



**Poltécnico
de Viseu**

Escola Superior
de Educação
de Viseu

PV - ESEV 2023

O humor na didática de Educação Visual – um estudo de caso

Afonso Almeida Paiva

O Humor na Didática de Educação Visual – um estudo de caso

Afonso Almeida Paiva

2023



O humor na didática de Educação Visual – um estudo de caso

Afonso Almeida Paiva

Relatório Final de Estágio

Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação de
Professora Doutora Ana Souto e Melo

2023



**Politécnico
de Viseu**

Escola Superior
de Educação
de Viseu

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Afonso Almeida Paiva n.º 22420 do curso de Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básica, declara sob compromisso de honra, que o Projeto Final é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Coimbra, 14/07/2023

O aluno,

Afonso Almeida Paiva

Agradecimentos

À Professora Doutora Ana Souto e Melo, minha orientadora, pela sua presença atenta e empenhada, que muito contribuiu para melhorar o presente trabalho de investigação.

Às Professoras Orientadoras Cooperantes, Margarida e Elsa e às Professoras Supervisoras, Simone e Carla pelo exemplo de boas práticas, pela amizade, pelo incentivo e pela paciência.

À Isabel, minha colega de PES II e III pela excelente relação de trabalho e partilha.

Aos alunos das Práticas de Ensino Supervisionada pelos sorrisos, pelo desafio, pela ternura.

À minha família nuclear: pai, mãe, irmão, irmã, cunhada com os quais pude sempre contar. Um obrigado especial à minha irmã por me ter emprestado o urso de peluche (Sr. Tobias) que viajou comigo até Carnaxide...

À minha outra 'família de acolhimento' em Lisboa que me marcou pelo cuidado, apoio e generosidade.

Àqueles que, no meu trabalho, fora da escola, foram pacientes com os meus atrasos e cansaços nas atividades que tinha em mãos.

Aos amigos a quem me queixei da quantidade de trabalhos e tarefas do curso e a quem disse muitas vezes: "hoje não posso sair, tenho de estudar".

Aos irmãos Rocha e ao João pela boa disposição. Ficava-me mal não lhes agradecer.

A mim mesmo por ter resistido, apesar dos desânimos, e ter prosseguido com coragem de me saber com vocação, aptidão e arte para ser professor. Aos alunos isto devo.

Um grande obrigado a quem, direta ou indiretamente, fez parte deste caminho!

Resumo

O Relatório Final de Estágio é parte integrante e conclusiva do Mestrado em Ensino de Educação Visual e Educação Tecnológica no 2.º Ciclo Ensino Básico, pela Escola Superior de Educação de Viseu e encontra-se organizado em duas partes: a Parte I refere-se a uma análise crítica das aprendizagens realizadas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, realizadas durante os anos letivos de 2021/22 e 2022/23. A Parte II apresenta a investigação desenvolvida nas referidas unidades curriculares. Na Parte I descreve-se, analisa-se e reflete-se criticamente sobre as práticas observadas e realizadas à luz das competências profissionais desenvolvidas para a lecionação das disciplinas de Educação Visual e de Educação Tecnológica; a Parte II apresenta, por sua vez, o trabalho de investigação desenvolvido no âmbito da disciplina de Educação Visual onde se apresenta um estudo de caso que foi levado a cabo com uma turma do 5.º ano da Escola Básica Vieira da Silva, visando perceber se a utilização de recurso humorísticos na lecionação amplia a motivação e a aprendizagem dos alunos na disciplina de Educação Visual. Os resultados obtidos demonstraram que, de uma maneira geral, os alunos se consideraram mais motivados e ganharam mais interesse pela disciplina. Para os alunos da turma abrangida pelo estudo, as estratégias de ensino-aprendizagem com recurso ao humor revelaram-se uma mais-valia.

Palavras-chave: Educação Visual, Humor, Motivação, Aprendizagem, Comunicação

Abstract

This internship report is an integral and the concluding assignment for the Masters in Teaching of Visual and Technological education for the 2.º cycle of elementary schooling delivered by the School of Education of Viseu. The report is split into two parts. Part I pertains to an analysis of the lessons which took place within the frame of Supervised Practice of Teaching, undertaken during the academic years of 2021/22 and 2022/23. Part II of the report presents the research developed within the context of the above-mentioned Practice of Teaching. Part I contains the description, analysis and critical reflections on the practices observed, as seen under the lens of the professional competences developed for teaching the subjects of Visual and Technological education. Part II contains the research work undertaken within the subject of Visual Education, where a case study is presented. This case study was carried out with a 5th grade class at the Vieira da Silva Elementary School and attempted to explore whether the use of humouristic resources in teaching amplifies the motivation and effective learning of students in the subject of Visual Education. The results observed demonstrate that students generally considered themselves more motivated and had an increased interest in the subject. For the students in the classroom which was the subject of this research, the teaching and learning strategies using humour demonstrated added value.

Key-words: Visual Education, Humour, Motivation, Learning, Communication

Índice

Índice de figuras	viii
Parte I	1
Reflexão crítica sobre as práticas em contexto	1
Introdução Geral	2
1 Nota introdutória	2
2 Contextualização dos estágios desenvolvidos	3
2.1 Contexto do estágio e Prática de Ensino Supervisionada I	3
2.1.1 Caraterização do Agrupamento de Escolas e da Escola Básica 2,3 de Eugénio de Castro	3
2.1.2 Caraterização das turmas do 5.º ano do 2.º ciclo	6
2.1.3 Planeamento geral da atividade educativa	7
2.2 Contexto do estágio e PES II e III	8
2.2.1 Caraterização do Agrupamento de Escolas e da EBVS	8
2.2.2 Caraterização das turmas de 5.º ano e 6.º anos do 2º ciclo	11
2.2.3 Planeamento geral da atividade educativa	12
3 Análise das práticas observadas e concretizadas na Prática de Ensino Supervisionada I, II e III	12
3.1 Trabalho desenvolvido na PES I	13
3.2 Trabalho desenvolvido na PES II	14
3.3 Trabalho desenvolvido na PES III	17
4 Apreciação crítica das competências profissionais desenvolvidas nas disciplinas de Educação Visual e de Educação Tecnológica	20
4.1 Reflexão Global das PES I, II e III	20
Parte II	26
Trabalho de investigação	26
1 Introdução	27
2 A importância do humor no âmbito do processo de ensino e aprendizagem da disciplina de Educação Visual	30
2.1 Algumas noções sobre o humor	31
2.2 O humor enquanto estratégia de ensino-aprendizagem	32
2.2.1 Exemplos de práticas educativas com tangências humorísticas	33
2.2.2 Mais valias do humor na ação pedagógica de EV	35
2.3 Breve contextualização do sentido estético	37
2.4 Inovação educativa: entre a urgência e a complexidade	38
2.5 A motivação dos alunos na disciplina de Educação Visual	40
3 Áreas de exploração artístico-humorísticas	41
3.1 O Cartaz e a Banda desenhada	41
3.2 A ilustração e a narrativa visual	43
4 Metodologia de Investigação	45
4.1 Tipo de Estudo	47
4.2 Participantes	49
4.3 Instrumentos de recolha de dados: o questionário	50
4.4 Procedimentos	53
4.5 Técnicas de análise de dados	63
4.5.1 Análise estatística simples	63
4.5.2 Análise de conteúdo	64
4.6 Apresentação dos Resultados	67
4.6.1 Resultados quantitativos	67
4.6.2 Resultados qualitativos	70
4.7 Discussão/Conclusão	76
4.7.1 Limitações do estudo e propostas de futuro	80

5 Conclusão Geral.....	82
Referências Bibliográficas	86
Anexos: Documentos relativos ao estudo do Projeto de Investigação (Parte II).....	94
Anexo A. Pré-elaboração do questionário: objetivos e detalhes do estudo	95
Anexo B. Guião dos questionários I e II	100
Anexo C. Lista de anedotas utilizadas na aula de 17 de março de 2023.....	104
Anexo D. Planificações de unidade e de aulas do estudo	109
Anexo E. Documento relativo à autorização dos Encarregados de Educação para a realização do estudo	128
Anexo F. Transcrição das respostas às questões de final aberto.....	129
Anexo G. Quadros de categorização dos questionários I e II	145

Índice de figuras

Figura 1. Vista aérea dos edifícios que compõem a EB23EC.	4
Figura 2. Espaço exterior da EB23EC.	5
Figura 3. Sala de EV da EB23EC: secretárias dos alunos e mesa do professor.	5
Figura 4. Sala de EV da EB23EC: arrumos e mesas de apoio	6
Figura 5. Vista aérea dos edifícios que compõem a EBVS.	9
Figura 6. Dois aspetos do exterior da EBVS	9
Figura 7. Um ângulo da cantina e vista de um dos corredores da EB23EC	10
Figura 8. Arrumos da sala 20 da EBVS: material de apoio e trabalhos antigos. .	10
Figura 9. Sala 20 da EBVS: disposição das mesas e cadeiras e espaço livre junto às bancadas.	11
Figura 10. PES I: momentos da utilização da app Plickers na sala de aula.	14
Figura 11. PES II - ET: exercício de criação de trama com fio de lã.	15
Figura 12. PES II - EV: Composições artísticas alusivas a Vieira da Silva.	16
Figura 13. PES II - EV: exposição 'Eu sou Vieira'.	16
Figura 14. PES II - ET: detalhes da construção da árvore de Natal.	17
Figura 15. PES II - ET: A árvore de Natal	17
Figura 16. PES II - ET: construção de moinhos de vento.	18
Figura 17. PES II - EV: autorretrato em estilo cubista.	19
Figura 18. PES II - EV: minificha sobre movimento.	19
Figura 19. PES I: o estagiário Afonso Paiva na última aula de uma turma do 5.º ano.	24
Figura 20. PES III: na última aula do 6.º ano o estagiário Afonso Paiva, como o seu futuro, em suspenso, mas a sorrir.	24
Figura 21. Caracterização da turma afeta ao estudo: idade e género dos alunos.	49
Figura 22. Pormenor visual do questionário (Parte A).	52
Figura 23. Elementos humorísticos das aulas do estudo na disciplina de EV. ...	55
Figura 24. O Sr. Tobias na sala de aula de EV a 10 de março de 2023.	56
Figura 25. Alguns dos trabalhos do autorretrato caricaturado.	57
Figura 26. Outros dois exemplos dos trabalhos do autorretrato caricaturado.	57
Figura 27. Tira de BD de anedota, autoria do professor estagiário.	58
Figura 28. Imagens do processo de construção da tira de banda desenhada....	59
Figura 29. O Professor estagiário e o Sr. Tobias 'vindo de férias'.	59
Figura 30. O jogo do 'Telefone estragado'.	60
Figura 31. Alguns desenhos das frases original e alterada resultantes do jogo anterior.	61
Figura 32. Questionários preenchidos pelos alunos e alguns recursos didáticos utilizados.	62
Figura 33. Proporção (%) de alunos na ordem de preferência da disciplina de Educação Visual, na pré e pós-intervenção (n=25).	68
Figura 34. Médias das preferências das disciplinas dos alunos, na pré e pós-intervenção (n=25).	69
Figura 35. Médias de satisfação dos alunos em pré e pós-intervenção relativamente à disciplina de EV (n=25).	69
Figura 36. Exemplo da ligação afetiva de um aluno ao Sr. Tobias.	79
Figura 37. Desenho espontâneo realizado por um aluno, no diário gráfico, alusivo ao Sr. Tobias.	79
Figura 38. Para ensinar melhor vale a pena criar alternativas ou ser 'alternativo'.	83
Figura 39. A importância da disposição dos vários elementos em sala de aula.	84
Figura 40. A flexibilidade... curricular e não só.	84
Figura 41. O professor 'deixa andar'.	85

Parte I

Reflexão crítica sobre as práticas em contexto

Introdução Geral

O presente documento, Relatório Final de Estágio (RFE), encontra-se dividido em duas partes: a Parte I, diz respeito e reporta uma contextualização e apreciação crítica de todo o percurso realizado, na vertente ligada à prática letiva, ao longo da Prática de Ensino Supervisionada I, II e III (PES). Na Parte II, referente ao Trabalho de investigação, apresenta-se o estudo empírico desenvolvido no âmbito da PES.

Na Parte I para além de uma breve nota introdutória que dá conta do tempo e lugar de realização das PES I, II e III, fazemos uma breve contextualização dos estabelecimentos de ensino onde decorreu a nossa Prática de Ensino Supervisionada. A esta caracterização segue-se uma análise pessoal crítico/reflexiva das práticas que observámos e que concretizámos no âmbito das três PES. A Parte I termina com uma apreciação crítica das competências pessoais desenvolvidas no contexto do ensino das disciplinas de Educação Visual (EV) e Educação Tecnológica (ET).

A Parte II, por sua vez, contempla o enquadramento teórico relativo à temática do trabalho de investigação e apresenta toda a metodologia de implementação do estudo, os seus resultados e discussão. O trabalho termina com uma conclusão em jeito autocrítico, onde se assinalam os pontos fortes e fracos dessa mesma investigação.

1 Nota introdutória

A PES realizada no contexto deste mestrado foi integrada em três unidades curriculares (PES I, II e III). Estas, embora formalmente distintas, encontram-se pedagogicamente interligadas. Nas PES II e III, para além de realizarmos observação das aulas lecionadas por um colega, realizámos prática de ensino assegurando a leção de aulas de EV e ET. A PES I foi realizada no segundo semestre do ano letivo 2021/2022, na Escola Básica de 2º e 3º ciclo de Eugénio de Castro (EB23EC), em Coimbra. As PES II e III, realizaram-se respetivamente no primeiro e segundo semestres de 2022/2023 e decorreram na Escola Básica Vieira da Silva (EBVS), em Carnaxide. Por este facto, apenas apresentamos duas caracterizações do contexto de realização da PES, uma para a PES I e outra para as PES II e III.

Para a escrita e desenvolvimento da Parte I deste Relatório, recorreremos a elementos contidos nos dossiês semestrais elaborados no contexto da realização das PES I, II e III e a considerações pessoais de carácter crítico/reflexivo.

As muitas reflexões sobre a prática letiva que a seguir apresentamos, emergiram da orientação pedagógica das professoras Orientadora Cooperante e Supervisora e das nossas reflexões e da troca de ideias com a nossa colega de estágio. Orientação essa que se caracterizou por “uma relação interpessoal, dinâmica, encorajante e facilitadora de um processo de desenvolvimento e aprendizagem consciente e comprometido” (Alarcão & Tavares, 1987, p. 85).

2 Contextualização dos estágios desenvolvidos

Neste ponto fazemos uma breve descrição dos diferentes contextos vividos e experienciados ao longo das três unidades curriculares da PES. Falaremos sucintamente das escolas EB23EC (onde decorreu a PES I) e EBVS (onde decorreu a PES II) e do seu meio envolvente. A caracterização das Escolas e do meio sócio/geográfico de cada uma, que a seguir se apresenta, foi elaborada a partir de alguns documentos dos Agrupamentos a que pertencem: Regulamento Interno (RI), Plano Anual de Atividades (PAA) e Planos de Atividades das disciplinas de EV e de ET (PAEV e PAET). Estes documentos estão consultáveis nos sites destes Agrupamentos.

2.1 Contexto do estágio e Prática de Ensino Supervisionada I

A PES I realizou-se no âmbito das disciplinas de EV e ET lecionadas em duas turmas, de 5º ano. A orientação na escola ficou a cargo de uma Professora Orientadora Cooperante (POC) que lecionava, as duas disciplinas em ambas as turmas e era a Diretora de Turma (DT) de uma delas. Tivemos por parte da ESEV uma Professora Supervisora.

2.1.1 Caracterização do Agrupamento de Escolas e da Escola Básica 2,3 de Eugénio de Castro

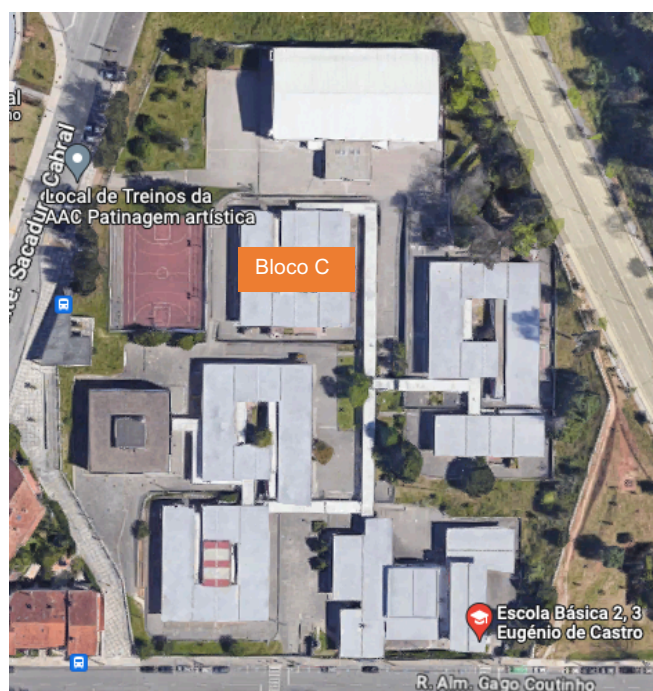
A Escola Básica 2,3 de Eugénio de Castro (EB23EC) é a escola sede do Agrupamento de escolas com o mesmo nome, em Coimbra. Este Agrupamento integra a Escola Sede, a EB23EC, o Centro Escolar da Solum Sul (Ensino Básico de 1.º Ciclo), o Jardim de Infância da Solum, a Escola Básica de 1.º Ciclo do Tovim e a Escola Básica de 1.º Ciclo do Dianteiro. A EB23EC fica numa das atuais zonas mais ricas da cidade, a ‘Solum’. Por este motivo, a grande maioria das famílias dos alunos que frequentam a

EB23EC pertencem a uma classe social elevada e os encarregados de Educação (EE) têm, tipicamente, formação no ensino superior. Apesar disso, existem alguns alunos que pertencem a nichos familiares menos favorecidos.

A escola apresenta uma arquitetura clássica das escolas de 2º ciclo da década de 70 do século XX – construção modular por blocos de um só piso ‘unidos’ por passadiços ao ar livre. Estes blocos correspondem às zonas de salas de aula. Um bloco central de dois pisos concentra os serviços da Escola (secretaria, biblioteca, salas de atendimento de encarregados de educação), a sala de professores, o bar e sala de convívio dos alunos e um espaço de cantina. Para além dos blocos das várias salas de aula, dos recreios e espaços verdes intercalados, o ‘campus’ da escola contempla um pavilhão gimnodesportivo. A Figura 1, permite visualizar o espaço ocupado pelas diferentes estruturas que compõem a escola. As salas de EV e ET, correspondem, no diagrama, ao bloco C.

Figura 1

Vista aérea dos edifícios que compõem a EB23EC.



Também o espaço exterior da escola se apresenta algo degradado. Contudo a ligação entre os diferentes blocos já é feita por corredores cobertos, Figura 2.

Figura 2

Espaço exterior da EB23EC.



A EB23EC tinha, 35 turmas do 5.º ao 9.º ano de escolaridade, num total de 840 alunos. O corpo docente era formado por 76 professores e 20 funcionários não docentes. O grupo de EV e ET do 2.º Ciclo tinha 5 professores. Todos os professores eram profissionalizados e a maioria pertencia ao Quadro do Agrupamento (QA). Entrar nas salas de EV e ET foi voltar ao nosso 5.º ano de escolaridade (frequentámos esta escola há 13 anos). Olhando os diferentes critérios de acolhimento e funcionalidade de salas de aula de EV e ET, estas deixam a desejar ao nível da modernidade, conforto e apetrechamento. Apresentam pouco espaço de arrumação e mesmo no existente acumulam-se materiais antigos. As salas são, assim, antiquadas para disciplinas com tanto potencial no desenvolvimento dos alunos. Seguem-se algumas fotografias que espelham o que acabámos de dizer (Figuras 3 e 4).

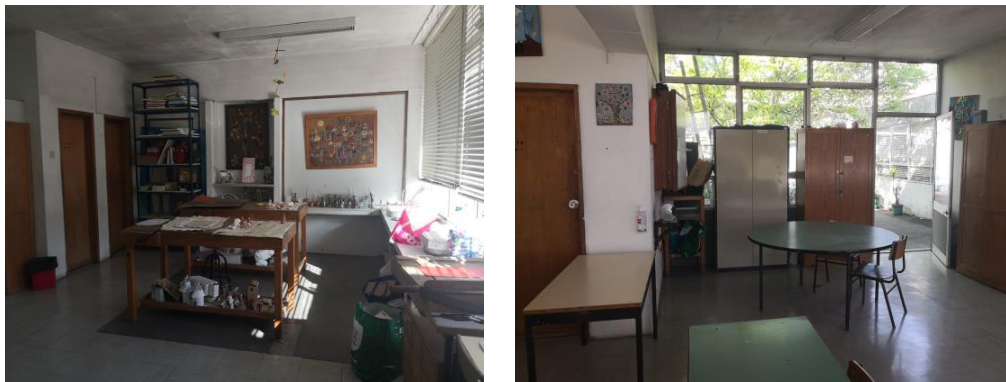
Figura 3

Sala de EV da EB23EC: disposição das secretárias dos alunos e mesa do professor.



Figura 4

Sala de EV da EB23EC: arrumos e mesas de apoio.



2.1.2 Caracterização das turmas do 5.º ano do 2.º ciclo

A partir dos planos de trabalho da turma (PTT) de cada uma das turmas onde fizemos prática observada pudemos olhar o contexto socioeconómico dos alunos e seus agregados familiares que apresentamos. As duas turmas de 5.º ano desta PES I apresentavam um perfil homogéneo, no contexto escolar cidadão em que a EB23EC se insere. Representam dois conjuntos de alunos interessados, empenhados e com poucos comportamentos disruptivos. Uma das turmas do 5º ano era constituída por 21 alunos: 8 rapazes e 13 raparigas, com 10 anos de média de idades. Sete alunos (5+2) apresentavam necessidades de saúde especiais (NSE). A outra turma do 5º ano era constituída por 21 alunos: 12 rapazes e 9 raparigas também com média de idades de 10 anos. Quatro alunos apresentavam necessidades educativas especiais (NSE). Em ambas as turmas estão identificadas no PTT as principais dificuldades dos alunos às diferentes disciplinas. A maioria prende-se com falta de concentração/atenção, cumprimento de tarefas, poucos hábitos de leitura e escrita, comportamentos disruptivos em sala de aula. De notar que, nestas turmas, as dificuldades referidas em muito poucas situações comprometeram o desempenho dos alunos. Como atrás notado, em cada uma das turmas havia alunos com NSE, isto é, abrangidos por medidas universais e/ou seletivas de suporte à aprendizagem e inclusão postuladas pelo Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho. Na turma onde havia 7 alunos com NSE, 5 deles estavam sujeitos a medidas universais de aprendizagem e 2 a medidas seletivas. Na outra turma do 5º ano, os 4 alunos com NSE tinham medidas seletivas de aprendizagem. Do PTT, em ambas

turmas constavam, de forma discriminada¹, as medidas postuladas pelo DL 54/2018 de 6 de julho a aplicar.

2.1.3 Planeamento geral da atividade educativa

O plano de atividades da escola triangulava-se em três dimensões: cidadania, ambiente e saúde e bem-estar. De forma transversal ou específica, as disciplinas de EV e ET estavam lá. A título exemplificativo, com particular realce para a nossa área (EV e ET), seguem algumas das atividades realizadas no ano letivo 2021/2022: decorações natalícias; comemorações dos 50 anos da fundação da escola sede; *Halloween*; Dia Mundial da Árvore e da Floresta; exposições temáticas temporárias e exposição de trabalhos de EV e ET de final de ano letivo.

A avaliação sumativa na EB23EC era realizada trimestralmente, numa escala de 1 a 5. Obedecia aos critérios de avaliação regulamentados na Portaria n.º 223-A/2018, de 3 agosto como previsto no n.º 2 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, tendo em vista o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO).

Na disciplina de EV, tal como previsto no documento das Aprendizagens Essenciais (AEEV), os critérios de avaliação incidiam nos três domínios: apropriação e reflexão, interpretação e comunicação e experimentação e criação. A avaliação de conhecimentos e capacidades nestes domínios representa 70% da avaliação final. Os 30% restantes dizem respeito às atitudes.

Também, de acordo com as Aprendizagens Essenciais de ET (AEET), os critérios de avaliação dividem-se por três domínios: processos tecnológicos, recursos e utilizações tecnológicas e tecnologia e sociedade. A avaliação de conhecimentos e capacidades nestes domínios representa 70% da avaliação final. Os 30% restantes dizem respeito às atitudes. Os instrumentos de avaliação eram, para ambas as disciplinas, o 'diário gráfico', trabalhos práticos e/ou pesquisa (individuais ou de grupo) e eventuais fichas de trabalho.

¹ Artigo 8º - Medidas universais (para a turma ou alguns alunos): Diferenciação pedagógica; Acomodações curriculares; Intervenção focal académica ou comportamental em pequenos grupos: aulas de apoio/ salas de estudo; Enriquecimento curricular; Promoção do comportamento pró-social e/ou Adaptações ao processo de avaliação (art.28º). Artigos 9º e 10º - Medidas seletivas: Diferenciação pedagógica; Apoio psicopedagógico e/ou Antecipação e Reforço das Aprendizagens.

2.2 Contexto do estágio e PES II e III

No âmbito das PES II e III, realizámos o estágio em conjunto com outra colega do mestrado (com quem íamos alternando a observação e a lecionação das aulas). Toda a preparação das unidades, aulas e avaliações foi feita em colaboração. A PES II e III decorreu, para os dois estagiários, nas disciplinas de EV e ET em duas turmas, uma de 5.º e outra de 6.º ano. A orientação na escola ficou a cargo de uma Professora Orientadora Cooperante (POC) que lecionava as duas disciplinas em ambas as turmas. Na ESEV, a supervisão de estágio coube a outra Professora Supervisora (que também lecionava na EBVS).

2.2.1 Caracterização do Agrupamento de Escolas e da EBVS

A EBVS é umas das escolas do Agrupamento de Escolas de Carnaxide. Tal como referido no ponto 2. recorremos a documentos do Agrupamento, para caracterizar a EBVS e o meio sócio/geográfico em que se insere. Foi também a partir do Projeto Curricular de Turma (PCT), equivalente ao PTT, que realizámos a breve caracterização de cada uma das turmas onde aconteceu a nossa prática observada e realizada.

Carnaxide é uma das freguesias (Carnaxide-Queijas) do Concelho de Oeiras. Pela sua localização em termos de acesso a eixos rodoviários (fica na confluência do eixo rodoviário A5, com ligações ao IC19 e à marginal 6) tem vindo a ser uma zona muito procurada para residir.

O Agrupamento de Escolas de Carnaxide (AEC) tem como lema: “Viver bem na nossa Escola”. Foi constituído no ano letivo de 2012/13 e engloba cinco escolas: Jardim de Infância (JI) e EB 1º ciclo (EB1) de Velejas, JI e EB Antero Basalisa, EB1 Sylvia Philips, EB Vieira da Silva e a Escola Secundária (ES) Camilo Castelo Branco, Escola Sede do Agrupamento (ESA).

A EB Vieira da Silva nasceu em 1983 como Escola Preparatória de Carnaxide. Depois de algumas mudanças, em 1993 a escola adotou o nome da pintora Vieira da Silva e passou a chamar-se EB 2,3 Vieira da Silva. Atualmente tem turmas do 1º ciclo e deixou de ter 3º ciclo. É assim designada EBVS. A EBVS organiza-se numa planta cruciforme constituída por 2 blocos retangulares que se intersejam nas extremidades, Figura 5. No bloco à direita na figura, situam-se os serviços de coordenação docente do estabelecimento, os serviços administrativos, a sala de professores, salas de trabalho, a biblioteca e a maioria das salas de aula do 2º ciclo. Na extremidade deste bloco ficam: uma sala multimédia, a cozinha e o refeitório. No bloco da esquerda encontramos as

salas de aula do 1º ciclo e na sua extremidade as salas de EV e ET. Na interseção dos 2 blocos existe a reprografia/papelaria, o bar, e um espaço polivalente de convívio.

Figura 5

Vista aérea dos edifícios que compõem a EBVS.



No exterior, os alunos dispõem de um grande espaço envolvente com amplos recintos de recreio, zonas ajardinadas, campo de jogos alcatroado, equipamentos lúdicos e acesso ao pavilhão desportivo José Vieira Silva. Na Figura 6, a seguir, podemos ver alguns aspetos do espaço exterior, envolvente à EBVS e na Figura 7, dois aspetos do interior da Escola.

Figura 6

Dois aspetos do exterior da EBVS.



Figura 7

Um ângulo da cantina e vista de um dos corredores da EB23EC.



A EBVS tinha um corpo docente formado por 54 professores, 15 funcionários não docentes, 600 alunos distribuídos por 25 turmas. O grupo de professores de EV e ET tinha, também, cinco professores. Todos os professores eram profissionalizados e a maioria pertence ao QA.

As salas destinadas à EV e à ET são as 19, 20 e 21. Naturalmente bem iluminadas, possuem quadro branco, computador e projetor, lavatórios, armários de arrumação e arrecadação/arrumos. Nas paredes, há quadros para afixação dos diversos trabalhos dos alunos. Contudo, deixam a desejar ao nível da modernidade, conforto e apetrechamento. A nossa prática letiva apenas decorreu na sala 20, pelo que a passamos a descrevê-la. A sala 20 é a mais ampla das três salas de artes. Possui duas arrecadações com material diverso, figura 8. Está organizada em U, com secretárias individuais, no centro do U há 8 secretárias em duas filas. Dispõe ainda de uma larga bancada de trabalho e dois lavatórios, figura 9.

Figura 8

Arrumos da sala 20 da EBVS: material de apoio e trabalhos antigos.



Figura 9

Sala 20 da EBVS: disposição das mesas e cadeiras e espaço livre junto às bancadas.



2.2.2 Caracterização das turmas de 5.º ano e 6.º anos do 2º ciclo

As turmas, uma de 5º ano e outra de 6º ano tinham alunos de contexto urbano/citadino. Não obstante, eram dois diferentes perfis de alunos. No 5º ano, a maioria dos alunos mostrava-se interessada, atenta e com vontade de realizar os trabalhos propostos. No 6º ano, apesar de haver alunos empenhados, o comportamento da turma distinguia-se pela negativa.

A turma do 5º ano era constituída por 25 alunos: 10 rapazes e 15 raparigas e apresentava uma média de idades de 9,7 anos. Apenas 1 aluno tinha 1 retenção (no 5º ano); 3 alunos tinham Necessidades Educativas Especiais (NSE); 9 alunos tinham apoio da Ação Social Escolar (ASE), sendo 5 do escalão A; 2 eram estrangeiros. A turma do 6º ano era constituída por 26 alunos: 11 rapazes e 15 raparigas (uma aluna nunca compareceu) e a média de idades era de 11 anos. Apenas 1 aluno apresentava 1 retenção (3º ano); 4 alunos tinham Necessidades de Saúde Especiais (NSE); 10 alunos tinham apoio da Ação Social Escolar (ASE), 8 com escalão A; 5 alunos eram estrangeiros. Em ambas as turmas o PCT identificava as principais dificuldades dos alunos às diferentes disciplinas e as medidas de apoio à aprendizagem definidas para os alunos com NSE. As principais dificuldades para a maioria dos alunos eram: o cumprimento de regras estabelecidas, a concentração/atenção, a falta de material de trabalho, os diferentes ritmos de aprendizagem e o incumprimento de tarefas propostas. As dificuldades comportamentais eram particularmente relevantes na turma do 6.º ano.

2.2.3 Planeamento geral da atividade educativa

O PAA da escola (o AEC não tinha ainda Projeto Educativo, estava em construção) era muito rico e desenvolvia-se em torno das seguintes áreas de intervenção: organização e desenvolvimento curricular, promoção da aprendizagem dos alunos, articulação escola-família, gestão de recursos humanos, materiais e financeiros, desenvolvimento de programas e parcerias e formação e qualificação de docentes e não docentes. De forma transversal ou específica, as disciplinas de EV e ET estavam lá. A título exemplificativo, na nossa área (EV e ET), eis algumas das atividades realizadas no presente ano letivo 2022/2023: comemorações de Natal; exposições temáticas temporárias; aniversário da Escola; dias comemorativos; exposição na Escola sede comemorativa do Dia da Poesia; exposição artística com o tema 'Oceanos'; exposições de trabalhos de EV e ET de final de ano letivo; *Peddy paper*.

À semelhança da EB23EC, também na EBVS a avaliação sumativa era realizada trimestralmente, numa escala de 1 a 5. Todos os restantes instrumentos e parâmetros de avaliação utilizados eram iguais aos da EB23EC, constantes no ponto 2.1.3.

3 Análise das práticas observadas e concretizadas na Prática de Ensino Supervisionada I, II e III

Nesta experiência escolar iremos elencar aquilo que observámos e realizámos durante estes três momentos de prática profissional. A partir das aulas observadas na PES I destacamos o conhecimento que adquirimos acerca do papel do Professor de EV e ET e do que está associado às suas rotinas profissionais. Sendo o nosso primeiro contacto com a escola e com o ensino, 'descobrimos' as características dos alunos do 2.º Ciclo do ensino básico e os desafios inerentes ao ensino das crianças destas idades. Na PES II, já assumindo a lecionação de algumas aulas, iniciámos a prática letiva.

Ao lecionarmos pela primeira vez, prestámos simultânea atenção e cuidado disciplinas lecionadas, aos alunos e ao desenvolvimento das suas aprendizagens. Finalmente, no contexto PES III, continuámos a solidificar a nossa prática profissional, registando evoluções na nossa formação. Tentámos inovar nas aulas e nas atividades propostas, sempre considerando as recomendações das Professoras Cooperante e Supervisora. Cientes do muito que ainda há para aprender, confiamos ter completado o percurso da PES, atingindo os objetivos e aprendizagens por ela traçadas. Observámos, lecionámos e refletimos sobre a nossa formação em ensino.

3.1 Trabalho desenvolvido na PES I

Durante este momento da PES I observámos um total de 23 aulas, 12 de EV e 11 de ET (relativas às duas turmas do 5.º ano).

Os principais trabalhos desenvolvidos foram um exercício de ilustração com recurso ao pontilhismo (EV), a planificação/construção de um cubo em cartolina (ET) e a criação de elementos decorativos, inserido num trabalho multidisciplinar com a disciplina de História e Geografia de Portugal (HGP).

O exercício de pontilhismo consistiu na criação de dois desenhos (lado a lado na mesma folha). Os alunos escolhiam um motivo a retratar (como uma árvore ou casa), desenhando-o primeiro a lápis de grafite e, depois, com canetas de feltro. No segundo desenho, os alunos exploravam a cor no contexto do pontilhismo, aproximando e afastando os pontos para criar a melhor composição possível.

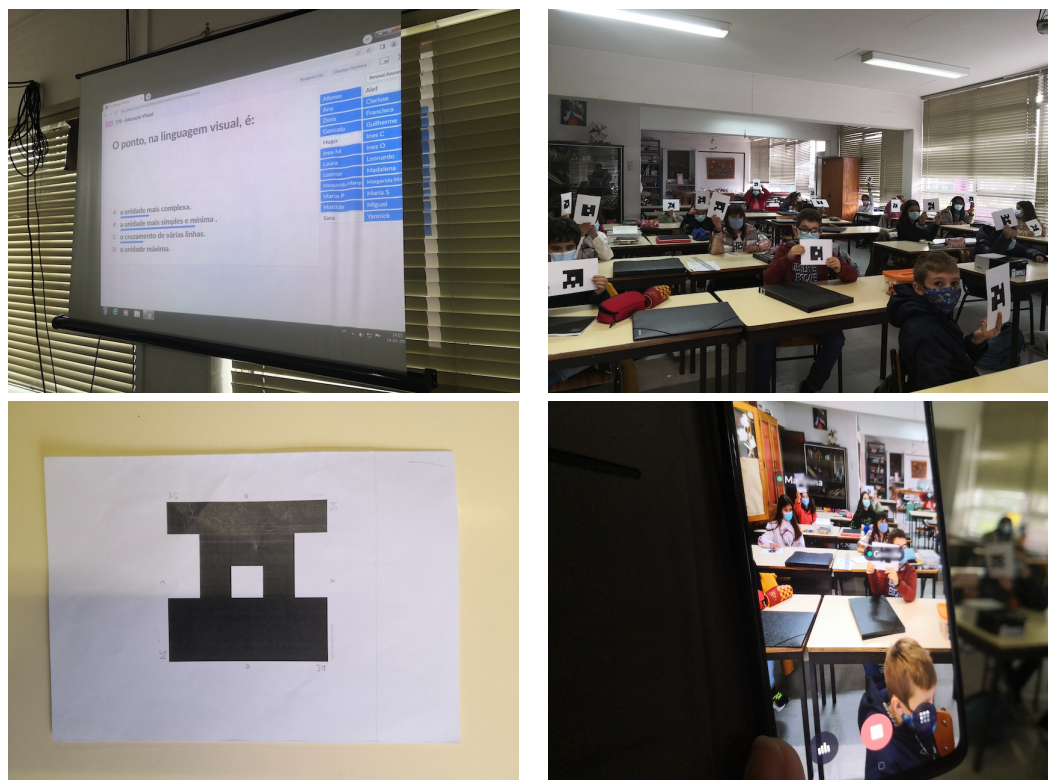
A planificação do cubo (e sua posterior decoração) foi um exercício que materializou as aprendizagens sobre a geometria, adquiridas nas aulas anteriores ao projeto. Por último, os alunos construíram alguns sólidos geométricos (cubos e retângulos) e desenharam elementos decorativos, inspirados na Igreja da Sé Velha. Este trabalho estava em articulação curricular com HGP e nele os alunos conseguiram empregar conhecimentos afetos à cor, à geometria e às escalas de grandeza (ampliação e redução). Em EV, os alunos fizeram desenhos decorativos para aplicar na fachada da Igreja e, em ET, os mesmos alunos planificaram e construíram formas geométricas em cartolina bege com vista à criação de maquetes dos referidos edifícios. Este projeto multidisciplinar estava incluído no PAA da escola.

Destacamos, também, a realização de uma ficha sobre o ponto e a linha (geometria) com a ajuda do recurso educativo digital (RED) *Plickers*, uma ferramenta, a nosso ver, bastante interessante. *Plickers* é uma aplicação (*app*), *open source*, que possibilita realizar avaliação interativa do tipo *webquest* com correção na hora. Combina cartões (*plickers*) com símbolos muito semelhantes a códigos QR e dispositivos móveis. Do ponto de vista pedagógico, o uso desta *app* (em particular na disciplina de EV), estimula nos alunos a leitura e interpretação rápida de códigos visuais (Figura 10).

Este recurso possibilita a realização mais frequente de minifichas de avaliação, permitindo reorientar estratégias para os alunos que revelarem mais dificuldades.

Figura 10

PES I: momentos da utilização da app Plickers na sala de aula.



Em relação às turmas observadas, existia gosto pela disciplina – não generalizado, mas globalmente positivo. Os alunos revelavam algumas dificuldades de manipulação dos diferentes materiais, principalmente aquando da exploração da Geometria. Por seu lado, as suas competências tecnológicas surpreenderam-nos pela positiva. A maioria usava tranquilamente ferramentas de estudo e trabalho colaborativas tais como, o *Google classroom*. Para isto também contribuía a boa literacia digital da POC que incluía, amiúde, uma componente tecnológica nas suas aulas.

3.2 Trabalho desenvolvido na PES II

Na PES II observámos e lecionámos um total de 48 aulas (agrupadas em dois blocos de 50 minutos cada e sumariadas como dois tempos letivos), 25 de EV e 23 de ET (relativas às turmas do 5.º ano e do 6.º ano). Lecionámos 25 aulas e observámos 23 aulas (8 da Professora Orientadora Cooperante e 15 da nossa colega de estágio).

Quanto aos trabalhos por nós realizados, referimos os seguintes: exercício de criação de trama com fio de lã (ET), Figura 11; composições artísticas para a exposição

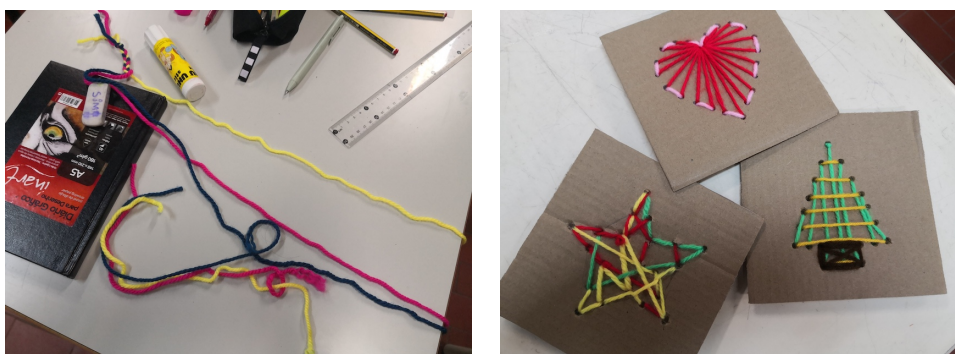
do aniversário da escola, aludindo à artista Vieira da Silva (EV), Figura 12 e Figura 13, e construção de uma Árvore de Natal do 6ºano (ET), Figura 14 e Figura 15. Todos estes trabalhos foram desenvolvidos em estreita colaboração com a nossa colega de estágio.

Participámos, também, na preparação e montagem de exposições escolares afetas ao Departamento de Artes da Escola.

O primeiro trabalho que elencámos correspondeu à criação de trama com fios de lã, em suporte de cartão. Depois de termos feito a exposição teórica sobre os diferentes materiais de ET e suas propriedades, propusemos este exercício em que os alunos combinavam e entrelaçavam fios de lã coloridos (tecido) numa base de cartão (papel).

Figura 11

PES II - ET: exercício de criação de trama com fio de lã.



O projeto que nos ocupou mais aulas envolveu trabalhos artístico alusivos à pintora Vieira da Silva. Desenvolvemos, com os alunos de ambos os anos de escolaridade, composições gráficas que se inspiravam no traço e estilo gráfico desta artista.

Após realizarem estes desenhos de cores vivas com materiais riscadores em folhas A3, os alunos fizeram montagens criativas a partir de retratos impressos de Maria Helena Vieira da Silva. Os recortes dos retratos eram monocromáticos para fazerem o contraste com o resto da composição. Os melhores desenhos foram expostos por ocasião do aniversário da Escola.

Figura 12

PES II - EV: Composições artísticas alusivas a Vieira da Silva.



Figura 13

PES II - EV: exposição 'Eu sou Vieira'.



Ainda merece destaque o projeto que desenvolvemos com o 6.º ano pela quadra natalícia. Apoiamo-nos no reaproveitamento e reutilização de materiais, criámos uma árvore de Natal da turma onde conjugámos um vaso partido, um tubo de papelão compacto e mais de uma trintena de garrafas de plástico de 30cl.

Este trabalho implicou algum tempo de preparação prévia, principalmente a montagem das luzes na estrutura. Os alunos participaram ativamente na decoração das garrafas vazias e na sua colagem no 'tronco' da árvore. O trabalho foi integrado na exposição de final de período.

Figura 14

PES II - ET: detalhes da construção da árvore de Natal.

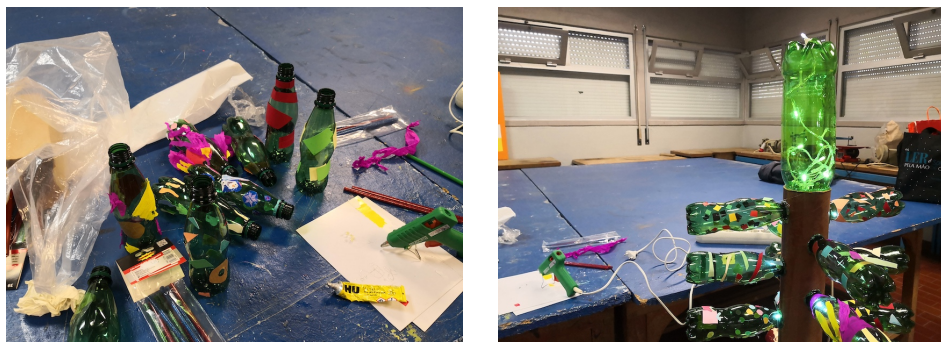


Figura 15

PES II - ET: A árvore de Natal.



As turmas, apesar dos desafios comportamentais, revelaram empenho e conseguiram cumprir com as propostas que lhes foram apresentadas. Os alunos do 5.º revelaram, à semelhança do que acontecia na PES I, pouca motricidade fina e dificuldades de concentração. Com o 6.º ano os trabalhos ficavam sempre concluídos, mas as aulas eram particularmente desgastantes do ponto de vista disciplinar.

3.3 Trabalho desenvolvido na PES III

Nesta última PES observámos e lecionámos um total de 47 aulas (agrupadas em dois blocos de 50 minutos cada e sumariadas como dois tempos letivos), 23 de EV

e 24 de ET (relativas às turmas dos 5.º e 6.º anos que estavam abrangidas neste estágio). Nas unidades de trabalho (Energia, Comunicação, Obra de Arte e Movimento) os trabalhos mais relevantes foram: a construção de um pequeno protótipo de moinho de vento (ET); as diferentes tarefas realizadas no contexto do nosso estudo sobre a comunicação visual (EV); os autorretratos ao estilo cubista, realizados pelo 6.º ano (EV) e uma ficha formativa sobre o tema do movimento (ET). O moinho de vento foi feito a partir de um rolo de cartão de papel higiénico. Este trabalho estava inserido numa unidade que abordava a energia e os mecanismos. Incluindo algumas noções sobre património (explicando a função do moinho) e ecologia (alertando para a preservação ambiental), os alunos esboçaram, testaram e manipularam materiais no sentido de construírem o objeto final pretendido, Figura 16.

Figura 16

PES II - ET: construção de moinhos de vento.

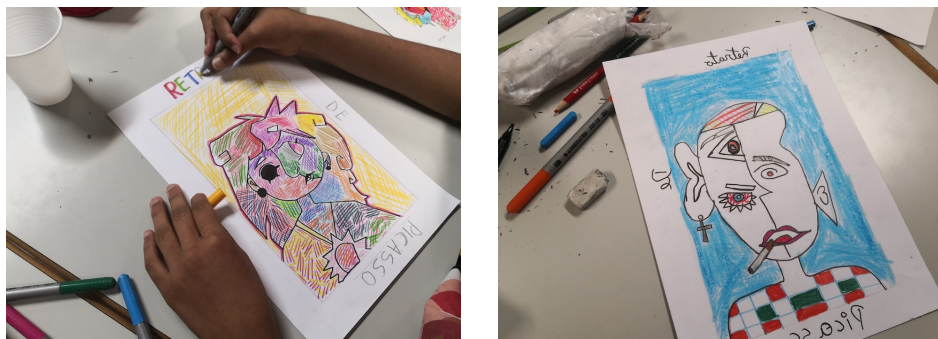


Os trabalhos desenvolvidos no nosso estudo sobre humor na didática de EV, variaram quanto à sua tipologia e natureza. Realizámos, poesias visuais, autorretratos caricaturados, tiras de banda desenhada (BD) e ilustrações, nos quais o humor e a referência ao Sr. Tobias (personagem fictícia por nós criada) foram uma constante. Para mais detalhes sobre este trabalho remetemos para o capítulo 4.1.3 da Parte II onde descrevemos todos estes elementos.

Outro trabalho recorreu ao tema do autorretrato, mas desta feita com a turma do 6.º ano. Sobre o tema 'obra de arte e correntes artísticas', colocámos o enfoque no estilo cubista. Seguindo a influência de artistas como Pablo Picasso, os alunos criaram o seu autorretrato 'cubista', Figura 17.

Figura 17

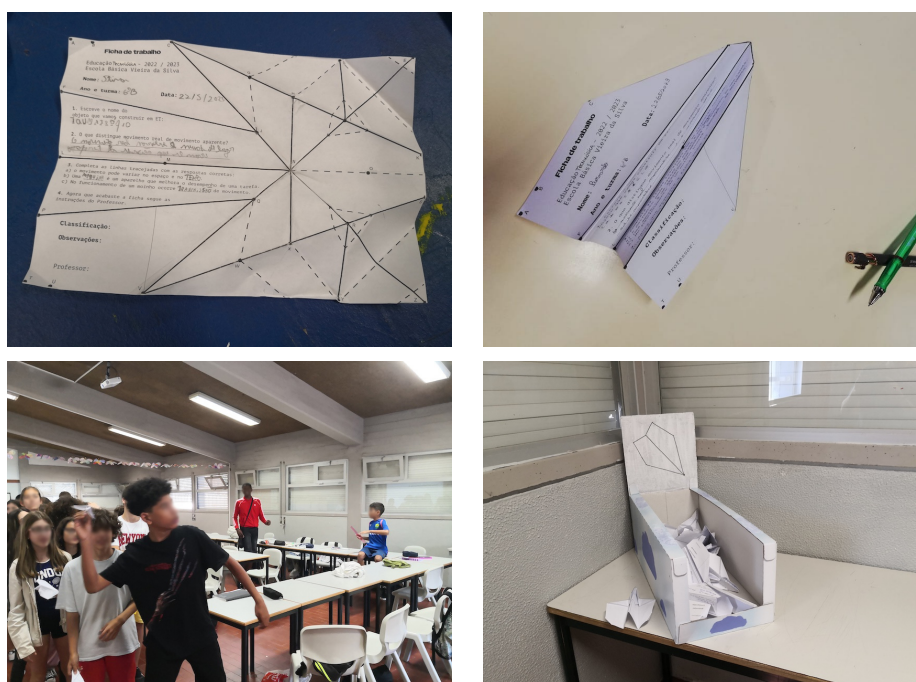
PES II - EV: autorretrato em estilo cubista.



Por fim, nomeamos um trabalho bastante divertido para os alunos. Inicialmente os discentes não ficaram muito entusiasmados com a ideia de preencher uma ficha teórica sobre Movimento. Contudo, e quando chegaram à última pergunta deste breve teste (Anexo A – Parte I), os alunos mudaram de semblante. Seguindo as instruções dos Professores, transformaram a minificha num avião de papel que lançaram, ordeiramente, tentando acertar numa pista de aterragem (por nós feita com uma caixa de cartão), Figura 18. Poucos alunos acertaram no alvo, mas de uma forma divertida, todos puderam pôr as aprendizagens ‘em movimento’!

Figura 18

PES II - EV: quatro momentos da realização da minificha sobre movimento.



As turmas mantiveram os perfis descritos na secção equivalente da PES II. Ao nível das atitudes na sala de aula, não se registou progresso no 6.º ano, inclusivamente foi piorando ao longo do ano. Na turma do 5.º ano, os alunos foram-se revelando mais capazes e lesto na execução dos trabalhos. Todavia, também o seu comportamento se foi deteriorando.

4 Apreciação crítica das competências profissionais desenvolvidas nas disciplinas de Educação Visual e de Educação Tecnológica

Para aquilo que vimos e fizemos no âmbito da realização das três PES, teria de haver, necessariamente, um olhar reflexivo e autocrítico das nossas Práticas de Ensino Supervisionadas. Destacamos, em seguida, os aspetos mais relevantes que influenciaram a nossa prática letiva e que reconhecemos como competências adquiridas ou melhorias com vista ao ensino das disciplinas de EV e ET. Juntámos, no ponto seguinte, as experiências e reflexões das PES I, II e III e terminamos com um breve balanço da nossa prática profissional.

4.1 Reflexão Global das PES I, II e III

Na PES I começamos por ressaltar a importância de incorporar a tecnologia nas aulas, que aprendemos através da atuação da POC, todavia, o contexto da EB23EC era especial (com todos os alunos a terem dispositivos móveis e internet em casa), o que permitiu este tipo de abordagem. Tais condições não são idênticas em todas as escolas. Exemplo disso são os dados de um inquérito realizado pelo Centro de Economia da Educação da Universidade Nova de Lisboa, referindo que “em média, 23% dos alunos até ao 12.º ano não têm acesso a computador com internet em casa, valor que é ainda mais elevado quando se retiram os dados de escolas privadas” (Kotowicz, 2020). Apesar destes constrangimentos (que variam de escola para escola) valorizamos muito a aplicação das estratégias ligadas às tecnologias de informação e comunicação (TIC) e estamos conscientes da importância de nos mantermos tecnologicamente atualizados ao longo da nossa carreira. Segundo Constâncio (2013), os alunos do ensino básico têm uma apetência mais natural para o uso de recursos virtuais. “O professor, também tem vantagens em adquirir e aperfeiçoar as suas competências para o uso das TIC como ferramenta pedagógica, porque isso lhe pode facilitar o entrosamento entre o

interesse dos alunos e o objetivo pedagógico” (pp. 18-19), ajudando-os a atingir um melhor desempenho escolar.

No apoio que a POC dava aos alunos, destacamos uma estratégia que usava: quando um aluno tinha dúvidas sobre o seu trabalho, a Professora solicitava ao colega do lado que, como num espelho, mostrasse o trabalho ao próprio aluno. Este ‘olhar de fora’, permitia, na maioria das vezes, que a dúvida ficasse resolvida. Esta estratégia de *feedback* contribuía para a autonomia dos alunos.

Foi ainda, na PES I que reparámos nas dificuldades de atenção/concentração dos alunos. Nesta perspetiva, percebemos que é importante, em cada aula, haver uma proposta de trabalho diferente. Esta diversidade mais ritmada de conteúdos/propostas traz um desafio ao professor: criar um equilíbrio entre o ritmo de aprendizagem de cada um e o ritmo de aprendizagem global da turma.

No comparativo entre EV e ET, inferimos, através da observação/prática, que os trabalhos de ET costumam ser de natureza mais complexa e morosa. Esta disciplina pressupõe a criação de protótipos e modelos de construção, montagens experimentais e maquetas. Nas AEET, o entendimento sobre os diferentes materiais e equipamentos implica “a compreensão dos princípios aplicados às técnicas e o conhecimento dos operadores tecnológicos constituem o corpo de referência aos saberes-chave da educação tecnológica” (Ministério da Educação, 2018, p. 8). Neste aspeto, sentimos que a questão do par pedagógico poderia ser relevante no contexto dos projetos desenvolvidos em aula. Um só professor a atender às constantes dúvidas dos mais de 20 alunos, significa que nem toda a turma terá a mesma atenção/accompanhamento.

O maior desafio na PES II foi a planificação com vista à preparação das unidades/aulas. Percebemos como é essencial planear atividades que sejam realistas e exercícios que ajudem os alunos a melhorar o seu desempenho. Um bom planeamento deve acautelar diferentes ritmos de aprendizagem e deixar uma matriz clara de ação. Todavia, o professor deve estar disponível para os imprevistos da aula, as mudanças de rumo e as necessidades dos diferentes alunos. O plano deve cumprir-se, mas a prática letiva é fluida e flexível, o que implica fazer correções e melhorias sempre que necessário.

Um dos outros papéis do professor diz respeito à participação e dinamização de eventos escolares, extra sala de aula. Nas nossas disciplinas, esta vertente está muito relacionada, entre outras atividades, com exposições artísticas. Neste sentido, aprendemos a preparar, dinamizar e expor os trabalhos relativos à Exposição do 39.º

aniversário da EVBS, com tema 'vida e obra de Vieira da Silva'. De salientar que grande parte desta atividade foi desenvolvida fora do horário de estágio.

Ao termos lecionado duas turmas diferentes, percebemos que o conjunto dos alunos de uma turma tem grande impacto no processo de ensino-aprendizagem (E/A). Enquanto os alunos do 6.º ano apresentavam um constante desafio à boa manutenção da ordem dentro da sala de aula, os do 5.º ano eram mais motivados e atentos, o que tornou as aulas mais eficazes e permitiu 'outros voos' artísticos. Enquanto futuros professores, atentaremos neste aspeto: cada turma é uma turma e para cada turma deveremos diferenciar a abordagem didático-pedagógica. Contudo, convém não generalizar o conceito de 'turma', visto que numa dada turma convivem diferentes alunos e diferentes realidades familiares, sociais e económicas. Autores como Nóvoa (2009) dizem-nos que vivemos num paradigma de uniformização escolar que é necessário contrariar, visto que "é da nossa responsabilidade concebermos modos e percursos que assegurem o sucesso de todos os alunos, cada um à sua medida. (p. 65). Só com capacidade de adaptação e criatividade é que o Professor poderá ajustar o seu ensino aos diferentes alunos e turmas que tiver.

Nesse semestre, participámos, também, nos processos de avaliação dos alunos. Com a ajuda da POC aprendemos a trabalhar com a Plataforma *Inovar*, suporte digital que provavelmente iremos utilizar em futuro contexto profissional. Com esta experiência conseguimos perceber a importância da avaliação no processo educativo interiorizando melhor os seus trâmites e o rigor exigido ao avaliarmos os trabalhos dos alunos.

Já a PES III correspondeu ao semestre mais trabalhoso dos três que incluíram a prática profissional. Continuámos a estar presentes em praticamente todos os momentos importantes da vida docente: aulas e sua preparação, construção e aplicação de instrumentos de avaliação, reuniões intercalares, reuniões de avaliação, exposições e atividades de encerramento do ano letivo. Toda esta experiência reforçou a nossa convicção e competências descritas, no item anterior. Nesta PES fizemos a implementação do estudo 'O humor na didática de Educação Visual – um estudo de caso' (descrito, em pormenor, na Parte II deste RFE). Ao integrarmos o humor na prática letiva, tirámos partido das nossas valências pessoais. Isto reforça a importância de, na prática docente, aplicarmos o que melhor sabemos fazer.

No caso específico da geometria, constatámos dois aspetos relevantes. Por um lado, a importância de o Professor de EV e ET dominar muito bem estes saberes. Por outro, as dificuldades que a maioria dos alunos apresenta em marcar o mais elementar traço fino ou a utilizar a régua/compasso fez-nos perceber a necessidade de encontrar

as melhores estratégias para que cada aluno supere as suas limitações. Em jeito de avaliação crítica, reconhecemos que, por vezes fomos algo brandos em relação ao burburinho e a algumas atitudes menos adequadas por parte dos alunos. Contudo, em nossa defesa, o facto de as turmas da PES II e III terem prática partilhada por estagiários e POC constitui, de certo modo, uma situação algo artificial que condicionou a melhor imposição de regras por parte dos estagiários. Todavia, a POC e a PS nos foram sempre dando sugestões úteis que utilizámos na gestão de sala de aula.

Quase a terminar a Parte I deste RFE percebemos a importância do espírito colaborativo do núcleo de estágio. A reflexão, a observação e posterior reflexão sobre a ação foram fundamentais para adquirir e consubstanciar muitas das competências que, atrás, referimos. Poder analisar em conjunto, com liberdade e espírito crítico tudo o que acontecia na sala, de aula foi um privilégio. Neste processo de formação, atribuímos grande importância ao trabalho e acompanhamento das duas POC (PES I e PES II/III) que sempre manifestaram, para connosco, grande abertura e disponibilidade. As sugestões e recomendações que nos foram dando, sempre bastante amparadas e oportunas, constituirão para nós um legado pessoal, profissional e académico muito importante. Também as Professoras Supervisoras estiveram sempre presentes e foram positivamente incentivadoras. Corroborando Nóvoa, “ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão” (2009, p. 30).

Não nos poderíamos esquecer da nossa colega de estágio com quem, em grande sintonia, muito colaborámos e aprendemos.

Destas UC's fica um saldo muito positivo. Esperamos continuar este trilha sem desanimar e a sorrir, como nas fotografias abaixo: na PES I, na última aula de uma das turmas do 5.º ano (Figura 19) e na PES III com os alunos do 6º ano, também na última aula do ano letivo 2022/2023 (Figura 20).

Figura 19

PES I: o estagiário Afonso Paiva na última aula de uma turma do 5.º ano.

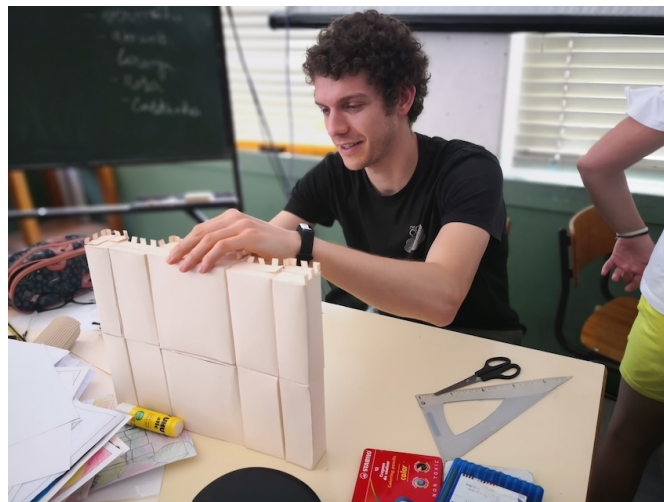


Figura 20

PES III: na última aula do 6.º ano o estagiário Afonso Paiva, como o seu futuro, em suspenso, mas a sorrir.



No decurso destas três PES sabemos que tentámos sempre adotar uma atitude de mãos abertas à realidade que nos surgisse. Inspirados na obra “Diário”, do então professor estagiário de Português, Sebastião da Gama (1975), repetimos, também:

Não sou, junto de vós, mais do que um camarada um bocadinho mais velho. Sei de coisas que vocês não sabem, do mesmo modo que vocês sabem coisas que eu não sei ou já me esqueci. Estou aqui para ensinar umas e aprender outras. Ensinar, não: falar delas. Aqui e no pátio e na rua [...] e no jardim e onde quer que nos encontremos (p. 26).

Parte II

Trabalho de investigação

1 Introdução

É consensual que a inovação sustentada e avaliada no plano educativo, promove a qualidade da educação. Poderemos dizer que o professor de qualquer área disciplinar é um investigador. Segundo Grigoli et al. (2007), o professor deve ser um investigador da sua própria prática letiva: investigar é “uma habilidade essencial, desprovido da qual o professor se torna um técnico que apenas reproduz práticas convencionais consagradas e internalizadas pela força da tradição” (p. 83).

O presente trabalho de investigação visa estudar o humor, enquanto estratégia a implementar no ensino das artes – especificamente no caso de Educação Visual (EV) no 2.º Ciclo do Ensino Básico (2.º CEB). Através da criação de abordagens diferenciadas em contexto de sala de aula, pretendemos perceber como o humor pode ser uma ferramenta útil na educação. Apoiámo-nos em alguns autores que defendem que o humor, “desde que não seja usado em excesso, pode aumentar a atenção e o interesse e ajudar a ilustrar e reforçar o que está a ser ensinado” (Powell & Andresen, 1985, p. 79). Será pertinente perceber até que ponto se podem criar estratégias para a efetiva aplicabilidade do humor em sala de aula.

Acreditamos que a utilização do humor nos contextos ensino-aprendizagem (E/A) de EV poderá promover a motivação para esta disciplina e a criação de janelas para a melhor aquisição de conhecimentos e competências. Um exemplo paralelo, mais relacionado com a disciplina de língua portuguesa, poderá ser encontrado no estudo de Assis (2019) sobre o humor na compreensão da leitura e escrita. Nesta investigação, o autor conseguiu, através de atividades de leitura com recurso a textos humorísticos, alterar a perceção dos alunos em relação aos hábitos de leitura. A maioria dos alunos que participaram no estudo consideravam a leitura uma atividade enfadonha e sem utilidade. Os referidos alunos (entre os 13 e os 15 anos), foram convidados a ler uma seleção de textos humorísticos. Depois de lerem os textos, respondiam a uma série de perguntas: umas mais interpretativas sobre o que tinham captado do texto e outras de índole sintáctica/gramatical. O autor constatou que, ao longo dos 6 meses do estudo, os alunos tinham desenvolvido avanços na compreensão de leitura e revelavam uma maior autonomia na relação e interpretação com o texto. No balanço final, pode ler-se que “os alunos entraram em contacto com uma diversidade de textos humorísticos e a visão sobre a leitura passou de atividade cansativa a atividade prazerosa” (Assis, 2019, p. 107).

Como ponto de partida para este projeto de investigação fizemos algumas perguntas, no sentido de definir o rumo do estudo. O Problema da investigação será a falta de motivação dos alunos para a disciplina de EV e para a escola, em geral. Poderemos definir motivação como “uma espécie de força interna que regula e sustenta, todas as importantes ações humanas e dirigidas para a concretização de um fim ou objetivo” (Porto Editora, 2023). De acordo com dados do Conselho Nacional de Educação (CNE) de 2020, “quase um terço dos alunos de 11, 13 e 15 anos não gosta da escola. E a segunda coisa de que menos gostam é das aulas” (Góis & Grosso, 2020).

Em linhas gerais, o nosso estudo consiste em projetar, contextualizar, experimentar, implementar e avaliar algumas estratégias de ensino de EV que usem o humor como elemento de motivação para a aprendizagem/envolvimento dos alunos. Tendo por base algumas das Aprendizagens Essenciais de Educação Visual (AEEV)² do Ministério de Educação (2018), combinaremos objetivos educativos com métodos e técnicas ativas de ensino que privilegiem a criatividade e o emprego do humor no espaço da sala de aula. Este trabalho visa igualmente destacar o humor enquanto E/A e motivação do aluno.

Nesta senda, definimos a questão central empírica da investigação, a que pretendemos este trabalho dê resposta:

A utilização de recursos humorísticos na lecionação das aulas amplia a motivação e a aprendizagem dos alunos na disciplina de Educação Visual?

Igualmente, estabelecemos dois objetivos gerais e quatro específicos. A saber, são objetivos gerais:

A. Desenvolver estratégias e 'artefactos didáticos' (analógicos e/ou digitais) relacionados com o humor e ajustados às Aprendizagens Essenciais de Educação Visual do 2º Ciclo do Ensino Básico;

B. Refletir sobre as potencialidades do humor enquanto estratégia de aprendizagem na disciplina de Educação Visual do 2.º Ciclo de Ensino Básico (CEB).

² Indicamos as AE (Ministério da Educação, 2018) axiais para a nossa investigação, e os domínios a que pertencem: no domínio 'Apropriação e reflexão', "Identificar diferentes manifestações culturais do património local e global (obras e artefactos de arte – pintura, desenho, colagem, banda desenhada, design e linguagens cinematográficas), utilizando um vocabulário específico e adequado" (p. 6) e "Analisar criticamente narrativas visuais, tendo em conta as técnicas e tecnologias artísticas (pintura, desenho, banda desenhada, entre outros)" (p. 6); no domínio 'Interpretação e comunicação', "Utilizar os conceitos específicos da comunicação visual (luz, cor, espaço, forma, movimento, ritmo; proporção, desproporção, entre outros), com intencionalidade e sentido crítico" (...) (p. 7), "Expressar ideias, utilizando diferentes meios e processos (pintura, desenho, entre outros)" (p. 7) e "Transformar narrativas visuais, criando novos modos de interpretação" (p. 7); no domínio 'Experimentação e Criação', "Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções, evidenciando os conhecimentos adquiridos" (p. 8) e "Justificar a intencionalidade dos seus trabalhos, conjugando a organização dos elementos visuais com ideias e temáticas, inventadas ou sugeridas" (p. 9).

E objetivos específicos:

1. Explorar o humor nas aulas de Educação Visual, enquanto estratégia promotora do sentido estético e o gosto pelas artes visuais;
2. Aplicar estratégias de humor na lecionação da disciplina de Educação Visual e analisar o seu impacto na motivação dos alunos face à disciplina;
3. Perceber de que forma o humor pode ser uma mais-valia para reforçar a aprendizagem dos alunos em Educação Visual;
4. Perceber como as Aprendizagens Essenciais de Educação Visual, acima referidas, foram potenciadas com a utilização do humor.

O nosso estudo caracterizou-se pela aplicação de algumas componentes de humor na lecionação de EV no contexto da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada III (PES III), realizada no 2.º semestre do 2.º ano do presente mestrado. As aulas programadas para a implementação do nosso estudo foram, de certa forma, originais, pensadas para dar aos alunos uma experiência criativa e diferente. Preparámos cinco aulas com uma maior componente humorística, mas sem nunca descurar as temáticas planeadas e sem tirar importância aos conhecimentos e aprendizagens que se pretendiam lecionar e desenvolver nos alunos.

Este estudo incidiu sobre o humor numa unidade de trabalho especialmente criada no âmbito de EV e ligada à 'Comunicação': códigos de comunicação, códigos visuais, narrativas visuais, banda desenhada (BD). Tal justificou-se pelo facto do humor se expressar através da Imagem, do texto ou de ambos. É nestes conteúdos de EV que o humor vive realmente em a simbiose 'imagem e texto'. Escolhemos explorar o humor nestes âmbitos da comunicação e narrativas visuais, visto que a sua aplicação se torna mais natural (uma vez que se liga à imaginação e à criatividade das histórias das crianças). Estas temáticas ligadas às narrativas visuais são interessantes para a realização do estudo visto que existe menos risco de não cumprir o programa das aulas e/ou suprir aprendizagens no processo. Em geometria, por exemplo, é preciso mais foco e menos dispersão (que pode ser acidentalmente causada pelo humor). As ideias a desenvolver neste estudo (corporizadas com a criação de BD's, de ilustrações e/ou narrativas visuais, por exemplo), poderão ser aplicadas em outros temas programáticos da disciplina. Além de abrirmos caminho à ligação entre humor e EV almejamos, com este estudo, perspetivar sugestões para outros docentes que queiram utilizar o humor no âmbito da sua prática pedagógica.

Depois desta introdução desenvolvemos e enquadrámos teoricamente a importância do humor no âmbito do processo de ensino e aprendizagem da disciplina

(E/A) de EV. Neste ponto, fazemos uma breve referência ao conceito de humor, à sua utilização enquanto estratégia de E/A, referimos alguns exemplos de boas práticas com recurso ao humor. Breves referências ao sentido estético, à urgência/complexidade dos processos de inovação educativa e aos aspetos relativos à motivação dos alunos na disciplina de EV, terminam este ponto. Apresentamos de seguida uma referência sucinta às áreas de exploração artística que foram trabalhadas no nosso estudo. Segue-se a metodologia do estudo e os principais resultados. Na última secção desenvolvemos algumas notas conclusivas e realizamos um exercício autocrítico e prospetivo no que diz respeito a cenários futuros relacionados com a nossa problemática em estudo.

2 A importância do humor no âmbito do processo de ensino e aprendizagem da disciplina de Educação Visual

As linhas que se seguem contextualizam, através de revisão de literatura, os principais pressupostos teóricos deste estudo.

Com o avançar da investigação educacional, foram surgindo métodos e técnicas de ensino alternativos. Não precisaríamos de ensaiar ser professores, bastaria o nosso saber de experiência feita, para perceber a importância do recurso a estratégias inovadoras de E/A. A temática do E/A nas aulas da EV daria múltiplos trabalhos de investigação. Neste contexto de estudo, permitimo-nos apenas aflorar o conceito e elencar algumas das possibilidades teóricas nele, incluídas, as designadas metodologias ativas que se entendem por “novas propostas que incluem maior interação do aluno no processo de construção do próprio conhecimento” (Netto, 2022, p. 6). Ou seja, através destas estratégias ativas de E/A, pretende-se que o aluno percorra o seu caminho, de forma mais autónoma, na aquisição de conhecimento.

Uma estratégia de E/A define caminhos e dinâmicas capazes de resultar em aprendizagens eficazes e na aquisição de conhecimentos, competências, técnicas e valores por parte dos alunos. Podem fazer parte de estratégias de E/A metodologias ativas, tais como: a aprendizagem baseada em problemas, a aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida, a gamificação, o uso de notícias de jornal para exploração em aula, a criação de grupos de trabalho entre os alunos, a realização de debates, visitas de campo e de estudo, etc. As abordagens que implementámos, com recurso ao humor, na sala de aula, podem ser consideradas uma dessas estratégias. Contudo, para que esta mudança de paradigma educativo ocorra, exige-se um grande

esforço dos atores envolvidos no processo e pressupõe uma maior maturidade e responsabilidade dos alunos nela abrangidos (Netto, 2022).

Acreditamos que, com o humor, pode valer a pena criar alternativas, ou ser 'alternativo' no ensino para melhor educar. Tal aconteceu no nosso estudo, que assentou na criação e desenvolvimento de estratégias novas para ensinar os saberes da EV do 2.º CEB.

2.1 Algumas noções sobre o humor

Humor não é um conceito de fácil definição pois inscreve-se num domínio de grande emotividade subjetiva. O conhecimento escolar, por exemplo, lida com factos imutáveis ou cientificamente comprovados, ao passo que a comédia implica uma definição que varia muito de indivíduo para indivíduo. Se a educação e a instrução escolar procuram construir saber, a comédia ou o humor pretendem desconstruir o nosso pensamento, muitas vezes, pondo em causa aquilo que pensamos saber. Nas palavras de Ricardo Araújo Pereira, "Humor ou sentido de humor [...] trata-se de entender as pessoas, os objetos, as ideias, a linguagem como brinquedos, feitos de peças que é possível organizar de outra forma, acrescentar, subtrair, deformar, virar ao contrário, por noutro sítio" (2016, p. 39). Por conseguinte, muitos poderiam pensar que estas são vertentes de ação e pensamento incompatíveis, mas acreditamos que o humor e a educação podem (e devem) trabalhar em conjunto. Numa tradução livre das palavras de Wanzer, Frymier, Wojtaszczyk e Smith (2006), o uso do humor na sala de aula tem sido ligado a uma melhoria da perceção do professor e da aprendizagem afetiva. Segundo estes autores, existe fundamentação que descreve o humor como uma estratégia potencialmente eficaz na sala de aula. Quando utilizado de forma adequada, o humor pode fazer com que os alunos criem uma melhor imagem do Professor e num bom clima de aula, os alunos poderão ficar mais aptos a aprender e a descobrir. "Pensando nos professores que tivemos ao longo da vida, fica fácil perceber que nos lembramos com carinho daqueles que tornaram as aulas agradáveis, instigando nossa curiosidade" (Vasconcelos & Dellai, 2021, p. 191).

O humor é uma faceta importante nas nossas vidas que, muitas vezes, passa despercebida. Num sentido mais amplo, o humor pode ser decisivo na compreensão das culturas, religiões e costumes das nossas sociedades. Uma possível definição de humor remete-nos para um estado psicológico e emocional de bem-estar, cuja intensidade é conseguida através do ato de rir. O termo humor vem da Grécia Antiga,

significando, no contexto médico, um fluido corporal que regulava a saúde física e emocional humana. Quando nos rimos, há processos no nosso corpo que desencadeiam diversas reações que nos colocam num estado de prazer (Morreall, 2009). O riso, como qualquer outra experiência agradável, era algo que os seres humanos gostavam de replicar. Assim, o Homem encontrou maneiras, estratégias e situações para convocar esses sentimentos geradores de bem-estar (Michael & Cundall, 2007). O humor melhora a capacidade de percepção da realidade que nos rodeia, aprimorando o nosso pensamento crítico. Uma atitude observadora e crítica é também um requisito importante para a assimilação de novos conceitos, independentemente da disciplina escolar. Aliás, segundo o documento do PASEO (Ministério da Educação, 2017), poderemos constatar que um dos objetivos na visão que se quer para o aluno e futuro cidadão é que este seja “capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e com capacidade de comunicação” (Ministério da Educação, 2017, p. 15). Também as AEEV corroboram esta intenção educativa, revelando que uma das ações estratégicas do domínio ‘Apropriação e Reflexão’ é “promover estratégias que desenvolvam o pensamento crítico e analítico [...] criando circunstâncias para a discussão e argumentação” (Ministério da Educação, 2018, p. 7). Será o humor um bom meio para atingir esta aquisição de capacidades/attitudes? Estamos convencidos que sim e o nosso problema de investigação abarca esta hipótese. O humor poder ser, para os alunos, um veículo de observação do mundo que os ajuda a construir uma imagem crítica do mesmo.

2.2 O humor enquanto estratégia de ensino-aprendizagem

Através do humor, podemos estabelecer uma relação mais amigável com os conceitos veiculados, muitas vezes difíceis de explicar. Apesar de o humor não constituir um modo estandardizado de comunicação nos meios educacionais tradicionais, professores e investigadores estão a começar a reconhecê-lo como uma poderosa (e excêntrica) ferramenta para envolver os públicos leigos e induzi-los ao pensamento crítico (From The Lab Bench, 2014). Esta parece ser uma boa estratégia no desenvolvimento de competências/aprendizagens, contribuindo para a difusão do conhecimento. Contudo, públicos diferentes apresentam desafios distintos. A incorporação do humor na educação pode e deve adotar formatos diferenciados, dependendo dos temas a abordar, da faixa etária e do grau de escolaridade da turma à qual se destina. Seja qual for o tipo de comunicação que operarmos, há que tentar

perceber quais são os conhecimentos, interesses, desejos e motivações daqueles a quem se dirige a mensagem (os alunos, no nosso caso). Para os mais novos, o discurso pode ter um certo grau de brincadeira e puerilidade, passando por coisas básicas que fazem rir as crianças, como, por exemplo, o humor escatológico. Para os adultos e jovens, trocadilhos e jogos de palavras podem contribuir para um incremento da atenção e aumento dos níveis de processamento cognitivo (From The Lab Bench, 2014).

Portanto, há que conhecer o público para quem se comunica, perceber que tipo de humor é ou não apropriado para a audiência e, acima de tudo, criar um ambiente amigável que se propicie a uma boa comunicação. Um dos segredos para o verdadeiro humor é manter as emoções reais, já que “o humor vem da empatia e de situações reconhecíveis” do nosso dia a dia (Bushnell, 2013). Através de um cartaz, de um vídeo, de uma palestra ou discurso numa aula, o humor pode ser um catalisador da comunicação. Ainda assim, segundo Pappas (2014), é importante usar o humor com alguma moderação para não se perder a credibilidade, tanto do que se comunica, como de quem é o porta-voz da mensagem.

Um discurso pode ser mais apelativo se, por exemplo, recorrer ao humor. Logo, usar o humor para comunicar – pode contribuir para despertar emoções positivas e um sentimento de contentamento no destinatário da mensagem. Segundo Norman (2003), as emoções afetam a forma como o nosso sistema cognitivo funciona. Podemos afirmar, assim, que o sistema emocional é fundamental no processo criativo e na aprendizagem de novos conhecimentos. Desta forma, um suporte que combine humor e ensino poderá ser mais apelativo para os alunos. Uma abordagem mais criativa e cômica dos temas educativos pode fazer os alunos/crianças sentirem-se, à partida, mais bem-humorados. Se estiverem com uma maior disposição face a um conteúdo educativo, os alunos podem apreender novos conceitos de forma mais eficaz. Assim, o recurso ao humor ajudará a lembrar conceitos, pois estes “chegam através de emoções positivas, e não só por meio de conhecimentos frios” (Oliveira & Sabóia-Morais, 2009, p. 6).

2.2.1 Exemplos de práticas educativas com tangências humorísticas

Que pontes já existem entre humor e a aprendizagem? Segundo alguns autores, “a literatura científica neste campo é dispersa e, em muitas áreas de importância humana, inconclusiva” (Powell & Andresen, 1985, p. 83). Não existem muitos exemplos claros sobre a potencialidade do humor na melhoria da aprendizagem. Ainda assim, para além do exemplo referido na introdução, poderemos destacar o estudo de

Rodrigues (2010) sobre humor na lecionação de Português e Latim, também no âmbito de prática de ensino supervisionada. Neste trabalho, o autor levou a cabo um conjunto de inquéritos, destinados a alunos do 3º ciclo e ensino secundário que visavam descobrir se o humor estava presente na escola e como poderia ter um papel de maior importância no meio escolar. O estudo teve resultados muito distintos, mas a ideia principal a retirar é que, efetivamente, os alunos apreciam o humor e gostariam que este tivesse mais protagonismo nas práticas letivas. Essa maior integração educacional do humor não será um processo de execução fácil. Como referiu Rodrigues (2010):

Contudo, devido à extrema complexidade do fenómeno educativo é, talvez, impossível alcançar um consenso. Impossibilidade que se estende à utilização do humor na escola e, em parte, pelo facto de não ter vindo a ser tema de discussão entre os estudiosos dos métodos de ensino-aprendizagem. (p. 12)

Até que ponto pode o humor ser uma mais-valia no exercício da pedagogia e em particular no caso de EV? Conforme Scott (2011), o humor tem um impacto positivo no nosso bem-estar psicofisiológico. Investigações na área da neurologia sustentam que o humor ajuda à retenção e memorização do conhecimento. Por outras palavras, a junção da aprendizagem com a suavidade e descontração do humor ajuda a consolidar os ensinamentos na mente de quem aprende, “propiciando uma ancoragem emocional (hemisfério direito) à informação lógica (hemisfério esquerdo)” (Scott, 2011, p. 19). Numa vertente educacional (independentemente da idade dos alunos), a aplicação do humor como uma estratégia de comunicação ganha ainda mais força. “Nalguns casos, tem o poder de aliviar a tensão ou *stress* [...] e noutros pode servir como uma ferramenta altamente eficaz para tornar o assunto mais relacionável” (Pappas, 2014).

Uma área educativa onde se utiliza o humor para cativar os alunos é na Matemática. Por ser uma disciplina em que alunos revelam dificuldades, os docentes têm tentado algumas estratégias diferenciadas. Exemplo disso foi um estudo realizado em Portugal, com cerca de 600 professores Matemática, de vários graus de escolaridade (Menezes et al., 2017). Mostrou que cerca de 90% dos professores inquiridos utilizavam o humor nas suas aulas, de forma regular. Nesse seguimento, é pertinente referir um livro criado por investigadores e professores de Matemática intitulado *Humor no ensino da Matemática: tarefas para a sala de aula*. Este projeto consistiu na elaboração de um livro que, através de tarefas matemáticas

(acompanhadas de tiras de BD de cariz humorístico), propunha aos professores e alunos desafios interessantes que promoviam o raciocínio matemático e humorístico numa improvável simbiose. Nessas tiras de BD estavam mensagens com duplo sentido (cómico e matemático) focadas nos conhecimentos da disciplina. Pretendeu-se, com este estudo, utilizar o humor para tornar a disciplina de Matemática mais cativante e ajudar a consolidar aprendizagens. Os autores do livro explicam esta dupla valência do humor:

Quando a situação humorística não está diretamente relacionada com o tópico matemático que se quer ensinar, sobressai a função afetiva/emotiva, procurando o professor criar um bom ambiente de aprendizagem. Ao invés, quando a situação humorística está diretamente relacionada com o tópico matemático, sobressai a função intelectual/cognitiva acima da função afetiva/emotiva. Neste caso, o humor tem um papel importante na aprendizagem do conteúdo que está a ser ensinado, seja porque ele está presente em alguma tarefa, seja porque ele favorece a compreensão do conceito ou, simplesmente, porque facilita a memorização de algum nome ou ideia (Menezes et al., 2017, p. 13).

2.2.2 Mais valias do humor na ação pedagógica de EV

Conforme o título do nosso estudo, daremos particular enfoque à ação didática na sala de aula. A didática (do grego *didaktikós*) é a arte de 'ensinar', isto é, fazer aprender. Não trata apenas de transmitir conhecimento, mas sim de proporcionar aprendizagem. A palavra 'transmitir', aliás, deveria ser rejeitada da reflexão e prática pedagógicas, pois é contrária à desejável aprendizagem centrada no aluno. Na visão de Haydt (1997), a Didática é o estudo sistemático da educação. É reflexão sobre as doutrinas e os sistemas educativos mas também é ciência, é a arte da educação. E se tanto a arte e o engenho nos ajudarem, esperemos poder trazer algumas respostas para as perguntas anteriormente elencadas.

De acordo com as pesquisas efetuadas, não encontramos exemplos de utilização de estratégias humorísticas na didática da disciplina de EV. Porém, noutras disciplinas e segundo Sandra Dias (2010), se o professor conseguir introduzir momentos de humor nas suas apresentações ou no seu discurso, esses momentos servirão como um isco para agarrar o interesse dos alunos. De acordo com o estudo desta autora e conforme a sua experiência enquanto aluna, percebemos a importância do humor na sala de aula: “recordei dos meus tempos de aluna que desenvolvia uma maior empatia por professores que usavam o sentido de humor nas aulas, cujos momentos eu aguardava ansiosamente” (Dias, 2010, p. 26). Os alunos lembrar-se-ão mais facilmente dos conteúdos lecionados, se estes surgirem imediatamente associados a um momento aprazível de divertimento. É o humor que os impelirá a tomar uma atitude interessada e a organizar dada parte dos conteúdos no seu pensamento (Scott, 2011). Por oposição, poder-se-ia argumentar que o humor também é um distrativo, cortando com a linha de pensamento e de discurso de quem comunica. Alguns estudos que se debruçaram sobre a capacidade de atenção humana apontam para o contrário, como nos diz Andrew Scott: “Ao quebrar com a linha da atenção, interjeições humorísticas em apresentações e na escrita servem como restabelecadores de atenção” (2011, p. 13). Ou seja, estes intervalos humorísticos permitem à audiência refrescar a sua atenção, ajudando à concentração durante toda a duração da aula/apresentação. Assim, uma abordagem humorística equilibrada pode juntar o melhor dos dois mundos e potenciar uma educação mais divertida, com frutos positivos ao nível da aprendizagem.

Apesar de as vantagens do emprego do humor ao nível educacional no plano geral, há que referir também que esta estratégia não é regra obrigatória para o sucesso. A presença ou ausência de humor nas aulas de um Professor dependem da sua capacidade humorística/criativa. Logo, não será um procedimento universal nem aplicável a todos os Professores/contextos.

Recorrer ao humor no contexto de aula não é, só por si, uma estratégia de E/A adequada para todas aulas e para todos os professores. A comicidade ao serviço da educação não será uma abordagem utilizada por todos os educadores, constituindo apenas um dos caminhos possíveis para chegar a um fim comum: educar e ensinar os nossos alunos. O tema do humor é, como vimos, um conceito extremamente vasto e talvez nunca o consigamos compreender na sua totalidade. A capacidade de conferir um lado cómico às situações do dia a dia (ensino das artes incluído) dá-nos uma visão diferente do mundo, geralmente mais animadora. Seja com a escrita, a arte ou até um exercício de desenho, o humor pode ser um grande aliado do ensino.

Neste contexto, há que atuar com discernimento constante pois a ‘dose’ de humor é muito importante. Nem sempre tudo convém e a moderação na aplicação do humor será chave neste processo: “O que é apropriado numa situação, pode não ser apropriado noutra realidade pedagógica” (Wanzer, et al., 2006, p. 179).

2.3 Breve contextualização do sentido estético

Um dos objetivos desta investigação (e da didática de EV em geral) passa por elucidar os alunos sobre o valor das artes, tentando cultivar-lhes um maior sentido estético. A estética pode ser entendida como uma disciplina da filosofia que estuda o que pensamos a propósito do belo. “Se se aprofundar a noção de belo como uma categoria estética, iremos encontrar as suas origens em Platão” (Castro, 2013, p. 24). Ainda de acordo com a autora supracitada, o conceito de estética, foi sendo teorizado por diferentes filósofos, desde Aristóteles a Tomás de Aquino, passando por Santo Agostinho, Kant, Hegel, Heidegger, entre outros, como um lugar e espaço conceptual de entendimento das Artes. Ou seja, para entrar no campo da estética é importante, antes de mais trabalhar e educar os sentidos. Esta é uma vertente relevante na formação dos alunos de EV. Como referem Barbosa e Pino-Juste (2011) “A educação dos e pelos sentidos, ou seja, a educação estética, ajuda-nos a formar indivíduos autênticos, autoconfiantes, tolerantes e abertos” (p. 93). Partindo da realidade escolar, podemos alcançar amplitudes maiores ao nível de outras aptidões: As Artes Visuais através de (...) “uma dinâmica propiciadora da capacidade de descoberta, da dimensão crítica e participativa e da procura da linguagem apropriada à interpretação estética e artística do Mundo” (LBSE, 1986, p. 156).

No campo da Educação Artística, o ‘estético’ surge frequentemente como adjetivo para analisar a aparência de um objeto para a sua fruição, através dos sentidos, da forma, da cor. Estético refere-se então, segundo Fróis (2005), à “experiência de apreciação, percepção e gozo por parte do sujeito estético”, estando a vivência estética “mais do lado daquele que consome do que daquele que produz o objeto estético” (p. 45).

Enquanto futuros professores, queremos contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos. O humor só faz sentido aliar-se à aprendizagem se contribuir verdadeiramente para o objetivo de ensinar, dando aos alunos ferramentas que os permitam ver o mundo de forma diferente. E conforme se lê no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) (Ministério da Educação, 2017), “As

competências na área de Sensibilidade estética e artística dizem respeito a processos de experimentação, de interpretação e de fruição de diferentes realidades culturais, para o desenvolvimento da expressividade pessoal e social dos alunos” (p. 28). É pelo humor que procuraremos desenvolver essa expressividade nos alunos, muito importante para o processo de ensino artístico.

2.4 Inovação educativa: entre a urgência e a complexidade

Não é fácil argumentar que o humor possa ser usado com benefício na educação em geral e no ensino da EV, em particular. Mas a convicção dessa possibilidade, refletida na própria vida, em alguns ensaios informais educativos e em algum suporte bibliográfico, dão-nos substrato para seguir esta ‘viagem arriscada’, mas possível.

é frequente a indicação tanto de problemas de concentração quanto de motivação dos alunos em sala, é na maioria das vezes causa e consequência de aulas monótonas que acabam não produzindo um bom rendimento do conteúdo disciplinar desenvolvido. Em vista disso, educadores buscam novas formas de tornar as aulas mais agradáveis e dinâmicas com a presença do humor como umas das estratégias frequentemente estudadas. [...] essa estratégia, se bem empregada, é bastante benéfica para o estreitamento de vínculos entre aluno e professor (Vasconcelos & Dellai, 2021, p. 181).

Estas autoras acrescentam ainda que as vantagens do humor em sala de aula resultam na criação de “uma relação aluno-professor de confiança, na linha do que é preconizado nas propostas educativas ‘freireanas’” (Vasconcelos & Dellai, 2021, p. 191). Na senda de Paulo Freire (1974) surge a importância da questão empática e afetiva na relação professor aluno, processo em que o humor pode ter uma palavra a dizer.

Por sua vez, as próprias AE (Ministério da Educação, 2018) apoiam esta nossa tentativa de emprestar o humor à educação, pelo menos de forma indireta, ao enunciarem que o “aprofundamento das aprendizagens deve, assim, considerar os contextos específicos, valorizando situações do dia-a-dia e questões de âmbito local,

nacional e global” (p.3). Faz sentido esta menção porque o humor vive precisamente das referências do quotidiano, inspiradas na vida de todos os dias que tem um contexto e características próprias. A este propósito, Nuno Jerónimo (2015), diz-nos que, “o humor é o resultado do cruzamento entre as expectativas cognitivas individuais e os contextos de interacção sociais e culturais, tendo em conta os contextos temporais e espaciais” (p. 68). O mesmo autor acrescenta que a definição de engraçado ou humorístico depende muito das dinâmicas sociais, sempre em constante mudança. O humor, enquadrado no contexto educacional, deverá ser encaminhado para uma posterior reflexão e análise crítica do meio envolvente, dando-lhe significado e relevância do ponto de vista do saber. Ou seja, o quotidiano e o contexto de vida podem inspirar o humor que, por sua vez, pode inspirar as aprendizagens escolares.

Acreditamos, por motivação pessoal e alguma experiência de interacção pedagógica e artística, que o humor, pelo seu poder persuasivo e cativante, pode motivar e ajudar a aprender. Embora se trate de um terreno restrito, sem veleidades de generalização, este estudo poderá conduzir a algumas sugestões mais transversais, capazes de se constituírem contributos para outros professores de EV.

Numa sociedade de ritmo acelerado e profusamente habitada de estímulos audiovisuais, parece tornar-se difícil captar a atenção dos alunos, independentemente da aula ou disciplina. Além disso, o Professor parece competir com muitos outros agentes de comunicação, que aparentam chegar aos alunos de forma mais imediata e marcante. As redes sociais são tão presentes, quanto fascinantes e complexas. Se o papel do docente é tão importante na sociedade (porque contribui para a formação de alunos, futuros alunos e futuros cidadãos) que estratégias poderemos utilizar para melhor apelar aos alunos e influenciá-los positivamente no seu percurso educativo?

Não obstante, convém notar que o humor, pelo seu carácter algo ambíguo, pode resvalar para outras áreas com menos alcance de aprendizagem. Tendo isso em consideração, por onde se pode então mover o docente que pretenda utilizar o humor na sua prática letiva? Para os efeitos deste estudo, vamos admitir que o Professor saberá balizar os limites do diálogo, controlar e travar possíveis intervenções não tão desejáveis dos alunos, em contexto de sala de aula. É certo que um excesso de carga humorística na relação professor-aluno resulta num maior aligeiramento das dinâmicas de ensino e isso é algo a evitar. Com todas estas noções em perspetiva, admitimos um risco intrínseco na utilização do humor na sala de aula. Porém, trata-se de um risco inevitável e que acreditamos ser necessário para a plena realização do presente estudo.

2.5 A motivação dos alunos na disciplina de Educação Visual

Importante para este estudo foi igualmente perceber até que ponto o humor ajudaria a motivar os alunos no contexto escolar e da EV.

Conforme reforçado na introdução, a motivação é um assunto tão complexo como vital em educação. Reconhecemos, por exemplo, que sem motivação os alunos dificilmente conseguem ser persistentes, resilientes e consequentes – o que irá ter impacto na sua aprendizagem. Principalmente na escola atual em que as estratégias educacionais mais padronizadas e autoritárias começam a perder sentido, a atenção aos aspetos motivacionais torna-se pedra angular. Os professores, por isso, empreendem muitos dos seus esforços formativos, reflexivos e de ação na inovação pedagógica da área motivacional.

Será que a falta de motivação está mesmo na origem das fragilidades de aprendizagem? Lourenço e Paiva (2010) chamam-nos à atenção de certa dialética na relação motivação/aprendizagem, que nem sempre é evidente. Mas, observando com atenção, percebemos que não basta uma boa motivação para abrir as portas à aprendizagem. Em sentido inverso – e bidirecionalmente - boas aprendizagens geram motivações acrescidas, num processo que depois se reforça com reciprocidade. Na disciplina de EV, podemos constatar o seguinte: alunos de alguma forma motivados para a BD (próxima do imaginário dos desenhos animados), podem interessar-se por determinado assunto gráfico relacionado com o desenho. Aprendendo certas técnicas de desenho em BD podem, por sua vez, motivar-se mais para a disciplina de EV como um todo. Não convém ficar numa dimensão fechada e parcial do dinamismo da motivação, que se detenha apenas na questão aluno/professor. Autores como Vygotsky (2003), abordam a dimensão socio-construtivista destes processos e os efeitos da motivação nas relações sociais que se estabelecem entre pares. Assim, a motivação dos alunos também tem um papel importante nas suas relações mais imediatas (com os colegas). Um estudante motivado, no melhor dos sentidos, pode positivamente influenciar um ou mais colegas para a aprendizagem. Já um aluno desmotivado pode contribuir para criar um ambiente de maior derrotismo. O riso une as pessoas e, de acordo com Powell e Andresen (1985), “o humor tem uma função indireta de contribuir para a criação de uma atmosfera na qual a aprendizagem tem mais probabilidade de ocorrer” (p. 80). Estes autores desenvolvem este raciocínio, explicando que um bom ambiente dentro da sala de aula contribuiu para uma atitude positiva dos alunos que irão, conseqüentemente, revelar maior entusiasmo nas tarefas. Por sua vez, este

entusiasmo poderá levar os alunos a querer partilhar os interesses e conhecimentos com o Professor, desenvolvendo a sua aprendizagem. Esta poderá ser uma vantagem do humor na construção de uma maior motivação dos alunos, seja em EV ou a nível geral no panorama escolar.

3 Áreas de exploração artístico-humorísticas

Neste estudo, desenvolveram-se atividades relacionadas com uma Unidade de Trabalho de EV da Comunicação/Discurso, criada propositadamente para o presente estudo. Considerando a organização de alguns manuais escolares da disciplina, enquadrámos as atividades realizadas no estudo, dentro do assunto da 'Comunicação Visual'. Desenvolvemos, então, atividades relacionadas com três âmbitos da Comunicação Visual: Cartaz e elementos da comunicação visual; BD e Ilustração. A realização do cartaz liga-se com o conhecimento das formas e códigos da comunicação; a BD está relacionada com o cartoon e com a comunicação escrita; a ilustração de uma história surge como uma exploração da narrativa visual, utilizando o desenho de expressão livre. Estes são temas nos quais a arte se costuma cruzar com o humor e vice-versa. Apesar de os elencarmos em categorias separadas, estes saberes artísticos têm muito em comum e poderão entrecruzar-se nos momentos mais humorísticos, pensados para as aulas do estudo.

Elegemos estas áreas artísticas por serem aquelas que podem permitir uma melhor criação de atividades humorísticas no contexto da sala de aula de EV (atendendo à ligação natural entre humor e comunicação). Na verdade, o humor está muito ligado ao discurso, à comunicação escrita e ao texto/palavra. Exemplo disso são os trocadilhos que “usam palavras parecidas e frases reconhecíveis para fazer um jogo de palavras, simples do ponto de vista estilístico e linguístico, mas muitas vezes complexo do ponto de vista dos recursos necessários para a sua compreensão” (Jerónimo, 2015, p. 58). Este jogo de palavras, transposto para o plano visual, inscreve-se no âmbito da comunicação visual. Esta recorre à tipografia, à linha e à mancha para a transmissão de uma mensagem que tem leitura simultaneamente textual e gráfica.

3.1 O Cartaz e a Banda desenhada

Por definição, “o cartaz é um dos principais meios de comunicação na nossa sociedade, que se afixa em lugares públicos para apresentar ou promover algo” (Sêco

& Macedo, 2017, p. 108). Este é um estilo de suporte da comunicação visual em que se utiliza uma linguagem mista, combinando texto e imagem. No contexto de sala de aula, o cartaz pode ser explorado com associação a alguma temática. O cartaz é um importante exemplo de comunicação que, transformando-se em linguagem plena de imagem fotográfica e/ou de grafia visual, parece ter adquirido o dom da ubiquidade. É realidade em muitas sociedades e é presença em variados contextos, fazendo parte das nossas vidas e influenciando os nossos pensamentos e decisões (Berger, 1999).

Com o crescente advento das tecnologias, a imagem digital tem tido um papel cada vez mais presente nas nossas vidas. Para os alunos de EV dos 5º e 6º anos, tal não é exceção visto que estes alunos passam muitas horas do seu dia em frente a diversos ecrãs, numa linguagem eminentemente visual e audiovisual. Todavia, poder-se-á retirar o melhor potencial do suporte digital (através de *tablets* ou *smartphones*) para uso educativo. Neste caso em específico, teria sido interessante explorar a construção de um cartaz digital, seja a partir de um programa de edição de imagem ou numa plataforma online. Esta inclusão da vertente digital acabou por não ser incluída na nossa abordagem pedagógica.

A BD pode descrever-se como uma sequência lógica de imagens que nos conta uma história (contendo, ou não elementos textuais). Para alguns, por definição, a BD pode não conter texto em prosa ou balões de texto. Já para o jornalista e ilustrador Pedro Massano (autor do livro intitulado *Como fazer Banda Desenhada*, 1995) a BD assume-se como uma forma de história por imagens que ocupa quadrados e que só ficará completa com a presença de texto.

Assumiremos para este projeto, o conceito de BD referido por Serra (2016): “A tira ou banda é uma sequência de três ou quatro vinhetas dispostas na horizontal. Uma ‘tira’ (ou ‘banda’) pode fazer parte de uma história ou, por vezes, ser ela própria uma história completa” (p. 32). Alguns dos exemplos mais conhecidos de BD são os livros do *Asterix*, do *Timtim* ou os almanaques da *Disney*. Modernamente, é cada vez mais popular o estilo *Mangá* (por exemplo *Naruto*).

Facilmente podemos inferir que a BD é um dos recursos mais compreensíveis e abordáveis para e com os alunos devido ao facto de os elementos que a constituem estarem próximos do seu universo. A imagem (sobretudo a digital) e o texto curto que lhe serve de legenda estão constantemente à distância de um *scroll* de telemóvel. O que os nossos alunos mais ‘consomem’ na Internet são conteúdos cómicos interativos como pequenos vídeos, *GIFs* e *memes*. Estamos assim na disciplina certa para trabalhar um recurso que, embora mais estático, obedece à mesma lógica.

De acordo com Pereira (2017), a BD está a conseguir um lugar na sala de aula (a sua presença já é consistente em muitos manuais escolares, por exemplo nos de História e Geografia de Portugal). Isto é, também é notório na disciplina de EV onde a linguagem da BD se vai afirmando como uma interessante forma de comunicação. Num contexto em que é pedido, às escolas e aos professores, que cumpram os pressupostos de autonomia e flexibilidade curricular da Direção-Geral de Educação, “as instituições escolares” [...] “devem também refletir sobre as transformações necessárias para permitir que o aluno, na sua aprendizagem, consiga cruzar saberes de várias áreas, intercalando práticas de várias disciplinas de forma a enriquecer as suas aptidões” (Serra, 2014, p. 46).

3.2 A ilustração e a narrativa visual

Para algumas pessoas (alunos incluídos) os conceitos de ilustração e desenho poderão afigurar-se como sinónimos. Contudo, a principal diferença entre desenho e ilustração é que, “enquanto o primeiro pode ser considerado um ato instintivo, surgido da necessidade expressiva do autor, o segundo é uma forma de comunicação e obrigatoriamente transmite alguma ideia ou conceito que segue um programa” (Maurício, 2014, p.31). De acordo com a mesma autora, a ilustração não vive sem o desenho, mas a este falta-lhe, por vezes, a profundidade e o poder de revelar os sentimentos do artista. No âmbito deste trabalho, vamos estabelecer uma ligação entre a ilustração e as narrativas visuais.

As narrativas visuais são formas de comunicação, utilizando imagens numa dada sequência. Neste estudo assumimos a nossa convicção de que uma das melhores formas de explorar o humor em EV passa pela criação e/ou reinterpretação visual de uma história imagética. Isto porque, “a linguagem visual é uma forma privilegiada de expressão, de representação da realidade e de construção de pensamentos” (Moreira, 2016, p. 3). Através das imagens podemos construir um diálogo entre o artista criador e o público que recebe a obra.

Na sequência do ponto anterior, uma das possíveis estratégias de trazer o humor para o contexto educativo deste estudo foi a inclusão de momentos de *storytelling* nas aulas de EV. O ato de contar histórias pode permitir uma maior ligação entre os alunos e os conhecimentos/aprendizagens que estejam a ser lecionados num dado momento. Nas palavras de Fiona Collins (1999), os seres humanos sentem uma certa necessidade em criar histórias, como forma de dar sentido/significado às suas experiências.

Ampliando esta ideia, em registo quase poético, é verdade que nós mesmos somos uma história e as relações são uma história. Quanto mais não fosse, por isto, *storytelling* e educação são desejavelmente compatíveis.

O *storytelling* tradicional (vamos chamar assim, traduzindo por ‘contar histórias’) acaba por estimular, nos alunos, muitas competências visuais e não só. Não são desprezíveis os efeitos na própria literacia dos estudantes. Há uma interação entre a oralidade e a escrita, entre o contador de histórias e quem colhe as histórias, que favorece a leitura, a escrita e a expressão: “um diálogo interno entre leitor e autor, estabelece conexões claras [...] referindo-se ao intercâmbio audível e externalizado entre narrador e ouvinte” (Collins, 1999, p. 84). Esta mesma autora, além das ferramentas de literacia, *latus sensus*, refere as vantagens das histórias através de desenhos, aludindo a “mapas de jogo”. Sintonizamo-nos, em particular, com o facto de se entender que estudantes podem revelar mais sobre si, através dos desenhos do através da sua escrita (Collins, 1999).

Koki (1998) aponta o caminho para o uso do *storytelling* no processo do E/A, referindo que, para os alunos “histórias são motivadoras, facilmente acessíveis e imensamente interessantes” (p. 2). Em última análise, o estímulo que as histórias podem induzir nas dinâmicas letivas, sejam escritas, orais ou gráficas, favorecerão a própria criatividade e autonomia dos alunos. De referir ainda que contar (e ilustrar) histórias pode ter potencialidades na própria investigação educativa. Para Gallagher (2011), o *storytelling* apresenta-se como um método de “pluralidade de perspetivas” (p. 58), capaz não só de colaborar na inovação educativa, mas também de estruturar a investigação em palco educativo.

Arriscaríamos dizer que as disciplinas técnicas e visuais, são especificamente indicadas para dinamismos de *storytelling*. As histórias, as vidas, as palavras, os gestos, mas, principalmente, os desenhos, as instalações, as técnicas e variados objetos, entrelaçados em *storytelling* apresentam-se muito promissores em artes visuais. Porque razão não haverá mais docentes a implementar este tipo de estratégias nas suas aulas? Segundo, Oliveira e Sabóia-Morais (2009), tal facto pode surgir das características intrínsecas dos alunos, tais como:

Falta de motivação, participação, responsabilidade, compromisso, além da imaturidade, as brincadeiras na sala de aula, a agressividade e a timidez, apresentados pelos alunos, estes são aspectos que, na

percepção dos docentes, frustram suas perspectivas de otimizar um trabalho dinâmico e inovador. (p.6)

Acreditamos que o humor poderá ser um veículo que contrarie esta tendência, cada vez mais comum no sistema de ensino atual. Esta poderá ser, então, uma estratégia cativante a utilizar em futuras aulas de EV. Com a criação de narrativas, os alunos poderão manifestar mais interesse e dar mais significado aos conteúdos lecionados. Não obstante, nenhuma estratégia de E/A vale por si só, significando que as abordagens humorísticas levadas a cabo neste estudo não constituem uma solução universal utilizar em todos os contextos letivos. Haverá tarefas que, pela sua natureza mais rigorosa ou avaliativa (exercícios, testes, provas de aferição), terão sempre um caráter mais rígido e formal.

Aqui importa esclarecer que os alunos deverão interiorizar que nem todas as tarefas escolares são aprazíveis e gratificantes. Da mesma maneira, que em nenhuma dimensão da vida só fazemos o que é agradável (por exemplo, algumas tarefas domésticas), também na dimensão académica os alunos deverão focar-se e concretizar tarefas que não sendo estimulantes, são necessárias, porque cumprem uma função nos processos de ensino-aprendizagem (Machado & Alves, 2013, p. 88).

4 Metodologia de Investigação

Em educação, as investigações geralmente dividem-se entre paradigmas quantitativo e qualitativo. Como refere Bento (2012), “Estes termos referem as duas tradições diferentes de investigação, cada uma com a sua terminologia, métodos e técnicas” (p. 1). Na elaboração deste estudo, entendemos ser o melhor caminho a escolha de uma abordagem de investigação mista.

Como o próprio nome indica, “um estudo de métodos mistos pode empregar tanto a técnica qualitativa como a quantitativa (ou alguma combinação das duas) para redigir uma introdução” (Creswell, 2007, p. 89). O mesmo autor diz-nos que estes estudos de caráter misto surgiram pela necessidade de reunir dados quantitativos e qualitativos num único estudo, a fim de melhor entender e dissecar o objeto/problema de investigação (Creswell, 2017, p. 211). Apesar de o nosso estudo ter um maior pendor qualitativo, tornava-se importante contemplar um certo grau de análise estatística, de

índole quantitativa. Assim, e mesmo sem um equilíbrio perfeito entre uma vertente mais qualitativa (em maior grau) e uma vertente quantitativa (em menor grau), a natureza de investigação deste estudo é mista. Os nossos instrumentos de recolha de dados foram questionários que continham perguntas de natureza diferente e que, foram analisadas de duas formas distintas: para as perguntas de resposta com final fechado fez-se uma análise quantitativa, (numérica) e para as perguntas de resposta com final aberto adotou-se uma lógica de análise qualitativa.

À índole descritiva e interpretativa de uma investigação qualitativa feita no contexto da disciplina de EV, pretendemos ancorar a operacionalidade e racionalidade da investigação quantitativa, que certamente nos ajudou a dar foco a temas tão abrangentes e subjetivos como são a educação, o humor e as artes visuais. De acordo com António Bento (2012), “as abordagens de investigação, quantitativa e qualitativa, devem ser vistas como técnicas complementares, cada uma delas dando as suas próprias visões a um determinado problema;” (p. 2). Outros autores defendem que a investigação do fenómeno educativo é complexa, mas que os investigadores, e principalmente os mais jovens, devem interiorizar que:

é essa complexidade que suporta os múltiplos, e aparentemente desconhecidos, itinerários de investigação, os quais, [...], em vez de opostos, deverão ser entendidos como complementares, em nome de uma melhor compreensão do processo educativo nas suas diversas facetas e tendo, como horizonte, o seu aperfeiçoamento constante e contínuo (Amado & Ferreira, 2017, p. 13).

Enquanto investigadores jovens que se debruçam num tema complexo (o uso do humor em educação visual e seus possíveis impactos), consideramos que enveredar simultaneamente por caminhos de investigação qualitativos e quantitativos nos ajuda a obter melhores resultados. Assumimos esta ‘complementaridade’ para o nosso estudo, esperando que esta permita reforçar a relação complementar que acreditamos poder haver entre humor e educação.

4.1 Tipo de Estudo

O nosso estudo consistiu na criação e aplicação de estratégias pedagógicas que recorressem ao humor, no contexto da sala de aula de EV. A sua implementação circunscreveu-se a um conjunto de cinco aulas, com uma única turma do 5.º ano de escolaridade, de uma escola em Carnaxide, no 2.º período do ano letivo de 2022/2023. Atendendo às características singulares, irrepetíveis e específicas do nosso estudo, estávamos perante a metodologia do estudo de caso.

Porém, admitimos que este estudo tem, igualmente, características de investigação-ação. “A investigação-ação pode ser descrita como um conjunto de metodologias de investigação que incluem acção (ou mudança), e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre acção e reflexão crítica” (Coutinho, et al., 2009, p. 360). Este tipo de investigação apresenta um carácter mais interativo e transformador, cujas metodologias “se centram na reflexão crítica, por um lado, e na atitude operacional de práticas que acabam por ser o ponto de partida para a emergência de possíveis teorias” (p. 357).

No nosso estudo, foram implementadas determinadas atividades em aula com o propósito de fazer um cruzamento entre o humor e a EV, pelo próprio investigador, num grupo previamente selecionado (turma) e a partir das quais se espera conseguir estudar um efeito na aprendizagem e motivação dos alunos. Ou seja, a partir das práticas pedagógicas criativas que experimentámos com os alunos, poderíamos construir as bases para novas formulações teóricas (que surgissem e ganhassem sentido à medida que o estudo se fosse realizando). Assim, se olhássemos para o nosso estudo numa vertente de investigação-ação, encontraríamos oportunidades para reflexão, reestruturação e análise das nossas ações enquanto professores-investigadores, no decurso da sua implementação do estudo em sala de aula.

Apesar de um estudo como este poder ser uma investigação-ação e um estudo de caso ao mesmo tempo, escolhemos focarmo-nos no estudo de caso para a posterior análise metodológica. E num estudo de caso, e como o próprio nome indica, a área de trabalho é circunscrita, a um contexto, a um caso. Numa primeira definição, poderemos dizer que “os estudos de caso são empreendidos para tornar o caso compreensível” (Stake, 2016, p. 101). Ou seja, o objetivo de um estudo de caso é sintetizar a complexidade de um caso singular, que se releva significativo para o investigador. “Estudamos um caso quando ele próprio se reveste de um interesse muito especial, e então procuramos o pormenor da interacção com os seus contextos.” (Stake, 2016, p. 11). Segundo Yin (2018), o estudo de caso terá aplicabilidade quando a pergunta central

de investigação se formula com ‘como’ ou ‘porquê’. Portanto, se a nossa questão empírica tentar explicar uma circunstância contemporânea ou como e por que razão um dado fenómeno social funciona, a investigação por estudo de caso será a mais adequada (Yin, 2018, p. 4).

Através do estudo de caso da nossa investigação, pretendemos aferir a motivação dos alunos para com a disciplina de EV. No início do estudo, tentaremos perceber qual grau de motivação dos alunos. Findado o período de implementação, aferiremos se houve ou não melhorias no interesse, atenção e até comportamento da turma. Também estivemos atentos aos potenciais impactos do estudo na aprendizagem dos alunos (desempenho, memorização dos conceitos e sua compreensão) e na relação que estes têm com a disciplina. O estudo de caso procura examinar um dado fenómeno no seu contexto natural, dependendo os seus resultados fortemente da capacidade de integração do investigador (Benbasat et al., 1987). No nosso estudo de caso, trabalhamos para integrar, organizar e interpretar os dados obtidos com a inserção de abordagens humorísticas nas aulas de EV de uma turma do 5.º ano. Resumindo, poderemos considerar o estudo de caso como um método empírico que: “investiga um fenómeno contemporâneo (o “caso”) em profundidade e dentro do seu contexto real, especialmente quando as fronteiras entre fenómeno e contexto possam não ser claramente evidentes” (Yin, 2018, p. 15).

No estudo de caso, o investigador reconhece a particularidade e o carácter contextual do seu estudo, encarando-o como um caso concreto de investigação que não tem como finalidade a generalização dos resultados. Logo, “a investigação com estudo de caso não é uma investigação por amostragem. Nós não estudamos um caso com o objectivo primário de entender outros casos. A nossa primeira obrigação é compreender esse caso específico” (Stake, 2016, p. 20).

No presente estudo, apenas nos debruçámos na realidade de uma turma específica do 5.º ano de escolaridade, com características e contextos únicos e não replicáveis. Ainda assim, o estudo de caso, quanto à sua natureza “pode ser algo bem definido ou concreto, como um indivíduo, um grupo ou uma organização, mas também pode ser algo menos definido ou definido num plano mais abstracto como, decisões, programas, processos de implementação ou mudanças organizacionais” (Meirinhos & Osório, 2010, p. 52).

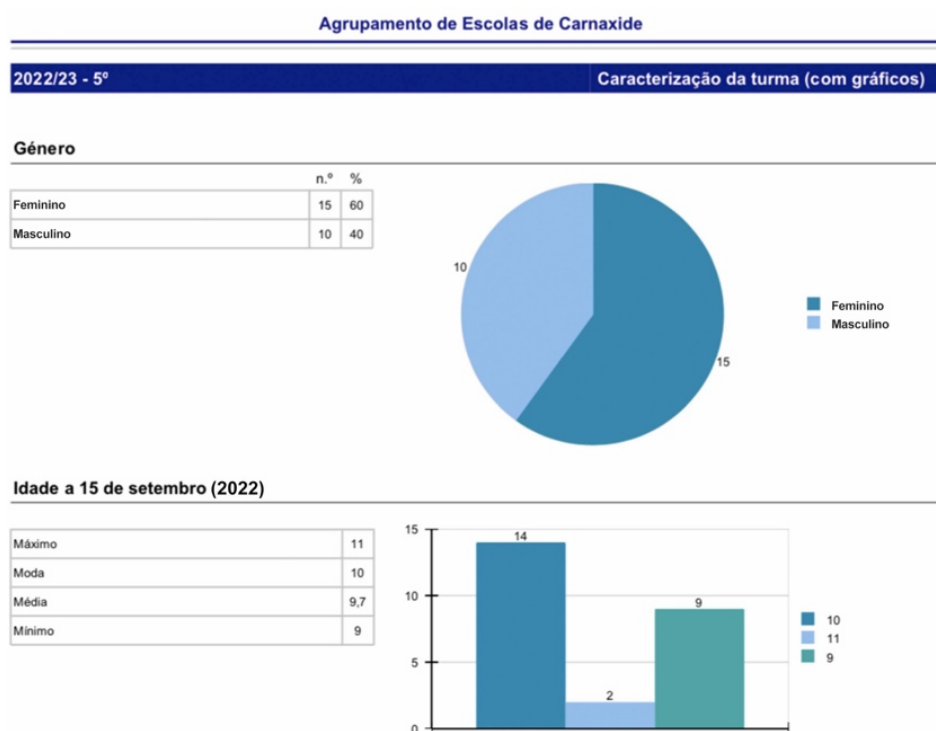
4.2 Participantes

Os sujeitos do estudo foram os alunos da turma do 5.º ano da Escola Básica Vieira da Silva (EVBS) em Carnaxide, afeta à PES III do nosso estágio. A turma era composta por vinte e cinco alunos (quinze raparigas e dez rapazes).

Os dados constantes na Figura 21 foram obtidos a partir do documento denominado Projeto Curricular de Turma (PCT), que nos foi cedido no contexto do núcleo de estágio.

Figura 21

Caraterização da turma afeta ao estudo: idade e género dos alunos.



Esta turma do 5.º ano apresentava um perfil homogéneo, no contexto escolar citadino em que a EVBS se insere. A maioria dos alunos aparenta ter bom acompanhamento familiar nas questões escolares. Apesar de alguns casos mais específicos, a turma mostra-se interessada, atenta e com vontade de realizar os trabalhos propostos. De entre as duas turmas afetas à nossa prática de ensino supervisionada, escolhemos realizar o estudo apenas com a turma do 5.º ano, por se tratar de uma turma mais homogénea e que revelava melhor comportamento que a

turma congénere do 6.º ano (esta não teve acesso aos materiais do estudo). A especificidade do grupo natural (turma do 5.º ano) influenciou e definiu o presente estudo. Reiteramos que, tratando-se de um estudo de caso, não temos qualquer pretensão em generalizar os resultados obtidos no decurso desta investigação.

A seleção dos participantes do estudo foi feita com base na composição dessa mesma turma, pretendendo-se que todos os 25 alunos participassem. Desta forma, recorreremos ao método não probabilístico de amostragem por conveniência. “Neste método os casos são escolhidos são os casos facilmente disponíveis [...]. O método tem vantagem por ser rápido, barato e fácil. Mas a desvantagem é que, em rigor, os resultados e as conclusões só se aplicam à amostra” (Hill & Hill, 2009, p. 50). Os mesmos autores alertam que no caso de uma amostra por conveniência, nem sempre é fácil identificar o Universo do estudo. Todavia, tratando-se a nossa investigação de um estudo de caso, vemos menos risco na utilização deste tipo de amostra. “De uma maneira geral, os tipos de amostragem podem ser de dois tipos: aleatórias e não aleatória” (Ferreira, 2005, p. 9). O tipo de amostragem não aleatória foi aquele que elegemos neste estudo. Ao decidirmos recolher os dados junto da população escolar que estava mais próxima do nosso contexto de estágio, tivemos igualmente em atenção todos os trâmites relativos a autorizações e consentimentos informados de todos aqueles que participaram neste estudo. Todos encarregados de educação autorizaram a participação dos seus educandos no estudo. Como tal, o estudo foi realizado com a totalidade desta turma do 5.º ano (25 alunos).

4.3 Instrumentos de recolha de dados: o questionário

O questionário pode ser uma ferramenta muito útil do ponto de vista da inquirição em geral, e da investigação em educação, em particular. Tal justifica-se pelo facto de, através do questionário conseguirmos recolher dados e informações, de forma eficiente. “É uma técnica de custo razoável, apresenta as mesmas questões para todas as pessoas, garante o anonimato e pode conter questões para atender a finalidades específicas de uma pesquisa” (Barbosa, 2008, p.1). Neste estudo, escolhemos o questionário como principal instrumento da recolha de dados, visto que apenas dispúnhamos de cinco aulas para a implementação do estudo e recolha de dados associada. O formato questionário revelou-se a melhor forma de, em poucos minutos obter os dados por parte dos alunos. Todavia, “não se pode dizer que seja uma das técnicas mais representativas na investigação qualitativa, pois a sua utilização está mais

associada a técnicas de investigação quantitativa” (Meirinhos & Osório, 2010, p. 62). Ainda assim, segundo estes autores, o questionário pode ser muito útil em contexto de investigação qualitativa, porque a partir de um formato de resposta relativamente aberto conseguem-se obter respostas mais detalhadas, sem perder um certo carácter mais formal e/ou rigoroso, como foi o caso no nosso estudo.

Podendo conter questões de resposta fechada e/ou aberta e/ou mista, “o questionário permite ainda conjugar perguntas fechadas e abertas num mesmo instrumento de recolha” (Chaer et al., 2011, p. 259). Decidimos, então, combinar estes dois tipos de questões, porque tal nos permitiria chegar a uma recolha de dados mais completa. As questões fechadas, segundo Mucchielli (1979), constituem um “modelo simples de pergunta, geralmente colocada sob forma interrogativa e cuja característica é fixar previamente respostas do tipo ‘aprovação-desaprovação’, ou ‘avaliação sob uma gama de julgamentos previstos’” (p. 34). Este tipo de perguntas geralmente aplicam-se a questões introdutórias de um questionário e são de resposta rápida/objetiva, o que contribui para cativar a atenção do respondente. O modelo de questão aberta, em oposição, “não prevê respostas e deixa ao indivíduo a completa liberdade de se expressar como quiser, de formular a seu modo a resposta à questão colocada” (Mucchielli, 1979, p. 35). Estas perguntas permitem conhecer melhor a opinião dos inquiridos, visto que estes responderão de forma mais descritiva e detalhada. Contudo, por essa mesma razão, o tratamento e análise de dados deste tipo de perguntas são mais trabalhosos, pressupondo uma cuidada análise de conteúdo.

Conforme já referimos, o questionário apresenta vantagens em relação a outros métodos, como a possibilidade de garantir o anonimato. A isto, junta-se o facto de este instrumento facilitar a organização e digitalização dos dados obtidos, agilizando o respetivo tratamento dos dados. Estas foram as razões pelas quais optámos pela aplicação de um questionário neste estudo, em detrimento de outros instrumentos que requeiram transcrições como a entrevista ou grupo focal.

Um questionário deve evitar ambiguidades e ser o mais claro possível, ajustando-se à idade/cognição dos respondentes. No nosso caso, usámos apenas perguntas do tipo ‘identificação’ e ‘informação’, não tendo usado questões nem de descanso nem de controlo (Carmo & Ferreira, 2015). Tentámos, ao nível da formatação (num documento de apenas duas páginas) e da apresentação, que fosse um questionário simples e rápido de preencher por parte dos alunos. Também quisemos que o questionário fosse apelativo para os respondentes e, por isso mesmo, desenhamos um *template* com figuras do jogo *Among Us*, muito popular junto dos

alunos. Demos primazia à estrutura e perguntas constantes no documento, mas tentámos introduzir alguns pormenores de *design*, para captar a atenção dos alunos. Mostramos agora um exemplo do aspeto visual do nosso questionário (Figura 22).

Figura 22

Pormenor visual do questionário (Parte A)

2 Atenta na seguinte questão:
O que são as aulas de Educação Visual, para mim?

Numa escala de 1 a 5 (sendo um 'muito insatisfeito' - vermelho - e cinco 'muito satisfeito' - verde), assinala com um (X) a resposta:

Muito Insatisfeito Neutro Muito Satisfeito

Insatisfeito Satisfeito

The image shows a questionnaire question. It starts with a circled number '2' followed by the text 'Atenta na seguinte questão: O que são as aulas de Educação Visual, para mim?'. Below this, it explains the scale: 'Numa escala de 1 a 5 (sendo um 'muito insatisfeito' - vermelho - e cinco 'muito satisfeito' - verde), assinala com um (X) a resposta:'. There are five smiley faces representing the scale: a red one with a sad face labeled 'Muito Insatisfeito', a yellow one with a neutral face labeled 'Neutro', a green one with a happy face labeled 'Muito Satisfeito', an orange one with a sad face labeled 'Insatisfeito', and a blue one with a happy face labeled 'Satisfeito'. To the right of the scale is a cartoon hand holding a piece of paper with 'EV' written on it.

As perguntas de um dado questionário devem ser clarificadas o mais possível, estabelecendo-se uma coerência máxima com a investigação. Para cada pergunta, podem fazer-se exercícios preventivos e autocríticos, com formulações do tipo: “que objeções os respondentes podem ter para responder esta pergunta?”; “o tema abordado é muito íntimo, perturbador ou expõe socialmente as pessoas, de forma a causar resistências e respostas falsas?”; “o tema é embaraçoso para o respondente?” (Chagas, 2000, p. 5). Fizemos estas e outras perguntas a nós próprios, no sentido de construir um instrumento que recolhesse os dados pretendidos e que seguisse as diretivas anteriores: não conter perguntas de carácter íntimo/constrangedor, conter uma linguagem perceptível por alunos desta faixa etária e enunciados de pergunta simples.

A fim de descobrir os possíveis efeitos do humor nas aulas de EV, foram distribuídos dois questionários. Optámos por criar dois momentos de recolha de dados, com o preenchimento de dois questionários diferentes, antes e após a implementação do estudo. As perguntas dividem-se em dois grupos: perguntas fechadas na Parte A (iguais em ambos os questionários) e perguntas abertas na Parte B (diferentes nos dois questionários, mas mantendo um elo de ligação entre elas). Com base nestes objetivos criámos as perguntas que figuraram nos nossos questionários. Os questionários eram anónimos e apenas pediam o preenchimento de dados de género e idade dos participantes (Anexo B).

Em linhas gerais, seguimos os passos para a elaboração de um questionário que são preconizados pelo autor supracitado, tais como definir o problema e objetivos da pesquisa, planejar o questionário a nível do conteúdo e forma das perguntas, estruturá-lo e executar algum tipo de pré-validação. Para cada questão dos questionários fizemos corresponder os objetivos do estudo para assegurar que as respostas iam ao encontro dos objetivos do estudo (Anexo A).

Na parte do questionário com perguntas de resposta fechada do nosso questionário, optámos pela utilização de uma 'escala de Likert' (Carmo & Ferreira, 2015). A 'escala Likert' é um bom método para medir atitudes, crenças e opiniões, uma vez que apresenta uma gama de opções para os respondentes escolherem, amparadas por extremos positivos e negativos.

Na parte de perguntas de resposta aberta do nosso questionário, criámos algumas perguntas de resposta mais detalhada para os alunos responderem (7 no questionário I e 8 no questionário II). Ao contrário das perguntas de resposta fechada que se repetiam nas duas versões do questionário, as perguntas de resposta aberta eram diferentes nos dois momentos de recolha de dados. Deu-se sempre um espaço mínimo de duas linhas por pergunta, de forma a que os alunos pudessem responder de forma mais desenvolvida e/ou detalhada.

Em relação ao questionário, destacamos o seu *layout* (Figura 22). Apresentava alguns apontamentos coloridos, mas poderia ser enriquecido e personalizado com outras cores. Esta opção visual foi pensada para que os alunos, após terminarem o preenchimento do questionário, pintassem as figuras do jogo, propositadamente deixadas em vazio, apenas com linhas de contorno (Figura 32).

É de notar que, em bom rigor, um questionário teria de ser validado com certos procedimentos que, no nosso caso, foram simplificados. Antes da sua implementação, sujeitámos o questionário a dois sujeitos de 11-12 anos (externos ao estudo), simplesmente para apurar se as formulações nele contidas eram claras para crianças desta idade.

4.4 Procedimentos

Depois de construído o questionário (ao nível da forma e ao nível do conteúdo), enviámo-lo à Professora Orientadora. Após a sua aprovação, tomámos as restantes diligências relacionadas com a implementação destes questionários em terreno escolar. Pedimos as autorizações aos Encarregados de Educação (EE) e ao Diretor do

Agrupamento. Foram-nos concedidas as autorizações de todos os EE (Anexo E), assim como a autorização do Diretor. Submetemos, igualmente, a versão definitiva do questionário e uma nota metodológica explicativa do estudo para a Direção Geral de Educação (DGE). Todos estes pedidos de autorização foram deferidos.

O estudo decorreu em cinco aulas de EV no mês de março de 2023. A primeira e última aula do estudo não foram tão preenchidas em termos de intervenção pedagógica, pois foram as aulas em que os alunos preencheram os questionários I e II, respetivamente. Ressalvamos que as atividades desenvolvidas nesta investigação foram pensadas de forma original. Foram realizadas num clima de liberdade e respeito pelas características intrínsecas de cada aluno. De tal forma que, “Tudo isto se vai desenvolver essencialmente a partir da ação onde fantasia e a liberdade de expressão, tão importantes nesta fase etária, estão sempre presentes.” (Ministério da Educação, 1991, p. 195).

Porque realizámos este estudo no contexto da PES III, estivemos dependentes do plano de trabalho elaborado pelo Departamento de Artes, no início do ano letivo. Este plano incluía projetos e/ou conteúdos relacionados com a disciplina de EV. Por isso, a nossa proposta foi ajustada para se relacionar com os conteúdos previamente planificados pelo referido Departamento.

Em seguida, iremos enumerar e detalhar os procedimentos e processos educativos que tiveram lugar em cada aula, de forma mais descritiva e sem constante fundamentação com outros autores.

Aula 1 de EV - 3 março de 2023:

Começámos com uma breve explicação sobre o tema da comunicação, com maior foco no assunto da escrita (e sua evolução ao longo da História). A ela iríamos recorrer como vertente da comunicação visual, nos trabalhos do cartaz e/ou da BD. Após mostrarmos alguns diapositivos sobre os diferentes tipos de escrita, fizemos uma breve atividade de poesia visual, em articulação com a disciplina de Português. A ideia era que esta turma produzisse trabalhos ao nível dos caligramas e poesia visual. Os melhores trabalhos figurariam numa exposição escolar agendada para o dia 21 de Março (Dia Mundial da Poesia e Dia Mundial da Árvore).

Ainda nesta primeira aula do nosso estudo, contextualizámos os alunos sobre o funcionamento das aulas pertencentes ao referido estudo. Após distribuímos e lermos as perguntas do questionário em voz alta, os alunos preencheram o ‘questionário I’.

Aula 2 de EV - 10 março de 2023:

Para estas aulas de EV de maior pendor humorístico, apresentámos o Sr. Tobias aos alunos, um urso de peluche que assumiu o papel de mascote da turma. A ideia foi criar uma entidade divertida que ajudasse a fazer a ponte de diálogo entre Professor e alunos. O Sr. Tobias apenas falava com o Professor Estagiário que, depois, transmitia aos alunos o que o urso de peluche lhe dizia. Para a criação desta personagem, inspirámo-nos num conhecido *sketch*³ do grupo de humor 'Gato Fedorento'. Instituímos, ainda, dois novos rituais na sala de aula: saudação de 'bons-dias' ao Sr. Tobias e um momento 'zen', no qual a turma fazia 30 segundos de silêncio antes de começar a aula propriamente dita. Para cada aula deste estudo, colocámos um chapéu diferente na cabeça. Quando víamos um bom trabalho ou pormenor artístico de relevo, levantávamos o adereço da nossa cabeça – pois havia trabalhos que eram “de se lhe tirar o chapéu”. Utilizámos, igualmente, instrumentos de som como apitos, canudos de festa ou uma buzina de bicicleta. Sempre que havia demasiado barulho na sala fazíamos soar estes apitos/buzinas (Figura 23).

Figura 23

Elementos humorísticos das aulas do estudo na disciplina de EV.



³ Sr. Tobias é o nome de um sketch de humor onde quatro pessoas adultas adotam lógicas 'infantis' para resolver dilemas profissionais, com a ajuda de um urso de peluche: <https://youtu.be/3nnJqWRxC0w>.

Passados estes avisos iniciais, fizemos uma breve explicação teórica sobre o cartaz e a caricatura, mostrando alguns exemplos aos alunos. Esta contextualização serviu como base para o exercício que realizámos nesta aula: a criação do 'meu cartaz', um autorretrato caricaturado em formato A5 (combinando diferentes materiais riscadores e utilizando colagens de revistas). O exercício consistiu na criação de um cartaz com um autorretrato (desenhado em estilo de caricatura). Foram tidos em conta os aspetos formais como a imagem do cartaz, o texto e as letras, a organização destes elementos gráficos e a mensagem veiculada. Uma das finalidades deste exercício era a de dar a conhecer aos alunos o poder da imagem e o carácter abrangente do cartaz artístico/publicitário. Para elucidar melhor os alunos, mostrámos-lhes um trabalho já realizado por nós, indicando as fases do trabalho, passo a passo (e utilizando o Sr. Tobias como exemplo). Os alunos fizeram o esboço do cartaz que iriam construir, no diário gráfico. Em seguida, concretizaram o trabalho final em A5 (Figura 24). A aula terminou neste ponto com a conclusão da tarefa proposta. Com humor e espírito crítico, os alunos autorretrataram-se de forma artística (Figura 25 e Figura 26).

Figura 24

O Sr. Tobias na sala de aula de Eva 10 de março de 2023.

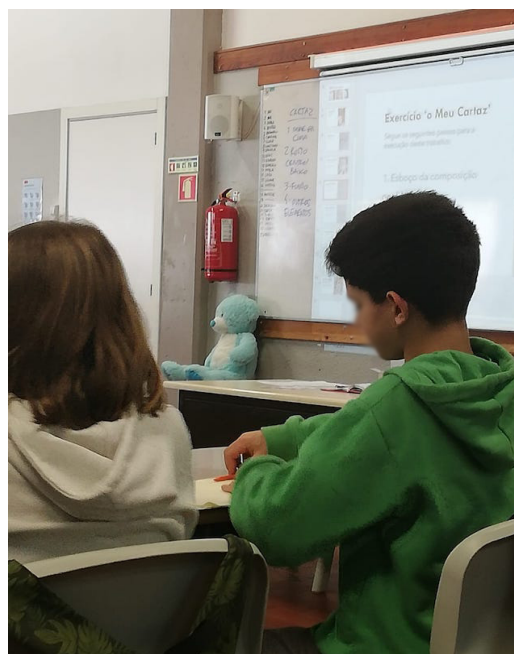


Figura 25

Alguns dos trabalhos do autorretrato caricaturado.

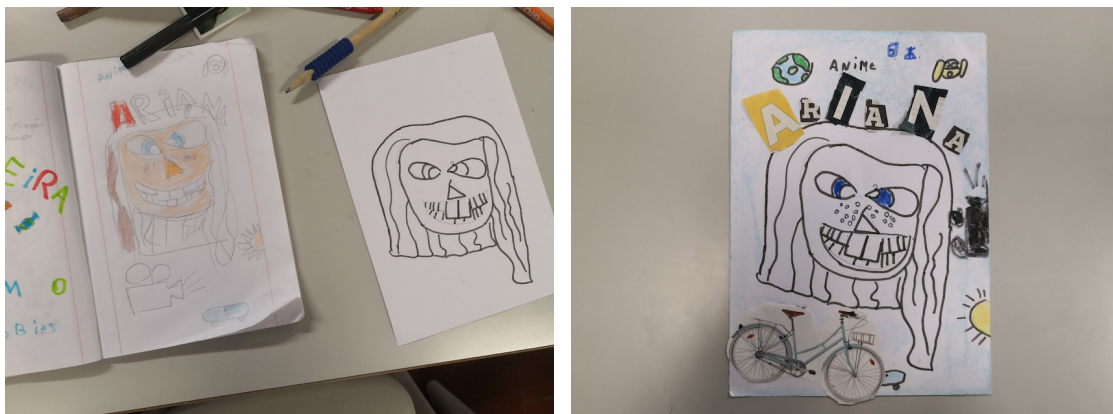
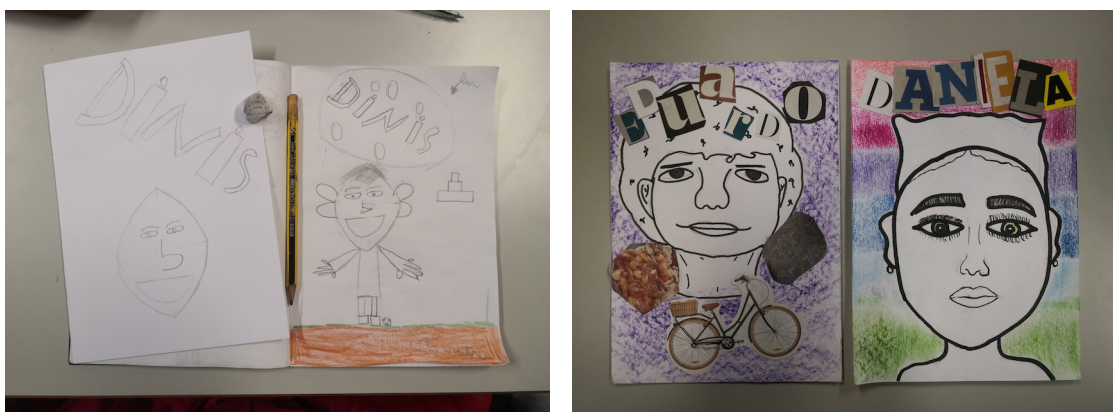


Figura 26

Outros dois exemplos dos trabalhos do autorretrato caricaturado.



Aula 3 de EV - 17 março de 2023:

Na terceira aula deste estudo, passámos à temática da BD, começando a aula com uma breve explicação sobre este tipo de registo artístico. O objetivo desta aula era que os alunos compreendessem os conceitos básicos associados à BD e que, depois de elaborarem um guião de planeamento, desenhassem uma tira de BD horizontal com três vinhetas. A tira de BD seria monocromática, não estando prevista a sua pintura.

Este exercício de criação de uma tira de BD, seria inspirado numa anedota e para cada aluno seria sorteada uma anedota diferente. Pode ver-se um exemplo que produzimos, na imagem abaixo (Figura 27). Antes da aula, adaptámos, criámos e produzimos uma lista de anedotas a sortear, adequadas ao contexto letivo e à faixa etária dos alunos. Para a escolha deste conjunto de anedotas inspirámo-nos

essencialmente num livro⁴ chamado '365 Piadas para Crianças Animadas', fazendo uma seleção daquelas que nos pareceram ter maior potencial artístico (Anexo III, lista das anedotas utilizada nesta aula).

Figura 27

Tira de BD de anedota, autoria do professor estagiário.



Depois da contextualização teórica, cada aluno ficou a conhecer a anedota que teria de ilustrar. Estas anedotas iam sendo lidas pelos alunos no momento da sua atribuição e constituíram o elemento mais humorístico desta aula. Antes da ilustração das anedotas, os alunos tiveram de planear a sua tira de BD, elaborando um pequeno guião no diário gráfico, com vista a estruturar a narrativa. Para tal, inspirámo-nos num guião de BD presente num esquema constante do manual⁵ de EV da Porto Editora que nos pareceu muito bem gizado. Desenhando uma pequena tabela, os alunos indicaram o tipo de plano, a descrição da cena, o texto e os tipos de balões de fala escolhidos para cada vinheta. Todos estes conceitos tinham sido previamente contextualizados por nós nesta mesma aula.

Este procedimento funcionou como uma espécie de esboço, antes de iniciarem o desenho final da sua BD numa tira de papel já impressa. Deste modo, os alunos criaram uma tira de BD inspirada numa anedota, (Figura 28). Nem todos os alunos conseguiram acabar o desafio no tempo de aula, mas obtiveram-se resultados interessantes.

⁴ Morais, M., 2018. 365 dias, 365 Piadas para Crianças Animadas, Porto Editora.

⁵ Figueiredo, C., Nery, R. & Leite, S. (2016). *IMAGINARTE – Educação Visual 5/6*. Porto Editora.

Em seguida, apresentámos o enunciado do exercício que incluía o desenho de uma esquadria numa folha A4 com uma divisão a meio. A ideia por detrás deste procedimento de desenho rigoroso prendeu-se com o exercício principal de ilustração a realizar nesta aula. Feita a esquadria a lápis de grafite, passámos para um momento mais divertido em que os alunos saíram das suas mesas e cadeiras. Anunciámos-lhes que iríamos jogar ao ‘telefone estragado’ e encaminhámo-los para a zona mais espaçosa da sala de aula. A notícia foi recebida com entusiasmo e rapidamente a turma se sentou, em roda, no chão de ladrilho alaranjado. O estagiário e o Sr. Tobias também integraram a roda (Figura 30). Antes de iniciar o jogo, explicámos à turma que era preciso manter o silêncio durante a transmissão da frase e que os alunos não poderiam adulterar a frase propositadamente ou acrescentar palavras impróprias ao contexto. Ditas as regras, iniciou-se o jogo: dissemos uma frase à aluna que estava sentada à nossa esquerda e pedimos a essa aluna que transmitisse a frase ao colega do lado e assim sucessivamente, até a frase chegar de volta ao início da roda. Percorrida a ‘viagem’, a aluna ao nosso lado direito divulgou a frase final e nós divulgámos a frase inicial que tinha transmitido inicialmente pelo outro lado da roda. A frase inicial era “O Sr. Tobias foi de férias às Maldivas e trouxe uns óculos de sol” e a frase final que resultou do jogo foi “Era uma vez um mendigo que foi à praia”. Não se obteve uma alteração de frase muito criativa, mas como a dinâmica do jogo já estava a demorar um pouco mais do que desejável, demos ordem para que todos os alunos voltassem aos seus lugares.

Figura 30

O jogo do ‘Telefone estragado’.



Foi a altura de concretizar a parte final do exercício. Com as frases inicial e final escritas no quadro, os alunos utilizaram a folha onde tinham feito a esquadria e

ilustraram as duas frases, ficando cada ilustração em sua metade da folha (Figura 31). Seria benéfico termos tido mais tempo para a realização dos desenhos. Ainda assim, sentimos que o exercício foi proveitoso e os alunos o fizeram de forma compenetrada. Nesta aula, os alunos foram simultaneamente os criadores e os consumidores das suas próprias narrativas. As estratégias humorísticas implementadas combinaram-se com o ato de contar, ouvir e ilustrar histórias.

Figura 31

Alguns desenhos das frases original e alterada resultantes do jogo anterior.



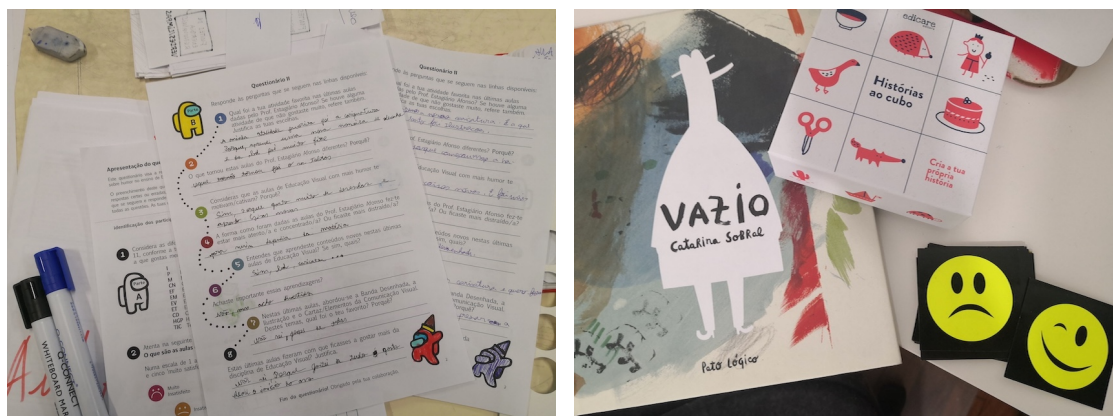
Aula 5 de EV - 31 março de 2023:

Chegando à última aula da implementação do estudo, demos oportunidade aos alunos de finalizarem os seus trabalhos relativos ao exercício da BD (visto que alguns o tinham deixado inacabado). Realizou-se o preenchimento do 'questionário II', relativo ao presente estudo (Figura 32).

No final da aula, preparámos um breve jogo de histórias (*storytelling*), inspirado no jogo 'histórias ao cubo', um recurso didático que permite aos alunos criarem histórias criativas a partir de cubos ilustrados em cada uma das suas seis faces. Ainda assim, desta atividade não se retirou o melhor proveito visto que os alunos estavam algo agitados por ser a última aula do período e por ser o aniversário de um dos seus colegas.

Figura 32

Questionários preenchidos pelos alunos e alguns recursos didáticos utilizados.



Para o planeamento destas aulas realizámos as respetivas planificações que constam no Anexo D.

Um estudo de caso deste tipo seria sempre passível de sofrer reformulações aquando da sua implementação em terreno escolar. As aulas foram cautelosamente preparadas e planeadas, mas nunca deixámos de estar abertos ao inesperado. Esta abertura justifica o facto deliberado de não termos sido excessivamente prescritivos e fechados quer na metodologia, quer na forma como implementámos o nosso estudo.

Convém referir que estamos perante um estudo exploratório, com características indutivas. A partir das informações obtidas no decurso do estudo construímos as categorias, mas não tivemos como finalidade testar ou comprovar nenhuma teoria. Trabalhámos com “um procedimento aberto, exploratório em que nenhum quadro categorial ou empírico serve de suporte à análise” (Bogdan & Biklen, 2013, p.212).

Tornava-se importante perceber se tínhamos um estudo válido. A demonstração da validade do estudo passaria, implicitamente, pela descrição exhaustiva da intervenção e pela avaliação antes e após intervenção (obtida através de questionários). Segundo Ghiglione e Matalon (1992), “A validade poderia ser definida como a adequação entre os objectivos e os fins sem distorção dos factos” (p. 198). Aliás, o conceito de validade está sempre dependente do tipo de estudo a que se refere. “Como vemos a validade não é mais do que uma noção metodológica, um conceito derivado dos objetivos de cada investigação” (Ghiglione & Matalon, p.198).

4.5 Técnicas de análise de dados

Na parte em que descrevemos a Metodologia utilizada no nosso trabalho de investigação, começámos por fazer uma breve menção às técnicas de análise de dados que foram utilizadas no nosso estudo. A escolha das técnicas a utilizar foi feita com bastante antecedência para garantir que conseguíamos desenvolver o estudo com o foco necessário, sendo que “se a forma como o investigador vai tratar os dados, do seu trabalho, estiver definida logo à partida, o restante trabalho de investigação poderá ganhar uma orientação mais clara” (Silvestre & Araújo, 2012, p. 208).

Os dados do estudo foram obtidos a partir de dois momentos da aplicação dos questionários, realizados antes e depois do período da implementação das atividades de trabalho em aula. O tratamento dos dados foi feito através da análise de estatística simples (a partir dos dados quantitativos), com a sistematização dos dados obtidos em gráficos. Através da técnica de análise de conteúdo (a partir dos dados qualitativos) foi feita uma análise temática dos dados textuais recolhidos. A codificação e categorização dos elementos mais significantes dessas mesmas questões são apresentadas em quadros de categorias (Anexo G).

4.5.1 Análise estatística simples

Nesta parte do trabalho, recorreremos a uma análise estatística simples dos dados relativos à primeira parte do questionário. Segundo Maroco e Bispo (2003), podemos definir a estatística “como sendo a área do conhecimento científico que se debruça sobre os processos de recolha de informação (dados), da análise e caracterização da informação e da tomada de decisão fundamentada a partir da informação recolhida” (p. 17). As questões de resposta fechada constituíram a fonte dos nossos dados, nesta parte do trabalho. Neste contexto, talvez seja útil referir quais as perguntas de resposta fechada a que recorreremos. As perguntas de resposta fechada estavam presentes nos dois questionários (parte A), sem alterações do questionário I para o questionário II. O objetivo era ter alguns dados que nos permitissem fazer uma análise comparativa e numérica das respostas dos alunos.

No contexto deste estudo foram efetuadas análises descritivas de forma simplificada e despretensiosa. A análise de estatística descritiva pretende apresentar e sintetizar os dados observados, utilizando quadros, gráficos ou índices numéricos para facilitar a sua interpretação (Maroco & Bispo, 2003). Por conseguinte, esta fase de

análise quantitativa foi mais curta e resumiu-se à organização estatística dos dados e à criação de alguns gráficos que ajudam a organizar a informação estatística obtida. Tal trabalho de tratamento de dados poderia ser feito com uma certa sofisticação estatística, recorrendo a *software* especializado. No nosso caso, optámos por uma abordagem exploratória mais simples, com a construção de pequenos gráficos e/ou esquemas.

4.5.2 Análise de conteúdo

Na realização deste estudo utilizámos a análise de conteúdo para o posterior tratamento dos dados obtidos nas várias perguntas de resposta de final aberto dos questionários. No total, analisámos 15 perguntas de resposta aberta (7 referentes ao questionário I e 8 referentes ao questionário II). A parte de análise qualitativa, por seu turno, revelou-se mais complexa e trabalhosa. Há que referir que o estudo de caso pressupõe uma dupla valência do investigador, principalmente durante a fase de análise: na vertente quantitativa, o investigador procura “a emergência do significado a partir da repetição dos fenómenos”, sendo que na vertente qualitativa este procura “a emergência do significado na circunstância única” (Stake, 2016, p. 91).

Começamos por caracterizar a análise de conteúdo, mencionando que “por análise de conteúdo referem-se todos os procedimentos utilizados para especificar referentes, atitudes ou temas contidos numa mensagem ou num documento, determinando a sua frequência relativa” (Stone, 1964, cit. por Ghiglione & Matalon, 1992, p. 179). Este método de investigação compara-se à dissecação. Na dissecação, assim como noutros processos científicos, há que separar para compreender. Segundo Bardin (2016), o objetivo desta análise (no contexto dos suportes escritos), consiste em reduzir as muitas palavras de um texto a um pequeno conjunto de categorias de conteúdo. Nesta lógica, “os analistas de conteúdo procuram sintetizar e reduzir a quantidade de informação disponível, para chegarem a uma interpretação das principais tendências e padrões presentes nos seus dados” (Lima, 2013, p.7). Recorrendo a outros importantes autores ligados a este tema, poder-se-á dizer que “a análise de conteúdo pretende desvendar aquilo que ‘se esconde’ por detrás de signos, linguísticos ou visuais – na tessitura de um registo” (Pardal & Lopes, 2011, p. 93).

Fazer análise de conteúdo permite criar um resumo da informação recolhida em determinado estado, tornando-a mais clara e inteligível. Há diferentes níveis de profundidade que se podem dar à análise de conteúdo, que é uma forma de investigação mais preocupada com “o como e o porquê” do que com o “quanto” (Yin, 2018, p.4).

Globalmente falando, na análise de conteúdo “a exigência de objetividade torna-se menos rígida” (Bardin, 2018, p.27), e isso pode ser vantajoso em certas investigações, porventura mais abertas. No nosso estudo, as quatro categorias de princípio que iremos criar para analisar as perguntas abertas são: valor das artes; motivação; humor na aprendizagem e aprendizagens essenciais de EV. A forma como utilizámos estas categorias na formulação das perguntas dos nossos questionários pode ser vista, em maior detalhe, no Anexo A.

Deste modo, fizemos uma codificação temática, a partir dos dados recolhidos no nosso questionário. Presta-se, então, tentar definir: O que é a análise temática? Recorrendo a importantes autores da área investigativa, a prática da análise temática:

consiste em isolar os temas presentes num texto com o objetivo de, por um lado, o reduzir a proporções utilizáveis e, por outro lado, permitir a sua comparação com outros textos tratados da mesma maneira. [...] Convirá realçar que se estabelece geralmente uma distinção entre temas principais e os temas secundários. Os primeiros podem ser definidos como dando conta do conteúdo do segmento de texto analisado; os segundos servem para especificar os primeiros nos seus diferentes aspectos (Ghiglione & Matalon, 1992, pp. 212-213).

Assim, do ponto de vista do conteúdo, “a análise pretende dar significado às primeiras impressões assim como às compilações finais. Analisar significa, na essência, fraccionar.” (Stake, 2016, p. 87). Porém, este processo de ‘fracionamento’ não pode nem deve ser feito sem um rumo, daí ser importante termos sempre presentes os objetivos que norteiam o nosso estudo. “Uma análise de conteúdo não tem sentido se não for orientada para um objectivo. Procurar saber o que existe num texto, sem mais, não tem outra resposta que o próprio texto” (Ghiglione & Matalon, 1992, p. 187).

No caso do nosso estudo, a análise de conteúdo foi feita de forma mais indutiva. Ao contrário do método dedutivo (em que a literatura nos ajuda a trazer/criar categorias antes da análise), o método indutivo não tem categorias prévias ao estudo.

No tratamento dos dados vai-se assinalando o que é mais importante e, depois, tentam-se encontrar padrões, de forma a organizar a informação seleccionada. Segundo Bogdan & Biklen (1992), a maioria dos investigadores qualitativos analisa os seus dados

de forma indutiva. Isto é, “não recolhem dados ou provas com o objetivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando”. (Bogdan & Biklen, p.50). Ainda de acordo com estes autores, “O processo de análise de dados é como um funil: as coisas estão abertas de início (ou no topo) e vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo.” (Bogdan & Biklen, 2013, p. 50). Segundo Bardin (2016), fazer o tratamento do material de estudo, passa por fazer a sua codificação. “A codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do estudo” (Holsti, 1969, cit. in Bardin, 2016, p. 133). Assim, o investigador qualitativo cria um sistema de codificação para arrumação dos dados. E como é que tudo isto se processa?

À medida que vai lendo os dados, repetem-se ou destacam-se certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos. O desenvolvimento de um sistema de codificação envolve vários passos: percorre os seus dados na procura de regularidades e padrões, bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida, escreve palavras e frases que representam estes mesmos tópicos e padrões. Estas palavras ou frases são categorias de codificação (Bogdan & Biklen, 1992, p. 221).

Estes autores dizem, ainda, que cada grupo de dados pode ser codificado/organizado obedecendo a mais do que uma categoria de codificação. Considerando esta fundamentação teórica, iniciámos o nosso processo de análise das perguntas de resposta aberta nos nossos questionários.

Colocámos toda a informação escrita organizada em tabelas de levantamento de respostas abertas (Anexo F) e tentámos identificar as informações mais relevantes para o nosso estudo, à medida que íamos criando ligações entre os dados assinalados.

Estas tabelas foram importantes para organizar a extensa quantidade de informação textual resultante das respostas aos questionários. A partir destas tabelas, percebemos as tendências de respostas dos alunos, assim como a ocorrência de certos temas, conceitos e palavras.

Começámos por criar uma ‘nuvem de palavras’ e este foi um dos processos iniciais para a determinação de categorias. Apoiamo-nos novamente em Bardin (2016) para definir as categorias como sendo “rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos” (p. 147). Existem diferentes critérios de categorização, mas o que presidiu o trabalho de análise neste estudo foi a criação de categorias temáticas, relativas aos assuntos mais abordados nos nossos questionários. Essas categorias foram, por nós criadas, de acordo com a nossa forma de ver o estudo (no qual participámos enquanto professores). Importa lembrar que o processo de tratamento e categorização de dados depende da ação do investigador. Isso significa que há sempre um conjunto de juízos e conceções, “uma intervenção do analista, a qual se apoia necessariamente em pressupostos estranhos ao próprio *corpus* e depende, quer do quadro conceptual no qual o investigador trabalha, quer daquilo que ele pretende fazer do resultado do seu trabalho” (Ghiglione & Matalon, 1992, p. 187).

4.6 Apresentação dos Resultados

Selecionadas as técnicas de análise de dados (quantitativos e qualitativos), e feita a análise dos questionários, mostramos os resultados obtidos. Para facilitar a sua leitura, são apresentados de forma separada. Primeiramente, os resultados quantitativos referentes à Parte A dos questionários e, secundamente, apresentamos os resultados referentes à Parte B dos questionários. Além dos resultados, serão associadas algumas notas objetivas (por nós elaboradas) que ajudarão à sua interpretação e compreensão.

4.6.1 Resultados quantitativos

Segundo Maroco e Bispo (2003), em qualquer estudo de ciências sociais, as amostras poderão ser criadas em função do objetivo do estudo, contudo, no nosso estudo de caso apenas foi possível termos uma amostra de conveniência. Na nossa amostra, o número de indivíduos do estudo (n) são os 25 alunos de uma turma do 5.º ano de Educação Visual.

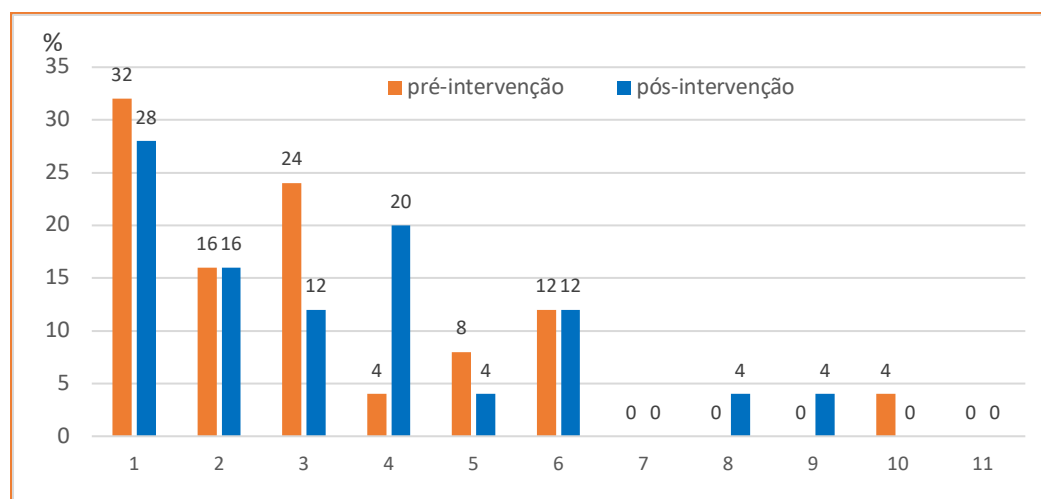
Fizeram parte da amostra do nosso estudo 25 alunos, com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos. 40% eram do género masculino e 60% do género feminino. A diferença entre as médias de idades das alunas (10.4, DP=0.632) e a dos alunos (10.3,

DP=0.483) não foi estatisticamente significativa para as nossas conclusões [$t(23)=-0.423$, $p=.676$].

Foi pedido aos alunos que hierarquizassem as suas onze disciplinas em função das suas preferências (sendo 1 a favorita e 11 a menos favorita). O objetivo era perceber qual a posição relativa de EV, nas preferências dos alunos, em relação às restantes disciplinas. O gráfico da Figura 33 apresenta estes resultados.

Figura 33

Proporção (%) de alunos na ordem de preferência da disciplina de Educação Visual, na pré e pós-intervenção (n=25).

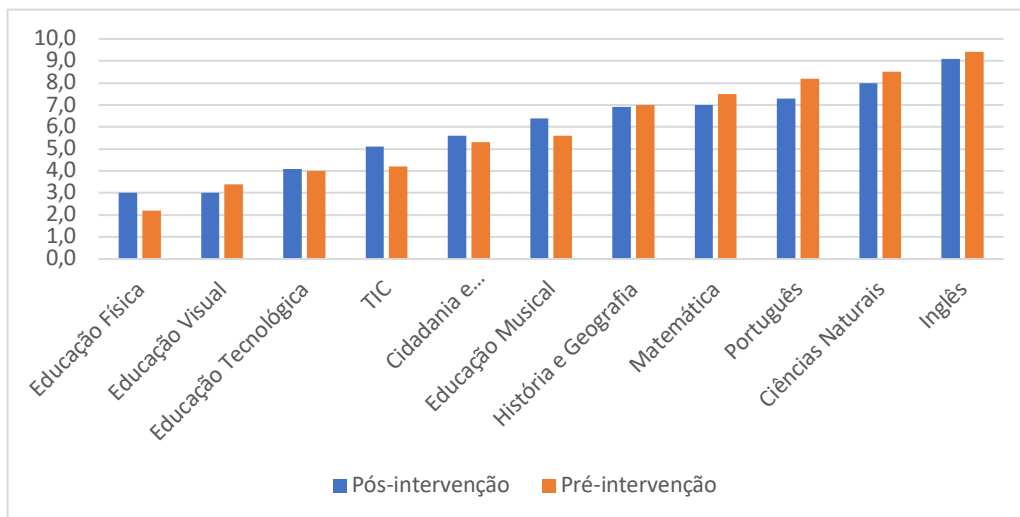


Esta primeira análise compara a posição relativa de EV com as restantes disciplinas. Para os resultados obtidos no Questionário I (antes do estudo) falaremos em 'pré-intervenção' e para os resultados obtidos no Questionário II, falaremos em 'pós-intervenção'.

Em pré-intervenção 32% dos alunos colocaram como sua primeira preferência a disciplina de Educação Visual, 16% colocaram como segunda e 24% como terceira. No pós-intervenção a percentagem foi de 28% como primeira disciplina preferida, 16% como segunda e 12% como terceira. No pré-intervenção 72% (n=18) dos alunos colocaram EV no 'top 3'. No pós-intervenção a percentagem foi de 56% (n=14). Em pré-intervenção estavam no "top 3" das disciplinas de que os alunos mais gostavam: Educação Física, Educação Visual e Educação Tecnológica. No pós-intervenção a posição relativa das disciplinas manteve-se. Não foi observada qualquer diferença estatisticamente significativa na posição relativa das disciplinas (Figura 34).

Figura 34

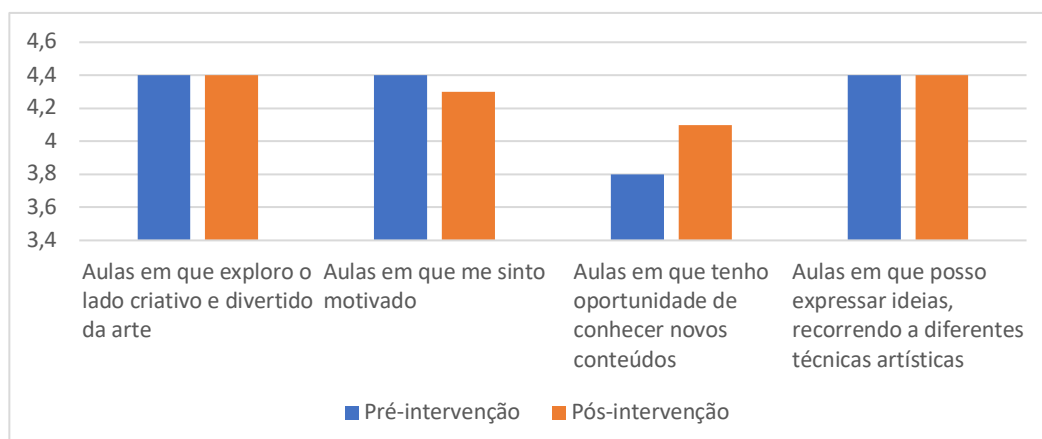
Médias das preferências das disciplinas dos alunos, na pré e pós-intervenção (n=25).



Relativamente à perceção que os alunos têm sobre o que são, para eles, as aulas de EV, foi questionado o grau de satisfação com a disciplina em quatro aspetos: aulas em que exploro o lado criativo e divertido da arte; aulas em que me sinto motivado; aulas em que tenho a oportunidade de conhecer novos conteúdos; aulas em que posso expressar ideias, recorrendo a diferentes técnicas artísticas. Para a pergunta ‘O que são as aulas de Educação Visual, para mim?’, o grau de satisfação foi avaliado numa escala de 5 pontos, em que 1 significava ‘pouca satisfação’ e 5 ‘muita satisfação’. Fez-se a média das respostas dos alunos nos dois questionários (Figura 35).

Figura 35

Médias de satisfação dos alunos em pré e pós-intervenção relativamente à disciplina de EV (n=25).



Estamos perante resultados sucintos. Em alguns estudos, “para um maior rigor, esses resultados são submetidos a provas estatísticas, assim como a testes de validação” (Bardin, 2016, p. 131) Tal não foi efetuado no decurso deste trabalho que apenas se centrou em operações estáticas simples (percentagens).

4.6.2 Resultados qualitativos

Na segunda parte do questionário foram propostas aos alunos várias questões de resposta de final aberto. A estas respostas foi efetuada análise de conteúdo com procedimentos abertos, ou seja, a partir das respostas dos sujeitos, foram criadas as categorias. Pela natureza do presente trabalho (um ensaio investigativo num relatório final de estágio), optámos por realizar a categorização em apenas 2 quadros, um para cada questionário (Anexo G).

Depois de analisar as diferentes respostas dos alunos, tentámos organizar a informação recolhida. Na categorização, “mentalmente, realizámos uma espécie de dissecação para vermos as partes separadamente e como elas se relacionam umas com as outras” [...]. “Fazemos estas coisas de forma automática, sem um protocolo consciente”. (Stake, 2016, p. 88).

Para a determinação das categorias, baseámo-nos em padrões que conseguimos identificar, entre as palavras e expressões mais ocorrentes. “A busca de significado é, muitas vezes, uma busca de padrões, de consistência, consistência dentro de certas condições, a que chamamos correspondência” (Stake, p. 93). Nas palavras deste autor, os padrões tanto podem ser definidos de forma imediata (enquanto analisamos documentos, questionários ou entrevistas), ou de forma mais metódica (codificando os dados e agrupando a sua frequência). Estas duas vias de busca de significados também podem coexistir numa investigação. Todavia, uma categorização alicerçada na recorrência dos dados garante resultados mais fiáveis à investigação. “Às vezes podemos encontrar um significado digno de nota numa única circunstância, mas normalmente os significados importantes surgirão da sua recorrência. Tanto a agregação categorial como a interpretação directa dependem em larga escala da busca de padrões.” (Stake, 2016, p. 93).

Para a criação das categorias fizemos uma convergência de temas entre as palavras/expressões que encontrámos nos questionários e aquilo que eram os objetivos associados às perguntas. Dessa forma, chegámos às categorias abaixo, aqui

apresentadas em associação aos dois grupos de questionários (questionário I e questionário II).

Questionário I

Categorias:

- Atividades favoritas realizadas em EV (antes do estudo);
- Aspectos que tornam a EV diferente das outras disciplinas;
- Motivação para a disciplina de EV;
- Razões apontadas para a concentração/atenção e desconcentração/desatenção nas aulas de EV;
- Aprendizagens realizadas em EV (antes do estudo);
- Importância atribuída às aprendizagens (antes do estudo);
- Interesse/gosto dos alunos por Ilustração e Banda desenhada.

Questionário II

Categorias:

- Atividades favoritas realizadas em EV (durante o estudo);
- Atividades menos favoritas realizadas em EV (durante o estudo);
- Aspectos diferenciadores das aulas do estudo;
- Motivação nas aulas de EV com mais humor;
- Razões apontadas para a concentração/atenção e desconcentração/desatenção nas aulas do estudo;
- Aprendizagens realizadas em EV (durante o estudo);
- Importância atribuída às aprendizagens (durante o estudo);
- Razões que justificam os temas favoritos dos alunos no âmbito da Comunicação e linguagem visual;
- Incremento do interesse/gosto dos alunos pela disciplina de EV.

Para cada tabela com a transcrição das respostas às questões de final aberto (Anexo F), fizemos um breve resumo, estatístico, das respostas que a turma deu a cada pergunta. Tentámos descrever os resultados da forma mais objetiva e descritiva possível. Estes resumos ajudaram-nos no tratamento final dos dados recolhidos e serviram como apoio ao nosso processo de categorização. Os quadros completos das categorias e subcategorias encontradas a partir das unidades de sentido, podem ser consultados em Anexo G. Apresentamos, em seguida, dividida por questionários, uma

breve análise de cada uma das categorias, suas subcategorias e unidades de sentido (que são as respostas/palavras utilizadas pelos participantes).

Questionário I

Quanto à categoria 'Atividades favoritas realizadas em EV (antes do estudo)', abordaram-se as atividades de EV mais significativas para os alunos. As subcategorias encontradas foram 'Desenhar', 'Desenhar/Colar' e 'Colar'. Não se registou uma escolha maioritária de um destes trabalhos. Contudo, o mais mencionado foi a construção de um coração perfeito, a partir de uma forma oval. Além deste, foram referidos a 'decoreção da capa do caderno diário' e, nas palavras de um dos inquiridos "colagens a partir do autorretrato".

Relativamente aos 'Aspetos que tornam a EV diferente das outras disciplinas', os alunos elencam, como principais características distintivas de EV o facto de ser uma disciplina onde há espaço para 'Desenhar', 'Pintar' e 'Experimentar outras técnicas' (subcategorias). Esta opinião corresponde a mais de metade das respostas. Em seguida, a imaginação e a criatividade associadas à disciplina são a resposta mais comum, sendo que alguns alunos também entendem que a disciplina é divertida, destacando-a, por isso das restantes áreas curriculares do 2.º CEB. Destacamos duas unidades de sentido: "nas outras temos que estudar" e "facto de explorarmos as artes e as aulas serem mais libertadoras/livres".

Na 'Motivação para a disciplina de EV', é reforçado que o que os alunos mais gostam de fazer é 'Desenhar e pintar'. Outras subcategorias relevantes são 'Escrever menos' e 'Desenvolvimento da Criatividade'. Percebe-se que, ainda antes da implementação do estudo, os alunos já partem para as aulas de EV com bastante motivação. Exemplo são as unidades de sentido: "quando desenhamos e pintamos", "não escrevo muito nesta aula" e "o que mais me motiva é a pintura e a imaginação".

Quando inquiridos sobre as 'Razões apontadas para a concentração/atenção e desconcentração/desatenção nas aulas de EV', mais de metade dos alunos reconhecem que nem sempre estão atentos (assumindo que falam com os colegas e/ou que se distraem frequentemente). As subcategorias definidas foram a 'Interação com os colegas' e outras 'Opiniões vagas/indefinidas', (designação que surgiu da falta de fundamentação de algumas unidades de sentido). A par do reconhecimento de que nem sempre estão atentos "falo um pouco com os meus colegas", outros revelam que o seu nível de atenção "depende da matéria", ou seja, daquilo que é ensinado da aula de EV.

No que toca às 'Aprendizagens realizadas em EV (antes do estudo)', os alunos destacaram a 'Aprendizagem de técnicas artísticas: desenhar/pintar', 'Inovação/experiência' e 'Desenvolvimento da criatividade', as nossas subcategorias. Deram exemplos de trabalhos 'recentes' que tinham sido realizados, mesmo antes do começo deste estudo. A unidade de sentido "Aprendi vários tipos de linhas e pontos" ilustra isto mesmo. Outro exemplo é a referência aos poemas visuais ("a fazer poemas visuais"), um trabalho desenvolvido pelo Estagiário Afonso Paiva na própria aula em que os alunos preencheram o questionário.

Para a 'Importância atribuída às aprendizagens (antes do estudo)', as subcategorias que encontramos foram a 'Aprendizagem de técnicas artísticas: desenhar' e 'Interesse dos alunos'. A título de exemplo, "não sabia muito bem desenhar e agora estou a melhorar no desenho", refere-se às aprendizagens de técnicas e "sim porque gosto de fazer BD", "aprendemos coisas importantes (não como as outras) mas cativantes" são relativas aos interesses pessoais dos alunos. Porém, as unidades de sentido, foram, na sua generalidade, pouco detalhadas com muitos alunos a referir, apenas, a palavra "sim".

Sobre o 'Interesse/gosto dos alunos por Ilustração e Banda desenhada', a subcategoria principal foi o 'Interesse dos alunos'. Cada aluno tinha diferentes preferências de autores/obras de BD e tal se percebe nas unidades de sentido: "Sim, de anime e Asterix e Obélix", "As minhas histórias são as da Disney" e "Sim Diário de um Banana". Pela variedade de obras elencadas, percebe-se que os alunos gostam realmente de BD, sendo conhecedores da referida área artística.

Questionário II

Quanto à categoria 'Atividades favoritas realizadas em EV (durante o estudo)', procedemos à identificação das suas subcategorias, nomeadamente: 'Aprendizagem de técnicas e processos artísticos: Desenhar, Banda desenhada, Cartaz, Caricatura e Ilustração', 'Inovação/experiência' e 'Originalidade das propostas'. Para a primeira subcategoria, destacamos a unidade de sentido "foi a caricatura. Porque aprendi uma nova maneira de desenhar". O carácter inovador e original das atividades realizadas no estudo é realçado pelas unidades de sentido "quando tínhamos anedotas e tivemos que as ilustrar" e "telefone estragado! Porque foi muito engraçado, criativo e diferente".

Em oposição, na categoria 'Atividades menos favoritas realizadas em EV (durante o estudo)', alguns alunos identificaram, na subcategoria 'Aprendizagem de técnicas e processos artísticos: Desenhar, Banda desenhada, Cartaz, Caricatura e

Ilustração' que a BD teria sido o trabalho menos preferido. Tal é visível pelas unidades de sentido, "a que menos gostei foi a banda desenhada porque me stressou", "não gostei da banda desenhada porque era muito difícil". Destaca-se, ainda, a subcategoria 'Opiniões vagas/indefinidas', na qual os alunos demonstraram, sem justificar, "não gostei do cartaz + caricaturas" e "não gostei tanto foi ilustrações".

Quanto aos 'Aspetos diferenciadores das aulas do estudo', as subcategorias 'Abordagem pedagógico-humorística do Professor' e 'Elementos humorísticos das aulas' afiguraram-se como sendo as mais importantes. Em relação ao Professor, alguns alunos dizem que o diferenciador estas aulas foi a sua criatividade, "as piadas e o sentido de humor", apoiando-se a convicção de que "as ideias do professor eram muito criativas e engraçadas". Relativamente à outra subcategoria, o elemento mais distintivo foi a presença da mascote de peluche, o Sr. Tobias: "Tornou diferente porque temos uma mascote o senhor Tobias", "Foi o Tobias porque nos fazia rir e era muito fofinho" e "O senhor Tobias porque ele fez a diferença na sala".

Na categoria 'Motivação nas aulas de EV com mais humor', notamos uma multiplicidade de fatores que contribuem para a motivação dos alunos na disciplina de EV. Na subcategoria 'Aprendizagem de Técnicas artísticas: Desenhar/Pintar', insere-se a unidade de sentido "Sim, porque gosto muito de desenhar e fazer coisas novas". Na subcategoria 'Caraterísticas das aulas' encontramos dados muito importantes para o nosso estudo. O que os alunos mais valorizaram está patente nas unidades de sentido: "fazemos muitas coisas divertidas", "porque me posso expressar com desenho", "Motivam porque teve coisas fixes", "As aulas motivam me sinto me livre". Já para a subcategoria 'Desenvolvimento da Criatividade', destacamos as unidades de sentido: "deixa-me expressar e libertar a minha criatividade" e "Motivam-me a fazer desenhos mais criativos" os alunos revelam que "fazemos muitas coisas divertidas". No caso das respostas não afirmativas, os motivos diferem de aluno para aluno. Questões sobre o lugar na sala, "mais ou menos porque estou sem ninguém ao pé" ou já se sentirem motivados para a disciplina de EV à priori "de qualquer forma já ia estar motivada" são alguns exemplos.

Na categoria 'Razões apontadas para a atenção/desatenção e concentração/desconcentração nas aulas do estudo', vemos que os alunos reconhecem nem sempre estar atentos. Na subcategoria 'Opiniões vagas/indefinidas', assumem que falam com os colegas e/ou que se distraem frequentemente: "Às vezes fico mais distraído" e "Eu fiquei pouco concentrado". Alguns alunos revelam estar atentos, mas não fundamentam a sua opinião/estado de espírito. Aqueles que não estão tão atentos

acabaram por justificar melhor as suas respostas. Por exemplo, na subcategoria 'Interesses dos alunos' vemos unidades de sentido como "Mais distraída porque tiraram a minha amiga do meu lado" e "Às vezes, porque algumas atividades não me interessavam". As 'Caraterísticas das aulas' também têm influência no aspeto da atenção/concentração de acordo com algumas unidades que referem: "Sim, porque foram muito bem explicadas" e "As aulas dele são criativas e dá-me mais vontade para estar atento".

Relativamente às 'Aprendizagens realizadas em EV (durante o estudo)', os alunos conseguiram identificar exemplos de 'Aprendizagem de técnicas e processos artísticos: Desenhar, Banda desenhada, Cartaz, Caricatura e Ilustração'. Unidades de sentido como "aprendi a pintar melhor" ou "Aprendi vários tipos de balões de fala" demonstram exemplos das aprendizagens decorrentes deste estudo. De notar que a unidade de sentido "sim", sem contextualização, foi a mais frequente.

Para a categoria 'Importância atribuída às aprendizagens (durante o estudo)', há uma divisão clara em duas subcategorias. Na primeira, 'Interesse dos alunos' referimos as unidades de sentido: "Acho importante para a vida", "Não, mas acho divertida", "Sim porque as caricaturas podem-me inspirar no futuro" e "sim porque fiquei a saber mais". Para os alunos que fundamentaram melhor as suas opiniões, destacamos, na subcategoria 'Aprendizagem de técnicas e processos artísticos: Desenhar, Banda desenhada, Cartaz, Caricatura e Ilustração' afirmações como "Sim porque aprendi novas técnicas de desenho", "Sim porque me ajuda a saber desenhar melhor", e "Gosto de aprender coisas novas".

Acerca da categoria 'Razões que justificam os temas favoritos dos alunos no âmbito da Comunicação e linguagem visual', as subcategorias principais foram 'Interesse dos alunos' e 'Originalidade das propostas'. No que se refere aos gostos e motivações dos alunos, existem unidades de sentido pertinentes que destacam a BD. As principais justificações sustentavam esta escolha por ter sido o trabalho mais divertido ("Banda desenhada porque me diverte"), pela associação com histórias e aventuras ("porque gosto de contar histórias" e "porque gosto de aventuras"), conceitos muito associados à BD. Os alunos destacam a originalidade das atividades e da forma como foram realizadas: "Cartaz! Porque gostei da forma como o fizemos" e "Banda desenhada porque tivemos que ilustrar as anedotas".

A terminar esta descrição das diferentes categorias, debruçamo-nos sobre o 'Incremento do interesse/gosto dos alunos pela disciplina de EV'. Nesta categoria, salientam-se as subcategorias 'Interesse dos alunos', 'Caraterísticas das aulas' e

'Aprendizagem de técnicas e processos artísticos: Desenhar, Banda desenhada, Cartaz, Caricatura e Ilustração'. As unidades de sentido afetas a estas subcategorias são, respetivamente, "Não porque já gostava muito da disciplina", "Sim porque estas aulas foram diferentes todos os dias" e "Aprendi montes de conselhos para desenhar e não só isso!". A partir destas e das restantes unidades de sentido (constantes no anexo G), chega-se à conclusão de que, apesar da diversidade de opiniões, os alunos demonstraram ter ampliado o seu gosto pela disciplina nas aulas relativas ao estudo. A título de exemplo, a unidade de sentido "Sim porque foram aulas mais livres e então ficam mais divertidas" mostra que conseguimos cativar e motivar os alunos.

4.7 Discussão/Conclusão

O balanço dos dados obtidos nas perguntas de resposta aberta foi bastante variado e abrangente, dada a diversidade de temas explorados na parte B dos questionários I e II (Anexo B). A partir dos dados analisados de forma qualitativa consideramos haver maior fundamento para as nossas conclusões e achamo-nos em condições de estabelecer uma correspondência mais óbvia entre os resultados do estudo e os objetivos traçados previamente à sua realização.

Nesta senda, relembremos os objetivos que estiveram na base deste estudo. Os gerais foram: desenvolver estratégias e abordagens humorísticas para implementar no contexto da aula de EV (atendendo às aprendizagens essenciais da disciplina) e perceber as potencialidades do humor enquanto estratégia de aprendizagem em EV. Os objetivos específicos: usar o humor como estímulo para a construção de sentido estético e valorização das artes; aplicar estratégias humorísticas nas aulas de EV com vista às motivações dos alunos; entender como o humor contribui positivamente para a aprendizagem na disciplina e reforçar a possibilidade de conseguir fazer tudo isto tendo sempre em mente os referenciais das AEEV.

A partir das opiniões expressas pelos alunos, entendemos já existir e ter-se mantido um conceito de valorização das artes. Unidades de sentido como: "um dia podemos ser pintores" (questionário I) e/ou "aprender técnicas de desenho também é importante" (questionário II), indicam-nos que os alunos atribuem um papel de relevo às artes visuais e que as reconhecem como algo importante na sociedade e na vida. Mesmo que não compreendam totalmente o valor das artes, os alunos indicam ter ficado mais interessados nos temas artísticos explorados ao longo destas aulas.

No tocante à motivação, os alunos dão uma resposta evidente. Atentemos na pergunta “Consideras que as aulas de Educação Visual com mais humor te motivam/cativam?” do questionário II. Aqui, nota-se uma clara predominância da resposta “sim”, com vinte e duas ocorrências, em contraste com apenas dois alunos que registam um parecer de indefinição (“mais ou menos”) e um de descontentamento (“não”). A maioria dos que responderam “sim” alegam que o principal motivo para este sentimento positivo face às aulas do estudo, foi a realização de “coisas divertidas e jogos” em contexto de sala de aula. Para a generalidade dos alunos, estas aulas possibilitaram uma maior liberdade de expressão da sua criatividade, uma livre exploração do desenho e a aprendizagem de coisas novas. Estas foram as outras justificações principais para o incremento manifestado ao nível da motivação. Em si mesma, esta pergunta, não pode ser representativa do cômputo geral do estudo. Porém, num olhar atento às categorias e outros dados apurados na investigação, percebemos que os alunos se sentiram mais motivados/contentes nas aulas afetas à presente investigação. Tal é corporizado na unidade de sentido “Sim, deixaram-me mais cativada”, relativa às aulas do estudo (questionário II).

Ao longo do estudo, verificou-se que o humor foi um fator importante para a construção de aprendizagens em EV. Alguns alunos destacam essa dimensão do humor na aprendizagem, dizendo que a sua atividade predileta no estudo foi “a banda desenhada porque me diverte” (questionário II). Encontramos várias unidades de sentido que vão ao encontro do ‘humor’, das ‘ideias criativas’, e das ‘coisas engraçadas’. Se os alunos destacam frequentemente os elementos de humor e as abordagens pedagógico-humorísticas do professor, isso significa que atribuem importância ao riso e ao cômico, mesmo no contexto escolar. Foi precisamente essa a nossa intenção, ao apresentarmos os conhecimentos/aprendizagens de EV de uma forma mais humorística e cativante. Por exemplo, através da exploração humorística da caricatura, captámos o interesse dos alunos. Tal se pode inferir pela resposta: “Aprendi a fazer a minha caricatura e quero fazer mais” (questionário II).

Outros alunos referem que desenvolveram a sua criatividade. Assim, o objetivo das AEEV pode ter sido conseguido, na medida em que a ação estratégica de ensino da área de competências do perfil dos alunos ‘pensamento crítico e pensamento criativo’ é, justamente, “promover estratégias que envolvam a criatividade do aluno” (Ministério da Educação, 2018, p. 6). Tal pode ser realizado ao “incentivar práticas que mobilizem diferentes contextos, compreendendo as possibilidades várias da construção e

desenvolvimento de ideias” (p. 6). Consideramos, assim que o nosso estudo terá contribuído para este propósito.

Sentimos que, com este estudo, poderemos ter ajudado a desenvolver algumas competências dos alunos em EV, muito em linha com as orientações do PASEO (2017). Retomando a área de competências do perfil do aluno (ACPA) acima mencionada, tentámos que os alunos desenvolvessem “novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora” (Ministério da Educação, 2017, p. 24). O humor e as abordagens utilizadas foram veículos que permitiram criar novas aprendizagens no seio desta turma do 5.º ano. Poderemos acreditar que, hoje, os alunos abrangidos por este estudo, “recorrendo à imaginação, inventividade, desenvoltura e flexibilidade, [...] estão dispostos a assumir riscos para imaginar além do conhecimento existente, com o objetivo de promover a criatividade e a inovação” (p. 24).

Tentamos, agora, responder à questão central empírica da investigação que procura saber se utilização de recursos humorísticos na lecionação das aulas amplia a motivação e a aprendizagem dos alunos na disciplina de Educação Visual?

Tomando como exemplo a última pergunta do Questionário II (Anexo B) e atendendo à categoria ‘incremento do interesse/gosto dos alunos pela disciplina de EV’, prevemos um balanço positivo. Dos alunos inquiridos, 80% diz ter ficado a gostar mais da disciplina, um sinal muito positivo. O principal argumento elencado para a boa receção destas aulas foi o facto de estas terem sido “muito divertidas” (questionário II). Outros alunos destacam o estilo das aulas lecionadas neste estudo que possibilitou um trabalho “mais livre” e com mais “imaginação” (questionário II). Quatro alunos assinalaram a resposta “igual” e um indicou “mais ou menos”, acrescentando que o seu gosto pela disciplina não se alterou. É de referir que, no conjunto da turma, nenhum aluno expressou ter ficado mais desmotivado/desanimado com as aulas deste estudo. Assim, “ao utilizar o humor, o professor está a criar condições que proporcionam uma atmosfera descontraída na aula e a tornar as aulas mais interessantes e, logo, a contribuir para o desenvolvimento motivacional” (Dias, 2010, p.50).

Os alunos revelaram, durante o estudo, um bom comportamento na maioria das aulas. Sentimos que os temas afetos a esta unidade de trabalho de EV ajudaram a cativar o interesse dos alunos na disciplina. A presença do Sr. Tobias (com quem íamos interagindo e ‘falando’ sobre situações do momento da aula) foi uma das dinâmicas que para isso contribuiu. Por isso mesmo, acabamos esta secção do RFE com as Figuras 36 e 37, ilustrativas da ligação criada pelos alunos ao Sr. Tobias, um símbolo deste estudo. Um símbolo da infância, da imaginação, do humor e daquilo que a nossa

criatividade quiser. Segundo Wanzer et al. (2006), o humor ajuda os alunos nas suas aprendizagens ao ganhar a sua atenção e ao tornar os assuntos memoráveis.

Figura 36

Exemplo da ligação afetiva de um aluno ao Sr. Tobias.

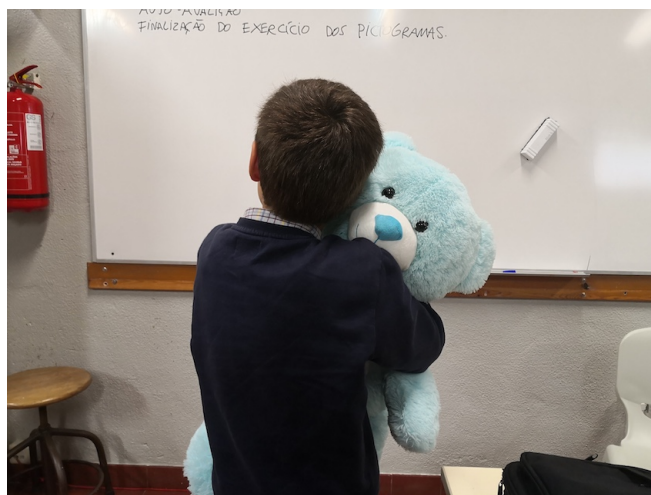
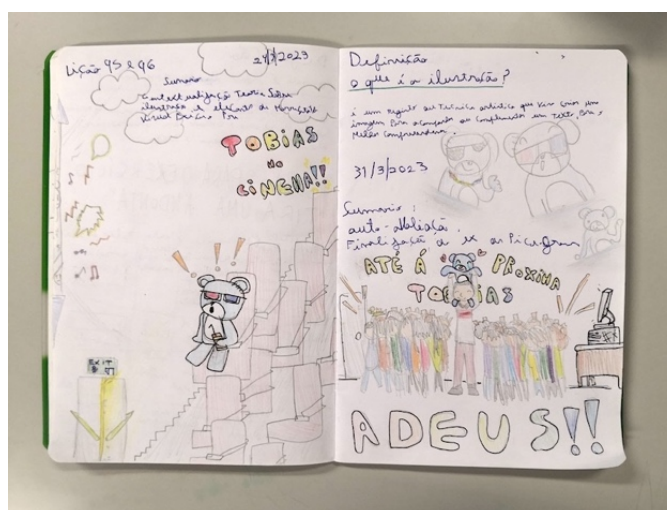


Figura 37

Desenho espontâneo realizado por um aluno, no diário gráfico, alusivo ao Sr. Tobias.



Como sabemos, este é um estudo de caso sem intuito de generalização. Todavia, as apreciações dos alunos em relação a esta investigação afiguram-se muito positivas, reforçando a nossa visão da importância do humor e dos seus potenciais benefícios quando o emprestamos à educação dos alunos do 2.º CEB.

Pela via do humor são expressas e ditas coisas que jamais seriam reveladas pela linguagem comum, as pessoas frente a piadas e situações engraçadas revelam atitudes e dizem coisas que não falaria se não fosse por essa via. As crianças, inclusive, quando aproveitam um momento de brincadeira, onde o riso surge, demonstram pensamentos que pareciam estar escondidos e muitas vezes surpreendem o professor (Silva, 2008, pp. 24-25).

Aquilo de que as crianças se riem pode dar-nos informações sobre o seu nível desenvolvimental. O mesmo é dizer que o riso de uma criança perante um apontamento humorístico é revelador do seu imaginário piadético e cultural. O riso é também agregador de pessoas e nas crianças este efeito é particularmente notório.

Recorrer ao riso em contexto de sala de aula pode, entre outros aspetos, ajudar a canalizar alguma euforia que tantas vezes se exprime por comportamentos incorretos. Essa mesma irrequietude/euforia, bem usada com a ajuda do humor, pode revelar-se aliada da própria aprendizagem. Contudo, “a liberdade humorística do professor não é tão extensa como a do cómico, [...] a sua função não é fazer rir, por si só, mas usar o humor como auxiliar na explicação da matéria” (Engrácio, 2008, pp. 72-73). Cientes dos riscos inerentes à exploração do humor na sala de aula, continuamos a acreditar que uma didática mais humorística pode ampliar os limites da relação pedagógica professor-aluno, com benefício para ambas as partes.

4.7.1 Limitações do estudo e propostas de futuro

Na secção anterior já explicitámos, em jeito autocrítico, alguns aspetos que nos remetem para caminhos de reformulação. Tivemos como objetivos na questão da investigação a motivação e a aprendizagem. Contudo, a questão da aprendizagem talvez não tenha sido trabalhada no mesmo grau que a questão da motivação. Embora saibamos o quão importante é a motivação para bem aprender, a reflexão em maior grau sobre a aprendizagem constituirá uma possibilidade de continuar este estudo em futuros trabalhos.

Considerando os pontos mais fortes desta investigação destacamos a vertente estética do questionário por nós elaborado (e sua coerência interna) e a concretização,

em sala de aula, dos trabalhos pensados na planificação do estudo. Relativamente aos aspetos menos conseguidos, e embora nunca nos tenhamos proposto fazer um estudo quantitativo extensivo, admitimos que a análise quantitativa apresentada não foi muito aprofundada.

Enveredando por aspetos mais específicos, no caso da pergunta 1 da Parte A de ambos os questionários, talvez a pudéssemos ter formulado de outra forma. Em vez de pedirmos aos alunos para ordenarem, por preferência, as suas onze disciplinas, poderíamos ter pedido para elencarem, apenas, o seu 'top 3' de disciplinas prediletas. Deste modo, poderia ser mais óbvia a presença/ausência da Disciplina de EV nas preferências dos alunos após o estudo.

Ao nível da prática letiva no contexto da PES III, também haveria processos passíveis de serem alterados. Na atividade da BD, o desafio da elaboração do guião poderá ter sido demasiado complexo para os alunos. Em consciência crítica, este exercício revelou-se muito trabalhoso para os alunos, subtraindo algum tempo de aula. Porque a BD combina a faceta artística com a discursiva, isto confere uma maior morosidade/complexidade à sua execução. Tentar condensar a explicação teórica e um exercício prático de BD numa única aula foi, provavelmente, ambicioso. Caso voltássemos a repetir o estudo, guardaríamos duas aulas (pelo menos) para a execução deste mesmo trabalho.

Por seu lado, foi na atividade das ilustrações que os alunos estiveram mais interessados, sem darem pelo passar do tempo. Observámos que gostaram muito da dinâmica do jogo 'telefone estragado', porque lhes permitiu sair das suas mesas, ainda que por apenas alguns minutos.

Com o trabalho desenvolvido, sentimos que os alunos realmente apreciaram estas aulas onde testámos abordagens mais humorísticas em EV. Se o humor, o contentamento e a alegria dos alunos os dispuserem a mais e melhores aprendizagens, acreditamos estar no caminho certo para a nossa futura prática docente. Ao despertar a alegria, "o humor pode influenciar um envolvimento mais ativo dos alunos no trabalho de sala de aula" (Powell, 1985, p. 80). Também nas palavras de Fonseca, "as emoções não podem continuar a ser separadas das cognições nas escolas e nas salas de aula do século XXI [...]. A aprendizagem significativa e motivadora é o resultado da interação entre a emoção e a cognição" (2016, p. 365). Se a vertente afetiva/emocional não for bem trabalhada, a cognitiva ficará aquém do seu potencial.

5 Conclusão Geral

Para finalizar, deixamos algumas considerações sobre as duas partes deste RFE. Combinamos a importância das PES na nossa aprendizagem (Parte I), com um toque mais humorístico, em consonância com o estudo desenvolvido (Parte II).

Nas diferentes PES, muito nos orientaram os documentos das AE de EV e de ET. Ao apresentarem o racional específico de cada disciplina, bem como as ações estratégicas de ensino orientadas para o PASEO, as AE estão ancoradas numa cultura de escola pensada para a autonomia e para o trabalho em equipa educativa dos docentes. A forma como as linhas orientadoras relativamente aos conteúdos, são explanadas permitem ao professor explorá-las com maior liberdade de intervenção, potenciando a interdisciplinaridade. A título de exemplo, muito nos focámos no texto introdutório das AEEV que refere:

As Artes Visuais assumem-se como uma área do conhecimento fundamental para o desenvolvimento global e integrado dos alunos, [...] mais especificamente dos processos de olhar e ver, de forma crítica e fundamentada, dos diferentes contextos visuais. [...] contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística, despertando, ao longo do processo de aprendizagem, o gosto pela apreciação e fruição das diferentes circunstâncias culturais. (ME-EV, 2018, p. 1)

Nas palavras de Cosme (2018) as AE, “assumem-se, assim como um documento de apoio às decisões curriculares dos professores que visa favorecer a autonomia do processo em questão e potenciar a flexibilização das mesmas” (p.19).

Foi esta liberdade e este olhar que muito nos ajudou a estar nas PES I, II e III com ânimo e desejo de trilhar com os alunos este caminho.

No caso da disciplina de EV, lográmos enriquecer os horizontes estéticos e plásticos dos alunos, aquando da implementação do nosso estudo. Comentários do tipo “Professor Afonso, vai ser nosso professor para o ano?”, entusiasmaram-nos e confirmam o fascínio de sermos professores.

Porque estamos em sede de duas disciplinas de artes visuais e porque o estudo que realizámos com a turma do 5.º ano tinha no humor uma possibilidade de maior motivação nos alunos, terminamos este RFE de forma original.

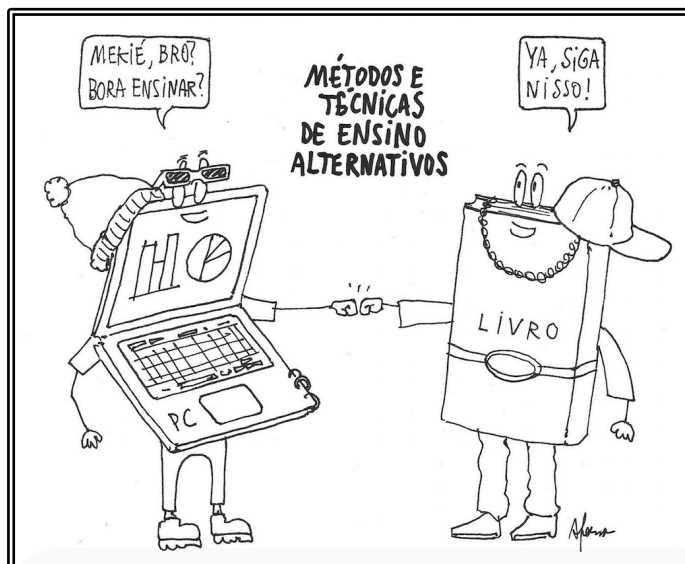
Numa vertente gráfica, recorremos ao humor para ilustrar alguns conceitos da Escola, dos alunos e das aprendizagens. Os desenhos que se seguem são da nossa inteira autoria.

Acreditamos que a inovação e a criatividade são facetas essenciais à Escola do século XXI. Hoje, todos os jovens de 10, 11 e 12 anos vivem num paradigma tecnológico, que convém conhecermos. Alguma adaptação dos saberes veiculados na aula às lógicas discursivas e temáticas do mundo virtual poderá ser benéfico para o processo de ensino-aprendizagem.

O Professor não deverá deixar de ser o Professor e de assegurar que os alunos o respeitem, mas, através da forma como ensina, poderá criar um modo mais 'alternativo' de ensinar (Figura 38).

Figura 38

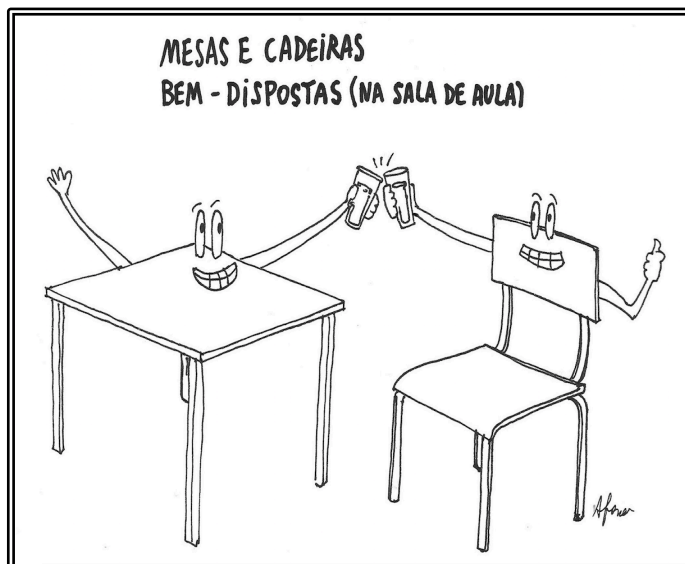
Para ensinar melhor vale a pena criar alternativas ou ser 'alternativo'...



A forma como a sala de aula está organizada pode potenciar ou não o desenvolvimento dos projetos educativos, os dinamismos de interação e, em última análise, as aprendizagens. A Figura 39 ressalta a importância dos elementos didático-arquitetónicos de uma sala de aula, idealmente bem-dispostos em sentido real e metafórico.

Figura 39

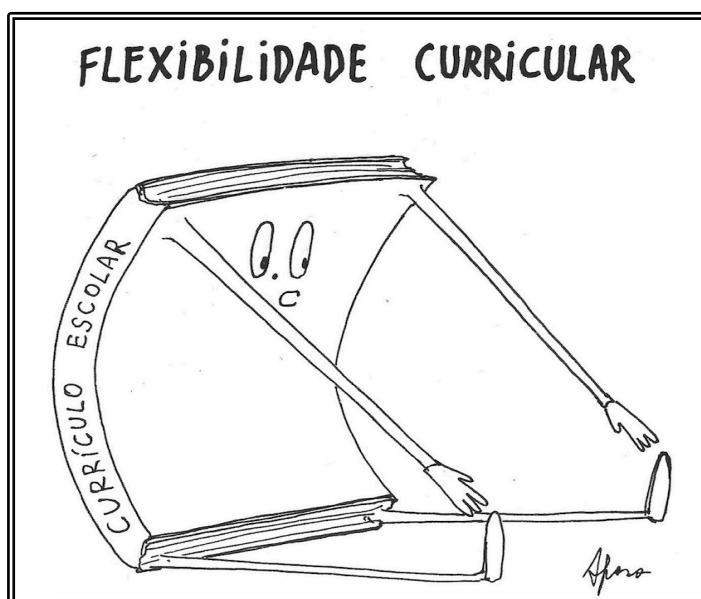
A importância da disposição dos vários elementos em sala de aula.



Noutra vertente, aprendemos e lemos sobre flexibilidade curricular. Embora ainda não a tenhamos muito experimentado, na Escola, em relação às disciplinas de EV e de ET, não nos faltaram momentos de 'ginástica profissional', na preparação das unidades/aulas, no cumprimento dos prazos dos trabalhos académicos, na sala de aula e na realização do presente RFE (Figura 40).

Figura 40

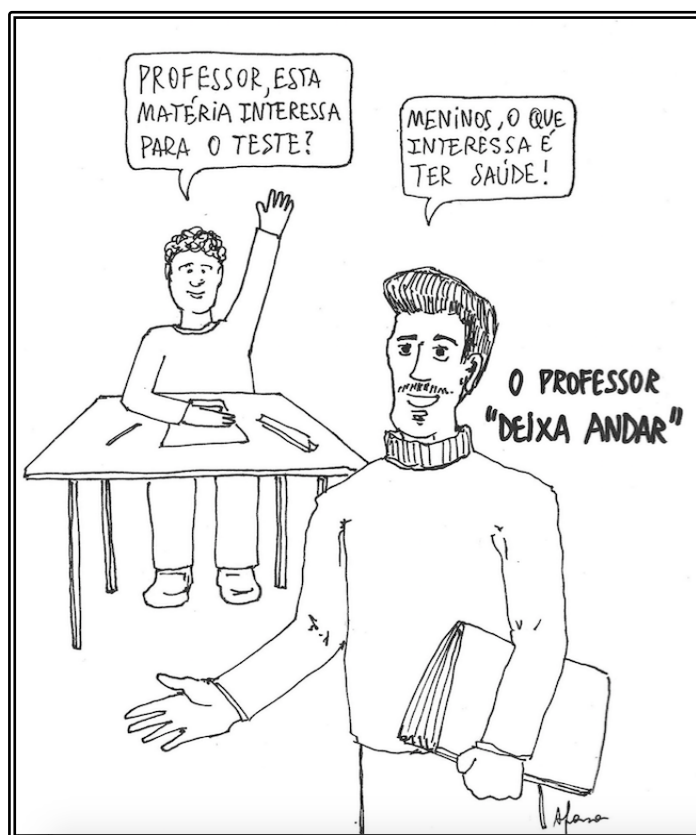
A flexibilidade... curricular e não só.



Em breve, começará uma nova fase de aprendizagem, no terreno, aquando da nossa atividade docente de professores de EV e ET. Até lá, iremos continuar a desafiar-nos, tentando ser mais sabedores, criativos e dinâmicos. Esperemos continuar sem desanimar, caminhando dentro das nossas possibilidades e nunca sendo... (Figura 41).

Figura 41

O professor 'deixa andar'.



Referências Bibliográficas

Alarcão, I. & Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica - uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra Almedina.

Amado, J. & Ferreira, S. (2017). III parte - técnicas de recolha de dados. In Amado, J (Coord.). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação (3ª ed.)*. Imprensa da Universidade de Coimbra.

Assis, J. P. (2019). *O humor na sala de aula: proposta para o desenvolvimento da compreensão leitora*. (Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Alagoas, Maceió - Brasil).

Barbosa, E. F. (2008). Instrumentos de coleta de dados em pesquisas educacionais. *Ser Professor Universitário*.

Barbosa, F. M. B. & Pino-Juste, M. (2011). A Estética como Factor Promotor da Aprendizagem. *Teor. educ.*, 23(2), 91–109.

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70. (edição mais atual da usada no trabalho analisado).

Benbasat, I., Goldstein, D. K., & Mead, M. (1987). The Case Research Strategy in Studies of Information Systems. *MIS Quarterly*, 11(3), 369-386.

Bento, A. (2012, Abril). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade?. *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, 64(VII), 40-43.

Berger, J. (1999). *Modos de ver*. Editora Rocco.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2013). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.

Bushnell, N. (2013, Julho 4). Top Ten Tips to Make 'Em Laugh. *Session blog from the Children's Media Conference, Sheffield*.
<http://www.thechildrensmediaconference.com/blog/2013/07/04/top-ten-tips-to-make-em-laugh>

Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2015). *Metodologia da investigação: Guia para autoaprendizagem* (3ª ed.). Universidade Aberta.

Castro, M. G. C. T. A. (2013). *Estética e Teorias da Arte*. (Provas de agregação, Universidade dos Açores, Ponta Delgada, Portugal).

Chaer, G., Diniz, R. R. P., & Ribeiro, E. A. (2011). A técnica do questionário na pesquisa educacional. *Evidência, Araxá*, 7(7), 251-266.

Chagas, A. T. R. (2000). O questionário na pesquisa científica. *Administração On Line, São Paulo*, 1(1).

Collins, F. (1999). The Use of Traditional Storytelling in Education to the Learning of Literacy Skills. *Early Child Development and Care*, 152(1), 77-108.

Constâncio, C. V. (2013). *Utilização de recursos diversificados em contexto de aprendizagem de EVT*. (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Viseu, Viseu, Portugal).

Cosme, A. (2018). *Autonomia e Flexibilidade Curricular – Propostas e estratégias de Ação*. Porto Editora.

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. R. C., & Vieira, S. R. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 355-379.

Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto* (2ª ed.). Artmed. (Obra traduzida em português do Brasil)

Dias, S. C. R. (2010). *O humor na sala de aula: contribuições para o ensino da língua espanhola*. (Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal).

Engrácio, H. A. (2008). *O humor na Educação*. (Dissertação de mestrado, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal).

Ferreira, P. L. (2005). *Estatística descritiva e inferencial – Estudo geral*. Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra.

Fonseca, V. (2016). Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Rev. Psicopedagogia*, 33(102), 365-384.

Freire, P. (1974). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.

Fróis, J. P. (2005). *As artes visuais na educação: perspectiva histórica* [Unpublished doctoral dissertation]. Universidade de Lisboa.

From The Lab Bench. (2014, Agosto, 24). Making People Laugh About Science. It's a Good Thing. *Blogging about all things science*. <http://www.fromthelabbench.com/from-the-lab-bench-science-blog/making-people-laugh-about-science-its-a-good-thing>

Gallagher, K. M. (2011). In search of a theoretical basis for storytelling in education research: Story as method. *International Journal of Research & Method in Education*, 34(1), 9-61.

Gama, S. (1975). *Diário de Sebastião da Gama*. (5ª ed.). Edições Ática.

Ghiglione, R., & Matalon, B., (1992). *O Inquérito – Teoria e Prática*. Celta Editora.

Góis, A. & Grosso, M. (2020, dezembro 21). Educação. Abandono escolar baixou, mas jovens gostam pouco da escola. *Renascença*.
<https://rr.sapo.pt/noticia/pais/2020/12/21/educacao-abandono-escolar-baixou-mas-jovens-gostam-pouco-da-escola/219377/>

Grígoli, J. A. G., Teixeira, L. R. M., Lima, C. M., Silva, A. R., & Vasconcellos, M. (2007). A formação do professor investigador. *Revista Lusófona de Educação*, 10(2007), 81-95.

Hill, M. M., & Hill, A. (2009). *Investigação por questionário* (2ª ed.). Edições sílabo.

Jerónimo, N. A. (2015). *Humor na Sociedade Contemporânea*. (Dissertação de doutoramento, Universidade da Beira Interior, Covilhã - Portugal).

Koki, S. (1998). *Storytelling: The Heart and Soul of Education*. Pacific Resources for Education and Learning. <https://eric.ed.gov/?id=ED426398>

Kotowicz A. (2020, abril 15). Educação. Alunos sem computador são mais do que se pensa. Nas escolas públicas, quase um terço dos alunos do ensino básico não tem equipamento. *Observador*. <https://observador.pt/2020/04/15/alunos-sem-computador-sao-mais-do-que-se-pensa-nas-escolas-publicas-quase-um-terco-dos-alunos-do-ensino-basico-nao-tem-equipamento/>

Lima, J. A. (2013). Por uma análise de conteúdo mais fiável. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 1(47), 7-29.

Lourenço A., & Paiva, M. O. A. (2010). Motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciências & Cognição*, 15(2), 132-141.

Machado, J., Alves, J. M. (orgs.), Bolivar, A., Freire, I., Amado, J., Formosinho, J., Azevedo, J., Machado, J., Alves, J. M., Verdasca, J., Veríssimo, L., Roldão, M. C., & Guerra, M. S. (2013). *Melhorar a Escola - Sucesso Escolar, Disciplina, Motivação, Direção de Escolas e Políticas Educativas*. <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/22552/1/9789899618640.pdf>

Maroco, J., & Bispo, R. (2003). *Estatística aplicada às ciências sociais e humanas*. Climepsi Editores.

Massano, P. (1995). *Como fazer banda desenhada*. Publicações Ilustradas Multicor.

Maurício, C. H. S. (2014). *Ilustrar-me: ilustração como meio de descoberta da expressão emocional*. (Dissertação de mestrado, Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal).

Menezes, L., Gomes, H., Ribeiro, A., & Martins, A. P. (2017). *Humor no Ensino da Matemática: tarefas para a sala de aula*. ESE/IPV.

Menezes, L., Viseu, F., Ribeiro, A., & Flores, P. (2017). O humor nas práticas letivas dos professores que ensinam Matemática. In L. Menezes, A. Ribeiro, H. Gomes, A. P. Martins, F. Tavares, & H. Pinto (Eds.), *Atas do XXVIII Seminário de Investigação em Educação Matemática* (pp. 51-67). Viseu: APM.

Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER, Revista de Educação*, 2(2), 49-65.

Michael, K., & Cundall, Jr. (2007). Humor and the limits of incongruity. *Creativity Research Journal*, 19(2-3), 203–211.

Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais. 2.º Ciclo de ensino básico*. Educação Tecnológica. DGE. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/2c_educacao_tecnologica.pdf

Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais. 2.º Ciclo de ensino básico*. Educação Visual. DGE. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_visual_3c_ff.pdf

Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. DGE. https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Ministério de Educação. (1991). *Educação Visual e Tecnológica: Organização Curricular e Programas*. (Volume I).

Moreira, M. B. P. (2016). *Narrativas Visuais: uma forma de comunicar*. (Dissertação de mestrado, Universidade Católica, Braga, Portugal).

Morreall, J. (2009). *Comic Relief: A Comprehensive Philosophy of Humor*. Wiley-Blackwell.

Mucchielli, R. (1979). *O questionário na pesquisa psicossocial*. Livraria Martins Fontes Editora.

Netto, M. (2022). Ensino das artes visuais e as metodologias ativas: uma visão crítica-reflexiva. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, 18(2022), 1-20.

Nóvoa, A. (2009). *Professores: Imagens do futuro presente*. Educa.

Oliveira, M. L., & Sabóia-Morais, S. M. T. (2009). *O emprego do humor em sala de aula e seu papel como recurso facilitador e motivador da aprendizagem*. III EDIPE - Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2009.

http://cepedgoias.com.br/edipe/IIIedipe/pdfs/2_trabalhos/gt09_didatica_praticas_ensino_estagio/trab_gt09_o_emprego_do_humor_em_sala_aula.pdf

Pappas, C. (2014, outubro 5). Top 5 Tips to Effectively Use Humor in eLearning. [em linha]. *eLearning Industry - Free Educational Technology*. <http://elearningindustry.com/top-5-tips-effectively-use-humor-in-elearning>

Pardal, L., & Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Areal Editores.

Pereira, J. M. (2017). *A Banda Desenhada e o Cartoon no processo de ensino-aprendizagem de História e Geografia*. (Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto, Porto, Portugal).

Pereira, R. A. (2016). *A doença, o sofrimento e a morte entram num bar*. Tinta da China.

Porto Editora (2023) *Motivação* In *Infopédia*. Porto Editora. [https://www.infopedia.pt/\\$motivacao](https://www.infopedia.pt/$motivacao)

Powell, J. P., & Andresen, L. W. (1985). Humour and teaching in higher education. *Studies in Higher Education*, 10(1), 79-90.

Rodrigues, D. J. (2010). *O humor na escola Aulas de português e de latim: ponto de partida para uma reflexão sobre a Prática de ensino supervisionada*. (Dissertação de mestrado, Universidade Nova de Lisboa - Portugal).

Sêco, P., & Macedo, S. (2017). *Criar 5/6 (Parte I)*. Raiz Editora.

Serra, A. B. (2014). *Metodologia projetual: Uma opção transversal para o ensino de Artes Visuais*. (Relatório de Estágio, Universidade do Porto, Porto, Portugal).

Serra, A. J. P. S. A. (2016). *A utilização da Banda Desenhada no ensino da História e Geografia de Portugal*. (Relatório de Estágio, Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal, Portugal).

Silva, G. U. M. (2008). *O espaço do riso na sala de aula*. (Dissertação de Licenciatura, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil).

Silvestre, H. C., & Araújo, J. F. (2012). *Metodologia para a investigação social*. Escolar Editora.

Scott, A. (2011). *Funnily serious: Using comedy to communicate science* (Thesis for the degree of Master of Science Communication). Centre for Science Communication, University of Otago, Dunedin, New Zealand.

Stake, R. E. (2016). *A arte da Investigação com estudos de caso* (4ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.

Vasconcelos, S. I. C. C., & Dellai, E. M. (2021). O humor como estratégia pedagógica: um breve balanço. *Revista Letras Raras*, 10(4), 181-203.

Vygotsky, L. S. (2003). *Pensamento e linguagem* (2ª ed.). Ridendo Castigat Mores.

Wanzer, M. B., Frymier, A. B., Wojtaszczyk A. M., & Smith, T. (2006). Appropriate and Inappropriate Uses of Humor by Teachers. *Communication Education*, 55(2), 178-196.

Yin, R. K. (2018). *Case Study research and applications – design and methods* (6ª ed.). SAGE.

Referências Legislativas:

Decreto-Lei n.º 54/2018, Ministério da Educação. (2018). Diário da República: I Série, n.º 129. <https://files.diariodarepublica.pt/1s/2018/07/12900/0291802928.pdf>

Lei n.º 46/48, Lei de Bases do Sistema Educativo. (1986). Diário da República: I Série, n.º 237. <https://files.dre.pt/1s/1986/10/23700/30673081.pdf>

Portaria n.º 223-A/2018, Ministério da Educação. (2018). Diário da República: I Série, n.º 149. <https://files.diariodarepublica.pt/1s/2018/08/14901/0000200023.pdf>

**Anexos: Documentos relativos ao estudo do Projeto de Investigação
(Parte II)**

Anexo A. Pré-elaboração do questionário: objetivos e detalhes do estudo

Documento de orientação para a elaboração do questionário

1ª parte – contextualização do estudo

Este questionário destina-se à recolha de dados para um estudo sobre humor no ensino da disciplina de Educação Visual, no 2º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Viseu. O principal objetivo deste estudo é perceber se estratégias educativas com humor podem trazer benefícios para a motivação e aprendizagem dos alunos na disciplina de Educação Visual.

2ª parte – identificação

PRIMEIRA PARTE – IDENTIFICAÇÃO

Ano de escolaridade: _____ **Idade:** _____ **género:** _____

Questão central empírica da investigação:

A utilização de recursos humorísticos na lecionação das aulas amplia a motivação e a aprendizagem dos alunos na disciplina de Educação Visual?

Objetivos gerais:

1. Desenvolver estratégias e 'artefactos didáticos' (analógicos e/ou digitais) relacionados com o humor e ajustados às Aprendizagens Essenciais de EV/alunos do 2º ciclo do Ensino Básico;
2. Refletir sobre as potencialidades do humor enquanto estratégia de aprendizagem na disciplina de EV (2º CEB)”

(estes são objetivos gerais do projeto de investigação que não entram diretamente na formulação dos objetivos para a construção do questionário)

Objetivos específicos:

1. Explorar o humor nas aulas de Educação Visual, enquanto estratégia promotora do sentido estético e o gosto pelas artes visuais; **(valor das artes)**
2. Aplicar estratégias de humor na lecionação da disciplina de Educação Visual e analisar o seu impacto na motivação dos alunos face à disciplina; **(motivação)**
3. Perceber de que forma o humor pode ser uma mais-valia para reforçar a aprendizagem dos alunos em Educação Visual. **(humor na aprendizagem)**
4. Perceber como estas (definir quais são) Aprendizagens Essenciais de Educação Visual foram potenciadas com a utilização do humor. **(Aprendizagens Essenciais)**

(estes são objetivos específicos do projeto de investigação que influenciaram a formulação dos objetivos para a construção do questionário)

Correspondência entre objetivos/intenções de investigação com as perguntas do questionário
Proposta de perguntas de resposta fechada (Parte A - questionários I e II) – antes e depois do estudo

1. Considera as diferentes disciplinas que tens na escola. Ordena-as, de 1 a 11, conforme a tua preferência (sendo 1 a disciplina que gostas mais e 11 a que gostas menos).

Português
Inglês
História e Geografia de Portugal
Cidadania e Desenvolvimento
Matemática
Ciências Naturais
Educação Visual
Educação Tecnológica
Educação Musical
Educação Física
Tecnologias de Informação e Comunicação

	Ordem de preferência das disciplinas
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	


Objetivos: Obj. 1 e Obj. 2

O que pretendemos aferir: Na escala de preferência dos alunos, que lugar é que ocupa a disciplina de EV, comparativamente às restantes? Será que depois do estudo a posição relativa de EV se altera?

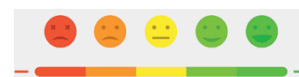
2. Atenta na seguinte questão: O que são as aulas de Educação Visual, para mim?






Numa escala de 0 a 5 (sendo zero ‘muito insatisfeito’ – vermelho - e cinco ‘muito satisfeito’ - verde), preenche o quadro abaixo apresentado:

 Muito insatisfeito;  Insatisfeito;

 Neutro (nem muito nem pouco satisfeito);

 Satisfeito;  Muito satisfeito.



	Assinala o teu grau de satisfação com X					
1	Aulas em que exploro o lado criativo e divertido da Arte (objetivo. 1)					
2	Aulas em que me sinto motivado (objetivo. 2)					
3	Aulas em que tenho a oportunidade de conhecer novos conteúdos (objetivo. 3)					
4	Aulas em que posso expressar ideias, recorrendo a diferentes técnicas (e processos) artísticas (objetivo. 4)					

O que pretendemos aferir: Qual a perceção geral dos alunos em relação às disciplina? Será que os alunos vêem EV como uma disciplina criativa na qual se sentem motivados? Conseguem os alunos aprender conteúdos novos em EV, valorizando essas aprendizagens? Após o estudo, procuraremos perceber se o grau médio de satisfação dos alunos aumentou, diminuiu ou se se manteve semelhante.

Correspondência entre objetivos/intenções de investigação com as perguntas do questionário
Proposta de perguntas de resposta aberta (Parte B - questionário I) – antes do estudo

Perguntas do questionário	Objetivos	O que pretendemos aferir
<p>1. Qual foi para ti a atividade favorita até agora nas aulas de Educação Visual?</p> <p>2. O que é que torna a disciplina de Educação Visual diferente das outras?</p>	<p>Obj. 1 (valor das artes)</p> <p>Obj. 2 (motivação)</p>	<p>(Obj. 1.) Entender que importância terão nos estudantes os temas artísticos desenvolvidos na escola, nomeadamente no contexto de Educação Visual.</p> <p>(Obj. 2.) Esta recolha de opiniões ajudará a perceber o grau de motivação que os alunos têm em relação a Educação Visual e o que a disciplina tem de melhor (antes de começar efetivamente o estudo).</p>
<p>3. O que mais te motiva/cativa na disciplina de Educação Visual?</p>	<p>Obj. 2 (motivação)</p>	<p>(Obj. 2.) Perceber o que os alunos gostam mais de fazer, para ver se as atividades preparadas pelo prof estagiário irão ao encontro dos seus possíveis interesses.</p>
<p>4. Costumas estar atento/a e concentrado/a nas aulas de Educação Visual?</p> <p>5. O que já aprendeste em Educação Visual? Dá um exemplo.</p> <p>6. Achas importante essa aprendizagem? Para quê?</p>	<p>Obj. 3 (humor na aprendizagem)</p>	<p>(Obj. 3.) Se os alunos se consideram atentos e dedicados nas aulas, isso indicará que estarão a aprender algo (mesmo que não se consiga medir bem). O que é que os alunos consideram como aprendizagem? Se, a seguir ao estudo, a sua atenção e interesse aumentar, poderemos ter mais aprendizagem a ocorrer.</p> <p>(Obj. 3.) Aqui os alunos irão falar do que retiveram das aulas, dando um exemplo de aprendizagem (na sua óptica).</p>
<p>7. Gostas de ilustração e banda desenhada? Se sim, quais as tuas histórias e livros favoritos?</p>	<p>Obj. 4 (Aprendizagens Essenciais)</p>	<p>O que é que os alunos já conhecem no âmbito das Aprendizagens Essenciais ligadas às narrativas e comunicação visuais?</p> <p>A ideia aqui é perceber qual a familiaridade dos alunos com estas aprendizagens? (BD, narrativas visuais).</p>

Correspondência entre objetivos/intenções de investigação com as perguntas do questionário
Proposta de perguntas de resposta aberta (Parte B - questionário II) – depois do estudo

Perguntas do questionário	Objetivos	O que pretendemos aferir
<p>1. Qual foi a tua atividade favorita nas últimas aulas dadas pelo Prof. Estagiário Afonso? Se houve alguma atividade de que não gostaste muito, refere também.</p> <p>Justifica as tuas escolhas.</p> <p>2. O que tornou estas aulas do Prof. Estagiário Afonso diferentes? Porquê?</p>	<p>Obj. 1 (valor das artes)</p> <p>Obj. 2 (motivação)</p> <p>Obj. 2 (motivação)</p>	<p>(Obj. 1.) Fomentou-se o interesse por assuntos como o da Comunicação Visual e outros saberes artísticos?</p> <p>(Obj. 2.) Conseguimos fazer com que os alunos se sentissem mais motivados?</p> <p>(Obj. 2.) Se estas aulas foram diferentes (em comparação com as anteriores ao estudo, sem o uso intencional do humor), terá havido aumento do interesse e motivação por parte dos alunos?</p>
<p>3. Consideras que as aulas de Educação Visual com mais humor te motivam/cativam? Porquê?</p>	<p>Obj. 2 (motivação)</p>	<p>(Obj. 2.) As atividades implementadas motivaram os alunos para a disciplina? Estas aulas foram ao encontro dos interesses dos alunos na disciplina?</p>
<p>4. A forma como foram dadas as aulas do Prof. Estagiário Afonso fez-te estar mais atento/concentrado? Ou ficaste mais distraído?</p> <p>5. Entendes que aprendeste conteúdos novos nestas últimas aulas de Educação Visual? Se sim, quais?</p> <p>6. Achas importante essas aprendizagens? Para quê?</p>	<p>Obj. 3 (humor na aprendizagem)</p> <p>Obj. 3 (humor na aprendizagem)</p>	<p>(Obj. 3.) Terá o ocorrido algum incremento de atenção e concentração nas aulas? Foram criadas as boas condições para a aprendizagem? Terá o Professor captado a atenção da turma, focando-a nos assuntos da aula?</p> <p>(Obj. 3.) Que aprendizagens destacam os alunos destas aulas? Qual o valor que lhes atribuem? Aqui tentarei também ver se consegui ensinar aos alunos o que tinha idealizado e o que eles retiveram destas aulas com humor.</p>
<p>7. Nas últimas aulas, abordou-se a Comunicação e Narrativas visuais: a) Banda Desenhada; b) Ilustração e c) Cartaz e elementos da comunicação visual? Destes temas, qual foi o teu favorito? Porquê?</p>	<p>Obj. 4 (Aprendizagens Essenciais)</p>	<p>(Obj. 4.) A partir da relação que os alunos criaram com certos conhecimentos/atividades explorados neste estudo, poderemos chegar a alguma conclusão? Será que o humor se aplica bem a estas aprendizagens, motivando-os e fazendo-os aprender?</p>

No final da 2ª parte do questionário II, surge uma pergunta de maior abrangência que inclui todos os objetivos do estudo, com vista a que os alunos desenvolvam mais a sua opinião. Apesar de não ter ponte direta com outra pergunta do questionário 1, liga-se muito com a questão central da investigação:

8. Estas últimas aulas fizeram com que ficasses a gostar mais de EV? Justifica.

Com esta última pergunta tenta-se responder ao seguinte:

- Os alunos criaram uma maior relação com a EV e a Arte?

Obj. 1 (valor das artes)

- Houve um incremento da motivação face à disciplina de EV?

Obj. 2 (motivação)

- O uso de humor nas aulas ajudou à criação de aprendizagens?

Obj. 3 (humor na aprendizagem)

- As Aprendizagens Essenciais mais próximas do tema da Comunicação e linguagem visual foram bem exploradas neste contexto pedagógico?

Obj. 4 (Aprendizagens Essenciais)

Apresentação do questionário:

Este questionário visa a recolha de dados para um estudo sobre humor no ensino de Educação Visual, no 2º Ciclo do EB.



Ensino da Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico



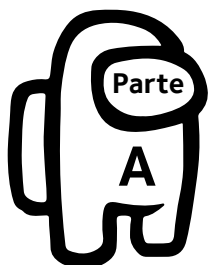
O preenchimento deste questionário demora aproximadamente 10 minutos. Neste questionário não há respostas certas ou erradas, apenas se pretende a tua opinião pessoal. Lê com atenção as questões que se seguem e responde de acordo com aquilo que pensas, sentes ou fazes. Por favor, responde a todas as questões. As tuas respostas são rigorosamente confidenciais. Muito obrigado pela colaboração.

O autor do estudo: Afonso Paiva

identificação dos participantes: Idade ____ Género ____

Questionário I

- 1** Considera as diferentes disciplinas que tens na escola. Ordena-as, de 1 a 11, conforme a tua preferência (sendo 1 a disciplina que gostas mais e 11 a que gostas menos). Coloca a sigla da disciplina à frente de cada número.



- I Inglês
- P Português
- M Matemática
- CN Ciências Naturais
- EF Educação Física
- EM Educação Musical
- EV Educação Visual
- ET Educação Tecnológica
- CD Cidadania e Desenvolvimento
- HGP História e Geografia de Portugal
- TIC Tecnologias de Informação e Comunicação

1	_____	↑ gosto mais ↓ gosto menos
2	_____	
3	_____	
4	_____	
5	_____	
6	_____	
7	_____	
8	_____	
9	_____	
10	_____	
11	_____	

- 2** Atenta na seguinte questão:
O que são as aulas de Educação Visual, para mim?

Numa escala de 1 a 5 (sendo um 'muito insatisfeito' - vermelho - e cinco 'muito satisfeito' - verde), assinala com um (X) a resposta:



Muito Insatisfeito



Neutro



Muito Satisfeito



Insatisfeito



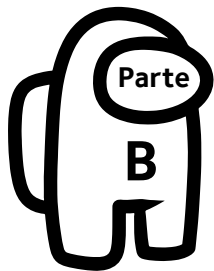
Satisfeito



← grau de satisfação →
1 2 3 4 5

Assinala o teu grau de satisfação com X						
1	Aulas em que exploro o lado criativo e divertido da Arte					
2	Aulas em que me sinto motivado					
3	Aulas em que tenho a oportunidade de conhecer novos conteúdos					
4	Aulas em que posso expressar ideias, recorrendo a diferentes técnicas artísticas					

Questionário I



Responde às perguntas que se seguem nas linhas disponíveis:

1 Qual foi para ti a atividade favorita até agora nas aulas de Educação Visual?

2

O que é que torna a disciplina de Educação Visual diferente das outras?

3 O que mais te motiva/cativa na disciplina de Educação Visual?

4

Costumas estar atento/a e concentrado/a nas aulas de Educação Visual?

5

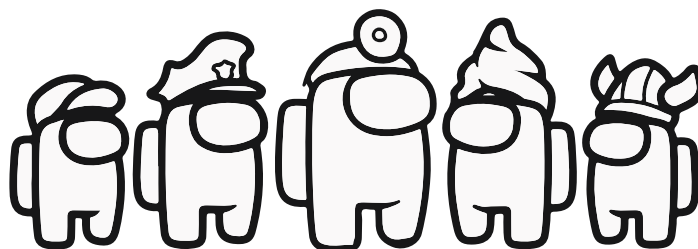
O que já aprendeste em Educação Visual? Dá um exemplo.

6

Achas importante essa aprendizagem?

7

Gostas de ilustração e de banda desenhada?
Se sim, quais as tuas histórias ou livros favoritos?



Fim do questionário!

Obrigado pela tua colaboração.

Apresentação do questionário:

Este questionário visa a recolha de dados para um estudo sobre humor no ensino de Educação Visual, no 2º Ciclo do EB.

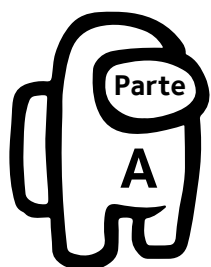
O preenchimento deste questionário demora aproximadamente 10 minutos. Neste questionário não há respostas certas ou erradas, apenas se pretende a tua opinião pessoal. Lê com atenção as questões que se seguem e responde de acordo com aquilo que pensas, sentes ou fazes. Por favor, responde a todas as questões. As tuas respostas são rigorosamente confidenciais. Muito obrigado pela colaboração.

O autor do estudo: Afonso Paiva

identificação dos participantes: Idade ____ Género ____

Questionário II

- 1** Considera as diferentes disciplinas que tens na escola. Ordena-as, de 1 a 11, conforme a tua preferência (sendo 1 a disciplina que gostas mais e 11 a que gostas menos). Coloca a sigla da disciplina à frente de cada número.



I Inglês
P Português
M Matemática
CN Ciências Naturais
EF Educação Física
EM Educação Musical
EV Educação Visual
ET Educação Tecnológica
CD Cidadania e Desenvolvimento
HGP História e Geografia de Portugal
TIC Tecnologias de Informação e Comunicação

1 _____ ↑ gosto mais
2 _____
3 _____
4 _____
5 _____
6 _____
7 _____
8 _____
9 _____
10 _____ ↓ gosto menos
11 _____

- 2** Atenta na seguinte questão:
O que são as aulas de Educação Visual, para mim?

Numa escala de 1 a 5 (sendo um 'muito insatisfeito' - vermelho - e cinco 'muito satisfeito' - verde), assinala com um (X) a resposta:



Muito Insatisfeito



Neutro



Muito Satisfeito








Insatisfeito



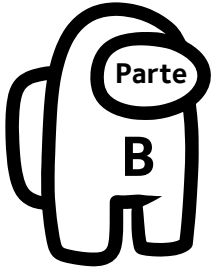
Satisfeito



← grau de satisfação →
1 2 3 4 5

Assinala o teu grau de satisfação com X						
1	Aulas em que exploro o lado criativo e divertido da Arte					
2	Aulas em que me sinto motivado					
3	Aulas em que tenho a oportunidade de conhecer novos conteúdos					
4	Aulas em que posso expressar ideias, recorrendo a diferentes técnicas artísticas					

Questionário II



Responde às perguntas que se seguem nas linhas disponíveis:

1 Qual foi a tua atividade favorita nas últimas aulas dadas pelo Prof. Estagiário Afonso? Se houve alguma atividade de que não gostaste muito, refere também. Justifica as tuas escolhas.

2

O que tornou estas aulas do Prof. Estagiário Afonso diferentes? Porquê?

3

Consideras que as aulas de Educação Visual com mais humor te motivam/cativam? Porquê?

4

A forma como foram dadas as aulas do Prof. Estagiário Afonso fez-te estar mais atento/a e concentrado/a? Ou ficaste mais distraído/a?

5

Entendes que aprendeste conteúdos novos nestas últimas aulas de Educação Visual? Se sim, quais?

6

Achaste importante essas aprendizagens?

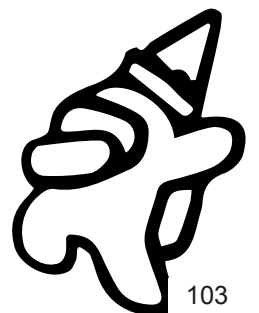
7

Nestas últimas aulas, abordou-se a Banda Desenhada, a Ilustração e o Cartaz/Elementos da Comunicação Visual. Destes temas, qual foi o teu favorito? Porquê?

8

Estas últimas aulas fizeram com que ficasses a gostar mais da disciplina de Educação Visual? Justifica.

Fim do questionário! Obrigado pela tua colaboração.



Anexo C. Lista de anedotas utilizadas na aula de 17 de março de 2023

(anedotas criadas e/ou adaptadas por Afonso Paiva)

Anedota 1: ‘Patices’

Dois patos jogavam às cartas.
Um deles pergunta: “Quem está a ganhar?”
O outro responde: “Estamos empatados.”

Personagens e elementos a incluir: Dois patos, mesa, cartas de jogar

Anedota 2: Algo que eu não fiz

O Miguel pergunta na aula: “A Professora pode castigar-me por algo que eu não fiz?”
“Claro que não, Miguel!” - diz a Professora
“Boa! É que eu não fiz o trabalho de casa.”

Personagens e elementos a incluir: Miguel, Professora, mesa/cadeira da sala de aula

Anedota 3: Piada seca

Uma torneira diz à outra: “Sabes porque é que a água foi presa?”
“Não, porquê?” – respondeu a outra torneira.
“Porque matou a sede!!!”

Personagens e elementos a incluir: Duas torneiras, dois bidés, pias ou lavatórios juntos

Anedota 4: Gato poliglota

Dois gatos encontram-se num muro: um miava (miau, miau) e o outro ladrava (ã, ão).
O gato que miava pergunta: “Porque ladras se és um gato?”
O gato que ladrava responde: “Há algum problema em aprender línguas?”

Personagens e elementos a incluir: Dois gatos, muro

Anedota 5: Cem pés

Uma centopeia chega atrasada à festa de anos de uma formiga.
Pergunta a formiga: “Porque é que só chegaste agora?”
Diz a centopeia: “Porque dizia no tapete de entrada: *Limpe bem os pés*”

Personagens e elementos a incluir: centopeia, formiga, porta e tapete

Anekdota 6: 'Sr. Próprio'

D. Aurora faz uma chamada: "Estou sim? Queria falar com o Sr. Manuel."
Do outro lado alguém diz: "Boa tarde, é o próprio."
D. Aurora responde: "Olá, Sr. Próprio, consegue passar a chamada ao Sr. Manuel?"

Personagens e elementos a incluir: D. Aurora, telefone, 'Sr. Próprio'

Anekdota 7: Açucareiro

Uma avó está a olhar para a mesa da cozinha e, junto dela, está o seu neto.
Diz o neto à avó: "Ó avó, porque é que está a olhar tão fixamente para o açucareiro?"
A avó responde: "Meu neto, o médico disse-me para eu ter atenção ao açúcar!"

Personagens e elementos a incluir: Avó, neto, mesa, açucareiro

Anekdota 8: A perseguição mais lenta de sempre

(uma tartaruga 'ladra' está a ser perseguida por um caracol polícia)
Caracol grita à tartaruga: "Alto, pare imediatamente!"
A tartaruga responde: "Apanha-me se puderes!"

Personagens e elementos a incluir: Caracol, Tartaruga, acessórios de polícia/ladrão

Anekdota 9: Roupa conventual

Um pombo pergunta a outro: "Sabes como é que as freiras secam a roupa?"
O outro pombo responde: "Não sei."
O primeiro pombo diz: "Convento."

Personagens e elementos a incluir: Dois pombos, um estendal, hábito de freira

Anekdota 10: Jantas?

Um carro pergunta ao outro: "O que fazem duas jantas de carros num restaurante?"
O outro carro responde: "Não sei."
O primeiro carro adianta: "Jantam".

Personagens e elementos a incluir: Dois carros, mesa de restaurante

Anekdota 11: Do you speak English?

Num banco do recreio, o Jorge diz ao Filipe: "Eu tive 5 a Inglês!"
O Filipe diz: "Então como se diz 'irmão' em inglês?"
Jorge responde: "Ah isso eu não sei, *brother*"

Personagens e elementos a incluir: Filipe, Jorge, banco no recreio

Anedota 12: Faça neve

A caminho da escola, Mónica e Rita conversam:

Mónica: “A Professora disse que hoje vai haver teste, faça chuva ou faça sol.”

Rita: “Então estamos com sorte – é que está a começar a nevar!”

Personagens e elementos a incluir: Mónica, Rita, roupa de frio, flocos de neve

Anedota 13: Dois cangurus

Dois cangurus passeiam na cidade e um diz para o outro:

“Aposto contigo que consigo saltar mais alto que aquele prédio!”

Diz o outro canguru: “Pois, isso óbvio. Os prédios não saltam”

Personagens e elementos a incluir: Dois cangurus, prédios ou algum edifício

Anedota 14: O abutre e a hiena

Estes dois amigos foram a um parque de diversões.

O Abutre disse à Hiena: “Temos de ir a esta montanha-russa, é a mais alta de todas!”

A Hiena respondeu: “Hiena pá, que fixe!”

Personagens e elementos a incluir: Abutre, Hiena, montanha-russa

Anedota 15: Batatada

Duas batatas estavam na bancada da cozinha, zangadas uma com a outra.

Uma começa: “Olha que eu transformo-te em puré!”

A outra responde: “Calma que não quero andar à batatada...”

Personagens e elementos a incluir: Duas batatas, acessórios/instrumentos de cozinha

Anedota 16: Insónias

Duas ovelhas pastavam num prado e uma dizia à outra: “Ando com insónias.”

A outra ovelha sugere-lhe: “Já experimentaste contar carneirinhos?”

As duas ovelhas riem-se, dizendo em conjunto: “Mééééé”

Personagens e elementos a incluir: Prado verde, duas ovelhas

Anedota 17: A consulta

O Sr. Luís chega ao hospital para uma consulta:

O Médico pergunta-lhe: “Então Sr. Luís, o que o trouxe cá?”

O doente responde: “Vim de táxi”.

Personagens e elementos a incluir: Sr. Luís, médico, acessórios de médico, táxi

Anedota 18: Erros

Na aula, a Professora entrega uma ficha corrigida ao Tomás:

“Tomás, como é que consegues dar tantos erros?”

O Tomás diz: “É fácil! O segredo é acordar cedo para começar a errar logo de manhã.”

Personagens e elementos a incluir: Tomás, Professora, mesa/cadeira da sala de aula

Anedota 19: Ossos

Estão dois esqueletos no cinema, a ver um filme.

Um levanta-se e o outro pergunta-lhe: “Vais sair já?”

O outro esqueleto responde: “Não tenho estômago para estes filmes de terror.”

Personagens e elementos a incluir: Esqueletos, cadeiras de cinema, pipocas

Anedota 20: Nunca é tarde

Na aula, o Professor diz para o Henrique que entra na sala:

“Henrique, estás mais uma vez atrasado...”

O aluno responde: “É verdade, mas o Professor diz que nunca é tarde para aprender!”

Personagens e elementos a incluir: Henrique, Professor, mesa/cadeira da sala de aula

Anedota 21: Hã?

Dois hamburgers estão na mesa e um sussurra algo impercetível ao outro

O da esquerda diz: “Hã?”

O da direita diz: “Burger.”

Personagens e elementos a incluir: Dois hamburgers, mesa com comida

Anedota 22: Dedo no nariz

A Joana está com o dedo no nariz.

A sua mãe repreende-a: “Filha, que maneiras são essas? Não se põe o dedo no nariz!”

Joana responde: “Mas Mãe, eu só estou a coçar o nariz por dentro”.

Personagens e elementos a incluir: Joana, mãe, dedo no nariz

Anedota 23: Sonhos

D. Fernanda chega ao balcão de uma pastelaria.

Faz uma pergunta: “Bom-dia, tem sonhos?”

O funcionário responde: “Hoje não tenho, mas em criança sonhava em ser astronauta.”

Personagens e elementos a incluir: D. Fernanda, funcionário, bolos e pães

Anedota 24: Melhor nota

A avó pergunta à Matilde na sala de jantar:

“Netinha, qual foi a melhor nota do teu 1º período?”

A Matilde responde: “Foi a prenda de Natal dos meus tios – uma nota de 20€!”

Personagens e elementos a incluir: Matilde, avó, nota de 20€

Anedota 25: Mundo em mudança

Na aula de geografia, a Professora diz para a Sara:

“Sara, pelo teu teste dá para ver que não estudaste...”

A Sara responde: “A Professora diz que o mundo está sempre em mudança, estou à espera que ele assente para começar a estudá-lo!”

Personagens e elementos a incluir: Professora, Sara, mesa/cadeira da sala, globo

Anedota 26: A Festa

Dois porcos conversavam num curral:

Uma pergunta: “Como foi a festa da porca Urraca?”

O outro porco responde: “Olha, foi uma valente porcaria.”

Personagens e elementos a incluir: Dois porcos, uma estrutura de madeira

Anedota 27: Catar

Dois árabes conversavam num estádio do mundial:

“Ouvi dizer que te fugiu um dos camelos...”

“É verdade, estava farto de Catar.”

Personagens e elementos a incluir: Estádio, dois senhores de túnica branca (*thobe*)

Anedota 28: Um furo

Um senhor diz ao outro: “Vê lá tu que o meu carro tem um furo.”

O outro responde: “Mas isso não se resolve trocando o pneu?”

“Ah, mas é um furo que vai do capô à mala...”

Personagens e elementos a incluir: Dois senhores, um carro com um grande buraco

Anedota 29: Calvice



Era uma vez um homem que tinha 66 cabelos e que usava uma t-shirt com o número 66

Fez o pino para ter mais cabelos

Resolveu o problema: Agora tem 99 cabelos

Personagens e elementos a incluir: Homem quase careca, Camisola com o número 66

Anexo D. Planificações de unidade e de aulas do estudo

Planificação de unidade de trabalho					
Nome da unidade: 'Comunicação e Linguagem Visual'					
		Escola: Escola Básica Vieira da Silva		Ano letivo: 2022/2023	
		Disciplina: Educação Visual		Ano letivo: 2022/2023	
Ano: 5º	Turma: F	Período: 2º ^{Text}	Nº de aulas: 6 (blocos 2x50min)	Início: 24/02	Fim: 31/03
Prof. Cooperante: Elsa Calafate		Prof. Supervisora: Carla Pereira		Estagiário: Afonso Paiva	
Descrição da Atividade: Criação de diferentes trabalhos relacionados com as narrativas visuais, designadamente: cartaz, banda desenhada e ilustração; Contextualização teórica das formas de comunicação e sua evolução, dando particular enfoque aos elementos essenciais da comunicação (emissor, recetor, mensagem, canal e código) e aos códigos da comunicação visual (sinal, símbolo, indício, ícone e pictograma); Breve exercício de criação e desenho de pictogramas (com o tema das disciplinas escolares); Breve exercício de criação e desenho de uma poesia visual (com o tema da primavera); 1. Construção de um cartaz em formato A5 ('o meu cartaz') – uma atividade em que os alunos criam um cartaz que os retrate enquanto alunos e pessoas, explorando o tema da identidade; 2. Criação de uma tira de banda desenhada com três vinhetas que ilustre uma anedota; 3. Exercícios de ilustração livre: ilustração de uma frase resultante do jogo 'telefone estragado' e possível criação de um mini-conto a partir de um conjunto de três elementos visuais; Conclusão de tarefas pendentes e fecho da unidade. Os trabalhos desta unidade serão maioritariamente realizados de forma individual.					
Metodologias e estratégias de aprendizagem (MRP)					
<p>1. Situação (aula 1)</p> <p>No âmbito da unidade de trabalho 'comunicação e linguagem visual', decorrerá a implementação do estudo sobre 'humor na didática de EV' por parte do estagiário Afonso Paiva. Qual a melhor forma de explorar, com os alunos, os temas afetos a esta unidade? De que forma pode o estudo ser implementado neste conjunto de aulas de EV, potenciando os processos de ensino-aprendizagem dos alunos nesta disciplina?</p> <p>2. Problema (aula 1 e 2)</p> <p>Que atividades de Educação Visual é que podem simultaneamente explorar as narrativas visuais e deixar os alunos mais motivados? Apresentação de ideias e seleção das principais atividades a realizar: 'O meu cartaz', 'Anedotas desenhadas' e 'Ilustrações criativas'.</p> <p>3. Investigação (aula 1 e 2)</p> <p>O que é a comunicação e como se processa? Que exemplos de cartazes, banda desenhada e ilustrações é que poderão inspirar os alunos? Quais são as suas obras, autores e registos artísticos favoritos? Visualização de breves apresentações com informação teórica e exemplos de cartazes, banda desenhada e ilustrações com diferentes estilos. Investigação sobre os elementos essenciais de cada um destes registos artísticos e suas possíveis variações; Apresentação de alguns trabalhos realizados pelo professor estagiário (como exemplos para inspiração da turma).</p>					

4. Projeto (aulas 3, 4 e 5)

Realização de esboços/estudos para cada um dos três trabalhos a realizar: esboço da composição do cartaz, esboço e guião da banda desenhada e plano da ilustração. Os estudos destas narrativas serão feitos no diário gráfico, atendendo às formas, dimensões, cores e elementos visuais de cada trabalho; Seleção das dimensões, materiais e suportes dos trabalhos a desenvolver (aspetos que variam de trabalho para trabalho); Inclusão de ideias cómicas nas abordagens artísticas, adequadas à faixa etária dos alunos e ao contexto escolar.

5. Realização (aulas 3, 4 e 5)

Construção dos trabalhos finais com as dimensões, materiais, cores e temas selecionados: Cartaz - Desenho de um rosto ou caricatura que cada aluno fará de si próprio em formato A5; pintura do fundo da folha com lápis de cera; desenho de elementos decorativos com marcador preto; recorte e colagem de letras de revistas com vista a formar o nome próprio de cada aluno.

Banda desenhada – Sorteio das anedotas a ilustrar (uma por cada aluno); criação de um guião para a banda desenhada, descrevendo as personagens, discurso, balões de fala e tipos de planos a utilizar; construção da tira de BD com três vinhetas numa tira de papel A4 (formato horizontal).

Ilustrações – Dinamização do jogo 'telefone estragado', com vista a criar uma variação da frase originalmente decidida pelo Professor; desenho de esquadria e divisão central de uma folha A4 na horizontal; ilustração, a lápis-de-cor, das duas frases relacionadas com o jogo, cada uma em sua metade da folha (a frase original e a frase 'desvirtuada' que tiver chegado ao final da roda). Aplicação de um jogo de dados com elementos visuais para sorteio de 3 formas por aluno; cada aluno deverá desenhar as formas sorteadas e criar um mini-conto que relacione esses 3 elementos visuais que lhe foram atribuídos. (A realização desta atividade está sujeita ao tempo disponível).

O Professor dará sempre as bases teóricas necessárias antes da execução destes trabalhos.

6. Avaliação (aula 6)

Criatividade, qualidade estética e grau de acabamento dos trabalhos realizados nesta unidade; Diálogo com os alunos sobre o trabalho desenvolvido; Aferição da participação e satisfação dos alunos na atividade; Análise do impacto da inclusão de maior componente humorística nas aulas, através do preenchimento de um questionário (estudo realizado pelo Professor estagiário).



Domínios organizadores (AE)	Conhecimentos, capacidades e atitudes	Descritores (PASEO)
<i>Apropriação e reflexão:</i>	<p>Identificar diferentes manifestações culturais do património local e global (obras e artefactos de arte – cartazes, desenho, caricatura, banda desenhada e ilustração), utilizando um vocabulário específico e adequado.</p> <p>Compreender os princípios da linguagem das artes visuais integrada em diferentes contextos culturais (estilos e movimentos artísticos, épocas e geografias).</p> <p>Analisar criticamente narrativas visuais, tendo em conta as técnicas e tecnologias artísticas (cartazes, desenho, caricatura, banda desenhada e ilustração).</p> <p>Selecionar com autonomia informação relevante para os trabalhos individuais e de grupo.</p>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)</p> <p>Criativo (A, C, D, J)</p> <p>Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)</p>

<p><i>Interpretação e comunicação:</i></p>	<p>Utilizar os conceitos específicos da comunicação visual (luz, cor, espaço, forma, movimento, ritmo; proporção, desproporção), com intencionalidade e sentido crítico, na análise dos trabalhos individuais.</p> <p>Intervir na comunidade, individualmente ou em grupo, reconhecendo o papel das artes nas mudanças sociais;</p> <p>Expressar ideias, utilizando diferentes meios e processos (elaboração de cartazes, desenho, caricatura, banda desenhada, ilustração);</p> <p>Transformar narrativas visuais, criando novos modos de interpretação;</p> <p>Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo;</p>	<p>Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I)</p> <p>Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H)</p>
<p><i>Experimentação e criação:</i></p>	<p>Utilizar diferentes materiais e suportes para realização dos seus trabalhos;</p> <p>Reconhecer o quotidiano como um potencial criativo para a construção de ideias, mobilizando as várias etapas do processo artístico (pesquisa, investigação, experimentação e reflexão);</p> <p>Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções, evidenciando os conhecimentos adquiridos;</p> <p>Recorrer a vários processos de registo de ideias (ex.: diários gráficos), de planeamento (ex.: esboço do cartaz, guião de banda desenhada, estudo da ilustração) de trabalho individual;</p> <p>Justificar a intencionalidade dos seus trabalhos, conjugando a organização dos elementos visuais com ideias e temáticas, inventadas ou sugeridas.</p>	<p>Questionador (A, F, G, I, J)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p> <p>Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)</p> <p>Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)</p>
<p>Materiais</p>	<p>Recursos</p>	<p>Avaliação</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Diário gráfico do aluno; - Lápis de grafite, afia e borracha; - Lápis de cera; - Lápis-de-cor; - Marcadores de cor preta; - Folhas A4/A5; - Cola batom; - Tesoura; - Régua de 30cm 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual do Professor; - Computador e projetor - Vídeos e <i>Powerpoints</i>; - Exemplos de Cartazes e caricaturas; - Livros de Banda Desenhada; - Livros ilustrados; - Vídeos com artistas a desenhar em diferentes registos artísticos; - Exemplos de trabalhos já realizados, relevantes para o contexto desta unidade; - Jogos e acessórios variados; - Urso de peluche 'Sr. Tobias' (que será um acessório relevante nestas aulas) 	<p>contínua, sistemática e formativa</p>



Observações

Apesar de nos guiarmos pelo Método de Resolução de Problemas na elaboração destas planificações, esta unidade apresenta uma estrutura ligeiramente diferente. As duas primeiras aulas servem como contextualização e preparação às três atividades principais da unidade (que decorrerão nas três aulas seguintes). Cada uma dessas atividades está circunscrita a uma aula, sendo o trabalho começado e concluído numa única aula. A última aula da unidade servirá para tecer algumas conclusões, terminar tarefas pendentes e fazer autoavaliação do 2º período.


Nesta unidade será aplicado um breve estudo relacionado com o projeto de investigação do estagiário Afonso Paiva. Como tal, estarão incluídos, nas aulas desta unidade, dois momentos de preenchimento de questionários (um no início da unidade e outro no seu término, a 31 de março).

Planificação de aula					
Nome da unidade: 'Comunicação e Linguagem Visual'					
 Carnaxide Agrupamento de Escolas  P. Viseu Educação		Escola: Escola Básica Vieira da Silva		Ano letivo: 2022/2023	
		Disciplina: Educação Visual			
Ano: 5º	Turma: F	Período: 2º	Nº de aulas: 2 (blocos 50 min)	Data: 24/02	Lições nº: 37, 38
Prof. Cooperante: Elsa Calafate		Prof. Supervisora: Carla Pereira		Estagiário: Afonso Paiva	
Sumário da Aula: Aula de contextualização teórica das formas de comunicação e sua evolução; Enfoque particular nos códigos da comunicação visual (sinal, símbolo, pictograma); Breve atividade de criação de pictogramas.					
Metodologias e estratégias de aprendizagem (MRP)					
<p>1. Situação Antes da implementação do estudo sobre 'humor na didática de EV' por parte do estagiário Afonso Paiva, presta-se a fazer uma exposição teórica mais abrangente da unidade que agora se inicia.</p> <p>2. Problema Qual a melhor forma de lançar as bases para o estudo que se irá iniciar com a turma 5ºF em EV? Como pode uma aula de caráter mais teórico, cativar os alunos para os temas que serão abordados nas próximas aulas?</p> <p>3. Investigação Criação de um conjunto de pictogramas ligados ao universo escolar dos alunos. Os alunos irão fazer esboços dos seus pictogramas nos diários gráficos, elementos que serão tidos em conta no momento posterior da avaliação. O exercício final será feito com esquadria em folha A4.</p>					
Domínios organizadores (AE)		Conhecimentos, capacidades e atitudes		Descritores (PASEO)	
<i>Apropriação e reflexão:</i>		Identificar diferentes manifestações culturais do património local e global (obras e artefactos de arte – pintura, desenho, fotografia), utilizando um vocabulário específico e adequado. Compreender os princípios da linguagem das artes visuais integrada em diferentes contextos culturais (estilos e movimentos artísticos, épocas e geografias). Reconhecer a tipologia e a função do objeto de design, de acordo com os contextos históricos, geográficos e culturais.		Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)	

<i>Interpretação e comunicação:</i>	<p>Utilizar os conceitos específicos da comunicação visual (espaço, forma, traço), com intencionalidade e sentido crítico, na análise dos trabalhos individuais;</p> <p>Expressar ideias, utilizando diferentes meios e processos (pintura, escultura, desenho, fotografia, multimédia, entre outros);</p> <p>Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo;</p>	Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I)
<i>Experimentação e criação:</i>	<p>Reconhecer o quotidiano como um potencial criativo para a construção de ideias;</p> <p>Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções, evidenciando os conhecimentos adquiridos;</p> <p>Recorrer a vários processos de registo de ideias (ex.: diários gráficos), de planeamento (ex.: projeto, portefólio) de trabalho individual;</p>	<p>Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p> <p>Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)</p>
Materiais	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Diário gráfico do aluno; - Lápis de grafite e borracha; - Canetas de feltro (ou marcadores); - Folhas A4; - Régua de 30cm 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual do Professor; - Computador e projetor para fazer; apresentação de imagens e vídeos; - Exemplos digitais de pictogramas 	<p><i>Instrumentos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Folhas do diário gráfico na qual os alunos irão fazer esboços; - Folhas A4 com os exercícios finais dos pictogramas <p><i>Parâmetros:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Composição equilibrada dos desenhos na folha; - Criatividade da solução gráfica; - Domínio técnico e execução
Observações		
<p>Esta será uma aula algo 'neutra', pois vem no início do estudo que o estagiário Afonso Paiva está a realizar para o seu projeto de investigação. Será propositadamente mais teórica e convencional, para, nas aulas seguintes, serem introduzidas novidades pedagógicas e formas mais criativa de abordar as temáticas da comunicação.</p>		

Planificação de aula					
Nome da unidade: 'Comunicação e Linguagem Visual'					
 Carnaxide Agrupamento de Escolas  P. Viseu Educação		Escola: Escola Básica Vieira da Silva		Ano letivo: 2022/2023	
		Disciplina: Educação Visual			
Ano: 5º	Turma: F	Período: 2º	Nº de aulas: 2 (blocos 50 min)	Data: 03/03	Lições nº: 39, 40
Prof. Cooperante: Elsa Calafate		Prof. Supervisora: Carla Pereira		Estagiário: Afonso Paiva	
Sumário da Aula: A escrita na comunicação visual: breves noções; Realização de proposta interdisciplinar sobre o tema 'dia da poesia'; Abordagem teórica a outros temas da comunicação visual (enfoque na escrita e sua evolução histórica) – breve exercício de interpretação de códigos escritos; Preenchimento de questionário relativo ao estudo do estagiário Afonso Paiva sobre 'humor na didática de Educação Visual'; Introdução ao estudo e às especificidades das próximas aulas.					
Metodologias e estratégias de aprendizagem (MRP)					
<p>1. Situação Antes da implementação do estudo sobre 'humor na didática de EV' por parte do estagiário Afonso Paiva, presta-se a fazer uma exposição teórica mais abrangente da unidade que agora se inicia.</p> <p>2. Problema Qual a melhor forma de lançar as bases para o estudo que se irá iniciar com a turma 5ºF em EV? Como podem os dois exercícios desta aula cativar os alunos para os temas da comunicação que serão abordados nas próximas aulas?</p> <p>3. Investigação Exposição teórica sobre 'a escrita' (enquanto elemento visual) e a sua evolução histórica; Breve desafio de interpretação de códigos escritos; Abordagem à poesia visual com criação de ilustração de uma árvore (magnólia), em interdisciplinaridade com a disciplina de Português.</p>					
Domínios organizadores (AE)		Conhecimentos, capacidades e atitudes		Descritores (PASEO)	
<i>Apropriação e reflexão:</i>		Identificar diferentes manifestações culturais do património local e global (obras e artefactos de arte – pintura, desenho, fotografia), utilizando um vocabulário específico e adequado. Compreender os princípios da linguagem das artes visuais integrada em diferentes contextos culturais (estilos e movimentos artísticos, épocas e geografias). Reconhecer a tipologia e a função do objeto de design, de acordo com os contextos históricos, geográficos e culturais. Analisar criticamente narrativas visuais, tendo em conta as técnicas e tecnologias artísticas (pintura, desenho).		Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Criativo (A, C, D, J) Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)	

<p><i>Interpretação e comunicação:</i></p>	<p>Utilizar os conceitos específicos da comunicação visual (espaço, forma, traço), com intencionalidade e sentido crítico, na análise dos trabalhos individuais;</p> <p>Expressar ideias, utilizando diferentes meios e processos (pintura, escultura, desenho, fotografia, multimédia, entre outros);</p> <p>Transformar narrativas visuais, criando novos modos de interpretação;</p> <p>Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo;</p>	<p>Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I)</p>
<p><i>Experimentação e criação:</i></p>	<p>Reconhecer o quotidiano como um potencial criativo para a construção de ideias;</p> <p>Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções, evidenciando os conhecimentos adquiridos;</p> <p>Recorrer a vários processos de registo de ideias (ex.: diários gráficos), de planeamento (ex.: projeto, portefólio) de trabalho individual;</p>	<p>Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p> <p>Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)</p>
<p>Materiais</p>	<p>Recursos</p>	<p>Avaliação</p>
<p>- Diário gráfico do aluno; - Lápis de grafite e borracha; - Canetas de feltro (ou marcadores); - Lápis de cor; - Folhas A4; - Régua de 30cm</p>	<p>- Manual do Professor; - Computador e projetor para fazer; apresentação de imagens e vídeos; - Exemplos digitais de diferentes tipos de escrita (cuneiforme, hieroglífica, chinesa, alfabética, etc); - Questionários relativos ao estudo do Projeto de Investigação do estagiário Afonso Paiva;</p>	<p><i>Instrumentos:</i></p> <p>- Folhas A4 com os exercícios finais dos pictogramas; - Folha com o desafio de interpretação de códigos textuais; - Exercício de poesia visual (Dia da Árvore)</p> <p><i>Parâmetros:</i></p> <p>- Composição equilibrada dos desenhos na folha; - Criatividade da solução gráfica; - Domínio técnico e execução</p>
<p>Observações</p>		
<p>Nesta aula será abordado o assunto da escrita e a sua evolução histórica, visto que os trabalhos a realizar em seguida terão todos uma componente gráfica de texto/letra.</p> <p>Esta será ainda uma aula 'neutra', surgindo mesmo antes do início do estudo que o estagiário Afonso Paiva está a realizar para o seu projeto de investigação. Contudo, nesta aula será apresentado o estudo vindouro e os alunos preencherão o 'Questionário I', afeto a esse estudo.</p>		



Planificação de aula					
Nome da unidade: 'Comunicação e Linguagem Visual'					
		Escola: Escola Básica Vieira da Silva		Ano letivo: 2022/2023	
		Disciplina: Educação Visual			
Ano: 5º	Turma: F	Período: 2º	Nº de aulas: 2 (blocos 50 min)	Data: 10/03	Lições nº: 41, 42
Prof. Cooperante: Elsa Calafate		Prof. Supervisora: Carla Pereira		Estagiário: Afonso Paiva	
Sumário da Aula: Breve contextualização teórica sobre o cartaz: o que é e quais os seus principais formatos; Breve referência à caricatura: definição e mostra de alguns exemplos; Criação do 'Meu cartaz' em folha A5 (trabalho realizado em 'camadas'); Combinação das técnicas de desenho a lápis de grafite/marcador, pintura com lápis de cera e recorte/colagem de letras de papel de revista.					
Metodologias e estratégias de aprendizagem (MRP)					
<p>1. Investigação Depois de conhecerem as bases do estudo em que vão a participar, os alunos receberão informação teórica sobre os temas do cartaz e da caricatura; Mostra de exemplos de cartazes e caricaturas com vídeos ilustrativos; Apresentação do enunciado do trabalho 'o meu cartaz', a realizar nesta aula.</p> <p>2. Projeto Desenho de esboço rápido da composição do cartaz no diário gráfico; Seleção dos materiais e desenho rápido do autorretrato caricaturado a lápis de grafite na folha final A5.</p> <p>3. Realização Desenho final do rosto caricaturado, utilizando marcador de cor preta; Pintura e decoração do fundo (à volta do rosto) com lápis de cera; Recorte e colagem de letras tiradas de papel de revista, por forma a compor o nome do autor/autora do cartaz (as letras poderão ser colocadas em locais estratégicos para disfarçar erros ou imperfeições).</p>					
Domínios organizadores (AE)		Conhecimentos, capacidades e atitudes		Descritores (PASEO)	
<i>Apropriação e reflexão:</i>		Identificar diferentes manifestações culturais do património local e global (obras e artefactos de arte – cartazes, desenho, caricatura), utilizando um vocabulário específico e adequado. Compreender os princípios da linguagem das artes visuais integrada em diferentes contextos culturais (estilos e movimentos artísticos, épocas e geografias). Analisar criticamente narrativas visuais, tendo em conta as técnicas e tecnologias artísticas (pintura, desenho).		Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Criativo (A, C, D, J) Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)	

<p><i>Interpretação e comunicação:</i></p>	<p>Utilizar os conceitos específicos da comunicação visual (espaço, forma, traço, proporção, desproporção), com intencionalidade e sentido crítico, na análise dos trabalhos individuais;</p> <p>Expressar ideias, utilizando diferentes meios e processos (elaboração de cartazes, desenho, caricatura, entre outros);</p> <p>Transformar narrativas visuais, criando novos modos de interpretação;</p> <p>Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo;</p>	<p>Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I)</p>
<p><i>Experimentação e criação:</i></p>	<p>Utilizar diferentes materiais e suportes para realização dos seus trabalhos;</p> <p>Reconhecer o quotidiano como um potencial criativo para a construção de ideias;</p> <p>Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções, evidenciando os conhecimentos adquiridos;</p> <p>Recorrer a vários processos de registo de ideias (ex.: diários gráficos), de planeamento (ex.: projeto, portefólio) de trabalho individual;</p> <p>Justificar a intencionalidade dos seus trabalhos, conjugando a organização dos elementos visuais com ideias e temáticas, inventadas ou sugeridas.</p>	<p>Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p> <p>Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)</p>
<p>Materiais</p>	<p>Recursos</p>	<p>Avaliação</p>
<p>- Diário gráfico do aluno; - Lápis de grafite e borracha; - Marcador de cor preta; - Lápis de cera; - Cola; - Tesoura; - Papel de revista; - Folhas A5</p>	<p>- Manual do Professor; - Computador e projetor; - Vídeos e <i>Powerpoints</i>; - Vídeos com artistas a desenhar em diferentes registos artísticos; - Exemplos de Cartazes; - Exemplos de Caricaturas; - Exemplos de trabalhos já realizados, relevantes para o contexto desta unidade; - Urso de peluche 'Sr. Tobias'</p>	<p><i>Instrumentos:</i></p> <p>- Folhas A5 com o cartaz finalizado de cada aluno; - Folha do diário gráfico na qual os alunos irão fazer o esboço prévio do seu autorretrato caricaturado</p> <p><i>Parâmetros:</i></p> <p>- Composição equilibrada dos desenhos na folha; - Criatividade da solução gráfica; - Domínio técnico na execução do cartaz</p>

Observações


Esta aula já é uma aula totalmente condizente com o que se pretende fazer no nosso estudo de investigação. Os alunos irão criar um cartaz de si próprios ('o meu cartaz'), onde desenharem um autorretrato com um fundo colorido a lápis de cera. Terminarão a composição com um arranjo do seu nome feito com recortes de letras de revista. A ideia é o trabalho ser feito em formato A5, para que fique concluído nesta aula. Este trabalho acaba por ter uma ligação com o tema da identidade, algo tem sido explorado pela Professora Cooperante nas aulas de Educação Artística e Cultural que tem com esta turma.

Apesar dos apontamentos humorísticos e dinâmicas que iremos levar a cabo nesta aula, acreditamos que o trabalho se irá realizar da forma planeada.

Planificação de aula					
Nome da unidade: 'Comunicação e Linguagem Visual'					
 Carnaxide Agrupamento de Escolas		Escola: Escola Básica Vieira da Silva		Ano letivo: 2022/2023	
 P. Viseu Educação		Disciplina: Educação Visual		Ano letivo: 2022/2023	
Ano: 5º	Turma: F	Período: 2º	Nº de aulas: 2 (blocos 50 min)	Data: 17/03	Lições nº: 43, 44
Prof. Cooperante: Elsa Calafate		Prof. Supervisora: Carla Pereira		Estagiário: Afonso Paiva	
Sumário da Aula: Breve contextualização teórica sobre a banda desenhada: o que é, quais os seus principais formatos, características e regras de construção; Mostra de alguns exemplos de banda desenhada, relevantes para os alunos; Esboço do guião para planeamento da banda desenhada; Criação de uma tira de banda desenhada, com três vinhetas, inspirada numa anedota.					
Metodologias e estratégias de aprendizagem (MRP)					
<p>1. Investigação</p> <p>Que exemplos de tiras de banda-desenhada é que poderão inspirar os alunos? Quais as suas anedotas favoritas? Visualização de uma apresentação teórica sobre banda desenhada e seus diferentes estilos; Contextualização sobre os elementos essenciais à construção de uma banda desenhada; Apresentação de algumas anedotas adequadas à faixa etária dos alunos e ao contexto escolar; Apresentação do enunciado do trabalho 'anedota desenhada', a realizar nesta aula.</p> <p>2. Projeto</p> <p>Sorteio da anedota a explorar, por parte de cada aluno; Realização do guião para a criação da tira no diário gráfico (deve conter as ideias para a vinheta, plano, a descrição e os diálogos e textos de apoio); Seleção da dimensão, materiais e suportes do trabalho a desenvolver: folha A5 ou metade longitudinal de folha A4, com 3 vinhetas em sequência, da esquerda para a direita.</p> <p>3. Realização</p> <p>Construção das vinhetas finais com as dimensões, materiais, cores e temas selecionados: Cada vinheta deverá ter uma ou duas figuras desenhadas na metade inferior da folha e um balão de fala na parte superior da folha. O fundo e as formas deverão ser coloridos com lápis-de-cor, ao passo que os elementos textuais/balões de fala deverão ser feitos com o marcador de cor preta.</p>					
Domínios organizadores (AE)		Conhecimentos, capacidades e atitudes		Descritores (PASEO)	
Apropriação e reflexão:		Identificar diferentes manifestações culturais do património local e global (obras e artefactos de arte – banda desenhada), utilizando um vocabulário específico e adequado. Compreender os princípios da linguagem das artes visuais integrada em diferentes contextos culturais (estilos e movimentos artísticos, épocas e geografias). Analisar criticamente narrativas visuais, tendo em conta as técnicas e tecnologias artísticas (desenho, banda desenhada).		Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Criativo (A, C, D, J) Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)	



	Selecionar com autonomia informação relevante para os trabalhos individuais e de grupo.	
<i>Interpretação e comunicação:</i>	<p>Utilizar os conceitos específicos da comunicação visual (espaço, forma, traço, proporção, desproporção), com intencionalidade e sentido crítico, na análise dos trabalhos individuais;</p> <p>Expressar ideias, utilizando diferentes meios e processos (elaboração de banda desenhada, entre outros);</p> <p>Transformar narrativas visuais, criando novos modos de interpretação;</p> <p>Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo;</p>	Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I)
<i>Experimentação e criação:</i>	<p>Utilizar diferentes materiais e suportes para realização dos seus trabalhos;</p> <p>Reconhecer o quotidiano como um potencial criativo para a construção de ideias;</p> <p>Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções, evidenciando os conhecimentos adquiridos;</p> <p>Recorrer a vários processos de registo de ideias (ex.: diários gráficos), de planeamento (ex.: guião de banda desenhada) de trabalho individual;</p> <p>Justificar a intencionalidade dos seus trabalhos, conjugando a organização dos elementos visuais com ideias e temáticas, inventadas ou sugeridas.</p>	<p>Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p> <p>Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)</p>
Materiais	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Diário gráfico do aluno; - Lápis de grafite, afia e borracha; - Marcador de cor preta; - Lápis-de-cor; - Folhas A4 e A5; - Molduras para tiras de banda desenhada, já impressas 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual do Professor; - Computador e projetor; - Vídeos e <i>Powerpoints</i>; - Vídeos com artistas a criar banda desenhada; - Exemplos de Banda desenhada; - Exemplos de trabalhos já realizados, relevantes para o contexto desta unidade; - Tiras de papel com diferentes anedotas impressas (uma anedota por tira); - Urso de peluche 'Sr. Tobias' 	<p><i>Instrumentos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Folhas A5/metade A4 com a tira de banda desenhada finalizada por caba aluno; - Folha do diário gráfico na qual os alunos irão fazer o guião para planear a sua banda desenhada <p><i>Parâmetros:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Composição equilibrada dos desenhos na folha, respeitando os espaços destinados ao desenho da narrativa;

		<ul style="list-style-type: none"> - Criatividade da solução gráfica; - Domínio técnico e execução da tira
Observações		
<p>Os alunos irão criar uma narrativa visual em formato de banda desenhada ('anedota desenhada'), onde farão uma rápida narrativa de banda desenhada. A ideia é o trabalho ser feito em formato A5 (ou numa metade longitudinal de uma folha A4), para que o desafio fique concluído nesta aula.</p> <p>O trabalho será realizado de forma individual.</p> <p>Inicialmente estava previsto um possível exercício exploratório, a pares, de criação de uma vinheta/tira de banda desenhada em suporte digital (utilizando os <i>tablets</i> da escola). Contudo, esta ideia teve de ser retirada por não ser exequível para o tempo de aula e recursos disponíveis.</p>		

Planificação de aula					
Nome da unidade: 'Comunicação e Linguagem Visual'					
		Escola: Escola Básica Vieira da Silva		Ano letivo: 2022/2023	
		Disciplina: Educação Visual			
Ano: 5º	Turma: F	Período: 2º	Nº de aulas: 2 (blocos 50 min)	Data: 24/03	Lições nº: 45, 46
Prof. Cooperante: Elsa Calafate		Prof. Supervisora: Carla Pereira		Estagiário: Afonso Paiva	
Sumário da Aula: Breve contextualização teórica sobre ilustração e os elementos da narrativa visual: o que é e quais os seus principais estilos, características e funções; Mostra de alguns exemplos de ilustrações, relevantes para os alunos; Exercício de ilustração de duas frases a partir do jogo 'telefone estragado' (formato A4); Escrita de um pequeno conto (triste ou alegre) a partir de uma sequência de 3 imagens.					
Metodologias e estratégias de aprendizagem (MRP)					
<p>1. Investigação</p> <p>Que exemplos de ilustração é que poderão inspirar os alunos? Os alunos conhecem alguns autores ou obras de ilustração?; Visualização de uma apresentação teórica sobre narrativas visuais e ilustração; Contextualização sobre as principais características da ilustração; Apresentação das regras do exercício do jogo de ilustração 'telefone estragado'; Apresentação do enunciado do 'conto de 3 imagens' (a realização desta atividade está sujeita ao tempo disponível)</p> <p>2. Projeto</p> <p>Seleção da dimensão, materiais e suportes do trabalho a desenvolver: folha A4 na horizontal, dividida ao meio com uma esquadria de 1cm a toda a volta; Disposição dos alunos no chão da sala, em círculo, para a realização do jogo 'telefone estragado'; Sorteio dos cubos com 6 imagens cada, para os alunos lançarem e obterem as 3 imagens que irão inspirar o seu conto.</p> <p>3. Realização</p> <p>Desenho de esquadria na folha A4, horizontal, com uma divisão ao centro (em cada metade será ilustrada uma frase diferente); Realização do jogo 'telefone estragado', no qual os alunos receberão uma frase e, percorrida a roda, surgirá uma frase diferente da original; Ilustração das duas frases resultantes do jogo anterior, na folha A4, com materiais riscadores (frase original e frase desvirtuada); Criação de um breve conto (triste ou alegre), no diário gráfico, resultante da combinação de três imagens presentes em cubos desenhados (que os alunos irão lançar).</p>					
Domínios organizadores (AE)		Conhecimentos, capacidades e atitudes		Descritores (PASEO)	
<i>Apropriação e reflexão:</i>		Identificar diferentes manifestações culturais do património local e global (obras e artefactos de arte – ilustração), utilizando um vocabulário específico e adequado. Compreender os princípios da linguagem das artes visuais integrada em diferentes contextos culturais (estilos e movimentos artísticos, épocas e geografias).		Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Criativo (A, C, D, J) Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)	

	<p>Analisar criticamente narrativas visuais, tendo em conta as técnicas e tecnologias artísticas (desenho, ilustração).</p> <p>Selecionar com autonomia informação relevante para os trabalhos individuais e de grupo.</p>	
<i>Interpretação e comunicação:</i>	<p>Utilizar os conceitos específicos da comunicação visual (espaço, forma, traço, proporção, desproporção), com intencionalidade e sentido crítico, na análise dos trabalhos individuais;</p> <p>Expressar ideias, utilizando diferentes meios e processos (elaboração de ilustração e/ou conto);</p> <p>Transformar narrativas visuais, criando novos modos de interpretação;</p> <p>Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo;</p>	Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I)
<i>Experimentação e criação:</i>	<p>Utilizar diferentes materiais e suportes para realização dos seus trabalhos;</p> <p>Reconhecer o quotidiano como um potencial criativo para a construção de ideias;</p> <p>Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções, evidenciando os conhecimentos adquiridos;</p> <p>Recorrer a vários processos de registo de ideias (ex.: diários gráficos), de planeamento (ex.: elaboração de conto) de trabalho individual;</p> <p>Justificar a intencionalidade dos seus trabalhos, conjugando a organização dos elementos visuais com ideias e temáticas, inventadas ou sugeridas.</p>	<p>Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p> <p>Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)</p>
Materiais	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Diário gráfico do aluno; - Lápis de grafite, afia e borracha; - Marcador de cor preta; - Lápis-de-cor; - Canetas de feltro; - Folhas A4; - Régua de 30cm 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual do Professor; - Computador e projetor; - Vídeos e <i>Powerpoints</i>; - Exemplos de Ilustração (livros físicos); - Exemplos de trabalhos já realizados neste âmbito, incluindo uma história ilustrada da autoria do Professor estagiário Afonso; - Jogo 'Histórias ao Cubo' para sorteio das imagens que irão inspirar a criação de um conto por parte dos alunos; - Autocolantes com <i>emojis</i> 'tristes' e 'alegres' que irão ser distribuídos pelos alunos para serem colados no diário gráfico; - Urso de peluche 'Sr. Tobias' 	<p><i>Instrumentos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Folhas A4 com as duas frases ilustradas pelos alunos (criadas a partir do jogo 'telefone estragado'); - Folha do diário gráfico na qual os alunos irão criar o seu 'conto de 3 imagens'

		<p><i>Parâmetros:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Composição equilibrada dos dois desenhos na folha A4; - Rigor da esquadria; - Criatividade das soluções gráfica; - Domínio técnico revelado nas ilustrações; - Criatividade na escrita do conto
<p>Observações</p>		
<p>Nesta aula, focada na ilustração, pretende-se que os alunos dêem asas à sua imaginação. Depois da explicação teórica sobre o tema, os alunos irão desenhar uma esquadria na folha onde farão as suas ilustrações. Ainda na primeira parte da aula está planeada a realização do jogo do 'telefone estragado'.</p> <p><u>Como funciona esta dinâmica do 'telefone estragado'?</u></p> <p>O urso de peluche Sr. Tobias vai dar uma frase ao Professor Afonso que irá transmiti-la, ao ouvido, de um dos alunos. A mensagem irá percorrendo a roda dos alunos e espera-se que a mesma frase chegue bastante diferente ao final da roda. Terá de haver silêncio durante o jogo. Os alunos não podem repetir a frase ao colega do lado e não podem acrescentar palavras menos próprias/descontextualizadas, só porque sim (apenas se pretende testar os efeitos da comunicação indireta com vários interlocutores). O último aluno transmite a frase que lhe chegou ao Professor e o professor filtra qualquer palavra menos própria que possa ter surgido. O Professor anuncia a frase final, a frase inicial e escreve ambas as frases no quadro. Os alunos irão criar uma ilustração para cada uma das frases, em cada uma das metades da folha A4.</p> <p>Findado este exercício, e esperando haver tempo, os alunos irão tirar 3 dados ilustrados de um saco, pertencentes ao jogo 'Histórias ao cubo'. Em seguida lançam os dados e tirão de criar um conto (triste ou alegre) com as três imagens que ficarem nas faces superiores dos dados, depois do seu lançamento. Por exemplo, se a um aluno saírem as imagens de um chapéu, de um rato e de uma nuvem, o aluno terá de escrever, no diário gráfico, um breve conto com esses elementos. Aqui será avaliada a criatividade dos alunos.</p> <p>Tirando a parte prática do jogo 'telefone estragado', o trabalho será realizado de forma individual.</p>		

Planificação de aula					
Nome da unidade: 'Comunicação e Linguagem Visual'					
 Carnaxide Agrupamento de Escolas		Escola: Escola Básica Vieira da Silva		Ano letivo: 2022/2023	
 P. Viseu Educação		Disciplina: Educação Visual		Ano letivo: 2022/2023	
Ano: 5º	Turma: F	Período: 2º	Nº de aulas: 2 (blocos 50 min)	Data: 31/03	Lições nº: 47, 48
Prof. Cooperante: Elsa Calafate		Prof. Supervisora: Carla Pereira		Estagiário: Afonso Paiva	
Sumário da Aula: Finalização da atividade de criação de pictogramas; Preenchimento de questionário relativo ao estudo do estagiário Afonso Paiva sobre 'humor na didática de Educação Visual'; Autoavaliação do 2º período da disciplina de Educação Visual.					
Metodologias e estratégias de aprendizagem (MRP)					
1. Realização Finalização do exercício de criação de pictogramas, que foi feito na aula de 24 de Fevereiro, mas que não ficou concluída nesse dia.					
2. Avaliação Realização de questionário sobre o estudo desenvolvido pelo estagiário Afonso Paiva nas últimas aulas; Diálogo com os alunos sobre o trabalho desenvolvido nestas últimas aulas (nas quais decorreu a implementação do referido estudo sobre 'humor na didática de Educação Visual'); Autoavaliação; Análise da participação e satisfação dos alunos nas atividades realizadas.					
Domínios organizadores (AE)		Conhecimentos, capacidades e atitudes		Descritores (PASEO)	
<i>Apropriação e reflexão:</i>		Identificar diferentes manifestações culturais do património local e global (obras e artefactos de arte – pintura, desenho, fotografia), utilizando um vocabulário específico e adequado. Compreender os princípios da linguagem das artes visuais integrada em diferentes contextos culturais (estilos e movimentos artísticos, épocas e geografias). Reconhecer a tipologia e a função do objeto de design, de acordo com os contextos históricos, geográficos e culturais.		Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)	

<i>Interpretação e comunicação:</i>	<p>Utilizar os conceitos específicos da comunicação visual (espaço, forma, traço), com intencionalidade e sentido crítico, na análise dos trabalhos individuais;</p> <p>Expressar ideias, utilizando diferentes meios e processos (pintura, escultura, desenho, fotografia, multimídia, entre outros);</p> <p>Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo;</p>	Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I)
<i>Experimentação e criação:</i>	<p>Reconhecer o cotidiano como um potencial criativo para a construção de ideias;</p> <p>Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções, evidenciando os conhecimentos adquiridos;</p> <p>Justificar a intencionalidade dos seus trabalhos, conjugando a organização dos elementos visuais com ideias e temáticas, inventadas ou sugeridas.</p>	<p>Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p> <p>Responsável/ autônomo (C, D, E, F, G, I, J)</p>
Materiais	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Diário gráfico do aluno; - Lápis de grafite e borracha; - Canetas de feltro (ou marcadores); - Folhas A4 previamente desenhadas pelos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador e projetor para fazer apresentação de imagens e vídeos; - Exemplos digitais de pictogramas; - Questionários afetos ao estudo do Projeto de Investigação do estagiário Afonso Paiva; - Fichas para os alunos preencherem com a auto-avaliação na disciplina de EV 	<p><i>Instrumentos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Folhas A4 com os exercícios finais dos pictogramas <p><i>Parâmetros:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Composição equilibrada dos desenhos na folha; - Criatividade da solução gráfica; - Domínio técnico e execução
Observações		
<p>Além de se terminarem os trabalhos pendentes do exercício de criação de pictogramas, os alunos irão ainda responder a um breve questionário ligado com o estudo sobre 'humor na didática de EV'. Trata-se do 'Questionário II', que complementa o questionário preenchido na aula de 3 de Março.</p> <p>No final da aula, os alunos irão preencher as suas fichas de autoavaliação para o 2º período na disciplina de Educação Visual.</p>		

Anexo E. Documento relativo à autorização dos Encarregados de Educação para a realização do estudo



Exmo(a). Sr(a). Encarregado(a) de Educação

Afonso Almeida Paiva, aluno do Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico da Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Viseu, a realizar a Prática de Ensino Supervisionada no Agrupamento de Escolas de Carnaxide, encontra-se a realizar um Trabalho de Investigação, sob orientação da Prof. Doutora Ana Souto e Melo, a integrar no Relatório Final de Estágio, intitulado: “O humor na didática da disciplina de Educação Visual: um estudo de caso”, vem, por este meio, solicitar que V. Exa. se digne a autorizar a implementação do estudo, que implicará a aplicação de dois questionários ao seu/sua educando/a. Estes questionários pretendem auscultar o grau de satisfação do/as aluno/as para com as atividades que irão ser desenvolvidas recorrendo ao humor enquanto estratégia motivacional e de aprendizagem. Ao longo deste estudo será garantido o anonimato dos alunos.

Mais, se informa que os dados recolhidos neste estudo serão preservados confidencialmente, com acesso restrito por parte do investigador e respetiva orientadora para fins exclusivamente académicos.

Estamos inteiramente à disposição para apresentarmos com mais detalhe a nossa investigação e/ou prestar outras informações relevantes, podendo-nos contactar através do email: 01afonsopaiva@gmail.com

Grato pela atenção disponibilizada.

Afonso Almeida Paiva

Eu, Encarregado/a de Educação do/a educando/a _____, da Turma ____, Ano ____, N° ____, tomei conhecimento das informações e declaro que autorizo/ não autorizo (riscar o que não interessa) a participação do/a meu/minha educando/a no supracitado estudo.

(Ass.) _____

Anexo F. Transcrição das respostas às questões de final aberto

Questionário I

1. Qual foi para ti a atividade favorita até agora nas aulas de Educação Visual?

ID	Questionário I (pergunta 1)
1	quando desenhamos moinhos e quando fizemos Vieira da Silva
2	desenhar o coração com pontos e linhas
3	colagem a partir de outro retrato
4	a caixinha de Natal
5	o Pikachu
6	o coração com pontos e linhas
7	a atividade que mais gostei foi a atividade do coração perfeito
8	a atividade que gostei mais foi a da capa do caderno diário
9	o dia em que fizemos origami de coração
10	o trabalho dos ícones
11	pontos e linhas
12	colagens a partir do autorretrato
13	para mim foi o cartaz dos corações
14	o desenho dos corações
15	o desenho da paisagem em linha e ponto
16	colagem de autorretrato (a partir de uma foto)
17	a atividade do Pikachu
18	desenhar o Pikachu
19	fazer o Pikachu
20	corações com pontes e linhas
21	desenho do Pokémon
22	a atividade dos corações criativos
23	fazer aqueles corações
24	a minha aula preferida foi o cartão das minhas medidas
25	o desenho do Pikachu

Síntese:

Coração perfeito/origami de coração/corações criativos	6
Pontos e linhas	5
Pikachu	5
Autorretrato	3
Moinhos e Vieira da Silva	1
Caixinha de Natal	1
Capa do caderno diário	1
Trabalho dos ícones	1
Pokémon	1
Cartão de medidas	1

Breve resumo estatístico: Pergunta 1, Questionário I

Verificou-se alguma dispersão das respostas com 24% a referirem Coração perfeito/ Coração com pontos e linhas/corações criativos, 20% a atividade de desenho com pontos e linhas, 20% Pikachu e 12% autoretrato.

2. O que torna a disciplina de Educação Visual diferente das outras?

ID	Questionário I (pergunta 2)
1	não escrevemos muito, desenhamos mais, porque não estou atento.
2	os desenhos
3	gosto de pintar e desenhar pois torna diferente
4	podemos aprender as novas técnicas para desenhar
5	as coisas novas que aprendemos
6	desenhar e pintar
7	é que esta disciplina não é muito de ensinar mas sim de arte e por isso é que eu gosto da disciplina
8	imaginação e pintura
9	o facto da explorarmos as artes e as aulas serem mais libertadoras / livres
10	porque é para ser criativo
11	no EV podemos pintar e desenhar (?) e nas outras não
12	é mais criativa e divertida
13	torna diferente porque nós estudamos coisas mais divertidas como estudar: artes, linhas, pontos, corações ... e é por isso é por isso e é por isso que eu gosto da aula
14	torna diferente porque fazemos desenhos
15	a imaginação
16	muitos desenhos
17	a diversão e a criatividade
18	desenhar
19	a gente pinta e nas outras aulas não
20	para mim é arte desde pequena gosto de pintar e desenhar e é isso que me motiva das outras disciplinas
21	desenhar e pintar porque nas outras disciplinas só escrevemos
22	temos que desenhar pintar e puxar pela criatividade
23	porque é aula de artes e nas outras temos que estudar
24	torna-a porque fazemos mais trabalhos práticos
25	e poder desenhar

Síntese:

Desenhar e/ou pintar (novas técnicas)	1
	5
Imaginação/criatividade	7
Divertida	3
não é muito de ensinar mas sim de arte	2
Escrever pouco	1
Não estar atento/concentrado	1
Aprender coisas novas	1
“o facto da explorarmos as artes e as aulas serem mais libertadoras / livres”	1
Trabalhos práticos	1

Breve resumo estatístico: Pergunta 2, Questionário I

O que torna a disciplina de EV diferente das outras para 60% dos alunos/as é o facto de desenharem e/ou pintarem, para 28% é o facto de usarem e desenvolverem a sua imaginação e a sua criatividade. 12% dos inquiridos, consideram a disciplina divertida.

3. O que mais te motiva/cativa na disciplina de Educação Visual?

ID	Questionário I (pergunta 3)
1	porque aqui desenho mais e escrevo menos
2	todas as coisas
3	desenhar
4	quando vamos desenhar coisas
5	desenhar
6	a pintura
7	não escrevo muito nesta aula
8	o que mais me motiva é a pintura e a imaginação
9	usar materiais que raramente usamos
10	a ajuda que os professores dão
11	pintar e desenhar
12	quando é desenho
13	as coisas que fazemos/estudamos
14	porque vamos pintar com aquarelas
15	a pintura
16	criatividade
17	desenhar
18	quando desenhamos e pintamos
19	não escrever
20	eu gosto de estar descontraído e conhecer coisas novas
21	desenhar
22	não temos de escrever tanto
23	a minha imaginação ganha vida
24	motiva quando fico interessado na aula que os professores dizem
25	a arte

Síntese:

Desenhar/pintar	13
Escrever menos	4
Imaginação/criatividade	3
Tudo	2
Usar materiais novos/diferentes/coisas novas	2
Ajuda dos professores	1
Arte	1

Breve resumo estatístico: Pergunta 3, Questionário I

O que mais motiva os alunos/as nas aulas de EV é desenhar e pintar (52%). Escrever menos também é um fator de motivação para alguns (16%). É ainda referida várias vezes a criatividade.

4. Costumas estar atento/a e concentrado/a nas aulas de educação visual?

ID	Questionário I (pergunta 4)
1	não costumo estar atento /não costumo estar concentrado
2	às vezes não estou atenta
3	depende da matéria
4	por vezes
5	mais ou menos
6	sim
7	mais ou menos falo um pouco com os meus colegas
8	às vezes sim outras não
9	sim, mas por vezes falo com os meus colegas
10	às vezes sim às vezes não
11	mais ou menos
12	às vezes
13	mais ou menos às vezes converso muito e desconcentro-me
14	sim
15	sim
16	depende da matéria
17	às vezes não
18	mais ou menos
19	sim
20	não, sim, às vezes
21	mais ou menos
22	às vezes
23	mais ou menos
24	não porque falo muito com o meu colega
25	mais ou menos

Síntese:

Às vezes desatento/o	9
Mais ou menos	5
Sim	3
Às vezes falo com colegas	3
Não	2
Depende da matéria	2

Breve resumo estatístico: Pergunta 4, Questionário I

Alguns alunos reconhecem estar desatentos às vezes (36%), a que acresce aqueles que referem estar “mais ou menos” atentos (20%), e os que às vezes falam com os colegas (12%). Assumem que não estão atentos/as e concentrados/as 8%, e a mesma proporção afirma que a sua concentração depende da matéria. Dizem estar atentos/as e concentrados/as somente 12%.

5. O que já aprendeste a educação visual? Dá um exemplo.

ID	Questionário I (pergunta 5)
1	já aprendi a fazer corações com pontos e linhas
2	aprendi a desenhar um coração com pontos e linhas
3	a pintar melhor
4	linhas e pontos
5	fazer origami
6	desenhar o coração
7	aprendi vários tipos de linhas e de pontos (gostei dessa atividade também)
8	Sim, técnicas de desenhos, as linhas e os pontos
9	aprendi que podes transformar qualquer coisa em arte
10	já aprendi a fazer poemas visuais
11	pontos e linhas
12	desenhar corações
13	um cartaz de corações, linhas, pontos ...
14	diferentes formas de desenhar
15	o coração
16	fazer os corações
17	aprendi a pintar melhor e a usar o compasso
18	a explorar a minha imaginação
19	um coração
20	regras e pontos e linhas
21	pontos e linhas
22	a desenhar melhor
23	que a nossa imaginação é infinita
24	a fazer circunferências com o meu compasso
25	poemas visuais

Síntese:

Pontos e linhas	9
Desenhar coração	5
Pintar / desenhar	4
Fazer poemas visuais	3
Usar o compasso	2
Explorar a minha imaginação/ que a nossa imaginação é infinita	2
Origami	1
Aprendi que podes transformar qualquer coisa em arte	1

Breve resumo estatístico: Pergunta 5, Questionário I

Quando questionados sobre o que já aprenderam na disciplina de EV, os exemplos são: pontos e linhas (36%); desenhar um coração (20%); pintar/ desenhar (16%); usar o compasso (8%); explorar a imaginação (8%).

6. Achas importante essa aprendizagem?

ID	Questionário I (pergunta 6)
1	não
2	sim
3	Sim, porque gosto de fazer BD
4	sim
5	sim
6	sim
7	sim
8	não porque a profissão que quero ser não tem nada a ver com a pintura e colagem
9	sim
10	se alguém quiser escrever poemas quando crescer, sim
11	sim
12	sim porque é uma coisa que se faz no dia a dia
13	sim, porque aprendemos coisas importantes (não como as outras) mas cativantes
14	sim, um dia podemos ser pintores
15	sim
16	sim
17	sim
18	sim
19	sim
20	sim
21	sim
22	sim porque gosto e gostava de desenhar, mas não sabia muito bem desenhar e agora estou a melhorar no desenho
23	sim
24	sim porque as pessoas também precisam de aprender a desenhar e outras técnicas de desenho
25	sim

Síntese:

Não	2
Sim	23

Breve resumo estatístico: Pergunta 6, Questionário I

Consideram importante essa aprendizagem 92% dos alunos/as, sendo que 8% não reconheceram a sua importância.

7. Gostas de ilustração e banda desenhada? Se sim, quais as tuas histórias ou livros favoritos?

ID	Questionário I (pergunta 7)
1	não
2	sim foi a "turma do 4º e a turma do quinto F"
3	sim, de anime e Asterix e Obelix
4	Bia e o Unicórnio
5	gosto
6	sim, livro simplesmente Timi (biografia)
7	de bandas desenhadas não gosto, mas gosto de ler livros fazem-me entrar noutra mundo
8	não
9	Hearstoooper, make 5 whises, um ano solitário
10	o meu livro preferido é o bando das cavernas 2
11	Gosto
12	Asterix e Obelix
13	Mickey Mouse, Pato Donald, Minnie Mouse Margarida etc.
14	as minhas histórias são da Disney
15	sim, Diário de um Banana
16	livros de pessoas importantes (Geografia de pessoas)
17	gosto de livros de David Williams em geral e gosto de Pokémon e My Hero academia
18	mais ou menos, Diário de um Banana
19	não gosto
20	Pato Donald e As Piores Crianças do Mundo
21	não
22	sim, Diário de um Banana
23	não gosto muito
24	sim gosto muito de ler e o meu livro preferido é Damon Slayer
25	sim é o Tim Tim

Síntese:

Sim	9		
Não	6	"turma do 4º e a turma do quinto F"	1
+ -	1	Asterix e Obelix	2
		Bia e o Unicórnio	1
		Timi	1
		Hearstoooper, make 5 whises, um ano solitário	1
		Bando das cavernas 2	1
		Mickey Mouse, Pato Donald, Minnie Mouse Margarida	1
		Diário de um Banana	2
		Histórias da Disney	1
		Donald e As Piores Crianças do Mundo	1
		Damon Slayer	1
		Tim Tim	1
		Livros de pessoas importantes (Geografia de pessoas)	1

Breve resumo estatístico: Pergunta 7, Questionário I

Alguns alunos não responderam à primeira questão e outros não responderam à segunda, não se conseguindo concluir a proporção efetiva de quantos gostam e de quantos não gostam. Responderam afirmativamente 36% e negativamente 24%.

Questionário II

1. Qual foi para ti a atividade favorita nas últimas aulas dadas pelo professor estagiário Afonso? Se houve alguma atividade que não gostaste muito refere também. Justifica as tuas escolhas.

ID	Questionário II (pergunta 1)
1	a minha atividade favorita foi quando desenhamos o Mickey e não gostei do cartaz + caricaturas
2	a minha atividade preferida foi a banda desenhada e a que gostei menos foi o cartaz mais que caricatura
3	a minha atividade favorita foi a caricatura. Porque aprendi uma nova maneira de desenhar e da BD foi muito fixe
4	a minha atividade favorita nas últimas aulas foi o telemóvel estragado
5	O Jogo do telefone estragado
6	atividade favorita foi a poesia visual porque foi muito fixe estar a fazer
7	gostei de todas as atividades menos a atividade da banda desenhada
8	a atividade que eu gostei mais foi a do telefone estragado
9	a minha atividade favorita foi o telefone estragado porque foi muito divertido e a que menos gostei foi a banda desenhada porque me stressou e a minha piada foi péssima
10	telefone estragado! Porque foi muito engraçado e criativo e diferente
11	gostei do telemóvel estragado pelo Senhor Tobias
12	quando fizemos a nossa caricatura. E é que eu não gostei tanto foi ilustrações
13	foi o telefone estragado porque eu gostei do jogo foi muito divertido e cativante
14	ilustração
15	a atividade dos pontos e das linhas, porque pude expressar, banda desenhada
16	minha aula favorita foi o telefone estragado
17	a minha atividade favorita foi o telefone estragado porque estava muita gente junta e foi divertido e a atividade que eu gostei menos foi ilustrações
18	a banda desenhada porque aprendi a fazer melhor
19	poesia visual
20	a atividade que eu gostei mais foi quando jogámos O Jogo do telefone estragado porque eu estive com a minha turma e com o Tobias
21	foi aquela atividade quando tínhamos anedotas e tivemos que as ilustrar e também o telefone estragado
22	gostei da atividade do telefone estragado porque saímos das mesas e não gostei da banda desenhada porque era muito difícil
23	favorita o moinho, menos gostei telefone estragado
24	a minha atividade preferida foi a bd, e a atividade que menos gostei foi a caricatura
25	foi a criação de uma vinheta de bd

Síntese:

	+	-
Telemóvel estragado	12	1
Banda desenhada	6	3
Caricatura	3	2
Poesia visual	2	
Mickey	1	
Sr Tobias	1	
Ilustrações	1	2
Pontos e linhas	1	
Moinho	1	
Cartaz		2

Breve resumo estatístico: Pergunta 1, Questionário II

O telemóvel estragado foi a atividade favorita de 48% dos alunos/as, para 24% foi a banda desenhada, para 12% foi a caricatura, para 8% a poesia visual. Foram favoritas de um/a único/a aluno/a as atividades: Mickey; Sr Tobias; ilustrações e pontos e linhas. Não gostaram da banda desenhada 12%, da caricatura 8%, das ilustrações 8%, do cartaz 8% e do telemóvel estragado 4%.

2. O que tornou as aulas do professor estagiário Afonso diferentes? Porquê?

ID	Questionário II (pergunta 2)
1	achei as aulas iguais às outras do primeiro período. Comportamento.
2	por os doces porque os doces são fixes
3	o que tornou foi o senhor Tobias
4	tornou diferente porque temos uma mascote o senhor Tobias e fazemos jogos divertidos e recebemos guloseimas ao fim do período
5	sim porque estava o senhor Tobias
6	foi o senhor Tobias, as gomas, por que as faz diferentes
7	o chapéu (está sempre com um chapéu diferente) e as gomas
8	ouve o senhor Tobias, o quadro do comportamento, porque nas outras aulas de ET não tem
9	o que torna as aulas com o professor Afonso foi as piadas e o sentido de humor
10	eram diferentes porque as ideias do professor eram muito criativas e engraçadas
11	tornou diferente porque ele é criativo, engraçado e simpático
12	achei que foi diferente porque começou a haver guloseimas gomas
13	os chapéus, o senhor Tobias e as gomas que iremos receber
14	Eu não notei porque gostaria que fosse mais divertido
15	temos gomas e o professor fica com vários chapéus
16	foi diferente porque foi mais brincalhão
17	a comédia o professor estagiário Afonso é engraçado
18	as gomas porque gosto de gomas
19	senhor Tobias
20	o que tornou foi o Tobias porque nos fazia rir e era muito fofinho
21	o senhor Tobias e também o chapéu por quem aulas normais não tínhamos isso
22	porque o professor Afonso deu-nos gomas
23	por causa do senhor Tobias
24	fazermos muitos trabalhos práticos e nas outras matérias não fazemos isso
25	o senhor Tobias porque ele faz a diferença na sala

Síntese:

Sr Tobias	11
Doces	8
Coisas divertidas/ as piadas e o sentido de humor	6
Chapéu	4
Iguais às do 1º período/ Eu não notei porque gostaria que fosse mais divertido	2
Por que as faz diferentes	1
Quadro do comportamento	1
Criatividade	1
Simpatia	1
Trabalhos práticos	1

Breve resumo estatístico: Pergunta 2, Questionário II

O sr. Tobias foi aquilo que os alunos/as mais referiram (44%), 32% referiram os doces¹ (elemento lateral ao estudo), 24% a diversão e o sentido de humor, 16% gostaram da

¹ Este é um elemento não relacionado com o estudo. Na última aula do 1º período tínhamos oferecido alguns doces (aproximadamente 10 gomas/rebuçados por aluno), às duas turmas que lecionámos. Quando voltámos da pausa entre semestres, na primeira aula de Fevereiro, os alunos perguntaram-nos se iriam também receber gomas no final 2º período. E respondemos que sim. Terá sido isto que motivou algumas respostas que referem, por exemplo, "recebemos doces". Na realidade, na última aula do estudo (que foi que também a última aula do 2º período), distribuíamos, novamente, a cada aluno, as ditas guloseimas. A este propósito, reforçamos que, no 1º período, tínhamos perguntado aos alunos se haveria alergias ou intolerâncias alimentares a este tipo de produtos. Tal não se verificou.

utilização de chapéus. Dois alunos/as consideraram não existir diferença relativamente às outras aulas da mesma disciplina.

3. Consideras que as aulas de educação visual com mais humor te motivam/cativam? Porquê?

ID	Questionário II (pergunta 3)
1	porque gosto de desenhar e nós fazemos isso
2	cativam porquê eu não sei
3	sim, porque gosto muito de desenhar e aprender coisas novas
4	sim, porque fazemos muitas coisas divertidas e jogos e aprendemos novos conteúdos
5	os desenhos porque eu gosto
6	sim porque foram mais divertidas
7	mais ou menos, porque estou sem ninguém ao pé de mim e assim estou não estou feliz
8	Sim, os professores fazem coisas muito divertidas que gosto
9	não motiva muito porque de qualquer forma já ia estar motivada
10	cativam porque a criatividade dos professores é muito grande
11	sim porque são divertidas e criativas e muito giras
12	sim porque aprendi coisas novas e foi mais divertido
13	sim, porque deixa-me expressar e libertar a minha criatividade
14	sim porque vamos receber gomas e eu vou receber 10
15	sim porque me posso expressar com desenho
16	motivam porque teve coisas fixas
17	sim quando me riu sinto-me motivado
18	sim porque posso libertar o meu interior
19	foi diferente porque tinha coisas diferentes o senhor Tobias, a buzina
20	sim as aulas motivam me sinto me livre
21	sim porque são diferentes e fixas
22	sim porque tornam as aulas mais divertidas
23	Motivam-me a fazer desenhos mais criativos
24	sim porque quando as aulas são mais divertidas eu me motivo
25	sim porque fazemos coisas muito fixas

Síntese:

Sim	22
Fazemos muitas coisas divertidas e jogos	10
Deixa-me expressar e libertar a minha criatividade	4
Gosto de desenhar	3
Aprender coisas novas	3
criatividade dos professores é muito grande	2
Não sei porquê	1
+ - (porque estou sem ninguém ao pé de mim e assim estou não estou feliz)	1
Não	1
Receber gomas	1
Foi diferente	1

Breve resumo estatístico: Pergunta 3, Questionário II

Responderam afirmativamente 88% dos alunos/as e apenas um respondeu negativamente. Os motivos mais apontados foram fazer coisas divertidas e jogos (40%), e a liberdade para expressar a criatividade é referido por 16%.

4. A forma como foram dadas as aulas do professor estagiário Afonso fez-te estar mais atento/a e concentrado/a? Ou ficaste mais distraído/a?

ID	Questionário II (pergunta 4)
1	eu fiquei pouco concentrado
2	às vezes fico mais distraído
3	para mim dependia da matéria
4	sim fez-me ficar mais atenta
5	fiquei na mesma
6	fez-me ficar mais atenta
7	fiquei mais distraída porque tiraram a minha amiga do meu lado para outro lado da sala
8	sim, porque foram muito bem explicadas
9	nenhum dos 2 porque eu fiquei normal como qualquer aula
10	fiquei mais atento porque me chamou a atenção
11	sim porque as aulas dele são criativas e dá-me mais vontade para estar atento (e não tinha ninguém ao meu lado para me distrair)
12	fez-me estar mais atento
13	vou ser sincera porque o professor estagiário Afonso é mais tímido a professora Elsa é mais rija e põe-nos mais atentos
14	eu estive normal
15	às vezes, porque algumas atividades não me interessavam
16	atento
17	fiquei mais atento
18	fiquei mais concentrada
19	fiquei mais concentrado
20	sim fiquei mais atenta
21	estar mais atenta
22	fiquei mais atento porque se não estivesse perdia gomas
23	fiquei mais atenta
24	distraíu mais porque o senhor Tobias atrapalhou o tipo de aulas
25	faz-me estar mais atento e concentrado

Síntese:

Mais atento/concentrado	16
Mais distraído/desconcentrado	5
Igual	3
Depende da matéria	2

Breve resumo estatístico: Pergunta 4, Questionário II

Consideraram que a forma como as aulas foram lecionadas contribuiu para aumentar a sua concentração 64% dos alunos, acharam que ficaram mais distraídos/ desconcentrados 20%.

5. Entendes que aprendeste conteúdos novos nestas últimas aulas de Educação Visual?
Se sim, quais?

ID	Questionário II (pergunta 5)
1	Nada!! Porque estive a falar
2	sim foi o telefone estragado
3	Sim, BD, caricatura
4	sim é como a poesia visual
5	caricatura
6	sim, a poesia visual, o cartaz mais caricatura, a banda desenhada...
7	aprendi vários tipos de balões de fala
8	poesia visual, cartaz mais caricatura, banda desenhada e ilustrações
9	sim a energia
10	sim as caricaturas e a banda desenhada
11	pontos e linhas caricaturas e (?)
12	sim a banda desenhada
13	Sim, as energias o moinho a BD
14	não aprendi coisas novas só aperfeiçoei melhor
15	Sim, o cartaz, a Magnólia
16	sim cartaz com caricatura
17	sim aprendi a pintar melhor e a ser mais criativo
18	tudo menos a banda desenhada
19	as aulas com o senhor Tobias
20	sim porque gosto de todas
21	sim banda desenhada
22	sim a poesia visual e a caricatura
23	sim ser mais criativo
24	fazer circunferências e caricaturas
25	sim a BD

Síntese:

Sim	22	
Não	2	Estava a falar, não aprendi coisas novas só aperfeiçoei melhor
BD	9	
Caricatura	9	
Poesia visual	4	
Cartaz	3	
Energias e moinho	2	
Ser mais criativo	2	
O telefone estragado	1	
Ilustrações	1	
Pontos e linhas	1	
Pintar melhor	1	
Circunferências	1	

Breve resumo estatístico: Pergunta 5, Questionário II

Acharam que aprenderam novos conteúdos 88% dos alunos/as. Dois acharam que não aprenderam conteúdos novos, um porque “estava a falar” e outro porque considerou que aperfeiçoou o que já sabia. Os conteúdos referidos foram: banda desenhada (36%), caricatura (36%), poesia visual (16%), cartaz (12%), energias e moinho (8%) (elemento lateral ao

estudo); a ser mais criativo (8%), o telefone estragado (4%), ilustrações (4%), pontos e linhas (4%), pintar melhor (4%), fazer circunferências (4%).

*um/a aluno/a, apenas se refere aos conhecimentos que aprendeu com a resposta “fazer circunferências e caricaturas”. Apesar desta resposta não conter a palavra “sim”, podemos deduzir que se trata de uma resposta afirmativa à pergunta, na medida em que já indicia exemplos de aprendizagens que apreciou e/ou adquiriu.

6. Achaste importantes essas aprendizagens?

ID	Questionário II (pergunta 6)
1	acho importante para a vida
2	sim por não sabia
3	não, mas acho divertida
4	sim porque me fizeram inspirar
5	sim porque é importante
6	poesia visual, porque gosto de poesia
7	sim porque aprendi técnicas novas de desenho
8	sim, porque aprendi técnicas de desenho
9	para mim não porque já sabia quase tudo
10	sim porque as caricaturas podem me inspirar no futuro
11	sim porque me ajuda a saber desenhar melhor
12	sim porque aprendi a fazer a minha caricatura e quero fazer mais
13	sim
14	mais ou menos
15	sim porque fiquei a saber mais
16	sim é para a vida
17	sim
18	sim porque gosto de banda desenhada
19	sim
20	sim porque gosto de banda desenhada
21	sim
22	sim porque gosto de aprender coisas novas
23	sim porque quero mais banda desenhada
24	sim porque aprender técnicas de desenho é também importante
25	Sim, porque no futuro vou precisar deles

Síntese:

Não	2		
Sim	22	importante para a vida/futuro aprendi novas técnicas de desenho porque gosto de X fizeram inspirar quero fazer mais X	***** *** *** ** **
Mais ou menos	1		

* Estão não são expressões fielmente transcritas das respostas deste questionário, mas, de certa forma, inferências agrupadas a partir das diferentes opiniões dos alunos que podem fazer parte de um 'mesmo grupo'.

Breve resumo estatístico: Pergunta 6, Questionário II

Responderam afirmativamente 88%. Poucos justificaram a resposta, mas 12% acharam que eram aprendizagens importantes para a vida, 8% que o/a fizeram inspirar e 4% que aprenderam técnicas novas de desenho. Dois responderam negativamente.

7. Nestas últimas aulas abordou-se a Banda Desenhada, a Ilustração e o Cartaz /Elementos de Comunicação Visual. Destes temas, qual foi o teu favorito? Porquê?

ID	Questionário II (pergunta 7)
1	nenhum
2	foi da banda desenhada
3	não sei, gostei de todas
4	o meu favorito foi a ilustração
5	banda desenhada porque gosto
6	foi a banda desenhada, porque foi o mais divertido
7	cartaz, porque eu gostei
8	banda desenhada porque gosto de contar histórias
9	nenhum mas se tivesse de escolher um seria o cartaz
10	cartaz! Porque gostei da forma como fizemos
11	a banda desenhada porque eu sou apaixonado por banda desenhada e porque fizemos uma piada
12	a caricatura porque gosto de expressar a criatividade
13	a banda desenhada
14	cartaz porque ficaram engraçados
15	o meu favorito foi a banda desenhada, porque gosto de aventuras
16	a banda desenhada porque é fixe
17	gostei da banda desenhada porque gosto de desenhar banda desenhada
18	a banda desenhada porque gosto de fazer banda desenhada
19	poesia que foi desenhada
20	o meu favorito foi a banda desenhada porque aprendi a fazer uma banda desenhada melhor
21	banda desenhada porque tivemos que ilustrar as anedotas
22	foi o cartaz porque fiz o meu autorretrato
23	banda desenhada
24	a banda desenhada porque eu já tinha feito muitas e me diverte
25	a BD porque eu gosto de BD

Síntese:

BD	12	porque foi o mais divertido gosto de contar histórias sou apaixonado por banda desenhada e porque fizemos uma piada porque gosto de aventuras aprendi a fazer uma banda desenhada melhor tivemos que ilustrar as anedotas porque eu já tinha feito muitas e me diverte
Cartaz/ Elementos de Comunicação Visual	5	fiz o meu auto-retrato
Nenhuma	2	
Ilustração	1	
Todas	1	

Breve resumo estatístico: Pergunta 7, Questionário II

A banda desenhada foi a atividade favorita de 48% dos alunos, porque acharam divertido e por gostarem de banda desenhada. Para 20% o “Cartaz/ Elementos de Comunicação Visual” foi a atividade preferida.

8. Estas últimas aulas fizeram com que ficasses a gostar mais da disciplina de educação visual? Justifica.

ID	Questionário II (pergunta 8)
1	recebemos doces porque eu gosto de doces
2	não fiquei igual porque foi mais ou menos igual no primeiro período
3	não sei, porque gostei de tudo gosto desde o início do ano
4	sim porque foram muito divertidas e gostei muito delas
5	sim
6	sim porque são mais divertidas
7	Sim, por causa dos doces
8	os desenhos, as técnicas, porque não sabia nada
9	não porque sempre gostei
10	sim porque estas aulas foram diferentes todos os dias
11	sim porque eu aprendi montes de conselhos para desenhar e não só isso! Muitas mais coisas criativas
12	sim porque está a ser mais fixe
13	sim, deixaram-me mais cativada
14	mais ou menos porque não havia tantos desenhos para pintar ou para fazer
15	não porque eu já gostava muito da disciplina
16	telefone estragado foi muito divertido
17	sim por causa do senhor Tobias foi muito divertido
18	sim porque aprendi coisas novas
19	consto que foi mais divertido
20	sim fiquei a gostar mais e porque me senti livre
21	sim porque foram mais fixes e diferentes
22	sim porque aprendi coisas novas
23	sim porque deixa a minha imaginação se exprimir
24	sim porque foram aulas mais livres e então ficam mais divertidas
25	sim porque são mais divertidas

Síntese:

Sim	20	foram muito divertidas	6
		desenhar melhor/coisas novas	4
		mais livre/imaginação	3
		recebemos doces	2
		mais fixe	2
		aulas foram diferentes todos os dias	1
		criativas	1
		mais cativada	1
Igual	4		
Mais ou menos	1	não havia tantos desenhos para pintar ou para fazer	

Breve resumo estatístico: Pergunta 8, Questionário II

Responderam que ficaram a gostar mais da disciplina 80% dos alunos/as, por serem divertidas (30%), por desenhar melhor ou coisas novas (20%), por serem mais livres e poderem usar a imaginação (15%), por receberem doces (10%), por serem “fixes” (10%), por serem aulas diferentes todos os dias (5%), criativas (5%), por serem motivadoras (5%).

Anexo G. Quadros de categorização dos questionários I e II

Tabela 1 – Categorização das respostas de final aberto dadas pelos alunos no questionário I.

Categoria	Subcategoria	Unidade de sentido
1. Atividades favoritas realizadas em EV (antes do estudo)	1.1. Desenhar	“Desenhar o coração com pontos e linhas” “Desenhar o Pikachu” “A atividade dos corações criativos”
	1.2. Desenhar/Colar	“atividade que gostei mais foi a da capa do caderno diário”
	1.3. Colar	“Colagens a partir do autorretrato”
2. Aspetos que tornam a EV diferente das outras disciplinas	2.1. Escrever menos	“não escrevemos muito”
	2.2. Aprendizagem de Técnicas artísticas: Desenhar/ Pintar e Desenhar	“desenhamos mais”
		“gosto de pintar e desenhar pois torna diferente”
		“podemos aprender as novas técnicas para desenhar”
		“Na EV podemos pintar e desenhar e nas outras não”
	“gosto de pintar e desenhar e é isso que me motiva das outras disciplinas”	
“Desenhar pintar”		
2.3. Desenvolvimento da criatividade	“imaginação” “mais criativa...” “e puxar pela criatividade”	
2.4. Inovação	“As coisas novas que aprendemos”	
2.5. Características das aulas	“aulas mais libertadoras/livres”	
	“e divertida”	
	“A diversão” “nas outras temos que estudar”	
2.6. Valor dar artes	“explorarmos as artes” “é aula de artes”	
3. Motivação para a disciplina de EV	3.1. Escrever menos	“não escrevo muito nesta aula”
	3.2. Desenvolvimento da criatividade	“o que mais me motiva é a pintura e a imaginação” “a minha imaginação ganha vida”
		3.3. Inovação/experiência

	3.4. Aprendizagem de Técnicas artísticas: Desenhar/ Pintar e Desenhar	“quando desenhamos e pintamos
	3.5. Acompanhamento dos professores	“A ajuda que os professores dão”
	3.6. Características das aulas	“estar descontraído”
	3.7. Valor das artes	“A arte”
4. Razões apontadas para a concentração/atenção e desconcentração/desatenção nas aulas de EV	4.1. Conteúdos e saberes de EV	“Depende da matéria”
	4.2. Interação com os colegas	“falo um pouco com os meus colegas” “às vezes converso muito e desconcentro-me”
	4.3. Opiniões vagas/indefinidas	“sim” “mais ou menos” “por vezes” “não costumo estar atento” “às vezes sim” “às vezes não”
5. Aprendizagens realizadas em EV (antes do estudo)	5.1. Aprendizagem de Técnicas artísticas: Desenhar/ Pintar e Desenhar	“Pintar melhor” “técnicas de desenhos” “Diferentes formas de desenhar” “a fazer poemas visuais”
	5.2. Conteúdos e saberes de EV	“Aprendi vários tipos de linhas e pontos” “a usar o compasso”
	5.3. Valor das artes	“Aprendi que podes transformar qualquer coisa em arte”
	5.4. Desenvolvimento da criatividade	“explorar a minha imaginação” “Que a nossa imaginação é infinita”
6. Importância atribuída às aprendizagens (antes do estudo)	6.1. Aprendizagem de Técnicas artísticas: Desenhar	“não sabia muito bem desenhar e agora estou a melhorar no desenho” “as pessoas também precisam de aprender a desenhar e outras técnicas de desenho”
	6.2. Interesses dos alunos	“Não porque a profissão que quero ser não tem nada a ver com pintura e colagem” “sim, um dia podemos ser pintores” “sim porque gosto de fazer BD”

		“aprendemos coisas importantes (não como as outras) mas cativantes”
	6.3. Valor das artes	“é uma coisa que se faz no dia a dia”
7. Interesse/gosto dos alunos por Ilustração e Banda desenhada	7.1. Interesses dos alunos	<p>“Sim, de anime e Asterix e Obélix”</p> <p>“As minhas histórias são as da Disney”</p> <p>“Sim Diário de um Banana”</p> <p>“Sim gosto muito de ler”</p> <p>“De bandas desenhadas não gosto”</p>
	7.2. Desenvolvimento da criatividade	“gosto de ler livros fazem-me entrar noutra mundo”

Tabela 2 – Categorização das respostas de final aberto dadas pelos alunos no questionário II

Categoria	Subcategoria	Unidade de sentido
1. Atividades favoritas realizadas em EV (durante o estudo)	1.1. Aprendizagem de técnicas e processos artísticos: Desenhar, Banda desenhada, Cartaz, Caricatura e Ilustração	<p>“foi a banda desenhada”</p> <p>“foi a caricatura. Porque aprendi uma nova maneira de desenhar”</p> <p>“a banda desenhada porque aprendi a fazer melhor”</p>
	1.2. Opiniões vagas/indefinidas	“gostei de todas as atividades”
	1.3. Inovação/experiência	<p>“foi o telefone estragado porque foi muito divertido”</p> <p>“telefone estragado! Porque foi muito engraçado, criativo e diferente”</p> <p>“Do telefone estragado porque saímos das mesas”</p> <p>“O jogo do telefone estragado”</p>
	1.4. Interação com os colegas	<p>“Foi o telefone estragado porque estava muita gente junta”</p> <p>“O jogo do telefone estragado porque eu estive com a minha turma e com o Tobias”</p>
	1.5. Ilustração das anedotas	“quando tínhamos anedotas e tivemos que as ilustrar”
2. Atividades menos favoritas realizadas em EV (durante o estudo)	2.1. Aprendizagem de técnicas e processos artísticos: Desenhar, Banda desenhada, Cartaz, Caricatura e Ilustração	<p>“a que menos gostei foi a banda desenhada porque me stressou”</p> <p>“não gostei da banda desenhada porque era muito difícil”</p>
	2.2. Opiniões vagas/indefinidas	<p>“não gostei do cartaz + caricaturas”</p> <p>“menos a atividade da banda desenhada”</p> <p>“não gostei tanto foi ilustrações”</p>
3. Aspetos diferenciadores das aulas do estudo	3.1. Abordagem pedagógico-humorística do Professor	<p>“As aulas com o Professor Afonso foi as piadas e o sentido de humor”</p> <p>“ele é criativo, engraçado e simpático”</p> <p>“as ideias do professor eram muito criativas e engraçadas”</p> <p>“Foi diferente porque foi mais brincalhão”</p> <p>“A comédia o professor estagiário Afonso é engraçado”</p>

	3.2. Elementos humorísticos das aulas	<p>“O que tornou foi o senhor Tobias”</p> <p>“Tornou diferente porque temos uma mascote o senhor Tobias”</p> <p>“O chapéu (está sempre com um chapéu diferente)”</p> <p>“Foi o Tobias porque nos fazia rir e era muito fofinho”</p> <p>“O senhor Tobias porque ele fez a diferença na sala”</p>
	3.3. Motivação	<p>“Achei as aulas iguais às outras”</p> <p>“Eu não notei porque gostaria que fosse mais divertido”</p>
	3.4. Características das aulas	<p>“fazemos jogos divertidos”</p> <p>“O senhor Tobias e também o chapéu por quem aulas normais não tínhamos isso”</p> <p>“Fizemos muitos trabalhos práticos e nas outras matérias não fizemos isso”</p>
4. Motivação nas aulas de EV com mais humor	4.1. Aprendizagem de Técnicas artísticas: Desenhar/ Pintar e Desenhar	<p>“Porque gosto de desenhar e nós fazemos isso”</p> <p>“Sim, porque gosto muito de desenhar e fazer coisas novas”</p>
	4.2. Interesses dos alunos	<p>“Mais ou menos porque estou sem ninguém ao pé de mim e assim não estou feliz”</p> <p>“Não motiva muito porque de qualquer forma já ia estar motivada”</p>
	4.3. Conteúdos e saberes de EV	“Aprendemos novos conteúdos”
	4.4. Opiniões vagas/indefinidas	“Cativam porquê eu não sei”
	4.5. Inovação/experiência	“tinha coisas diferentes”
	4.6. Características das aulas	<p>“fazemos muitas coisas divertidas”</p> <p>“porque me posso expressar com desenho”</p> <p>“Motivam porque teve coisas fixes”</p> <p>“As aulas motivam me sinto me livre”</p> <p>“posso libertar o meu interior”</p> <p>“Quando as aulas são mais divertidas eu me motivo”</p>

	4.7. Desenvolvimento da criatividade	<p>“são divertidas e criativas e muito giras”</p> <p>“deixa-me expressar e libertar a minha criatividade”</p> <p>“Motivam-me a fazer desenhos mais criativos”</p>
	4.8. Abordagem pedagógico-humorística do Professor	<p>“Os professores fazem coisas muito divertidas que gosto”</p> <p>“Cativam porque a criatividade dos professores é grande”</p> <p>“quando me riu sinto-me motivado”</p>
	4.9. Elementos humorísticos das aulas	“o senhor Tobias, a buzina”
5. Razões apontadas para a concentração/atenção e desconcentração/desatenção nas aulas do estudo	5.1. Abordagem pedagógico-humorística do Professor	“O professor estagiário Afonso é mais tímido e a professora Elsa é mais rija e põe-nos mais atentos”
	5.2. Elementos humorísticos das aulas	“Distraiu mais porque o senhor Tobias atrapalhou o tipo de aulas”
	5.3. Opiniões vagas/indefinidas	<p>“Eu fiquei pouco concentrado”</p> <p>“Às vezes fico mais distraído”</p> <p>“Sim, fez-me ficar mais atenta”</p> <p>“Fiquei na mesma”</p> <p>“Eu fiquei normal como qualquer dia”</p>
	5.4. Interesses dos alunos	<p>“Mais distraída porque tiraram a minha amiga do meu lado”</p> <p>“Às vezes, porque algumas atividades não me interessavam”</p>
	5.5. Características das aulas	<p>“Sim, porque foram muito bem explicadas”</p> <p>“As aulas dele são criativas e dá-me mais vontade para estar atento”</p>
6. Aprendizagens realizadas em EV (durante o estudo)	6.1. Aprendizagem de técnicas e processos artísticos: Desenhar, Banda desenhada, Cartaz, Caricatura e Ilustração	<p>“aprendi a pintar melhor”</p> <p>“Sim, BD, caricatura”</p> <p>“Tudo menos a banda desenhada”</p>
	6.2. Desenvolvimento da criatividade	“a ser mais criativo”
	6.3. Conteúdos e saberes de EV	“Aprendi vários tipos de balões de fala”
	6.4. Interesses dos alunos	<p>“Nada! Porque estive a falar”</p> <p>“Sim foi o telefone estragado”</p>

7. Importância atribuída às aprendizagens (durante o estudo)	7.1. Interesses dos alunos	<p>“Acho importante para a vida”</p> <p>“Não, mas acho divertida”</p> <p>“Não porque já sabia quase tudo”</p> <p>“Sim porque as caricaturas podem-me inspirar no futuro”</p> <p>“Sim porque quero mais banda desenhada”</p> <p>“sim porque fiquei a saber mais”</p> <p>“Sim porque no futuro vou precisar deles”</p>
	7.2. Aprendizagem de técnicas e processos artísticos: Desenhar, Banda desenhada, Cartaz, Caricatura e Ilustração	<p>“Sim porque aprendi novas técnicas de desenho”</p> <p>“Sim porque me ajuda a saber desenhar melhor”</p> <p>“Aprendi a fazer a minha caricatura e quero fazer mais”</p> <p>“Gosto de aprender coisas novas”</p>
	7.3. Valor das artes	<p>“Sim porque aprender técnicas de desenho também é importante”</p>
8. Razões que justificam os temas favoritos dos alunos no âmbito da Comunicação e linguagem visual	8.1. Interesses dos alunos	<p>“A banda desenhada porque sou apaixonado por banda desenhada”</p> <p>“Banda desenhada, porque gosto de contar histórias”</p> <p>“Foi a banda desenhada, porque gosto de aventuras”</p> <p>“Banda desenhada porque já tinha feito muitas”</p> <p>“Banda desenhada porque me diverte”</p>
	8.2. Opiniões vagas/indefinidas	<p>“nenhum”</p> <p>“Gostei de todas”</p>
	8.3. Conteúdos e saberes de EV	<p>“Foi a banda desenhada”</p> <p>“O meu favorito foi a ilustração”</p>
	8.4. Originalidade das propostas	<p>“Cartaz! Porque gostei da forma como o fizemos”</p> <p>“Cartaz, porque ficaram engraçados”</p> <p>“Banda desenhada porque tivemos que ilustrar as anedotas”</p>
	8.5. Desenvolvimento da criatividade	<p>“A caricatura porque gosto de expressar a criatividade”</p>

	8.6. Aprendizagem de técnicas e processos artísticos: Desenhar, Banda desenhada, Cartaz, Caricatura e Ilustração	“A banda desenhada porque aprendi a fazer melhor”
9. Incremento do interesse/gosto dos alunos pela disciplina de EV	9.1. Interesses dos alunos	“Foi mais ou menos igual no primeiro período” “Não sei porque gostei de tudo desde o início do ano” “Mais ou menos porque não havia tantos desenhos para pintar” “Não porque já gostava muito da disciplina”
	9.2. Opiniões vagas/indefinidas	“Fiquei igual” “Sim”
	9.3. Características das aulas	“Sim porque foram muito divertidas” “Sim porque estas aulas foram diferentes todos os dias” “Sim porque está a ser mais fixe” “Sim porque foram aulas mais livres e então ficam mais divertidas”
	9.4. Aprendizagem de técnicas e processos artísticos: Desenhar, Banda desenhada, Cartaz, Caricatura e Ilustração	“Os desenhos, as técnicas, porque não sabia nada” “Aprendi montes de conselhos para desenhar e não só isso!” “Aprendi coisas novas”
	9.5. Desenvolvimento da criatividade	“Muitas mais coisas criativas” “Sim deixa a minha imaginação se exprimir”
	9.6. Elementos humorísticos das aulas	“Sim por causa do senhor Tobias foi muito divertido”