	100,0

4. Instrumento de Recolha de Dados

No sentido de dar resposta ao problema, o instrumento de recolha de dados pensado para a investigação foi o questionário.

A este propósito Gil (2008) refere que:

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (p.121)

Segundo Marconi e Lakatos (2003), o questionário é constituído por perguntas ordenadas, podendo ser respondidas sem a presença do entrevistador/investigador, pelo que deve ser acompanhado por uma nota explicativa sobre a relevância do questionário e a sua finalidade.

O questionário é dos instrumentos de recolha de dados mais utilizado para a realização de uma investigação científica, habitualmente organizado em “conjuntos de perguntas (ou afirmações) escritas, às quais o sujeito responde” (Vogt, 1993, cit. por Vieira, 1995, p. 79).

Existem vários tipos e formatos de questões que podem integrar um questionário, podendo ser questões fechadas ou abertas, dando possibilidade aos indivíduos inquiridos de responder de acordo com a intencionalidade de cada questão. É igualmente possível a elaboração de questões com resposta em forma de escala, como é o caso da escala de Likert (Vieira, 1995), onde o “o sujeito escolhe, no interior da mesma, a posição que melhor reflete a sua opinião em relação ao conteúdo da frase que leu” (McMillan & Schumacher, 1989, cit. por Vieira, 1995, p. 80).

A presente investigação tem como intuito compreender a perceção de professores, de EV e ET, sobre a importância destas disciplinas no contexto dos objetivos estipulados. Assim, através de um questionário com recurso à escala de Likert vai-se analisar a opinião e atitudes de professores tendo por base afirmações criadas e sustentadas com a pesquisa do enquadramento teórico fundamentado, e ainda

questões abertas para o inquirido responder de um modo mais detalhado e conciso. Estas, posteriormente, serão objeto de uma análise de conteúdo.

Segundo Kerlinger (1980), as escalas integram a pesquisa comportamental, sendo que estas são percebidas como estímulos estruturados que são usadas para medir um determinado assunto, que seja alvo de investigação; sendo que nas escalas são determinados números, e cada número corresponde a um significado ou propriedade atribuída pelo investigador.

Relativamente às questões abertas, estas possibilitam uma resposta mais ampla e com mais liberdade por parte do sujeito inquirido; as questões fechadas, normalmente dão uma série de respostas para ser escolhida uma entre as alternativas apresentadas (Gil, 2008).

Normalmente, os questionários são realizados de modo manuscrito, no entanto, para esta investigação foi idealizada o seu preenchimento através de um questionário *online*, para garantir uma maior disseminação e ser possível abranger o maior número de inquiridos. Para o efeito, recorreu-se à utilização do aplicativo *Google Forms*, divulgado aos professores através do link: <https://forms.gle/U1zCM2iCQC9VcDQK9>.

Desta forma, foi elaborado um questionário (Anexo 4), para professores de Educação Visual e Educação Tecnológica, com vários tipos de questões, estando o mesmo dividido em três partes: Parte I – Caracterização Sociodemográfica; Parte II – Dados de Opinião do Professor; Parte III – Reflexões do Professor.

A primeira parte, referente à caracterização da amostra, com questões fechadas para recolha de dados acerca dos docentes.

De seguida, na segunda parte, referente a recolha de dados de opinião do professor, são apresentadas afirmações acompanhadas de uma escala de Likert, elaboradas com base na sustentação e pesquisa teórica realizadas, onde os professores puderam dar a sua opinião correspondente a cada afirmação por uma escala pré-definida de 1 a 5, assinalando apenas uma opção que melhor pudesse corresponder à sua opinião; pelo que: 1 = discordo totalmente; 2 = discordo; 3 = não concordo nem discordo; 4 = concordo; 5 = concordo totalmente.

Posteriormente, na terceira e última parte do questionário, serão apresentadas questões abertas, para uma breve reflexão por parte dos professores, onde, consoante as suas opiniões, responderam às questões colocadas.

O questionário foi analisado e revisto várias vezes, de forma a ajustar e alterar alguns itens e questões em correspondência aos intentos do estudo, para que o mesmo ficasse mais claro, objetivo e evitar redundância de opiniões.

Acabada a realização do questionário, foram realizados uma série de procedimentos formais para ser possível a implementação do questionário e, portanto, dar início à recolha de dados.

Neste seguimento, o questionário foi submetido e creditado no *site* do Ministério da Educação (ME) e da Direção-Geral da Educação (DGE) onde foi realizada a “Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar: Registo de Identidade” (no sistema MIME – Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar) e analisado pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC), onde foi aprovado (Anexo 5).

Dado o deferimento do questionário pela Direção-Geral da Educação e pelo MIME, e tendo em atenção as observações que foram realizadas acerca do mesmo, foram concretizadas as alterações finais.

Para a distribuição e partilha dos questionários foram realizados pedidos de autorização para a realização do questionário (Anexo 6), e estes enviados aos diretores de agrupamentos de escolas, remetendo o questionário para esses mesmos agrupamentos de escolas, de maneira a obter um maior alcance, conseguindo assim um número fiável de respostas para a análise e interpretação dos dados, e posteriormente a discussão dos mesmos.

5. Procedimentos e Tratamento dos Dados

Entende-se por análise de dados, a capacidade que o investigador tem de categorizar, selecionar e sintetizar os dados que recolhe para a sua investigação, fazendo uma súmula do mais importante para conseguir interpretá-los e explicá-los (Kerlinger, 1980).

De acordo com Triviños (2012), as investigações e análises qualitativas podem ter uma base sustentada em fatores quantitativos, sendo feita uma análise estatística aos mesmos.

Assim, no que diz respeito à análise de dados referente à segunda parte do questionário, com as questões fechadas em escala de Likert, recorreu-se à estatística descritiva para tratar os dados de investigação quantitativa. A estatística descritiva possibilitou apresentar os dados de forma organizada, em tabelas, para facilitar a visualização, leitura e compreensão destes.

Para o tratamento de dados, da investigação qualitativa, referente às questões/perguntas abertas do questionário, foi utilizada a análise de conteúdo. Esta tem como propósito fazer uma seleção de palavras-chave ou a sua categorização em relação à informação recolhida pelos questionários, fazendo-se uma análise da mesma em relação ao estudo da investigação (Bardin, 2016). “Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade” (Bardin, 2016, p. 15).

Desta forma, a análise de conteúdo trabalha com a categorização e classificação da informação resultante das questões abertas, encontrando relações, palavras-chave e inferências nos dados recolhidos, que são transcritos/transpostos para grelhas ou tabelas, reunindo de forma objetiva e organizada a informação recolhida (Bardin, 2016). Para tal, foi utilizada a análise categorial, pois a mesma tem como características a organização da informação, através de categorias, temas e classes, o que permite uma análise e estudo mais compreensível/clara, organizada e objetiva (Bardin, 2016).

Neste sentido, foi realizada análise de conteúdo às questões abertas do questionário com recurso a categorias para organizar as respostas consoante o que foi escrito nas mesmas.

Capítulo III. Apresentação e Análise dos Dados

Neste capítulo são apresentados os dados obtidos (Anexo 7), recolhidos através do questionário submetido a professores de EV e ET, sendo que num primeiro momento são expostos os dados de estatística descritiva, referentes às questões respondidas em escala de Likert; no segundo momento são apresentados os dados de análise de conteúdo relativos às questões abertas.

De forma a facilitar a leitura e consulta dos dados, recorreu-se ao uso de tabelas, onde de seguida é realizada uma breve descrição dos mesmos.

1. Dados de Estatística Descritiva

Posteriormente à recolha de dados dos questionários, relativamente aos dados das perguntas/afirmações fechadas em escala de Likert, foi feito um tratamento e análise de estatística descritiva aos mesmos.

1. Tendo havido uma alteração e o desdobramento de EVT, para EV e ET, e havendo sido revogado o “Programa de EVT”, acredita que o mesmo era adequado às exigências do ensino artístico e possibilitava a construção de conhecimento e competências necessárias.

Relativamente à opinião dos professores no que se refere à adequação do “Programa de EVT” às exigências do ensino artístico, bem como na possibilidade de construir conhecimentos e ganhar competências, documento orientador que foi revogado (cf. Tabela 7): 23,4% responderam ‘concordo totalmente’ sobre a adequação, a percentagem mais elevada; logo a seguir, com 20,8% os professores responderam ‘concordo’; depois, responderam discordo 15,1%; mantiveram uma opinião neutra com ‘não concordo nem discordo’, 13,2%; e por fim, em menor percentagem, 7,5% responderam ‘discordo totalmente’.

Tabela 7 – Adequação do “Programa de EVT” às exigências do ensino artístico

Questão 1	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	4	7,5
Discordo (2)	8	15,1
Não concordo nem discordo (3)	7	13,2
Concordo (4)	11	20,8
Concordo Totalmente (5)	23	23,4
Total	53	100,0

2. Com a revisão ou adaptação do programa da disciplina de EVT, as Aprendizagens Essenciais previstas para EV e ET vão ao encontro das necessidades atuais dos alunos.

No que concerne às Aprendizagens Essenciais de EV e ET irem ao encontro das necessidades atuais dos alunos (cf. Tabela 8), 37,7% dos professores respondeu ‘discordo’; 30,2 respondeu ‘não concordo nem discordo’; 17% responderam ‘concordo’; 13,2% responderam ‘discordo totalmente’; e apenas 1,9% ‘concordo totalmente’.

Tabela 8 – Adequação das Aprendizagens Essenciais face às necessidades atuais

Questão 2	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	7	13,2
Discordo (2)	20	37,7
Não concordo nem discordo (3)	16	30,2
Concordo (4)	9	17
Concordo Totalmente (5)	1	1,9
Total	53	100,0

3. As disciplinas artísticas, como a EV e a ET, contribuem para um melhor desenvolvimento integral/global das crianças e jovens.

No que se refere às disciplinas artísticas, nomeadamente a EV e a ET, contribuir para o desenvolvimento integral/global dos jovens (cf. Tabela 9), os inquiridos, na grande maioria, tem opinião ‘concordo totalmente’ 77,4%; de seguida 17% respondeu ‘concordo’; apenas 3,8% tem opinião ‘discordo’; e 1,9% ‘não concordo nem discordo’; pelo que 0% respondeu ‘discordo totalmente’.

Tabela 9 – Contributo de EV e ET para o desenvolvimento integral/global dos alunos

Questão 3	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	0	0
Discordo (2)	2	3,8
Não concordo nem discordo (3)	1	1,9
Concordo (4)	9	17
Concordo Totalmente (5)	44	77,4
Total	53	100,0

4. A EV e ET fomentam a abertura e a capacidade crítica a novas ideias e experiências diversas.

No que diz respeito à EV e ET fomentarem a abertura e capacidade crítica a novas ideias e experiências diversas (cf. Tabela 10), 60,4% dos inquiridos referem ‘concordo totalmente’; a seguir 34% respondeu ‘concordo’; e apenas 5,7% tem opinião ‘não concordo nem discordo’. As opções ‘discordo’ e ‘discordo totalmente’ ambas tiveram uma percentagem de 0%.

Tabela 10 – Contributo de EV e ET para a capacidade crítica a novas ideias e experiências

Questão 4	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	0	0
Discordo (2)	0	0
Não concordo nem discordo (3)	3	5,7
Concordo (4)	18	34
Concordo Totalmente (5)	32	60,4
Total	53	100,0

5. A construção do conhecimento deve ter em conta a relação da escola e dos alunos ao meio envolvente, promovendo as interações sociais e culturais com o património local, regional e nacional de forma interventiva.

Quanto à construção do conhecimento estar relacionada com a relação da escola e dos alunos ao meio envolvente, para promover as interações sociais e culturais com o património de forma interventiva (cf. Tabela 11), a grande maioria dos inquiridos respondeu 'concordo totalmente' com uma percentagem de 79,2%; e responderam 'concordo' 20,8%; pelo que as restantes opções tiveram todas uma percentagem de 0%.

Tabela 11 – Construção do conhecimento face às relações do aluno com a escola e meio

Questão 5	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	0	0
Discordo (2)	0	0
Não concordo nem discordo (3)	0	0
Concordo (4)	11	20,8
Concordo Totalmente (5)	42	79,2
Total	53	100,0

6. As disciplinas vocacionadas para as artes, como a EV e ET, proporcionam mecanismos e ferramentas para a expressão individual dos jovens, e consequentemente a catarse de frustrações e conflitos.

Relativamente às disciplinas artísticas (EV e ET) proporcionarem mecanismos e ferramentas para a expressão individual dos jovens e à catarse de frustrações e conflitos (cf. Tabela 12), 54,7% dos inquiridos respondeu 'concordo totalmente'; 37,7% respondeu 'concordo'; depois 5,7% respondeu 'não concordo nem discordo'; e apenas 1,9% respondeu 'discordo'; pelo que 0% tem opinião 'discordo totalmente'.

Tabela 12 – Contributo de EV e ET para a criação de mecanismos para a expressão individual

Questão 6	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	0	0
Discordo (2)	1	1,9
Não concordo nem discordo (3)	3	5,7
Concordo (4)	20	37,7
Concordo Totalmente (5)	29	54,7
Total	53	100,0

7. A motivação e um ambiente de não diretividade e não restritivo proporcionam uma maior liberdade criativa, espontânea e expressiva aos jovens.

No que diz respeito à motivação, assim como um ambiente de não diretividade e não restritivo proporcionarem uma maior liberdade criativa, espontânea e expressiva aos jovens (cf. Tabela 13), 49,1% dos inquiridos tem opinião de 'concordo'; logo a seguir 47,2% respondeu 'concordo totalmente', e apenas 3,8% tem opinião 'não concordo nem discordo'; assim sendo, as respostas 'discordo' e 'discordo totalmente' tiveram ambas uma percentagem de 0%.

Tabela 13 – Motivação e ambiente não diretivo e não restritivo para liberdade criativa

Questão 7	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	0	0
Discordo (2)	0	0
Não concordo nem discordo (3)	2	3,8
Concordo (4)	26	49,1
Concordo Totalmente (5)	25	47,2
Total	53	100,0

8. O professor deve estimular a individualidade de cada aluno, permitindo o seu desenvolvimento integral e a sua personalidade.

Em relação ao professor dever estimular a individualidade de cada aluno, possibilitando o seu desenvolvimento integral e personalidade (cf. Tabela 14), os inquiridos, na sua maioria, 77,4% respondeu 'concordo totalmente'; seguidamente, 20,8% respondeu 'concordo'; e posteriormente, 1,9% respondeu 'não concordo nem discordo'; sendo que as opções 'discordo' e 'discordo totalmente' tiveram ambas uma percentagem de respostas de 0%.

Tabela 14 – Contributo do professor para estimulação da individualidade e desenvolvimento integral da personalidade do aluno

Questão 8	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	0	0
Discordo (2)	0	0
Não concordo nem discordo (3)	1	1,9
Concordo (4)	11	20,8
Concordo Totalmente (5)	41	77,4
Total	53	100,0

9. A EV e a ET permitem o desenvolvimento da imaginação, da criatividade, da sensibilidade e da percepção dos alunos.

No que toca à EV e ET permitirem o desenvolvimento da imaginação, da criatividade, da sensibilidade e da percepção dos alunos (cf. Tabela 9), 67,9% tem opinião 'concordo totalmente'; de seguida, 26,4% tem opinião de 'concordo'; e apenas 5,7% respondeu 'não concordo nem discordo'; de forma que 'discordo' e 'discordo totalmente' tiveram resposta de 0%.

Tabela 15 – Contributo da EV e da ET para o desenvolvimento da imaginação, criatividade, sensibilidade e percepção dos alunos

Questão 9	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	0	0
Discordo (2)	0	0
Não concordo nem discordo (3)	3	5,7
Concordo (4)	14	26,4
Concordo Totalmente (5)	36	67,9
Total	53	100,0

10. A EV e a ET proporcionam o desenvolvimento do pensamento, do raciocínio, da lógica, da comunicação e da resolução de problemas dos jovens.

Quanto à EV e a ET proporcionarem aos jovens o desenvolvimento do pensamento, do raciocínio, da lógica, da comunicação e da resolução de problemas (cf. Tabela 16), na maioria dos inquiridos, 66%, respondeu 'concordo totalmente'; seguidamente 32,1% tem opinião de 'concordo'; e somente 1,9% respondeu 'não concordo nem discordo'; pelo que as opções 'discordo' e 'discordo totalmente' tiveram ambas uma percentagem de resposta de 0%.

Tabela 16 – Contributo da EV e da ET para o desenvolvimento do pensamento, do raciocínio, da lógica, da comunicação e da resolução de problemas dos jovens

Questão 10		
	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	0	0
Discordo (2)	0	0
Não concordo nem discordo (3)	1	1,9
Concordo (4)	17	32,1
Concordo Totalmente (5)	35	66
Total	53	100,0

11. O método de resolução de problemas, utilizado como metodologia para a lecionação de EV e ET, permite o desenvolvimento mais profundo e eficaz de competências e conhecimento, havendo um envolvimento consciente, por parte dos alunos, em todas as fases do mesmo.

No que concerne ao método de resolução de problemas permitir o desenvolvimento mais profundo e eficaz de competências e conhecimento, havendo um envolvimento, mas consciente das fases por parte dos alunos (cf. Tabela 17), onde 52,8% dos inquiridos respondeu 'concordo totalmente'; depois 39,6% tem opinião 'concordo'; e apenas 5,7% respondeu 'não concordo nem discordo'; as opções 'discordo totalmente' teve uma percentagem de 1,9% e 'discordo' com 0% de respostas.

Tabela 17 – Contributo do método de resolução de problemas, em EV e ET, para o desenvolvimento mais profundo de competências e conhecimentos

Questão 11		
	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	1	1,9
Discordo (2)	0	0
Não concordo nem discordo (3)	3	5,7
Concordo (4)	21	39,6
Concordo Totalmente (5)	28	52,8
Total	53	100,0

12. A expressão livre do aluno, sendo uma necessidade básica do ser humano e uma forma de comunicação, é fundamental para a saúde mental e psicológica de cada indivíduo, pelo que EV e ET contribuem substancialmente para essa liberdade expressiva pelo facto de não se centrarem exclusivamente na comunicação verbal.

No que se refere à expressão livre do aluno, e às disciplinas de EV e ET contribuírem para a sua liberdade expressiva, como forma de comunicação não verbal (cf. Tabela 18), tem opinião de ‘concordo totalmente’ 62,3% dos inquiridos; 34% respondeu ‘concordo’; e 3,8% assinalou ‘não concordo nem discordo’; neste sentido as outras respostas, ‘discordo’ e ‘discordo totalmente’, tiveram as duas 0% de respostas.

Tabela 18 – Contributo de EV e ET para a liberdade expressiva e comunicação não verbal dos alunos

Questão 12		
	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	0	0
Discordo (2)	0	0
Não concordo nem discordo (3)	2	3,8
Concordo (4)	18	34
Concordo Totalmente (5)	33	62,3
Total	53	100,0

13. A EV e a ET proporcionam ao aluno, através de processos criativos, a oportunidade de desenvolver a sua personalidade de forma autónoma.

Em relação à EV e ET proporcionarem aos alunos a oportunidade de desenvolver a sua personalidade autonomamente, através de processos criativos (cf. Tabela 19), 56,6% dos inquiridos responderam ‘concordo totalmente’; responderam ‘concordo’ 37,7%; e somente 5,7% respondeu ‘não concordo nem discordo’; assim sendo, ‘discordo’ e ‘discordo completamente’ tiveram 0% de respostas.

Tabela 19 – Contributo da EV e ET para o desenvolvimento de processos criativos e personalidade de forma autónoma dos alunos

Questão 13		
	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	0	0
Discordo (2)	0	0
Não concordo nem discordo (3)	3	5,7
Concordo (4)	20	37,7
Concordo Totalmente (5)	30	56,6
Total	53	100,0

14. A natureza e caráter prático das disciplinas estimulam a participação e o envolvimento dos alunos, incentivando o sentido de responsabilidade, organização e adoção de regras.

Quanto à natureza e caráter prático das disciplinas estimularem a participação e envolvimento dos alunos, incentivando à responsabilidade, organização e adoção de regras (cf. Tabela 20), 66% dos inquiridos selecionaram a opção ‘concordo totalmente’, selecionaram ‘concordo’ 32,1% dos professores; e apenas 1,9% respondeu ‘não concordo nem discordo’; o que significa que 0% dos inquiridos selecionou a opção ‘discordo’ bem como ‘discordo totalmente’.

Tabela 20 – Contributo das disciplinas práticas para a estimulação da participação, envolvimento dos alunos, e para a responsabilidade, organização e adoção de regras

Questão 14		
	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	0	0
Discordo (2)	0	0
Não concordo nem discordo (3)	1	1,9
Concordo (4)	17	32,1
Concordo Totalmente (5)	35	66
Total	53	100,0

15. A exploração e experimentação de diferentes técnicas artísticas pode contribuir para a expressão espontânea e criatividade dos alunos, havendo uma valorização e aceitação da improvisação no processo de criação artística.

Relativamente à exploração e experimentação de diferentes técnicas artísticas poderem contribuir para a expressão espontânea e criatividade dos alunos (cf. Tabela 21), responderam a 'concordo totalmente' 71,7% dos professores; e a 'concordo' 28,3%; pelo que as restantes opções, 'não concordo nem discordo', 'discordo' e 'discordo totalmente', tiveram 0% de respostas.

Tabela 21 – Contributo da exploração e experimentação de técnicas para a expressão e criatividade dos alunos

Questão 15	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	0	0
Discordo (2)	0	0
Não concordo nem discordo (3)	0	0
Concordo (4)	15	28,3
Concordo Totalmente (5)	38	71,7
Total	53	100,0

16. A EV e a ET proporcionam uma ambiência colaborativa de saberes decorrentes das dinâmicas em grupo, fortalecendo as interações aluno-aluno e professor-aluno.

No que toca à EV e ET proporcionarem uma ambiência colaborativa de saberes decorrentes das dinâmicas de grupos, fortalecendo as interações aluno-aluno e professor-aluno (cf. Tabela 22), 62,3% dos inquiridos responderam 'concordo totalmente'; e 37,7% responderam 'concordo'; desta forma as restantes opções tiveram 0% de respostas.

Tabela 22 – Ambiência colaborativa na aquisição de saberes decorrentes das dinâmicas de grupo e interações aluno-aluno e professor-aluno

Questão 16		
	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	0	0
Discordo (2)	0	0
Não concordo nem discordo (3)	0	0
Concordo (4)	20	37,7
Concordo Totalmente (5)	33	62,3
Total	53	100,0

17. A EV e a ET propiciam a autonomização do aluno, reforçam as competências interdisciplinares e conseqüentemente contribuem para a consolidação de aprendizagens transversais.

No que se refere à capacidade da EV e da ET proporcionarem a autonomização do aluno, reforçando competências interdisciplinares e conseqüentemente contribuírem para a consolidação de aprendizagens transversais (cf. Tabela 23), a maioria dos inquiridos, 67,9%, selecionaram a opção ‘concordo totalmente’; depois 28,3% responderam ‘concordo’; de seguida, 1,9% dos professores responderam ‘não concordo nem discordo’; e ainda 1,9% selecionaram ‘discordo’; pelo que 0% dos inquiridos selecionaram ‘discordo totalmente’.

Tabela 23 – Contributo de EV e ET para a autonomização do aluno e reforço das competências interdisciplinares e consolidação de aprendizagens essenciais

Questão 17		
	Nº	%
Discordo Totalmente (1)	0	0
Discordo (2)	1	1,9
Não concordo nem discordo (3)	1	1,9
Concordo (4)	15	28,3
Concordo Totalmente (5)	36	67,9
Total	53	100,0

2. Dados da Análise de Conteúdo

Após a recolha de dados dos questionários, mais concretamente das questões abertas, referentes à última parte do inquérito, foi realizada a análise de conteúdo prevista para as mesmas.

Desta forma, as respostas a cada pergunta foram objeto de uma leitura e análise cuidadosas numa primeira fase, posteriormente, foram encontradas algumas palavras-chave, ideias e categorias; o que permitiu realizar-se um cruzamento da informação que se relacionava em cada uma das perguntas e assim retirar a informação mais relevante (Anexo 8).

1. Assinale três aspetos em que, na sua perspetiva, as disciplinas de EV e ET são determinantes na promoção do desenvolvimento integral dos alunos?

Em relação à primeira questão aberta, foi pedido aos professores que enumerassem três aspetos, onde a EV e a ET fossem determinantes, para o desenvolvimento integral dos alunos (cf. Tabela 24).

Assim sendo, foram analisadas as respostas e retiradas palavras-chave e ideias que foram aparecendo nestas, onde foi feita uma contagem das ocorrências que cada uma aparecia, tendo em conta a questão, para perceber quais as que se repetiam mais vezes. Os aspetos que mais destaque tiveram foram: a criatividade (referenciada 36 vezes), a autonomia (mencionada 20 vezes), o pensamento/sentido/capacidade/espírito crítico (referido 16 vezes), a expressão (referenciada 13 vezes), a resolução de problemas (explicitada 11 vezes), entre outras.

Tabela 24 – Aspetos que a EV e ET promovem para o desenvolvimento integral do aluno

Aspetos – Pergunta 1	Nº de ocorrências
Criatividade	36
Autonomia	20
Pensamento, Sentido, Capacidade e Espírito Críticos	16

Expressão	13
Resolução de Problemas	11
Realização / Saber Fazer / Prática	6
Organização	5
Manipulação / Contacto / Utilização de Materiais e Ferramentas	5
Conhecimento (do quotidiano, do dia-a-dia, do mundo)	4
Experimentação	4
Responsabilidade	4
Sensibilidade/Sentido Estético	4
Criação	4
Colaboração / Entreajuda / Trabalho de grupo	4
Motricidade / Destreza	4
Imaginação	3
Emoção / Afeto	3
Comunicação	3
Respeito	3
Sensibilidade	2
Observação	2
Contacto com Arte e Cultura	2
Autoaperfeiçoamento e Autoestima	2
Conceitos transversais a todas as áreas disciplinares	2
Liberdade	1
Entusiasmo	1
Paciência	1
Consciência	1
Perspetiva	1
Possibilidade de Escolha	1
Processos Cognitivos (de criação)	1
Formação integral e pessoal do aluno	1
Preparação para a vida	1
Gestão de Recursos	1
Espontaneidade	1
Raciocínio	1
Contacto com as TIC	1

2. Indique uma sugestão de trabalho para que a expressão criativa e a cognição possam ser desenvolvidas em EV e/ou ET?

No que concerne à segunda questão aberta, onde foi pedido aos inquiridos uma sugestão de atividade/trabalho onde a expressão criativa e a cognição pudessem ser desenvolvidas em EV e/ou ET, as respostas foram divididas em categorias (cf. Tabela 25). Neste sentido, foram geradas doze categorias, onde nas mesmas integram sugestões de trabalho diferentes em cada uma das mesmas.

Assim, tendo em conta as cinquenta e três respostas da amostra, as categoria que tiveram mais respostas foram '(Re)Construção de objetos e outros' e 'Temas/Trabalhos específicos', ambas com nove respostas, o que significa que corresponde a 9 das respostas.

De seguida a categoria 'Exploração/Reinterpretação/Recriação de Obras' com oito respostas, ou seja, com 8 referências nas respostas; posteriormente as categorias 'Criação de jogos/brinquedos e Recuperação de Materiais' e 'Mais horas/Reformulação da(s) disciplina(s)' com quatro respostas cada uma, isto é, 4 respostas cada; com três respostas estão as categorias 'Exploração de vários conteúdos e materiais', 'Trabalhos que envolvem diferentes intervenientes' e 'Trabalhos diferenciados'.

Desta forma, as restantes categorias tiveram cada uma duas respostas, sendo elas: 'Rosto/Retrato', 'Observação e Experimentação', '(Re)Pensar a escola', 'Outras respostas', o que quer dizer que cada uma tem 2 respostas.

A última categoria 'Outras respostas' consistiu em colocar as respostas que não se relacionavam com outras, mas que mesmo assim contêm informação relevante.

Tabela 25 – Categorias das atividades que podem desenvolver a expressão criativa e cognição, em EV e/ou ET

Categorias – Pergunta 2	
	Nº de ocorrências
Exploração / Reinterpretação / Recriação de Obras	8
Rosto / Retrato	2
Observação e Experimentação	2
Exploração de vários conteúdos e materiais	3
Mais horas / Reformulação da(s) disciplina(s)	4
Criação de jogos / brinquedos e Recuperação de Materiais	4
(Re)Construção de objetos e outros	9
Trabalhos que envolvem diferentes intervenientes	3
(Re)Pensar a escola	2
Temas / Trabalhos específicos	9
Trabalhos diferenciados	3
Outras respostas	2
Total	53

3. Na sua opinião, enumere as razões subjacentes à ideia de que a EV e a ET possibilitam o desenvolvimento de componentes expressivas, comunicacionais e interpessoais.

Relativamente à terceira pergunta aberta, foi solicitado que os inquiridos enumerassem algumas razões que explicassem de que forma a EV e a ET possibilitam o desenvolvimento de componentes expressivas, comunicacionais e interpessoais (cf. Tabela 26).

Nesta sequência, algumas ideias e palavras-chave destacaram-se, tendo sido feita uma contagem com base no número de respostas em que estas apareciam e se repetiam mais vezes. Assim, o que se destacou mais vezes foi a possibilidade de

‘Expressão / Expressividade Individual e de Grupo’, num total de 21 respostas; depois, a ‘Capacidade / Processo Criativo (criatividade)’, num total de 10 respostas; logo a seguir foram ‘Experimentações e Experiências’ com 7 respostas; de seguida o ‘Trabalho de Grupo / Colaborativo’ e ‘Prática (das disciplinas)’, ambas com 7 respostas cada, entre outras razões referidas.

Tabela 26 – Razões que levam a EV e ET a desenvolver diversas componentes

Razões – Pergunta 3	Nº de ocorrências
Expressão / Expressividade Individual e de Grupo	21
Capacidade / Processo Criativo (criatividade)	10
Experimentações e Experiências	8
Trabalho de Grupo / Colaborativo	7
Prática (das disciplinas)	7
Sensibilidade / Sentido Crítico e Estético	6
Liberdade (de criação e expressiva)	6
Materiais / Técnicas / Processos Artísticos	6
Saber (saber fazer, saber ser, saber ver)	5
Autonomia	5
Partilhar	4
Fruição nos trabalhos e Libertar emoções / sentimentos	4
Relacionamento (interpessoal)	4
Motivação / Entusiasmo	3
Cooperação / Entreajuda	3
Movimentos / Vocabulários artísticos diferentes	2
Autoconfiança	2
Metodologia única (das disciplinas)	2
Integração / Inclusão	2
Investigação / Pesquisa	2

Capítulo IV. Discussão dos Resultados

No capítulo anterior foram explanados os dados obtidos de modo a torná-los sistematizados e suscetíveis de serem problematizados. Assim, no presente capítulo os resultados alcançados serão examinados e cruzados entre si, assim como confrontados com dados evidenciados na revisão de literatura e com outros estudos semelhantes que possibilitem e ajudem a responder à questão de investigação, na perspectiva de professores: “Em que medida a Educação Visual e a Educação Tecnológica são importantes para o desenvolvimento psicocognitivo e para a expressão criativa dos jovens?”

Os objetivos gerais delineados para este estudo priorizam a averiguação da percepção e opinião de professores de Educação Visual (EV) e Educação Tecnológica (ET) sobre a importância das mesmas disciplinas para a formação integral dos jovens, bem como compreender de que forma as disciplinas de EV e ET são importantes para a expressão criativa da criança/adolescente conforme o seu desenvolvimento psicocognitivo.

No seguimento destas preocupações, o *design* do estudo contemplou uma amostra cujos dados sociodemográficos, relativamente às habilitações literárias, é possível observar que os docentes maioritariamente têm o grau de licenciatura (67,9%); também que o género feminino está em predominância (58,5%). No entanto, esta diferença não é significativa. Relativamente à idade, a amostra é constituída por um corpo docente mais envelhecido, algo que se tem vindo a acentuar atualmente, onde a recolha e análise dos dados expõe que o intervalo de idades com maior percentagem está entre os 51 e 55 anos (34%); desta forma, o tempo de serviço predomina entre os 20 anos e 30 anos de experiência profissional.

Da análise dos dados e por referência aos documentos orientadores das disciplinas de Educação Visual e de Educação Tecnológica, o “Programa de EVT” (Ministério da Educação, 1991b), que foi revogado, os docentes acreditam que este documento era adequado ao ensino artístico, respondia às necessidades ou pretensões atuais dos jovens e possibilitava a construção do conhecimento (‘concordo totalmente’ – 23,4% e ‘concordo’ – 20,8%).

Em oposição, os novos documentos orientadores, denominados como “Aprendizagens Essenciais” (Ministério da Educação, 2018a; Ministério da Educação,

2018b), de acordo com amostra, estas não respondem tão prontamente às necessidades dos alunos ('discordo' – 37,7% e 'não concordo nem discordo' – 30,2%) quando comparado com o antigo "Programa de EVT" (Ministério da Educação, 1991b), evidenciando--se uma certa discordância em relação à alteração.

No que concerne à percepção/opinião de professores acerca da importância da Educação Visual e da Educação Tecnológica para o desenvolvimento integral dos jovens, os docentes mostraram concordar com o contributo que as disciplinas de vertente artística representam para a formação global dos alunos ('concordo totalmente' – 77,4% e 'concordo' – 17%) e onde o professor é capaz de estimular o desenvolvimento dos alunos incluindo a sua personalidade, individualidade e singularidade ('concordo totalmente' – 77,4% e 'concordo' – 20,8%). Porém, considera-se essencial a motivação, assim como um ambiente de não diretividade e não restritivo que proporcionem maior liberdade criativa, espontânea e expressiva ('concordo' – 49,1% e 'concordo totalmente' – 47,2%); desta forma, foi verificado que, de facto, os professores consideram que a EV e a ET são potenciadoras para o desenvolvimento integral / formação global das crianças e jovens.

No seguimento desta ideia, constata-se que nestas disciplinas artísticas são desenvolvidas uma série de capacidades, como é o caso da liberdade criativa e expressividade, identificadas como relevantes pelos professores.

Relativamente às componentes cognitiva, psicológica e expressiva trabalhadas em EV e em ET, é essencial destacar que grande parte dos sujeitos inquiridos ('concordo totalmente' – 67,9% e 'concordo' – 26,4%) afirmam proporcionar o desenvolvimento da imaginação, criatividade, sensibilidade e percepção dos alunos. Para além das componentes acima referidas, é evidente, na análise dos dados apresentados, o facto das disciplinas de EV e ET promoverem igualmente o pensamento, a lógica, a comunicação e potenciarem a resolução de problemas ('concordo totalmente' – 66% e 'concordo' – 32,1%).

Nesta perspetiva, Pereira, Oliveira, Nascimento e Barbosa (2014) declaram que: "O desenvolvimento das capacidades de percepção, das competências de classificação, das habilidades de reflexão, expressão, comunicação e memorização, são consequências também do ensino da arte" (p. 8).

Não obstante, a autonomia possibilitada nestas disciplinas, indicia fortes evidências de proporcionar aos jovens um desenvolvimento mais individualizado,

acompanhando e respeitando o tempo de evolução de cada aluno, a um nível mais pessoal.

Na sequência desta assunção, quando foi solicitado aos professores que enumerassem três aspetos, em que a EV e a ET, são determinantes para a formação integral dos alunos, os aspetos identificados mais vezes foram: a criatividade, a autonomia, a capacidade, sentido e pensamento crítico, a expressão e a resolução de problemas.

No entanto, outros aspetos referidos e que merecem ser evidenciados, são a capacidade de realização prática das coisas (saber fazer), responsabilidade, organização, colaboração e trabalho em equipa, trabalhando a cooperação e comunicação, a motricidade/destreza e a imaginação. Ficou igualmente claro que todas estas competências adquiridas pelos jovens são transpostas para as suas vidas diárias e suscetíveis de serem utilizadas em diversas situações e momentos da vida.

Um outro resultado a ter em atenção, neste estudo, refere-se à análise da segunda questão aberta do questionário, relativa a uma sugestão/exemplo de atividade onde os alunos são capazes de estimular e desenvolver a expressão criativa, bem como a cognição; onde os professores sugeriram atividades simples e proativas, mas que podem desenvolver diferentes capacidades, competências e conhecimentos com os alunos. Muitas destas atividades depreendem/requerem que os alunos adquiram/desenvolvam o sentido de observação e crítico, a criatividade e a expressão (aparecendo recorrentemente nos dados recolhidos), a autonomia, a experimentação, sensibilidade/sentido estético, entre outras; ou seja, muitas das competências enumeradas e reconhecidas como importantes/essenciais para o desenvolvimento integral dos alunos, são corroboradas pela literatura na especialidade (veja-se, entre outros, Ferreira, 2011; Pinto, 2005; Sousa, 2017).

Ainda a propósito desta questão, e conseqüentes respostas, evidenciam que de facto as disciplinas artísticas, mais concretamente a EV e a ET como objeto de estudo, promovem o desenvolvimento de distintas competências em apenas um trabalho, atividade ou unidade de trabalho, onde podem ser exploradas as mais diversas temáticas, conhecimentos e aprendizagens provenientes, apresentadas nos documentos orientadores. A transição para uma vertente prática, os conhecimentos teóricos, possibilitando aos jovens uma aprendizagem mais profunda e efetiva, não depende da memorização de conteúdos, mas do entendimento e compreensão destes (Prata, 2012).

Assim sendo, Cury (2004) afirma que “os professores fascinantes usam a memória como suporte da criatividade (...) os professores fascinantes também cumprem o conteúdo programático, mas o seu objectivo fundamental é ensinar os alunos a serem pensadores e não repetidores de informação” (p. 70).

Em relação à possibilidade da EV e ET proporcionarem mecanismos e ferramentas para a expressão individual, possibilitando a catarse de frustrações e conflitos, verificou-se concordância por grande parte da amostra (‘concordo totalmente’ – 54,7% e ‘concordo’ – 37,7%); igualmente, estas disciplinas, contribuem para a fruição nos trabalhos, assim como na libertação de emoções, sentimentos nos mesmos, que foi constatado nas respostas na última questão aberta.

Este resultado é semelhante a um outro estudo realizado por Pinto (2005), que também apurou que:

(...) à medida que as crianças e os jovens se apropriam de novos conhecimentos através do fruir e do fazer arte, desenvolvem o seu sentido crítico e estético, ao mesmo tempo que libertam de frustrações, fruto das condições socioculturais em que vivem, aumentando os seus níveis de auto-estima que, por consequência, as vão tornar em indivíduos mais atentos e preocupados com os problemas que os envolvem nesta sociedade global. (p. 206)

À semelhança da autora anterior, também Prata (2012) chegou à mesma conclusão, explicando que: “A EVT educa os sentidos, como a visão e o tacto, permitindo aos alunos, com problemas emocionais, a exprimirem-se e realizarem-se de uma forma mais aliciante” (p. 66).

Por outro lado, os professores reconhecem, ainda, a capacidade que estas disciplinas têm para a realização de dinâmicas de grupo, estimulando e contribuindo para as interações entre alunos (entre pares) e com os próprios docentes, permitindo a partilha de aprendizagens, conhecimentos e saberes, reforçando o espírito de entreajuda e contribuindo para as competências comunicacionais (verbais e não verbais). Acresce ainda o fomentar do relacionamento interpessoal possibilitando também a inclusão/integração de todos os alunos, onde os estes podem partilhar as suas ideias/pensamentos; o que reflete e auxilia à construção da autoestima e autoconfiança dos jovens.

Na análise dos dados recolhidos, a capacidade de resolução de problemas foi referida diversas vezes como sendo uma competência que a Educação Visual e a Educação Tecnológica viabilizam/trabalham durante as aulas e respetivas atividades. Neste ponto de vista, é fundamental perceber que o método de resolução de problemas é a metodologia utilizada para a lecionação de EV e ET e que a mesma potencia o desenvolvimento de diferentes capacidades/competências, de forma mais profunda, eficaz e significativa.

Dado que as atividades/trabalhos partem dos interesses, gostos e/ou vivências dos alunos, significa que os jovens vão estar muito mais propensos e motivados para a realização das aprendizagens. Além disso, também estão a par de todas as fases/etapas das atividades e apesar de este método ser compostos por etapas definidas, não impede o processo criativo, pelo contrário ajuda o mesmo. Bruno Munari (2020) reforça esta ideia afirmando que: “Criatividade não significa improvisação sem método (...) A série de operações do método projectual é feita de valores objectivos que se tornam instrumentos de trabalho nas mãos do projectista criativo” (p. 21).

Também Prata (2012) reforça este resultado salientado que o método de resolução de problemas é uma ferramenta que os jovens poderão utilizar durante a vida, uma vez que vai ajudar a solucionar problemas com que se vão deparar diariamente.

Em suma, mesmo tendo sido respondida a questão de investigação e ter-se verificado os benefícios que as disciplinas de EV e ET têm para o desenvolvimento das crianças e jovens, percebe-se ainda que a educação pela arte (em todas as suas vertentes e essência), privilegia a formação integral dos jovens.

Conclusão

Considerando os dados obtidos, ficou-se a conhecer e perceber a opinião, bem como a percepção de professores de Educação Visual e Educação Tecnológica face à importância destas disciplinas para o desenvolvimento de crianças e jovens.

Tendo em conta que os participantes deste estudo foram os professores, com experiência profissional significativa, a sua visão sobre a problemática em estudo torna-se mais credível e sincera.

Neste sentido, de uma forma geral, os professores concordam com a importância e impacto positivo que a Educação Visual e a Educação Tecnológica têm para o desenvolvimento psicocognitivo e expressão criativa dos jovens; onde os próprios apresentaram diversas competências, componentes e capacidades que estas disciplinas promovem na formação dos alunos.

Assim sendo, procurou-se responder à questão de investigação inicialmente levantada, como também aos objetivos gerais e específicos, o que de forma geral foi conseguido. Pois apesar de na discussão dos dados não se ter falado de todos os dados recolhidos de forma exaustiva, houve a preocupação em retirar a informação mais importante com o intuito de dar resposta ao pretendido. Ainda assim, para além dos dados necessários para a presente investigação, outros também surgiram na apresentação dos dados e que vieram comprovar e evidenciar mais profundamente a relevância das disciplinas artísticas para a formação integral dos jovens.

Deste modo, pode concluir-se que as componentes cognitivas, psicológicas, assim como a expressão criativa estão interligadas, uma vez que estas se relacionam umas com as outras, também se podem desenvolver simultaneamente com projetos e atividades que o possibilitem, tratando-se de um desenvolvimento integral mais bem conseguido por estimular diferentes partes da mente humana aliando-se a componentes práticas, físicas e artísticas.

Percebe-se também, que a atitude e a postura do professor são aspetos com grande peso para a aprendizagem dos alunos ser devidamente concretizada, pois atitudes como o incentivo, a motivação, o elogio, a boa-disposição, entre outras, são elementos-chave para estimular os alunos para a realização das tarefas e consequentemente das aprendizagens significativas.

Não obstante, é de acrescentar a importância que a educação pela arte (mais concretamente a EV e a ET como objeto de estudo) para: a formação da personalidade do aluno, enquanto ser humano, indivíduo único e singular, com características, assim como interesses/gostos, distintos e que por isso cada aluno é insubstituível.

Posto isto, apesar de se ter respondido à questão de investigação, podemos afirmar que a problemática investigada é tão vasta que outros estudos e novas questões de investigação podem ser levantadas acerca de temas mais específicos, ou de outras componentes não abordadas e que merecem ser evidenciadas, dando novos contributos às disciplinas de EV e ET e para o ensino de vertente artística. Neste sentido, o presente estudo pode servir de ponto de partida para outros estudos semelhantes.

Desta forma, pelo facto destas disciplinas providenciarem um vasto número de experiências e aprendizagens aos alunos, através da educação pela arte, podemos assim sugerir que sejam realizados outros estudos com possibilidades de investigação diferentes, que levem a outras conclusões e ajudem a explorar a grande temática que é a importância da arte no ensino/educação.

Para terminar, é importante expressar que os estágios realizados ao longo da formação docente foram fundamentais para a prática profissional, mas também desempenharam um papel crucial para o desenrolar e avançar do trabalho de investigação. Uma vez que proporcionaram uma perspetiva real dos contextos nas escolas, das turmas, dos alunos, mas também dos professor e demais auxiliares educativos, pois a partir disso abriram-se novas possibilidades, ideias e perspetivas para abordar na investigação.

Outro contributo que a realização dos estágios trouxe, foi a possibilidade de colocar em prática muitas das ideias e dinâmicas abordadas ao longo da pesquisa para a investigação e que de alguma forma contribuíram para as conclusões retiradas, pois, apesar da investigação ter sido focada na opinião de professores, a oportunidade de realizar algumas experiências com as turmas ofereceu uma visão/perspetiva mais próxima da realidade do próprio estudo.

Diversos foram os desafios e circunstâncias que desempenharam um papel fundamental para a realização de diferentes aprendizagens e ensinamentos, provenientes tanto do trabalho de investigação, mas também dos três estágios realizados ao longo dos dois anos de mestrado; que se mostraram essenciais para a formação profissional, mas igualmente para o crescimento pessoal.

Referências Bibliográficas

Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. (L. A. Reto, & A. Pinheiro, Trad.) São Paulo: Edições 70.

Barroso, F., Pinho, L., Freitas, J., Oliveira, M. J., & Borges, T. (2017). Desenvolvimento Pubertário. In Afonso, A. C. (Coord.), *Saúde Infantil e Juvenil. Manual Prático* (pp. 11-21). Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda.

Cevolane, L., Santos, A. P. T., Vinco, G. F., Fazolo, L. C., Donatelli, S. M., & Canal, F. D. (2017). Desenvolvimento humano: um esboço da perspectiva de Jean Piaget. *Rev Dimensão Acadêmica*, 2(1), 63-78. Acedido a 21 de março, 2022. Obtido de: <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/09/revista-dimensao-academica-v02-n01-artigo-05.pdf>

Coutinho, M. D. F. G. (2011). Crescimento e desenvolvimento na adolescência. *Revista de pediatria SOPERJ*, 12(1), 28-34. Acedido a 16 de março, 2022. Obtido de: http://revistadepediatriasoperj.org.br/detalhe_artigo.asp?id=555

Cury, A. (2004). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes. Como formar jovens felizes e inteligentes*. Lisboa: Editora Pergaminho SA.

Delors, J. (Org.) (1997). *Educação, um tesouro a descobrir –Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI*. S. Paulo: Cortez Editora. Acedido a 10 de março, 2023. Obtido de: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5938745/mod_resource/content/4/2012%20educ_tesouro_descobrir_Delors.pdf

Despacho nº6605-A/2021, de 6 de julho. Definição dos referenciais curriculares.

Dewey, J. (1976). *Experiência e Educação*. (2ª ed.). São Paulo: Companhia Editora Nacional. Acedido a 10 de fevereiro, 2022. Obtido de: <https://pt1lib.org/book/11770178/40e596>

- DGS, Direção-Geral da Saúde (2013). Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil. Acedido a 16 de março, 2022. Obtido de: <https://www.dgs.pt/directrizes-da-dgs/normas-e-circulares-normativas/norma-n-0102013-de-31052013-jpg.aspx>
- DGS, Direção-Geral da Saúde. (s.d.). Adolescentes. *Programa Nacional para a Promoção da Alimentação Saudável*. Acedido a 5 de março, 2021. Obtido de: <https://alimentacaosaudavel.dgs.pt/numeros-e-factos/adolescentes/>
- Drew, C. J., & Hardman, M. L. (1985). *Designing and conducting behavioral research*. New York: Pergamon Press.
- Eysenck, M. W. (2017). *Manual de Psicologia Cognitiva*. (7ª ed.). Porto Alegre: Artmed Editora Ltda. Acedido a 15 de março, 2022. Obtido de: <https://pt.pt1lib.org/book/3558879/5fbecb>
- Ferreira, F. C. M. (2013). *As artes visuais como fator de motivação e autonomia* (Dissertação de Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Universidade Católica Portuguesa). Acedido a 21 de março, 2022. Obtido de: <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/15458>
- Ferreira, S. S. (2011). *Crenças e representações associadas a EVT: contributos para uma estratégia pedagógica*. (Dissertação de Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, Universidade do Minho). Acedido a 4 de abril, 2022. Obtido de: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/19053>
- Fontaine, R. (2000). *Psicologia do Envelhecimento*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. (6ª ed.). São Paulo: Editora Atlas S. A.
- Goleman, D. (2009). *Emotional Intelligence. Why it can matter more than IQ*. Bloomsbury Publishing Plc. Obtido de: <https://www.bloomsbury.com/uk/emotional-intelligence-9781408806203/>
- Guimarães, C. M. C. P. (2012). *Atividades de modelação, prática fundamental para o*

desenvolvimento psicomotor do aluno (Relatório Final para Grau Mestre em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação). Acedido a 15 de abril, 2022. Obtido de: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/7653>

Jou, G. I., & Sperb, T. M. (2006). A Metacognição como Estratégia Reguladora da Aprendizagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19 (2), 177-185. Acedido a 14 de outubro, 2021. Obtido de: <https://www.scielo.br/j/prc/a/sSCMC3HhLZ5vV3pSKM9ycqc/?lang=pt>

Kerlinger, F. N. (1980). *Metodologia da pesquisa em Ciências Sociais: Um tratamento conceptual*. S. Paulo: E.P.U.

Kerlinger, F. N. (1986). *Foundations of behavioral research*. New York: Holt, Rinehart and Company.

Libânio, A. M. S. (2013). *Educação pela Arte. Uma experiência para dar sentido aos sentidos* (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa). Acedido a 5 de fevereiro, 2022. Obtido de: <https://run.unl.pt/handle/10362/10826>

Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*. (5ª ed.). São Paulo: Editora Atlas S. A.

Martins, G. d'O. , et. al. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação: Autor.

Ministério da Educação (1991a). *Organização Curricular e programas. Ensino Básico, 2º Ciclo, vol. I*, Lisboa, Ministério da Educação: Autor.

Ministério da Educação (1991b). *Programa de EVT. Plano de Organização do Ensino-aprendizagem. E.B., 2º Ciclo, vol. II*, Lisboa, Ministério da Educação: Autor.

Ministério da Educação (2018a). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos alunos. 2º CEB Educação Visual*. Lisboa: Ministério da Educação: Autor.

- Ministério da Educação (2018b). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos alunos. 2º CEB Educação Tecnológica*. Lisboa: Ministério da Educação: Autor.
- Munari, B. (2020). *Das coisas nascem coisas*. Lisboa: Edições 70 (Trabalho original em inglês, publicado em 1981)
- Neves, D. A. (2006). Ciência da informação e cognição humana: uma abordagem do processamento da informação. *Ciência da informação*, 35, 39-44. Acedido a 14 de outubro, 2021. Obtido de: <https://www.scielo.br/j/ci/a/6sTJT9KspCKTJ8TD7L8sgwP/?format=pdf&lang=pt>
- Nóvoa, A. (s.d.). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Lisboa: Universidad de Lisboa. Acedido a 6 de julho, 2021. Obtido de: <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/dam/jcr:31ae829a-c8aa-48bd-9e13-32598dfe62d9/re35009por-pdf.pdf>
- OAH, Office of Adolescent Health (2018). *O Desenvolvimento do Adolescente*. (SOPERJ, Trad.) Division of Strategic Communications, U.S. Department of Health and Human Services. Acedido a 2 de julho, 2021. Obtido de: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/O_Developolvimento_do_Adolescente_-_18_09_2019_-_Final.pdf
- Oliveira, G., & Saraiva, J. (Coord.). (2017). *Lições de Pediatria Vol. I*. Imprensa da Universidade de Coimbra/Coimbra University Press.
- Ostrower, F. (2001). *Criatividade e Processos de Criação*. (15ª ed.). Petrópolis: Editora Vozes. Acedido a 3 de abril, 2022. Obtido de: <https://pt.pt1lib.org/book/5598237/6940b7>
- Pereira, F. A., Oliveira, A. C. C., Nascimento, J. A. M., & Barbosa, N. N. (2014). A importância do ensino da arte na formação: uma abordagem sobre cognição. *SCIAS-Arte/Educação*, (3), 2-12. Acedido a 10 de julho, 2021. Obtido de: <https://revista.uemg.br/index.php/scias/article/view/591>
- Pinto, A. M. (2005). *Educação pela Arte para uma Cultura Intercultural*. (Dissertação de Mestrado em Relações Interculturais) Porto: Universidade Aberta. Acedido a 24

de novembro, 2021. Obtido de:
<https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/631>

Prata, G. M. B. R. (2012). *O Papel da Educação Visual e Tecnológica no 2º Ciclo do Ensino Básico* (Dissertação de Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, Universidade da Beira Interior). Acedido a 3 de fevereiro, 2022. Obtido de: <https://ubibliorum.ubi.pt/handle/10400.6/1525>

Raupp, F. M., & Beuren, I. M. (2006). Metodologia da pesquisa aplicável às ciências. *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática*. São Paulo: Atlas, 76-97.

Read, H. (2020). *Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70 (Trabalho original em inglês, publicado em 1943).

Rodrigues, D. D. A. (2002). *A infância da Arte, a arte da infância*. Porto: Edições ASA.

Rodrigues, M. A. G. (2016). *A influência da criatividade através da expressão plástica* (Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, Instituto Superior de Educação e Ciências). Acedido a 7 de abril, 2022. Obtido de: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/20279>

Rodrigues, O. M. P. R., & Melchiori, L. E. (2014). *Aspectos do desenvolvimento na idade escolar e na adolescência*. Acedido a 3 de julho, 2021. Obtido de: <https://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155338>

Rousseau, J.J. (1995) *Emílio ou da Educação*. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A. Acedido a 3 de dezembro, 2021. Obtido de: <https://marcosfabionuva.files.wordpress.com/2011/08/emc3adlio-ou-da-educac3a7c3a3o.pdf>

Schirmann, J. K., Miranda, N. G., Gomes, V. F., & Zarth, E. L. F. (2019). Fases de desenvolvimento humano segundo Jean Piaget. In *VI Congresso Nacional De Educação*. Acedido a 21 de março, 2022. Obtido de: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV12_7_MD1_SA9_ID4743_27092019225225.pdf

- Schön, D. (1997). Formar professores como profissionais reflexivos. Em A. Nóvoa (Ed.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 79-91.
- Shavelson, R. J. (1981). *Statistical reasoning for the behavioural sciences*. Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Simões, C. (2010). Adolescentes e comportamentos de saúde. *Alicerces*, III(3), 223-241. Acedido a 16 de março, 2022. Obtido de: <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/769>
- Soares, D. M. C. (2017). *O papel das artes plásticas no desenvolvimento da inteligência emocional em adolescentes* (Dissertação de Mestrado em Educação Artística na área de especialização de Artes Plásticas, Instituto Politécnico de Lisboa). Acedido a 21 de março, 2022. Obtido de: <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/8403>
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação. Música e Artes Plásticas*. Vol. 3. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. B. (2017). *Educação pela Arte e Artes na Educação. Bases Psicopedagógicas*. Vol. 1. (2ª ed.). Lisboa: Edições Piaget.
- Triviños, A. N. S. (2012). *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais. Pesquisa Qualitativa em Educação*. São Paulo: Editora Atlas S.A. Acedido a 14 de fevereiro, 2022. Obtido de: <https://pt.pt1lib.org/book/4929735/512b1d>
- Vieira, C. M. (1995). *Investigação Quantitativa e Investigação Qualitativa: uma abordagem comparativa*. Coimbra.
- Vieira, L. R. A., Silva, Y. F. O., & Carvalho, F. V. S. (2020). O Ensino da Arte e as Práticas Pedagógicas na Educação Infantil. *SCIAS - Arte/Educação*, 7(1), 45–62. Acedido a 25 de janeiro, 2022. Obtido de: <https://revista.uemg.br/index.php/scias/article/view/4867>

Anexos

Anexo 1 – Dossier Detalhado da PES I (disponível em suporte digital)

Anexo 2 – Dossier Detalhado da PES II (disponível em suporte digital)

Anexo 3 – Dossier Detalhado da PES III (disponível em suporte digital)

Anexo 4 – Questionário aos Professores de EV e ET

Questionário

O presente questionário insere-se num estudo de investigação realizado no âmbito do curso de Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu. Através do mesmo pretende-se averiguar “A Importância da Educação Visual (EV) e da Educação Tecnológica (ET) para o desenvolvimento psicocognitivo e Expressão Criativa dos Jovens” e tem como objetivo perceber e analisar a opinião dos professores de EV e ET a esse propósito.

Assegura-se a confidencialidade e anonimato das respostas a este questionário que apenas será objeto de análise no âmbito desta investigação.

O seu contributo é essencial para a concretização deste estudo, pelo que desde já agradecemos a sua colaboração.

*Obrigatório

1. Consentimento Informado *

Declaro que fui informado(a) do objetivo e metodologia da pesquisa e estou consciente de que em nenhum momento serei exposto(a) a riscos em virtude da minha participação nesta mesma, e que poderei em qualquer momento recusar continuar sem nenhum prejuízo para a minha pessoa. Sei também que os dados do inquérito serão usados somente para fins de investigação. Depois do anteriormente referido, concordo, voluntariamente, em participar no referido estudo e autorizo a utilização dos dados.

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Parte I: Caracterização Sociodemográfica

2. 1. Habilitações literárias *

Marcar apenas uma oval.

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

Outra: _____

3. 2. Género *

Marcar apenas uma oval.

Masculino

Feminino

4. 3. Idade *

Marcar apenas uma oval.

23 - 30 anos

31 - 35 anos

36 - 40 anos

41 - 45 anos

46 - 50 anos

51 - 55 anos

56 - 60 anos

+ 60 anos

5. 4. Tempo de Serviço / Experiência Profissional: *

6. 5. Grupo de Docência a que pertence: *

7. 6. Níveis de Ensino a que leciona *

Marcar tudo o que for aplicável.

1º Ciclo do Ensino Básico

2º Ciclo do Ensino Básico

3º Ciclo do Ensino Básico

Ensino Secundário

Parte II - Dados de
Opinião do Professor

Considerando as afirmações apresentadas, assinale a opção que melhor corresponde a sua opinião.

(Assinale apenas uma opção, tendo em conta a seguinte escala de 1 a 5, em que:

1 = discordo totalmente; 2 = discordo; 3 = não concordo nem discordo; 4 = concordo; 5 = concordo totalmente)

8. 1. Tendo havido uma alteração e o desdobramento de EVT, para EV e ET, e havendo sido revogado o “Programa de EVT”, acredita que o mesmo era adequado às exigências do ensino artístico e possibilitava a construção de conhecimento e competências necessárias. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. 2. Com a revisão ou adaptação do programa da disciplina de EVT, as Aprendizagens Essenciais previstas para EV e ET vão ao encontro das necessidades atuais dos alunos. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. 3. As disciplinas artísticas, como a EV e a ET, contribuem para um melhor desenvolvimento integral/global das crianças e jovens. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. 4. A EV e ET fomentam a abertura e a capacidade crítica a novas ideias e experiências diversas. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. 5. A construção do conhecimento deve ter em conta a relação da escola e dos alunos ao meio envolvente, promovendo as interações sociais e culturais com o património local, regional e nacional de forma interventiva. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. 6. As disciplinas vocacionadas para as artes, como a EV e ET, proporcionam mecanismos e ferramentas para a expressão individual dos jovens, e consequentemente a catarse de frustrações e conflitos. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. 7. A motivação e um ambiente de não diretividade e não restritivo proporcionam uma maior liberdade criativa, espontânea e expressiva aos jovens. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. 8. O professor deve estimular a individualidade de cada aluno, permitindo o seu desenvolvimento integral e a sua personalidade. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. 9. A EV e a ET permitem o desenvolvimento da imaginação, da criatividade, da sensibilidade e da percepção dos alunos. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. 10. A EV e a ET proporcionam o desenvolvimento do pensamento, do raciocínio, da lógica, da comunicação e da resolução de problemas dos jovens. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. 11. O método de resolução de problemas, utilizado como metodologia para a leção de EV e ET, permite o desenvolvimento mais profundo e eficaz de competências e conhecimento, havendo um envolvimento consciente, por parte dos alunos, em todas as fases do mesmo. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. 12. A expressão livre do aluno, sendo uma necessidade básica do ser humano e uma forma de comunicação, é fundamental para a saúde mental e psicológica de cada indivíduo, pelo que EV e ET contribuem substancialmente para essa liberdade expressiva pelo facto de não se centrarem exclusivamente na comunicação verbal. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. 13. A EV e a ET proporcionam ao aluno, através de processos criativos, a oportunidade de desenvolver a sua personalidade de forma autónoma. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. 14. A natureza e carácter prático das disciplinas estimula a participação e o envolvimento dos alunos, incentivando o sentido de responsabilidade, organização e adoção de regras. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. 15. A exploração e experimentação de diferentes técnicas artísticas pode contribuir para a expressão espontânea e criatividade dos alunos, havendo uma valorização e aceitação da improvisação no processo de criação artística. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. 16. A EV e a ET proporcionam uma ambiência colaborativa de saberes decorrentes das dinâmicas em grupo, fortalecendo as interações aluno-aluno e professor-aluno. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. 17. A EV e a ET propiciam a autonomização do aluno, reforçam as competências interdisciplinares e conseqüentemente contribuem para a consolidação de aprendizagens transversais. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parte III - Reflexões do Professor

25. 1. Assinale três aspetos em que, na sua perspetiva, as disciplinas de EV e ET são determinantes na promoção do desenvolvimento integral dos alunos? *

26. 2. Indique uma sugestão de trabalho para que a expressão criativa e a cognição possam ser desenvolvidas em EV e/ou ET? *

27. 3. Na sua opinião, enumere as razões subjacentes à ideia de que a EV e a ET possibilitam o desenvolvimento de componentes expressivas, comunicacionais e interpessoais. *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

Anexo 5 – Autorização do Ministério da Educação



Inês Gonçalo <ines.s.goncalo@gmail.com>

Monotorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº 0807300001

1 mensagem

mime.noreply@min-educ.pt <mime.noreply@min-educ.pt>
Para: inesgoncalo98@gmail.com, ines.s.goncalo@gmail.com

15 de fevereiro de 2022 às 08:55

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0807300001, com a designação *Questionário aos Professores de Educação Visual e Educação Tecnológica*, registado em 07-01-2022, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exma. Senhora Inês Silva Gonçalo
Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas.
Com os melhores cumprimentos
José Vitor Pedroso
Diretor-Geral
DGE

Observações:

- a) A aplicação dos questionários fica sujeita à autorização das Direções dos Agrupamentos de Escolas do ensino público, a contactar para a realização do estudo. Merece especial atenção o modo, o momento e condições de aplicação dos instrumentos de recolha de dados, devendo fazer-se em estreita articulação com as Direções dos Agrupamentos.
- b) É obrigatório recolher as declarações de consentimento informado e esclarecido. Se se utilizar o questionário e declarações na forma impressa, devem aquelas ficar em poder das Direções dos Agrupamentos. No caso de utilização de questionário em formato online, deverá o mesmo conter uma "consigne" inicial que traduza essa declaração de consentimento informado e esclarecido e que, só após ato inequívoco de concordância com os termos legais da mesma, o inquirido possa ter acesso ao preenchimento do questionário.
- c) Ao ser utilizada uma plataforma tecnológica para registo de dados - Google Forms -, deve acautelar que as questões colocadas pelo instrumento de inquirição/registo devem ser respondidas apenas pelo destinatário pretendido (proceder-se à inquirição através de um único acesso - link da plataforma a utilizar - utilizando-se um ou mais computadores a disponibilizar para o efeito na escola, ou outra forma considerada adequada àquele propósito). Em caso de ser instrumento de livre acesso, não é da competência da Direção-Geral da Educação autorizar a sua aplicação, uma vez que qualquer pessoa pode responder.

Pode consultar na Internet toda a informação referente a este pedido no endereço <http://mime.gepe.min-edu.pt>. Para tal terá de se autenticar fornecendo os dados de acesso da entidade.

Anexo 6 – Carta aos Diretores dos Agrupamentos de Escolas

Exmo. Senhor Diretor do Agrupamento de
Escolas _____

Assunto: Pedido de autorização para aplicação de questionário

Inês Silva Gonçalo, aluna do Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Viseu, integrada no Instituto Politécnico de Viseu, encontra-se neste momento a realizar um trabalho de investigação acerca “A Importância da Educação Visual (EV) e da Educação Tecnológica (ET) para o desenvolvimento psicocognitivo e Expressão Criativa dos Jovens”. Como tal, vem por este meio requerer a V. Ex.^a autorização para aplicar um questionário aos professores, das várias escolas pertencentes ao Agrupamento que V. Ex.^a dirige.

Mais se informa que foi feito o pedido à Direção Geral de Ensino (Inquérito n.º 0807300001), tendo sido aprovado a 15 de fevereiro de 2022.

Agradeço desde já a atenção e disponibilidade dispensadas.

Pede deferimento,

Viseu, ____ de fevereiro de 2022

Inês Silva Gonçalo

Anexo 7 – Respostas dos Questionários

1. Habilitações literárias	2. Género	3. Idade	4. Tempo de Serviço / Experiência Profissional:
Licenciatura	Feminino	36 - 40 anos	3149 dias - 8,6 anos
Bacharelato	Masculino	46 - 50 anos	36 anos
Mestrado	Masculino	41 - 45 anos	2763 dias - 7,5 anos
Licenciatura	Masculino	51 - 55 anos	25 anos
Licenciatura	Masculino	46 - 50 anos	2499 dias - 6,8 anos
Licenciatura	Masculino	41 - 45 anos	5000 dias - 13,6 anos
Licenciatura	Masculino	51 - 55 anos	25 anos
Licenciatura	Masculino	46 - 50 anos	25 anos
Licenciatura	Masculino	41 - 45 anos	20 anos
Licenciatura	Feminino	36 - 40 anos	2841 dias - 7,7 anos
Mestrado	Masculino	51 - 55 anos	30 anos
Licenciatura	Feminino	41 - 45 anos	25 anos
Licenciatura	Feminino	36 - 40 anos	5 anos
Licenciatura	Masculino	51 - 55 anos	24 anos
Licenciatura	Feminino	36 - 40 anos	1600 dias - 4,3 anos
Mestrado	Masculino	51 - 55 anos	29 anos
Licenciatura	Masculino	51 - 55 anos	35 anos
Licenciatura	Masculino	46 - 50 anos	23 anos
Licenciatura	Feminino	51 - 55 anos	24 anos
Licenciatura	Feminino	56 - 60 anos	22 anos
Licenciatura	Masculino	+ 60 anos	44 anos
Mestrado	Masculino	46 - 50 anos	23 anos
Mestrado	Feminino	46 - 50 anos	24 anos
Licenciatura	Masculino	51 - 55 anos	28 anos
Mestrado	Feminino	51 - 55 anos	28 anos
Licenciatura	Masculino	46 - 50 anos	20 anos
Mestrado	Feminino	+ 60 anos	23 anos
Licenciatura	Feminino	51 - 55 anos	33 anos
Mestrado	Feminino	46 - 50 anos	25 anos
Licenciatura	Masculino	+ 60 anos	42 anos
Mestrado	Feminino	41 - 45 anos	8 anos
Licenciatura	Feminino	51 - 55 anos	2 anos
Bacharelato	Feminino	+ 60 anos	41 anos
Licenciatura	Feminino	51 - 55 anos	28 anos
Mestrado	Feminino	36 - 40 anos	9 anos
Licenciatura	Feminino	41 - 45 anos	15 anos
Licenciatura	Feminino	56 - 60 anos	23 anos
Licenciatura	Feminino	51 - 55 anos	30 anos
Bacharelato	Feminino	+ 60 anos	41 anos
Licenciatura	Masculino	41 - 45 anos	2140 dias - 5,8 anos
Licenciatura	Feminino	51 - 55 anos	28 anos
Licenciatura	Feminino	51 - 55 anos	27 anos
Licenciatura	Feminino	46 - 50 anos	26 anos
Doutoramento	Feminino	46 - 50 anos	26 anos
Licenciatura	Masculino	51 - 55 anos	31 anos
Licenciatura	Feminino	36 - 40 anos	15 anos
Doutoramento	Masculino	41 - 45 anos	19 anos
Pós-graduações	Feminino	51 - 55 anos	20 anos
Mestrado	Masculino	46 - 50 anos	26 anos
Licenciatura	Feminino	41 - 45 anos	1 ano
Licenciatura	Feminino	41 - 45 anos	15 anos
Licenciatura	Feminino	41 - 45 anos	25 anos
Licenciatura	Feminino	51 - 55 anos	30 anos

5.Grupo de Docência a que pertence:	6.Níveis de Ensino a que leciona
240	1º Ciclo do Ensino Básico, 2º Ciclo do Ensino Básico
240	3º Ciclo do Ensino Básico, Ensino Secundário
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	1º Ciclo do Ensino Básico, 2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
110	1º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
110	1º Ciclo do Ensino Básico
240	1º Ciclo do Ensino Básico, 2º Ciclo do Ensino Básico
240	1º Ciclo do Ensino Básico
240	1º Ciclo do Ensino Básico, 2º Ciclo do Ensino Básico, 3º Ciclo do Ensino Básico
240	1º Ciclo do Ensino Básico, 2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico, 3º Ciclo do Ensino Básico
600	3º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240 / 600	2º Ciclo do Ensino Básico, 3º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico, 3º Ciclo do Ensino Básico
110 / 240 / 600	3º Ciclo do Ensino Básico, Ensino Secundário
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	3º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	1º Ciclo do Ensino Básico, 2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico, 3º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
240	1º Ciclo do Ensino Básico, 2º Ciclo do Ensino Básico, 3º Ciclo do Ensino Básico
600	3º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico
110 / 240 / 600	3º Ciclo do Ensino Básico, Ensino Secundário
530	2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico, 3º Ciclo do Ensino Básico
240	1º Ciclo do Ensino Básico, 2º Ciclo do Ensino Básico
240	2º Ciclo do Ensino Básico

1.Tendo havido uma alí 2.Com a revisão ou ad. 3.As disciplinas artísticas 4.A EV e ET fomentam 5.A construção do conf 6.As disciplinas vocacionais

3	3	5	5	5	5
2	2	5	5	5	5
2	2	5	4	5	4
5	2	4	4	4	4
3	3	4	4	4	4
5	2	5	5	5	5
1	3	5	5	5	5
5	1	5	4	5	4
1	3	5	4	5	5
5	5	5	5	5	5
2	2	4	4	5	3
4	2	3	3	4	3
3	2	5	3	5	3
4	4	5	5	5	5
3	3	4	4	4	4
4	3	5	5	5	5
4	3	4	4	4	4
5	3	2	4	5	4
5	2	5	5	5	5
2	2	5	5	5	4
5	2	4	4	4	4
4	3	5	4	4	4
5	3	5	5	5	5
5	2	5	5	5	4
2	2	5	4	5	5
2	1	5	5	5	4
1	1	5	5	5	5
5	2	5	5	5	4
5	2	5	4	4	4
5	4	4	4	5	5
4	4	5	5	5	5
4	4	5	5	5	5
4	4	5	5	5	5
5	2	5	5	5	5
4	3	5	4	5	5
5	4	5	5	4	5
2	2	5	5	5	4
3	2	5	5	4	4
5	4	5	5	5	5
5	3	5	5	5	5
3	2	2	3	5	4
4	3	5	5	5	5
5	3	5	5	5	5
1	1	5	5	5	5
5	3	4	4	5	2
5	1	5	5	5	4
4	4	5	4	5	5
5	3	5	5	5	4
5	2	5	5	5	5
3	1	4	4	4	4
5	4	5	5	5	5
2	2	5	5	5	5
5	1	5	5	5	5

13.A EV e a ET propor	14.A natureza e caracte	15.A exploração e expre	16.A EV e a ET propor	17.A EV e a ET propici
5	5	5	5	5
4	5	5	5	4
3	5	5	4	3
4	4	4	4	5
4	4	4	4	4
5	5	5	5	5
5	5	5	5	5
5	5	5	5	5
5	5	5	5	5
4	4	4	4	4
4	4	5	4	4
4	5	5	5	5
5	5	5	5	5
4	4	4	4	4
5	5	4	5	5
4	4	4	4	4
5	4	5	5	4
5	5	5	4	5
3	5	5	5	5
4	4	4	4	4
4	4	4	4	4
5	5	5	5	5
4	5	5	4	5
4	4	4	4	2
4	4	5	5	5
5	5	5	4	4
5	5	4	5	5
4	4	4	4	4
4	4	4	4	4
5	5	5	5	4
4	4	4	4	5
5	5	5	5	4
4	4	4	4	4
5	4	5	4	5
5	5	5	5	5
5	5	5	5	5
5	5	5	5	5
5	5	5	5	5
5	5	5	5	5
5	5	5	5	5
5	5	5	5	5
5	5	5	5	5
4	5	5	4	5
4	5	5	5	5
5	5	5	5	5
4	3	4	4	5
5	5	5	5	5
3	4	4	4	4
5	5	5	5	5
5	5	5	5	5
5	4	5	5	5

1. Assinale três aspetos em que, na sua perspetiva, as disciplinas de EV e ET são determinantes na promoção do desenvolvimento integral dos alunos?

As disciplinas dão a possibilidade ao aluno de se expressar de uma forma que não tem oportunidade em outras disciplinas. Só por si só será uma mais valia para o seu desenvolvimento e realização. Outro aspecto é a promoção da criatividade o que permite um desenvolvimento da capacidade de abstração. Existe também a possibilidade da experimentação nas aulas, o que permite ao aluno uma capacidade de encontrar soluções várias para a resolução de um problema

Promove e dá acesso a ferramentas que desenvolvem o processo intelectual do aluno Promove o espírito crítico e o respeito pela expressão do outro. Incentiva à formação pessoal e integral do aluno, motivando um auto-aperfeiçoamento num universo social, emocional e cultural Mas isso seria na Escola ideal com tempos adequados à leccionação e ao desenvolvimento das actividades... e isso não existe!

1) A capacidade de articular competências, aprendizagens e métodos de trabalho com a maioria das disciplinas escolares; 2) aprendizagens e temáticas apelativas, pela sua maior possibilidade de ligação à vida quotidiana do aluno; 3) forma de aprender baseada, essencialmente, na manipulação direta de materiais, seguida de reflexão.

Promove a ampliação do conhecimento do mundo. A manipulação de diferentes objetos e materiais, a exploração de suas características, propriedades e possibilidades de manuseio e ao entrar em contato com formas diversas de expressão artística.

Desenvolve aptidões técnicas e manuais, bem como a criatividade. Desenvolve o raciocínio, aplica conceitos e trabalha temas transversais a todas as áreas disciplinares. Promove o trabalho de projecto e o trabalho em grupo.

Desenvolvem a autonomia, responsabilidade e organização ; desenvolvimento afetivo e emocional (através da expressão livre) ; desenvolvimento do pensamento crítico e interventivo no meio envolvente.

Possibilidade de experimentar na prática diferentes materiais. Identificar problemas e procurar resposta para solucionar o mesmo. Valorizar o aspeto individual e criativo de cada aluno.

Utilização de diferentes tipos de ferramentas. Contacto com as novas tecnologias da informação e comunicação. Contacto com diversas formas da expressão artística do ser humano.

A expressão livre do aluno; Desenvolvimento da imaginação, da criatividade, da sensibilidade: Desenvolvimento do sentido de responsabilidade, organização e adoção de regras.

Desenvolvimento da capacidade crítica, construtiva e tecnológica; proporciona ao aluno o contacto com a arte e a cultura; promove a criatividade na abordagem aos problemas.

- respeito pelas capacidades endógenas individuais, possibilidade de exteriorizar capacidades não evidenciadas em outras áreas; o acesso à excelência de aprendizagens

Estimula a criatividade e imaginação dos alunos; Estimula o espírito de interajuda entre os alunos; Contribui para o equilíbrio emocional dos alunos; (...)

Aprendizagem de conhecimentos do dia a dia; Desenvolvimento da autonomia/ criatividade; contato direto com os materiais de comunicação e expressão.

O desenvolvimento da criatividade, da observação e espírito crítico, do pensamento lateral, na compreensão de que não há soluções únicas.

Ajudam a desenvolver competências relacionadas com a Resolução de problemas, desenvolvimento do sentido crítico e estético

Contacto e respeito pelas diferentes formas de expressão; desenvolvimento da criatividade e do espírito crítico

Processos cognitivos de criação / Expressão criativa pessoal/ Desenvolvimento do pensamento crítico e criativo

Método da resolução de problemas, experimentação e autonomia na execução das atividades

Aperfeiçoamento da motricidade; Organização espacial; Desenvolvimento da criatividade.

Por exemplo, no desenvolvimento da Criatividade, Sentido crítico e Sentido estético.

No desenvolvimento da sua criatividade, autonomia e capacidades artísticas/técnicas

Desenvolvimento sentido estético. Desenvolve criatividade. Desenvolve a autonomia.

Promotora de criatividade, sensibilidade estética e empreendedorismo.

Gestão de recursos, estabelecer estratégias resolução de problemas.

Espírito crítico, criatividade e capacidade de resolver problemas.

Promoção da criatividade, resolução de problemas e experimentação

Desenvolvem a criatividade, a organização pessoal e a autoestima.

criatividade ... possibilidade de escolha ... pensamento crítico

Liberdade de expressão, saber fazer e estimulação da criação

Saber observar, autonomia, aprender a colocar em prática

Motricidade fina / inteligência prática / Crítica geral

Pensamento crítico, motricidade e capacidade de criação

Trabalho colaborativo, a criatividade e a imaginação.

Criatividade, liberdade de expressão e espontaneidade

Sentido crítico; saber fazer; preparação para a vida

Autonomia, espírito crítico e contacto com as Artes.

Resolução de problemas, Comunicação, Criatividade

Sentido crítico, pensamento criativo, autonomia

Criatividade, resolução de problemas e autonomia

Autonomia, resolução de problemas, criatividade

Autonomia, criatividade, liberdade de expressão

Responsabilidade, Criatividade e Autonomia.

Conhecimento, autonomia e responsabilidade.

Autonomia, criatividade, desenvolvimento.

autonomia, criatividade, sentido crítico

Criatividade. Comunicação. Sensibilidade

Organização, criatividade e autonomia

Paciência | Perspectiva | Consciência

criatividade, autonomia e colaboração

Criatividade; Motivação; Realização

Autonomia. Criatividade. Liberdade

Criatividade, autonomia, destreza

Autonomia, entusiasmo e criação

2. Indique uma sugestão de trabalho para que a expressão criativa e a cognição possam ser desenvolvidas em EV e/ou ET?

Uma sugestão de trabalho: a exploração de um obra de arte portuguesa, nas dimensões estética, histórica e técnica, simultaneamente; escolhe-se, p. ex., uma obra com uma temática rica e interessante para as crianças e, mediante um trabalho centrado em EV e ET — potencialmente articulado com várias disciplinas escolares, como a História e Geografia de Portugal, Português (e/ou outra língua), Cidadania e Desenvolvimento, entre outras — explora-se o potencial expressivo dessa obra e o seu contexto histórico — ou a interpretação das crianças acerca dessa obra — e reinterpreta-se mediante a construção de um produto final, que pode ser desde um desenho colorido até a uma peça de teatro.

Sugiro juntarem as disciplinas de EV e ET e criarem uma nova disciplina, por exemplo Oficina de Artes para ser uma Oficina SentirArte, e assim haver mais liberdade com recursos a estratégias de intervenção diversificadas e motivadoras.

Criação de Assemblages sobre o tema: "Recordação de um sonho", por exemplo. Este trabalho consiste na realização de uma obra de arte tridimensional feita a partir de combinações de materiais e técnicas várias.

Sugiro uma maior autonomia do aluno na execução das atividades, o que traz uma maior responsabilização individual e conseqüentemente resultados mais satisfatórios, quer para o aluno quer para o professor.

Exploração o trabalho de um artista plástico e posteriormente baseando-se no trabalho desse artista criar uma obra artística própria.

A observação e a experimentação são muito mais capacitadoras de aquisição de conhecimentos do que a teoria e decoração de conteúdos.

Todos os trabalhos que envolvam várias áreas de exploração: ex(Construção e pintura), (Construção/ Hortofloricultura)

Aumento de horas semanais e uma componente prática centrada no fazer e apresentação de um produto final consistente

Apresentar um objeto, descobrirem como é construído com intuito de fazerem algo com base naquele processo.

Realização de trabalhos/projetos onde toda a comunidade possa expressar as suas ideias.

Instalações artísticas da natureza, na natureza e em comunhão com a natureza envolvente

Criação de módulo/padrão usando a expressividade e complexidade de artistas abstratos

Desenho/Pintura ;construção de objetos com cartão ou outros materiais manipuláveis.

Simplesmente trabalhar em bancadas com reutilização de materiais/ resíduos de lixo.

Exploração de texturas (E porque um conceito nunca anda sozinho: linha, cor, ...)

Perante um tema, permitir que o aluno explore o mundo que o envolve.

Desenvolver e criar arte á base de autores / artistas reconhecidos.

Reaproveitamento de materiais para criar novos objetos/embalagens.

Ilustração de músicas, primeiro de olhos fechados e depois abertos

Voltarmos a antigo EVT bem como aos 2 blocos de 90 min semanais

Interpretação de uma obra de arte, por exemplo uma pintura.

Jogo de xadrez / desenho e execução de tabuleiro e peças

Criação de jogos/brinquedos com materiais recuperados

A exploração de diversos materiais de forma criativa.

Intercâmbio artístico entre turmas de 6 e 7 anos.

Trabalho colaborativo com outras disciplinas.

Releitura e reinterpretação de obras de arte

Transformação de um objeto num outro objeto

Um cartaz tridimensional sobre o Património

Os manuais estão cheios de boas sugestões.

Desenho direto com observação da natureza.

Réplicas de quadros de pintores famosos.

Análise de obras de arte e de engenharia.

Construção de objetos tridimensionais

Criação de um protótipo de sapatilha.

Objetos para captar a energia eólica.

Decoração de espaços comuns na escola

Estudo da cor e suas simbologias

A recriação artística em EV

Criação de banda desenhada.

Construção de mecanismos.

Interpretação/comunicação

Construção de estruturas.

Elaboração de um cartaz

Pensar o espaço de aula

Projetos interculturais

Composição geométrica.

Mais horas letivas

Recrear uma obra

Estudo do rosto

Ilusão óptica

autorretrato

Um musical

3. Na sua opinião, enumere as razões subjacentes à ideia de que a EV e a ET possibilitam o desenvolvimento de componentes expressivas, comunicacionais e interpessoais.

Sem dúvida nenhuma que estas duas disciplinas dão um grande contributo para o desenvolvimento geral do aluno, nomeadamente nas áreas que são apontadas na questão. No entanto, antes de justificar esta questão, gostaria apenas de dizer que foi uma pena a eliminação, sem qualquer justificação, da disciplina de EVT. Um disciplina rica, com uma metodologia própria, atual e que fomentava a articulação (55/2018) entre os diferentes saberes, em primeira linha da EV e da ET. Por outro lado, esta disciplina funcionava em regime de par pedagógico, o que permitia um maior acompanhamento dos alunos, nomeadamente na parte mais prática. Ora, com o desmantelamento desta disciplina temos agora duas disciplinas autónomas com princípios e objetivos (aprendizagens essenciais) próprias. Respondendo a questão, os argumentos prendem-se no essencial com o seguinte: são disciplinas práticas (ou deveriam ser), onde se privilegia o saber (o saber ver, o saber ser e o saber fazer), onde os alunos através das experimentações plásticas ou tecnológicas se expressam e comunicam com os "outros". Estabelecem-se relações interpessoais fortes com a partilha de opiniões (desenvolvimento do sentido crítico / estético) e até materiais. Estas disciplinas têm todas as condições para ser momentos de aulas "diferentes", práticas, onde a liberdade de expressão deve imperar. Por último, estas disciplinas, dão um contributo fundamental para o cumprimento do que está estipulado no documento orientador: "Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória".

Estas 2 disciplinas permitem que os alunos explorem vocabulários artísticos que, por sua vez, contribuem para a tomada de consciência das diferentes características entre os vários atores envolvidos no processo educativo. Ao conhecer e partilhar o léxico artístico com os outros, pode abrir-se um processo comunicativo, que permite negociar intersubjetividades entre todos os participantes que tenham a abertura para isso. O processo de fruição e discussão de trabalhos dos estudantes (e até de professores) pode contribuir para alargar a riqueza comunicacional de cada um.

A EV e a ET possibilitam o desenvolvimento de componentes expressivas, comunicacionais e interpessoais se o professor conseguir permanente entusiasmo no aluno e se ambas as disciplinas interagirem e, paralelamente, se o professor souber orientar o aluno para o ensino-aprendizagem da arte pela arte, utilizando diferentes artistas e diferentes movimentos artísticos.

São disciplinas que se adaptam à participação em projetos promovidos por quer pela escola quer por entidades externas, nestas 2 disciplinas à uma promoção do trabalho em grupo (turma, pequenos grupos ou a pares), em cada projeto/trabalho existe sempre um espaço de liberdade de expressão onde cada aluno pode demonstrar o seu eu.

As disciplinas de EV e ET tendo um programa com conteúdos que podem ser trabalhados de diversas formas, dão ao aluno a possibilidade de se expressar com várias técnicas para além de poder comunicar de uma forma visual, o que pode ser muitas vezes revelador da personalidade e das experiências do aluno em contexto extra escola.

1. A arte e o design são a expressão de uma comunicação com o Outro, quer a nível estético, quer funcional e tecnológico. 2. O trabalho em equipa, seja interpares ou em colaboração com o professor num projeto comum, práticas habituais nestas disciplinas, exige o desenvolvimento de competências interpessoais.

O ensino destas disciplinas é muito importante pelo seu carácter transversal, experimental e pela sua linguagem expressiva, sendo um potenciador do sentido de cooperação, de partilha desenvolvendo assim o conceito de cidadania e atitudes de tolerância e solidariedade.

Porque o aluno tem mais liberdade de expressar o que sente e de o demonstrar na prática, trabalha a sua criatividade e é ensinado a observar as partes para atingir um todo, e não, a ver por ver. Consegue desenvolver as suas características pessoais e sociais.

Nestas disciplinas em todos os trabalhos realizados, os alunos estão a comunicar utilizando diferentes formas de expressão desde o desenho, pintura, construção de formas - escultura, etc. Através da imagem e da cor, a comunicação é primordial.

A análise de situações problema pertinentes e as hipóteses trabalhadas pelos alunos com liberdade e autonomia permitem chegar a soluções/conclusões diversificadas de acordo com as aprendizagens e experiências de vida de cada um dos alunos.

Não se deve numerar, pois são muitas as razões. Repito, estas disciplinas têm de sofrer alterações, já estão ultrapassadas. É urgente resolverem este problema, é urgente uma mudança com salas adequadas e um currículo diferenciado.

Preferia a disciplina num todo e não separada em duas, de qualquer forma, todo o trabalho autónomo, individual, expressa uma base comunicacional e criativa e uma forma de expressão da personalidade individual de cada um de nós.

Pelo seu aspeto prático, em idades onde a aplicabilidade é fundamental. São disciplinas que promovem formas de comunicação diferentes usando metodologias diferentes que as tornam únicas, elevando o grau motivacional dos alunos.

Na questão do trabalho colaborativo e em equipa, os alunos podem desenvolver competências comunicacionais e interpessoais criando uma maior proximidade com o grupo e até permitindo a integração de alunos mais tímidos.

Devido ao seu carácter prático, à cooperação que deve existir, à interação que se gera e à capacidade criativa libertadora de emoções, ao facto de ser geradora de bem estar emocional e de promover a interação oral.

Percepção do mundo de cada aluno expressa-se de forma diferente em aula, devido à sua realidade. Se cada aluno puder contribuir com a sua visão individual, as componentes referidas serão alcançadas, sem qq dúvida.

A arte sempre foi uma forma de expressão. A Expressão Plástica tem na sua génese essa expressividade e consequentemente comunicativa. Estas componentes fomentam as relações interpessoais em inúmeras variáveis.

Devido a assumir como principal a finalidade e o alargamento das experiências visuais e plásticas dos alunos, contribuindo assim para o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística,.

Se estiverem centradas numa vertente prática potencializam a criação. O processo criativo leva obrigatoriamente ao libertar da expressão num sentido comunicacional com o próprio e com os outros

É através da experimentação de novos materiais e técnicas expressivas que alguns alunos comunicam. Nem sempre é possível transmitir o que se pensa ou sente através da comunicação verbal.

A arte e a intenção artística são formas de comunicar. Nestas áreas os alunos têm a oportunidade de desenvolver esses aspectos nas mais variadas formas e técnicas de comunicação.

É um espaço para o saber e sentir individual do aluno, expressando-se através de variadas técnicas capacitando-o para a comunicação visual nas suas diversas vertentes.

São as disciplinas, por excelência, onde os alunos podem escolher o que aprender, como aprender através da tentativa erro e comunicar nas suas múltiplas valências

São disciplinas que ajudam a pensar de forma criativa desenvolvendo a expressividade de ideias individuais e/ou do grupo na solução de problemas ou desafios.

Resolução de problemas, investigação, experimentação, trabalho de grupo, ambiente sala, flexibilidade, estímulos visuais, educação da observação e análise.

A EV é ET são áreas de desenvolvimento artístico e por consequência de expressão pessoal e interpares, quer na comunidade quer na sociedade.

A apresentação de qualquer projeto/ trabalho (capa, imagem, as cores, o tipo de letra, a organização do texto, a escolha das imagens...);

O contacto com a arte desenvolve nos alunos aspetos críticos e expressivos, que influenciam a sua relação com os outros e com o mundo.

Permite mostrar aos outros as emoções, sentimentos e ideias, que de outra forma pode ser mais difícil e nem sempre são subjacentes.

Contacto com diferentes formas de expressão e comunicação. Desenvolvimento de competências críticas e de análise.

- respeito pela autonomia; - promoção do triângulo olho-cérebro-mão -espírito inclusivo/ colaborativo no seu ADN

Desenvolvimento sadio através da construção orientada, mas não automatizada, de competências transversais.

A EV e a ET promovem a criação e a experiência necessárias ao desenvolvimento integral do indivíduo.

A EV e ET fomentam a originalidade, criatividade e ressurgimento de novas ideias entre os alunos.

Apresentação do trabalho desenvolvido na turma, para a turma e por outros meios.

Partilha entre pares, a fruição dos trabalhos dos pares e liberdade de criar

Ao utilizar um riscador a criança expressa e comunica os seus sentimentos

Conhecimento adquirido permitem desenvolver o ser e saber fazer.

O espírito de entreatajuda prevalece na realização das tarefas

Prática, resolução de problemas e trabalhos colaborativos

Sensibilidade; Criatividade; Autonomia; Motivação; Saber fazer

Contacto com materiais e diversidade processos artísticos

Está disciplina promove a literacia visual e digital.

Criatividade, espírito de grupo, trabalho de oficina.

expressividade e liberdade no processo criativo

Um aluno criativo é mais feliz e confiante.

o trabalho em grupo; o trabalho de pesquisa

Pelo exposto em 1 e 2, creio ter respondido

Livre expressão, autoconfiança, autonomia

Saber ver , saber estar e saber ouvir

Diversidade de conteúdos e temas

Expressividade

.

Anexo 8 – Análise de Conteúdo das Respostas Abertas

1. Assinale três aspetos em que, na sua perspetiva, as disciplinas de EV e ET são determinantes na promoção do desenvolvimento integral dos alunos?

Tabela 27 – Análise de conteúdo sobre os aspetos , que a EV e ET, promovem para o desenvolvimento integral do aluno

Categoria	Respostas
Criatividade (36 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> As disciplinas dão a possibilidade ao aluno de se expressar de uma forma que não tem oportunidade em outras disciplinas. Só por si só será uma mais valia para o seu desenvolvimento e realização. Outro aspecto é a promoção da criatividade o que permite um desenvolvimento da capacidade de abstração. Existe também a possibilidade da experimentação nas aulas, o que permite ao aluno uma capacidade de encontrar soluções várias para a resolução de um problema
Autonomia (20 respostas)	
Pensamento / Sentido / Capacidade / Espírito Crítico (16 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> Promove e dá acesso a ferramentas que desenvolvem o processo intelectual do aluno Promove o espírito crítico e o respeito pela expressão do outro. Incentiva à formação pessoal e integral do aluno, motivando um auto-aperfeiçoamento num universo social, emocional e cultural Mas isso seria na Escola ideal com tempos adequados à leccionação e ao desenvolvimento das actividades... e isso não existe!
Expressão (13 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> A capacidade de articular competências, aprendizagens e métodos de trabalho com a maioria das disciplinas escolares; 2) aprendizagens e temáticas apelativas, pela sua maior possibilidade de ligação à vida quotidiana do aluno; 3) forma de aprender baseada, essencialmente, na manipulação direta de materiais, seguida de reflexão.
Resolução de Problemas (11 respostas)	
Realização / Saber fazer / Prática (6 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> Promove a ampliação do conhecimento do mundo. A manipulação de diferentes objetos e materiais, a exploração de suas características, propriedades e possibilidades de manuseio e ao entrar em contato com formas diversas de expressão artística.
Organização (5 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolve aptidões técnicas e manuais, bem como a criatividade. Desenvolve o raciocínio, aplica conceitos e trabalha temas transversais a todas as áreas disciplinares. Promove o trabalho de projecto e o trabalho em grupo.
Manipulação / Contacto / Utilização de materiais e ferramentas (5 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvem a autonomia, responsabilidade e organização ; desenvolvimento afetivo e emocional (através da expressão livre) ; desenvolvimento do pensamento crítico e interventivo no meio envolvente.
Conhecimento (do quotidiano, do dia-a-dia, do mundo) (4 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> Possibilidade de experimentar na prática diferentes materiais. Identificar problemas e procurar resposta para solucionar o mesmo. Valorizar o aspeto individual e criativo de cada aluno. Utilização de diferentes tipos de ferramentas. Contacto com as novas tecnologias da informação e comunicação. Contacto com diversas formas da expressão artística do ser humano.

<p>Experimentação (4 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A expressão livre do aluno; Desenvolvimento da imaginação, da criatividade, da sensibilidade: Desenvolvimento do sentido de responsabilidade, organização e adoção de regras.
<p>Responsabilidade (4 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento da capacidade crítica, construtiva e tecnológica; proporciona ao aluno o contacto com a arte e a cultura; promove a criatividade na abordagem aos problemas.
<p>Sensibilidade / Sentido Estético (4 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • -respeito pelas capacidades endógenas individuais, possibilidade de exteriorizar capacidades não evidencias em outras áreas; o acesso à excelência de aprendizagens • Estimula a criatividade e imaginação dos alunos; Estimula o espírito de intreajuda entre os alunos; Contribui para o equilíbrio emocional dos alunos; (...)
<p>Criação (4 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem de conhecimentos do dia a dia; Desenvolvimento da autonomia/ criatividade; contato direto com os materiais de comunicação e expressão.
<p>Colaboração / Entreajuda / Trabalho de Grupo (4 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O desenvolvimento da criatividade, da observação e espírito crítico, do pensamento lateral, na compreensão de que não há soluções únicas. • Ajudam a desenvolver competências relacionadas com a Resolução de problemas, desenvolvimento do sentido crítico e estético
<p>Motricidade / Destreza (4 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Contacto e respeito pelas diferentes formas de expressão; desenvolvimento da criatividade e do espírito crítico
<p>Imaginação (3 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Processos cognitivos de criação / Expressão criativa pessoal/ Desenvolvimento do pensamento crítico e criativo
<p>Emoção / Afeto (3 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Método da resolução de problemas, experimentação e autonomia na execução das atividades • Aperfeiçoamento da motricidade; Organização espacial; Desenvolvimento da criatividade.
<p>Comunicação (3 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Por exemplo, no desenvolvimento da Criatividade, Sentido crítico e Sentido estético. • No desenvolvimento da sua criatividade, autonomia e capacidades artísticas/técnicas
<p>Respeito (3 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento sentido estético. Desenvolve criatividade. Desenvolve a autonomia. • Promotora de criatividade, sensibilidade estética e empreendedorismo.
<p>Sensibilidade (2 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão de recursos, estabelecer estratégias resolução de problemas. • Espírito crítico, criatividade e capacidade de resolver problemas.
<p>Observação (2 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvem a criatividade, a organização pessoal e a autoestima.
<p>Contacto com Arte e Cultura (2 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promoção da criatividade, resolução de problemas e experimentação • criatividade ... possibilidade de escolha ... pensamento crítico
<p>Conceitos transversais a todas as áreas disciplinares (2 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Liberdade de expressão, saber fazer e estimulação da criação • Saber observar, autonomia, aprender a colocar em prática • Pensamento crítico, motricidade e capacidade de criação

Autoaperfeiçoamento e Autoestima (2 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> • Motricidade fina / inteligência prática / Crítica geral • Trabalho colaborativo, a criatividade e a imaginação. • Sentido crítico; saber fazer ;preparação para a vida
Liberdade (1 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> • Criatividade, liberdade de expressão e espontaneidade • Autonomia, espírito crítico e contacto com as Artes.
Entusiasmo (1 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> • Resolução de problemas, Comunicação, Criatividade
Paciência (1 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido crítico, pensamento criativo, autonomia • Criatividade, resolução de problemas e autonomia
Consciência (1 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomia, resolução de problemas, criatividade • Autonomia, criatividade, liberdade de expressão
Perspetiva (1 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento, autonomia e responsabilidade. • Responsabilidade, Criatividade e Autonomia.
Possibilidade de escolha (1 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomia, criatividade, desenvolvimento. • Criatividade. Comunicação. Sensibilidade
Processos Cognitivos (de criação) (1 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> • autonomia, criatividade, sentido crítico • Organização, criatividade e autonomia
Formação integral e pessoal do aluno (1 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> • criatividade, autonomia e colaboração • Paciência Perspetiva Consciência
Preparação para a vida (1 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> • Criatividade; Motivação; Realização • Autonomia. Criatividade. Liberdade
Gestão de recursos (1 respostas)	<ul style="list-style-type: none"> • Criatividade, autonomia, destreza • Autonomia, entusiasmo e criação
Espontaneidade (1 respostas)	
Raciocínio (1 respostas)	
Contacto com as TIC (1 respostas)	

2. Indique uma sugestão de trabalho para que a expressão criativa e a cognição possam ser desenvolvidas em EV e/ou ET?

Tabela 28 – Análise de conteúdo das atividades e divisão por categorias

Categoria	Respostas
Exploração / Reinterpretação / Recriação de Obras	<p>Uma sugestão de trabalho: a exploração de um obra de arte portuguesa, nas dimensões estética, histórica e técnica, simultaneamente; escolhe-se, p. ex., uma obra com uma temática rica e interessante para as crianças e, mediante um trabalho centrado em EV e ET — potencialmente articulado com várias disciplinas escolares, como a História e Geografia de Portugal, Português (e/ou outra língua), Cidadania e Desenvolvimento, entre outras — explora-se o potencial expressivo dessa obra e o seu contexto histórico — ou a interpretação das crianças acerca dessa obra — e reinterpreta-se mediante a construção de um produto final, que pode ser desde um desenho colorido até a uma peça de teatro.</p> <p>Exploração o trabalho de um artista plástico e posteriormente baseando-se no trabalho desse artista criar uma obra artística própria.</p> <p>Releitura e reinterpretação de obras de arte</p> <p>Desenvolver e criar arte á base de autores / artistas reconhecidos.</p> <p>Recrear uma obra</p> <p>A recriação artística em EV</p> <p>Análise de obras de arte e de engenharia.</p> <p>Réplicas de quadros de pintores famosos.</p>
Rosto / Retrato	<p>Autorretrato</p> <p>Estudo do rosto</p>
Observação e Experimentação	<p>Desenho direto com observação da natureza.</p> <p>A observação e a experimentação são muito mais capacitadoras de aquisição de conhecimentos do que a teoria e decoração de conteúdos.</p>

<p>Exploração de vários conteúdos e materiais</p>	<p>Todos os trabalhos que envolvam várias áreas de exploração: ex(Construção e pintura), (Construção/ Hortofloricultura)</p> <p>Exploração de texturas (E porque um conceito nunca anda sozinho: linha, cor, ...)</p> <p>A exploração de diversos materiais de forma criativa.</p>
<p>Mais horas / Reformulação da(s) disciplina(s)</p>	<p>Sugiro juntarem as disciplinas de EV e ET e criarem uma nova disciplina, por exemplo Oficina de Artes para ser uma Oficina SentirArte, e assim haver mais liberdade com recursos a estratégias de intervenção diversificadas e motivadoras.</p> <p>Aumento de horas semanais e uma componente prática centrada no fazer e apresentação de um produto final consistente</p> <p>Voltarmos a antigo EVT bem como aos 2 blocos de 90 min semanais</p> <p>Mais horas letivas</p>
<p>Criação de jogos / brinquedos e Recuperação de Materiais</p>	<p>Jogo de xadrez / desenho e execução de tabuleiro e peças</p> <p>Criação de jogos/brinquedos com materiais recuperados</p> <p>Simplemente trabalhar em bancadas com reutilização de materiais/ resíduos de lixo.</p> <p>Reaproveitamento de materiais para criar novos objetos/embalagens.</p>
<p>(Re)Construção de objetos e outros</p>	<p>Apresentar um objeto, descobrirem como é construído com intuito de fazerem algo com base naquele processo.</p> <p>Desenho/Pintura; construção de objetos com cartão ou outros materiais manipuláveis.</p> <p>Transformação de um objeto num outro objeto</p> <p>Construção de objetos tridimensionais</p> <p>Objetos para captar a energia eólica.</p> <p>Criação de um protótipo de sapatilha.</p> <p>Construção de mecanismos.</p> <p>Construção de estruturas.</p> <p>Criação de Assemblages sobre o tema: "Recordação de um sonho", por exemplo. Este trabalho consiste na realização de uma obra de arte tridimensional feita a partir de combinações de materiais e técnicas várias.</p>

Trabalhos que envolvem diferentes intervenientes	<p>Realização de trabalhos/projetos onde toda a comunidade possa expressar as suas ideias.</p> <p>Intercâmbio artístico entre turmas de 6 e 7 anos.</p> <p>Trabalho colaborativo com outras disciplinas.</p>
(Re)Pensar a escola	<p>Decoração de espaços comuns na escola</p> <p>Pensar o espaço de aula</p>
Temas / Trabalhos específicos	<p>Criação de módulo/padrão usando a expressividade e complexidade de artistas abstratos</p> <p>Perante um tema, permitir que o aluno explore o mundo que o envolve.</p> <p>Um cartaz tridimensional sobre o Património</p> <p>Estudo da cor e suas simbologias</p> <p>Criação de banda desenhada.</p> <p>Elaboração de um cartaz</p> <p>Composição geométrica.</p> <p>Ilustração de músicas, primeiro de olhos fechados e depois abertos</p> <p>Ilusão óptica</p>
Trabalhos diferenciados	<p>Instalações artísticas da natureza, na natureza e em comunhão com a natureza envolvente</p> <p>Projetos interculturais</p> <p>Um musical</p>
Outras Respostas	<p>Sugiro uma maior autonomia do aluno na execução das atividades, o que traz uma maior responsabilização individual e consequentemente resultados mais satisfatórios, quer para o aluno quer para o professor.</p> <p>Os manuals estão cheios de boas sugestões.</p>

3. Na sua opinião, enumere as razões subjacentes à ideia de que a EV e a ET possibilitam o desenvolvimento de componentes expressivas, comunicacionais e interpessoais.

Tabela 29 – Análise de conteúdo das razões acerca da EV e a ET possibilitarem o desenvolvimento de componentes expressivas, comunicacionais e interpessoais

Categoria	Respostas
<p>Expressão / Expressividade Individual e de Grupo (21 respostas)</p> <p>Saber (saber fazer, saber ser, saber ver) (5 respostas)</p> <p>Experimentações e experiências (8 respostas)</p> <p>Partilhar (4 respostas)</p> <p>Sensibilidade / Sentido crítico e estético (6 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Sem dúvida nenhuma que estas duas disciplinas dão um grande contributo para o desenvolvimento geral do aluno, nomeadamente nas áreas que são apontadas na questão. No entanto, antes de justificar esta questão, gostaria apenas de dizer que foi uma <u>pena a eliminação, sem qualquer justificação, da disciplina de EVT</u>. Um disciplina rica, com uma metodologia própria, atual e que fomentava a articulação (55/2018) entre os diferentes saberes, em primeira linha da EV e da ET. Por outro lado, esta disciplina funcionava em <u>regime de par pedagógico</u>, o que <u>permitia um maior acompanhamento dos alunos</u>, nomeadamente na parte mais prática. Ora, com o desmantelamento desta disciplina temos agora duas disciplinas autónomas com princípios e objetivos (aprendizagens essenciais) próprias. Respondendo a questão, os argumentos prendem-se no essencial com o seguinte: são disciplinas práticas (ou deveriam ser), onde se privilegia o saber (o saber ver, o saber ser e o saber fazer), onde os alunos através das experimentações plásticas ou tecnológicas se expressam e comunicam com os "outros". Estabelecem-se relações interpessoais fortes com a partilha de opiniões (desenvolvimento do sentido crítico / estético) e até materiais. Estas disciplinas têm todas as condições para ser momentos de aulas "diferentes", práticas, onde a liberdade de expressão deve imperar. Por último, estas disciplinas, dão um contributo fundamental para o <u>cumprimento do que está estipulado no documento orientador: "Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória"</u>. Estas 2 disciplinas permitem que os alunos explorem vocabulários artísticos que, por sua vez, contribuem para a tomada de consciência das diferentes características entre os vários atores envolvidos no processo educativo. Ao conhecer e partilhar o léxico artístico com os outros, pode abrir-se um processo comunicativo, que permite negociar intersubjetividades entre todos os participantes que tenham a abertura para isso. O processo de fruição e discussão de trabalhos dos estudantes (e até de professores) pode contribuir para alargar a riqueza comunicacional de cada um. A EV e a ET possibilitam o desenvolvimento de componentes expressivas, comunicacionais e interpessoais se o professor conseguir permanente entusiasmo no aluno e se ambas as disciplinas interagirem e, paralelamente, se o professor souber orientar o aluno para o ensino-aprendizagem da arte pela arte, utilizando diferentes artistas e diferentes movimentos artísticos.

<p>Capacidade / Processo criativo (criatividade) (10 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> São disciplinas que se adaptam à participação em projetos promovidos por quem pela escola quer por entidades externas, nestas 2 disciplinas à uma promoção do trabalho em grupo (turma, pequenos grupos ou a pares), em cada projeto/trabalho existe sempre um espaço de liberdade de expressão onde cada aluno pode demonstrar o seu eu.
<p>Fruição nos trabalhos e libertar emoções / sentimentos (4 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> As disciplinas de EV e ET tendo um programa com conteúdos que podem ser trabalhados de diversas formas, dão ao aluno a possibilidade de se expressar com várias técnicas para além de poder comunicar de uma forma visual, o que pode ser muitas vezes revelador da personalidade e das experiências do aluno em contexto extra escola.
<p>Liberdade (de criação e expressiva) (6 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> A arte e o design são a expressão de uma comunicação com o Outro, quer a nível estético, quer funcional e tecnológico. 2. O trabalho em equipa, seja interpares ou em colaboração com o professor num projeto comum, práticas habituais nestas disciplinas, exige o desenvolvimento de competências interpessoais.
<p>Autonomia (5 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> O ensino destas disciplinas é muito importante pelo seu caráter transversal, experimental e pela sua linguagem expressiva, sendo um potenciador do sentido de cooperação, de partilha desenvolvendo assim o conceito de cidadania e atitudes de tolerância e solidariedade.
<p>Movimentos / Vocabulários artísticos diferentes (2 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Porque o aluno tem mais liberdade de expressar o que sente e de o demonstrar na prática, trabalha a sua criatividade e é ensinado a observar as partes para atingir um todo, e não, a ver por ver. Consegue desenvolver as suas características pessoais e sociais.
<p>Relacionamento (interpessoal) (4 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Nestas disciplinas em todos os trabalhos realizados, os alunos estão a comunicar utilizando diferentes formas de expressão desde o desenho, pintura, construção de formas - escultura, etc. Através da imagem e da cor, a comunicação é primordial.
<p>Trabalho de grupo / colaborativo (7 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> A análise de situações problema pertinentes e as hipóteses trabalhadas pelos alunos com liberdade e autonomia permitem chegar a soluções/conclusões diversificadas de acordo com as aprendizagens e experiências de vida de cada um dos alunos. Não se deve numerar, pois são muitas as razões. Repito, estas disciplinas têm de sofrer alterações, já estão ultrapassadas. É urgente resolverem este problema, é urgente uma mudança com salas adequadas e um currículo diferenciado. Preferia a disciplina num todo e não separada em duas, de qualquer forma, todo o trabalho autónomo, individual, expressa uma base comunicacional e criativa e uma forma de expressão da personalidade individual de cada um de nós. Pelo seu aspecto prático, em idades onde a aplicabilidade é fundamental. São disciplinas que promovem formas de comunicação diferentes usando metodologias diferentes que as tornam únicas, elevando o grau motivacional dos alunos.

<p>Autoconfiança (2 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Na questão do trabalho colaborativo e em equipa, os alunos podem desenvolver competências comunicacionais e interpessoais criando uma maior proximidade com o grupo e até permitindo a integração de alunos mais tímidos.
<p>Motivação / Entusiasmo (3 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Devido ao seu caráter prático, à cooperação que deve existir, à interação que se gera e à capacidade criativa libertadora de emoções, ao facto de ser geradora de bem estar emocional e de promover a interação oral. • Percepção do mundo de cada aluno expressa-se de forma diferente em aula, devido à sua realidade. Se cada aluno puder contribuir com a sua visão individual, as componentes referidas serão alcançadas, sem qq dúvida.
<p>Metodologia única (das disciplinas) (2 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A arte sempre foi uma forma de expressão. A Expressão Plástica tem na sua génese essa expressividade e consequentemente comunicativa. Estas componentes fomentam as relações interpessoais em inúmeras variáveis.
<p>Prática (das disciplinas) (7 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Devido a assumir como principal a finalidade e o alargamento das experiências visuais e plásticas dos alunos, contribuindo assim para o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística. • Se estiverem centradas numa vertente prática potencializam a criação. O processo criativo leva obrigatoriamente ao libertar da expressão num sentido comunicacional com o próprio e com os outros
<p>Materiais / Técnicas / Processos artísticos (6 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • É através da experimentação de novos materiais e técnicas expressivas que alguns alunos comunicam. Nem sempre é possível transmitir o que se pensa ou sente através da comunicação verbal. • A arte e a intenção artística são formas de comunicar. Nestas áreas os alunos têm a oportunidade de desenvolver esses aspectos nas mais variadas formas e técnicas de comunicação.
<p>Integração / Inclusão (2 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • É um espaço para o saber e sentir individual do aluno, expressando-se através de variadas técnicas capacitando-o para a comunicação visual nas suas diversas vertentes. • São as disciplinas, por excelência, onde os alunos podem escolher o que aprender, como aprender através da tentativa erro e comunicar nas suas múltiplas valências
<p>Apresentação de trabalhos (2 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • São disciplinas que ajudam a pensar de forma criativa desenvolvendo a expressividade de ideias individuais e/ou do grupo na solução de problemas ou desafios. • Resolução de problemas, investigação, experimentação, trabalho de grupo, ambiente sala, flexibilidade, estímulos visuais, educação da observação e análise.
<p>Investigação / Pesquisa (2 respostas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A EV é ET são áreas de desenvolvimento artístico e por consequência de expressão pessoal e interpares, quer na comunidade quer na sociedade.

Cooperação / Entreatajuda
(3 respostas)

- A **apresentação de qualquer projeto/ trabalho** (capa, imagem, as cores, o tipo de letra, a organização do texto, a escolha das imagens...);
- O contacto com a arte desenvolve nos alunos aspetos **críticos** e **expressivos**, que influenciam a sua relação com os outros e com o mundo.
- Permite **mostrar aos outros as emoções, sentimentos e ideias**, que de outra forma pode ser mais difícil e nem sempre são subjacentes.
- Contacto com diferentes formas de **expressão** e comunicação. Desenvolvimento de **competências críticas** e de análise.
- - respeito **pela autonomia**; - promoção do triângulo olho-cérebro-mão -**espírito inclusivo/ colaborativo** no seu ADN
- Desenvolvimento sadio através da construção orientada, mas não automatizada, de competências transversais.
- A EV e a ET promovem a criação e a **experiência** necessárias ao desenvolvimento integral do indivíduo.
- A EV e ET fomentam a originalidade, **criatividade** e ressurgimento de novas ideias entre os alunos.
- **Apresentação do trabalho** desenvolvido na turma, para a turma e por outros meios.
- **Partilha** entre pares, a **fruição dos trabalhos** dos pares e **liberdade de criar**
- Ao utilizar um riscador a criança **expressa** e comunica os seus sentimentos
- Conhecimento adquirido permitem desenvolver o ser e **saber fazer**.
- O **espírito de entreatajuda** prevalece na realização das tarefas
- **Prática**, resolução de problemas e **trabalhos colaborativos**
- **Sensibilidade**; **Criatividade**; **Autonomia**; **Motivação**; **Saber fazer**
- Contacto com **materiais e diversidade processos artísticos**
- **Criatividade**, espírito **de grupo**, **trabalho** de oficina.
- Está disciplina promove a literacia visual e digital.
- **expressividade** e **liberdade** no **processo criativo**

- o trabalho em grupo; o trabalho de pesquisa
- Um aluno criativo é mais feliz e confiante.
- Pelo exposto em 1 e 2, creio ter respondido
- Livre expressão, autoconfiança, autonomia
- Saber ver, saber estar e saber ouvir
- Diversidade de conteúdos e temas
- Expressividade
- .