



ESTUDO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DAS METAS CURRICULARES DE EV E ET

Ano letivo 2012/13

2º RELATÓRIO TRIMESTRAL

Conteúdo do relatório

1. IDENTIFICAÇÃO E SITUAÇÃO PROFISSIONAL	1
Idade e género	1
Tempo de serviço e situação profissional	2
Habilitações	2
2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO	3
Escola.....	3
3. DISTRIBUIÇÃO DE SERVIÇO.....	4
4. AS DISCIPLINAS DE EV E ET E AS METAS CURRICULARES PROPOSTAS PELO MEC	6
Metas Curriculares e Planificação.....	8
Metas Curriculares e Execução.....	9
Metas Curriculares e Avaliação.....	18
5. COMENTÁRIOS FINAIS.....	23

1. IDENTIFICAÇÃO E SITUAÇÃO PROFISSIONAL

Idade e género

Iniciando pela idade dos 47 professores questionados a maioria (76% = 36 professores) concentra-se entre os 41 e 55 anos de idade. 17 professores estão entre os 46 e 50 anos de idade. De salientar que não responderam professores entre os 21 e os 30 anos (Fig. 1).

A grande maioria (72% equivalente a 34 professores) é do sexo feminino (Fig.2).

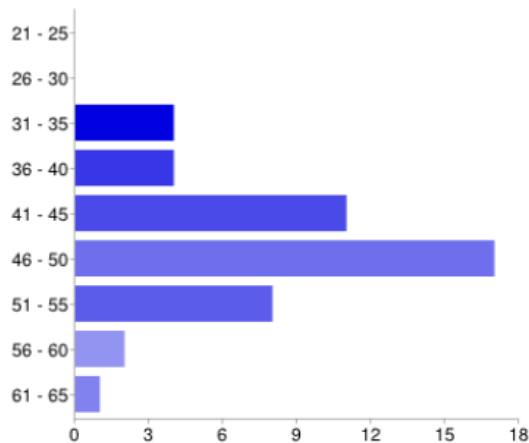


Fig. 1. Idade

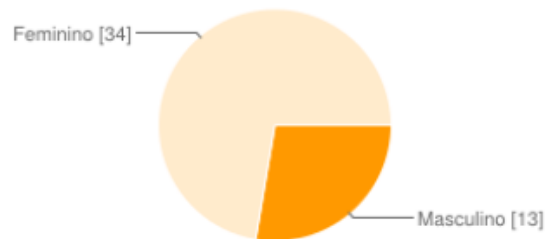


Fig. 2. Género

Tempo de serviço e situação profissional

No que concerne a tempo de serviço apenas 3 dos professores inquiridos (6%) possuem menos de 10 anos de serviço. Todos os restantes 44 professores possuem mais de 11 anos de serviço e, na sua maioria (55% equivalentes a 26 professores) tem entre 16 e 25 anos de serviço. Destes a faixa mais significativa encontra-se entre os 16 e 20 anos de serviço (Fig. 3).

Quanto à situação profissional a grande maioria destes professores, 83% equivalente a 39 professores, fazem parte do Quadro de Escola/Agrupamento/Efectivo; 3 deles são contratados; 3 de Quadro de Zona Pedagógica e os restantes 2 enquadraram-se noutras situações (Fig. 4).

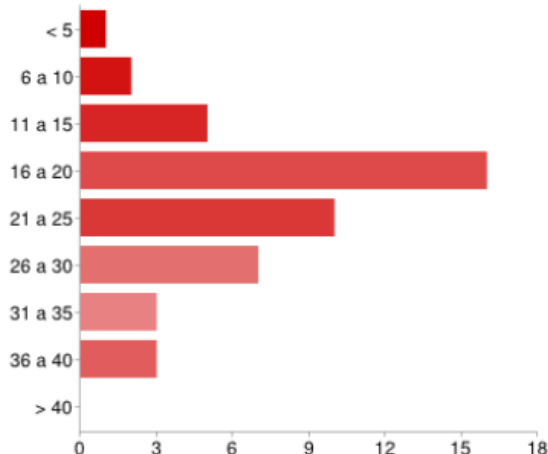


Fig. 3. Tempo de serviço

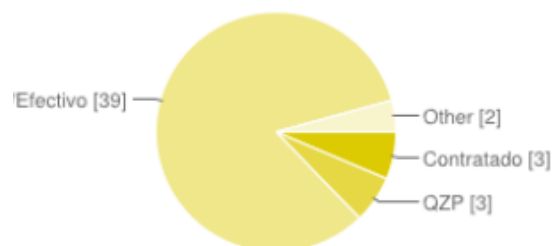


Fig. 4. Situação profissional

Habilitações

Das habilitações (profissionais) que conduziram ao ensino são referidas várias mas, na sua maioria (68%) possuem licenciatura. Dos restantes 15 professores inquiridos 3 tem bacharelato e 12 mestrado (Fig. 5).

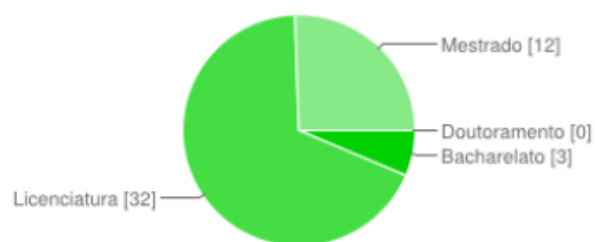


Fig. 5. Habilitações académicas

A especificidade das habilitações varia bastante (Educação Tecnológica, EVT, Design, EV. No entanto na sua maioria fizeram profissionalização em serviço para garantirem o lugar no ensino. Os restantes tiveram estágio integrado.

Os locais de formação variam entre a ESE, Universidade Católica, Faculdade de Belas-Artes, Escola de Artes Decorativas António Arroio e IADE.

Além destas formações iniciais são referidas também muitas outras habilitações tais como: Licenciatura em artes plásticas/pintura; formação de Formadores "DESENVOLVIMENTO CURRICULAR EM ARTES - METODOLÓGIAS E PRÁTICAS"; Especialização em supervisão e formação de professores; Especialização em Necessidades Educativas Especiais; Francês; artesanato e pintura decorativa em azulejaria, cerâmica; experiência com programas de edição de imagem, som e animação; aptidões em escultura, desenho, pintura e trabalhos manuais, entre outros; animação juvenil; desenvolvimento pessoal e social; supervisão pedagógica; tecnologia educativa; e, 1º ciclo do ensino básico.

2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

Escola

Da totalidade dos 47 professores que responderam ao questionário quase na totalidade, 94% equivalente a 44 professores, trabalham numa escola pública. Nenhum dos professores trabalha numa escola privada e os restantes três encontram-se noutra situação (Fig. 6).



Fig. 6. Tipo de escola

No que concerne à região em que cada uma destas escolas se insere foi constata-se que a maior faixa, 43% equivalente 20 escolas, se concentram em Lisboa e Vale do Tejo e, de seguida, a zona Norte com 13 escolas. No entanto, participaram ainda nove professores da zona Centro, quatro da Região Autónoma da Madeira e um do Algarve. Por participar ficaram apenas as regiões do Alentejo e Região Autónoma dos Açores (Fig. 7).



Fig. 7. Zona geográfica da escola/agrupamento

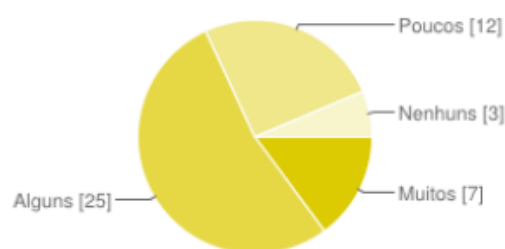


Fig. 8. Recursos Culturais da zona

A grande maioria (74%) dos 47 professores que responderam considera que a sua escola se insere num meio urbano. O tamanho destas escolas varia, sendo que: 3 das escolas tem até 500 alunos, 23 escolas (49%) de 501 até 1000 alunos; 10 escolas entre 1001 e 1500 alunos; e, finalmente 11 escolas com mais de 1500 alunos.

Quanto aos recursos culturais existentes na zona de implantação da escola: 53% dos professores classificaram a zona tendo *alguns*; 26% disseram ter *poucos*; 15% disseram ter *muitos*; e 6% afirmaram ter *nenhuns* (Fig. 8).

3. DISTRIBUIÇÃO DE SERVIÇO

Quanto aos níveis de ensino dos professores questionados a maior concentração reside no 2º e 3º ciclo, com 26 professores em cada um destes ciclos. Todos os restantes referiram outros não especificados (6), cursos profissionais (5), cursos CEF (4), coadjuvação 1º ciclo (4) e 1º ciclo (3). Ressalve-se que, nesta secção, era possível cada professor selecionar mais de uma opção e, como tal, as percentagens somadas poderão ser superiores a 100% (Fig. 9).

Quanto às disciplinas lecionadas (as opções eram: EV – 2º ciclo, EV – 3º ciclo e ET – 2º ciclo) as respostas ficaram maioritariamente em EV do 2º ciclo e EV no 3º ciclo, com 25 e 26 professores respetivamente. A estas seguiu-se ET, do 2º ciclo, com 19 professores e, finalmente, outras 16 referências de disciplinas não especificadas (Fig. 10).

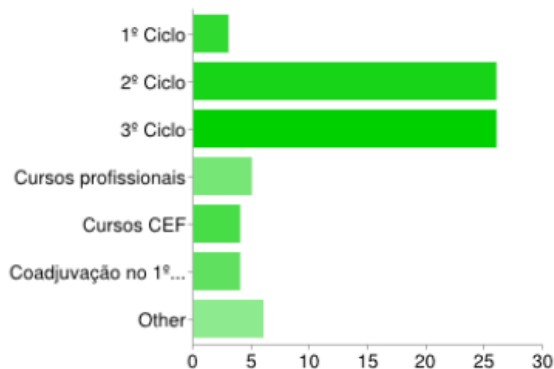


Fig. 9. Níveis de ensino lecionados

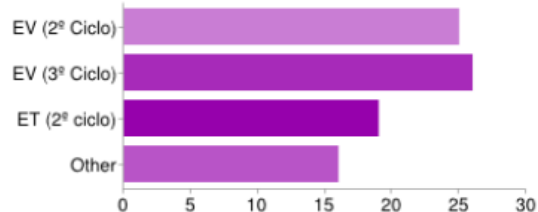


Fig. 10. Disciplinas lecionadas

O número de turmas lecionadas varia muito de professor para professor num intervalo entre uma e quinze turmas. Contudo, a maior concentração enquadra-se no meio deste intervalo entre as quatro e as sete turmas.

Relativamente ao número de alunos por turma pode-se dizer que este oscila entre os 16 e os 30 mas, na sua maioria as turmas possuem entre 25 e 28 alunos.

Cinco dos professores não possuem alunos NEE. Contudo, e apesar da maioria dos professores não lecionarem a mais de 10 alunos NEE, existe uma variação muito grande pois um dos professores chega mesmo aos 30 alunos.

No que respeita ao nível socioeconómico destes alunos a maior percentagem enquadra pelos professores está no nível médio/baixo (43%), equivalente num total de 20 professores. A estes seguem-se 12 no nível baixo, 10 no médio, 3 no médio/alto, 2 em outra situação e, finalmente, sem qualquer referência ao nível alto (0%) (Fig. 11).

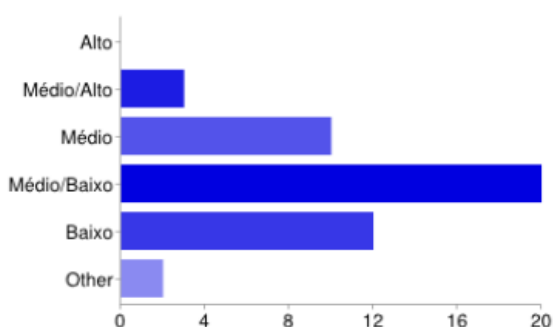


Fig. 11. Nível socioeconómico dos alunos

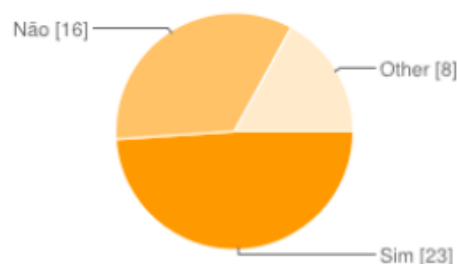


Fig. 12. Distribuição de serviço

À questão se na sua escola a política de distribuição de serviço tinha privilegiado a distribuição de EV e ET ao mesmo professor a maior percentagem (49%) respondeu que sim, 16 professores (34%) responderam que não e oito não tiveram opinião definida (Fig. 12).

Questionados os professores sobre como deveria ter sido feita a distribuição de serviço, os mesmos deram várias opções das quais se referem: pelas habilitações académicas e profissionalização na área, em 1º lugar; graduação profissional; e, habilitação de origem.

Onze professores reafirmaram que o mesmo professor deveria lecionar EV e ET. Dois deles justificam que para o professor não precisar de ter 11 turmas (horário completo) e haver uma melhor gestão de tempo, materiais, espaços de arrumação e conteúdos;

Quatro professores responderam que deveriam ser professores distintos a lecionar EV e ET. Um dos professores justifica que muitas vezes nem ele, nem os alunos, conseguem distinguir se estão em EV ou em ET.

4. AS DISCIPLINAS DE EV E ET E AS METAS CURRICULARES PROPOSTAS PELO MEC

Assumindo que nestes pontos a valorização de 1 a 4 podem ser marcadas por:

- 1 - Discordo totalmente;
- 2 - Discordo;
- 3 - Concordo; e,
- 4 - Concordo plenamente; constatou-se o seguinte.

Quanto às Metas Curriculares definidas pelo MEC os 47 professores quando questionados sobre a disciplina de EV (2º e 3º ciclos) e se estas ajudam os alunos a saber o que devem aprender, mantêm uma posição diferenciada entre si. Apesar de 21 professores (44%) concordarem na sua maioria: 17 (36%) + 9 (19%) afirmam respetivamente discordar e discordar totalmente (Fig. 13).

Os mesmos professores questionados sobre o facto, se estas Metas Curriculares ajudam os pais e encarregados de educação a saber o que os seus educandos devem aprender, dividem-se quase igualmente na sua opinião. Assim 23 professores (49%) discordam totalmente/discorda e 24 (51%) concorda/concorda plenamente (Fig 14.).

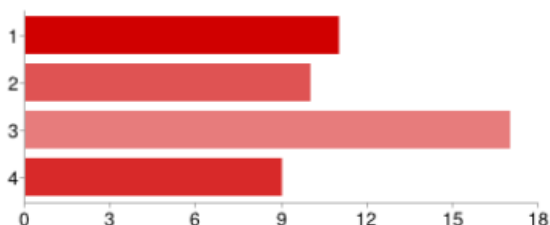


Fig. 13. Metas curriculares e ajuda aos alunos

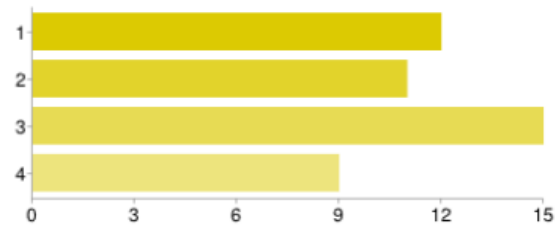


Fig. 14. Metas curriculares e ajuda aos enc. educação

Neste contexto, respondendo à questão se as Metas Curriculares dispensam a existência de programas a maioria dos professores (26), correspondente a 55%, concorda e concorda plenamente nessa dispensa (Fig. 15).

Seguindo-se uma pergunta mais direcionada ao trabalho dos professores, a saber se a existência de Metas Curriculares (que definem onde os alunos devem chegar) facilita o trabalho dos professores a resposta foi esmagadoramente negativa com 38 professores (80%) discordando totalmente (74%) e discordando (6%). Apenas os outros 20% concordaram com essa facilitação (Fig. 16).

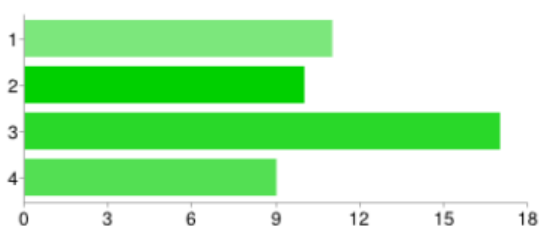


Fig. 15. Metas curriculares e dispensa dos programas

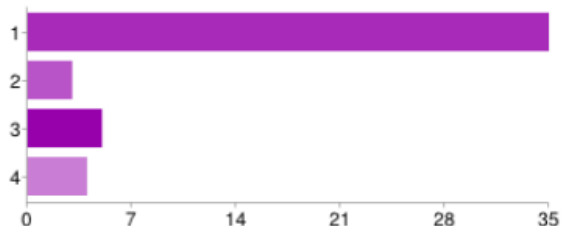


Fig. 16. Metas curriculares e apoio aos professores

Continuando, questionados se as Metas Curriculares para EV e ET facilitam o trabalho interdisciplinar, esta posição agrava-se com 41 professores (87%) discordar totalmente /discordar e, apenas 6 professores (13%) a concordarem/concordarem plenamente (Fig. 17).

No que respeita às Metas Curriculares facilitarem a articulação entre ciclos 90%, correspondente a 42 professores, discorda totalmente/discorda dessa articulação. Apenas 5 professores (10%) têm opinião contrária (Fig. 18).

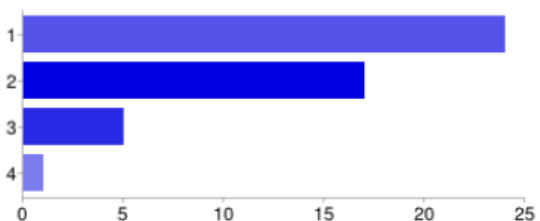


Fig. 17. Metas curriculares facilitam trab. interdisciplinar

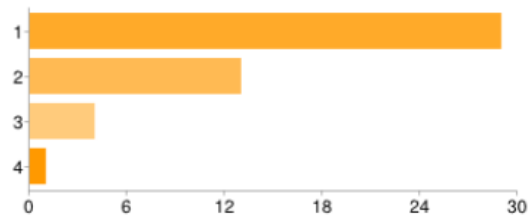


Fig. 18. Metas curriculares facilitam articulação ciclos

Ainda questionados se com as Metas Curriculares os professores sabem o que se passa nas diferentes disciplinas 32 professores (70%) discorda totalmente/discorda (Fig. 18).

Finalmente, relativamente à questão se as Metas Curriculares para EV e ET são precisas e cientificamente corretas, 38 professores (81%) assinalaram discordar totalmente/discordar e, apenas 19% manifestou opinião contrária (Fig. 19).

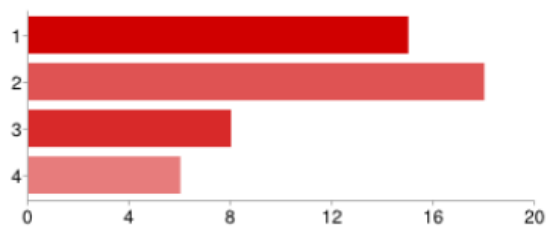


Fig. 18. Metas curriculares e conhecimento das outras disciplinas

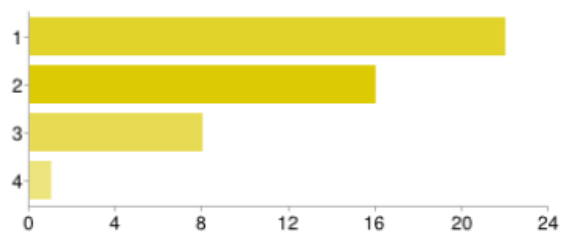


Fig. 19. Metas curriculares precisas e cientificamente corretas

Metas Curriculares e Planificação

Este ponto inicia-se questionando os professores da importância das Metas Curriculares na elaboração das planificações em vários aspetos.

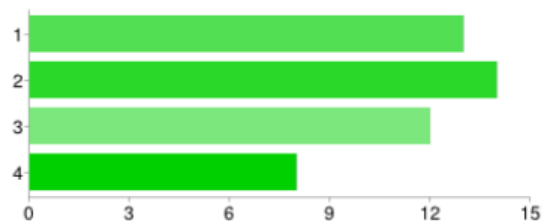


Fig. 20. Metas curriculares e abordagem artística

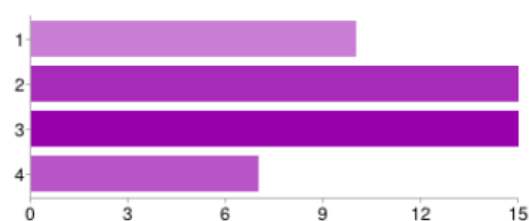


Fig. 21. Metas curriculares e explicitação dos objetivos

O primeiro aspeto assenta na abordagem artística onde a maior parte dos professores (58%, equivalente a 27 professores) discorda totalmente e/ou discorda (Fig. 20). O segundo aspeto é se as Metas explicitam os objetivos para cada ciclo e aqui os professores ficam ainda mais divididos numa proporção de 53% para 57% entre os que discordam e os que concordam, respetivamente (Fig. 21). Como se pode constatar existe, até este ponto, quase um equilíbrio entre as duas situações (concordância e discordância). No entanto, é a partir daqui, que as opiniões se desequilibram para a discordância global clara de todos parâmetros referidos. Veja-se o quadro abaixo apresentado:

Tabela 1. Metas curriculares e facilidade em elaborar as planificações

As metas podem facilitar a elaboração de planificações porque:	1. Discordo totalmente		2. Discordo		3. Concordo		4. Concordo plenamente	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Os conteúdos estão mais explícitos	23	49%	7	15%	10	21%	7	15%
São adequadas à faixa etária dos alunos	26	55%	12	26%	5	11%	4	9%
Reduziram os conteúdos do programa	31	66%	9	19%	6	13%	1	2%
Enfatizam a parte técnica	29	62%	11	23%	7	15%	0	0%
Atenuaram a experimentação e exploração de materiais	26	55%	12	26%	5	11%	4	9%
Apresentam linhas orientadoras	24	51%	11	23%	6	13%	6	13%

São um referente importante	16	34%	19	40%	9	19%	3	6%
Separou as disciplinas de EVT em EV e ET	32	68%	11	23%	3	6%	1	2%
Descrevem conteúdos dinâmicos	31	66%	9	19%	4	3%	3	6%
São ambiciosas	26	55%	15	32%	5	11%	1	2%
Ajudam na definição dos Projectos Curriculares de Turma (PCT)	19	40%	14	30%	7	15%	7	15%
Dão-nos directrizes muito rígidas	28	60%	15	32%	4	9%	0	0%
Oferecem "receitas" pedagógicas	15	32%	15	32%	9	19%	8	17%
Dão espaço ao professor para operacionalizar o currículo com liberdade	29	62%	10	21%	6	13%	2	4%
Estão adequadas às condições de trabalho	30	64%	12	26%	3	6%	2	4%
Legenda: As percentagens apresentadas foram feitas em relação ao universo dos 47 professores. As percentagens com maior pontuação, de cada parâmetro apresentado, foram assinaladas a negrito.								

Da pergunta em aberto para que os professores explicitassem as diferenças substanciais entre as metas curriculares de EV e ET, caso considerassem que existiam, as respostas foram várias. Dessas reuniram-se três pontos essenciais:

1. EV tem uma grande lacuna do tempo estabelecido para desenvolvimento da parte expressiva e de observação e registo. Paralelamente, a falta de tempo para ET, também não permite a experimentação de alguns conteúdos. Neste contexto, é ainda concluído que ambas as disciplinas se basearam essencialmente na parte teórica, marginalizando a componente artística e prática, o que poderá aumentar a desmotivação dos alunos;
2. Critica-se também o racionalismo extremo de muitas metas de EV (ex. geometria, traçados e polígonos no 5º ano) que se assumem erradamente ao alcance de qualquer aluno (e, muito mais, de várias turmas enormes de 30 alunos), independentemente da faixa etária e dos conhecimentos e, meios sociais;
3. Falta de preparação de muitos professores que, nunca tiveram qualquer formação nas áreas referidas nestas duas disciplinas.

Finalmente, um último contributo atribui as diferenças substanciais a estas duas disciplinas separando claramente EV de ET. Assim, e apesar de ambas deverem abordar conteúdos teóricos e práticos, EV deveria abordar a parte artística, expressiva e criativa enquanto, ET abordaria a tecnologia.

Metas Curriculares e Execução

No que respeita execução (colocar as metas em prática) a discordância mantém-se, e intensifica-se, relativamente ao ponto anterior (planificação). A maior parte dos professores

questionados continua a discordar e discordar totalmente dos aspetos que possam facilitar a articulação de estratégias de ensino e aprendizagem. Veja-se o quadro que se segue:

Tabela 2. Metas curriculares e execução. Facilitação da articulação das estratégias de ensino aprendizagem.

As metas podem facilitar a articulação das estratégias de ensino e aprendizagem porque:	1. Discordo totalmente		2. Discordo		3. Concordo		4. Concordo plenamente	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Permitem uma melhor gestão das aulas pelo professor uma vez que trabalha sozinho	23	49%	15	32%	5	11%	4	9%
Proporcionam melhor qualidade de ensino	31	66%	12	26%	2	4%	2	4%
Motivam a sua aplicação pelos professores	28	60%	13	28%	4	9%	2	4%
Proporcionam melhor qualidade nas aprendizagens aos alunos	27	57%	14	30%	4	9%	2	4%
EV e ET são agora disciplinas separadas	20	43%	13	28%	6	13%	8	17%
Foi eliminado o par pedagógico	31	66%	6	13%	4	9%	6	13%
Fazem surgir melhores momentos aprendizagem por parte dos alunos	31	66%	13	28%	3	6%	0	0%
Facilitam momentos de reflexão nos professores	24	51%	15	32%	3	6%	5	11%
Fomentam a autonomia dos alunos	25	53%	17	36%	4	9%	1	2%
Facilitam a motivação dos alunos pelas disciplinas	33	70%	11	23%	2	4%	1	2%
Articulam saberes de forma interdisciplinar	28	60%	14	30%	4	9%	1	2%
Permite uma melhor articulação vertical e horizontal dos conteúdos	25	53%	13	28%	6	13%	3	6%
Permitem um maior envolvimento dos pais	33	70%	9	19%	5	11%	0	0%
Aumentam a eficácia e eficiências das aprendizagens nos alunos	32	68%	11	23%	2	4%	2	4%
Aumentam a eficácia e eficiências do ensino nos professores	28	60%	12	26%	5	11%	2	4%
Fomentam desenvolvimento de capacidades de expressão cultural	28	60%	13	28%	3	6%	3	6%
Promovem competências para a aprendizagem ao longo da vida (definidas pela UE)	27	57%	15	32%	4	9%	1	2%
Promovem competências digitais	24	51%	11	23%	11	23%	1	2%
Promovem competências sociais e cívicas	25	53%	15	32%	5	11%	2	4%
Promovem criatividade e imaginação	30	64%	8	17%	7	15%	2	4%
Promovem espírito de iniciativa	29	62%	10	21%	6	13%	2	4%

Promovem espírito crítico	23	49%	16	34%	6	13%	2	4%
Promovem conhecimento de algumas técnicas de representação convencional de objetos	13	28%	15	32%	16	34%	3	6%
Promovem meios e técnicas de procura, representação, interpretação e recriação de informação	18	38%	20	43%	5	11%	4	9%
Promovem a expressão criativa de ideias, das experiências e das emoções	29	62%	12	26%	5	11%	1	2%
Promovem abordagens de um vasto leque de suportes de comunicação	30	64%	8	17%	8	17%	1	2%
Promovem a procura de conhecimentos sobre as culturas dos alunos	28	60%	11	23%	6	13%	2	4%
Promovem a procura de conhecimentos sobre outras culturas e o respeito pela diversidade cultural	29	62%	11	23%	5	11%	2	4%
Promovem técnicas de resolução de problemas	21	45%	13	28%	12	26%	1	2%
Promovem estratégias de ensino centradas em manuais escolares	20	43%	13	28%	7	15%	7	15%
Promovem estratégias de ensino centradas nos interesses dos alunos e das suas comunidades	31	66%	11	23%	4	9%	1	2%
Legenda: As percentagens apresentadas foram feitas em relação ao universo dos 47 professores. As percentagens com maior pontuação, de cada parâmetro apresentado, foram assinaladas a negrito.								

Ainda, no que respeita este ponto, era dada a possibilidade de os professores apontarem diferenças significativas entre as metas curriculares de EV e ET. Reproduzimos esses contributos: *É pouco humano um único professor a trabalhar com 30 alunos do 2º ciclo, com baixa autonomia, ao mesmo tempo as duas partes práticas propostas nas metas de ET; Desigualdade de análise, reflexão e de uma responsável apresentação das metas para ET destituídas de um caráter formador, para os alunos, na perspetiva de formação integral; Ambas dificultam a aprendizagem dos alunos, não permitindo a descoberta, método de resolução de problemas, experimentação plena e, criatividade; Existem muitas metas para pouco tempo de aula. Ao reduzirem o tempo de aula deveriam ter reduzido também os conteúdos programáticos de cada meta, do programa que se mantém.*

De seguida o questionário dirigiu-se para a avaliação de aspetos que pudessem provocar mudanças nas atividades de aprendizagem e, as respostas foram mais diversificadas:

Tabela 3. Metas curriculares e execução. Mudanças nas atividades de aprendizagem.

As metas podem provocar mudanças nas atividades de aprendizagem na medida que:	1. Discordo totalmente		2. Discordo		3. Concordo		4. Concordo plenamente	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Permitem poupar recursos humanos e materiais	19	40%	7	15%	9	19%	12	26%
Foi eliminado o par pedagógico	10	21%	4	9%	11	23%	22	47%
Valorizam a componente teórica nos alunos e professores	12	26%	3	6%	10	21%	22	47%
Valorizam a memorização nos alunos	10	21%	5	11%	16	34%	16	34%
Valorizam o rigor e disciplina	12	26%	14	30%	12	26%	9	19%
Valorizam a ação criativa nos alunos	15	32%	12	26%	16	34%	4	9%
Valorizam a prática nos alunos	30	64%	11	23%	5	11%	1	2%
Valorizam a aquisição de competências essenciais nos alunos	28	60%	9	19%	8	17%	2	4%
Valoriza a avaliação com o recurso a testes	19	40%	13	28%	11	23%	4	9%
Valorizam a autoavaliação dos alunos	18	38%	12	26%	7	15%	10	21%
Permitem utilizar instrumentos de avaliação autêntica como o portefólio	22	47%	16	34%	8	17%	1	2%
Permitem práticas de negociação pedagógica	21	45%	11	23%	11	23%	4	9%
Valorizam estratégias pedagógicas unilaterais (métodos expositivos)	28	60%	12	26%	7	15%	0	0%
Reduzem a importância das atividades mais expressivas	14	30%	8	17%	10	21%	15	32%
Reduzem a importância trabalho de grupo	10	21%	6	13%	5	11%	26	55%
Separou as disciplinas de EVT em EV e ET	9	19%	7	15%	11	23%	20	43%
Reduzem a importância de trabalhos interdisciplinares	7	15%	11	23%	9	19%	20	43%

Legenda: As percentagens apresentadas foram feitas em relação ao universo dos 47 professores. As percentagens com maior pontuação, de cada parâmetro apresentado, foram assinaladas a negrito.

Após esta avaliação foi novamente dada a oportunidade dos professores de manifestarem, numa pergunta de resposta aberta, a sua opinião sobre as diferenças entre EV e ET. As respostas foram apenas de quatro professores: as mudanças são claras mas para pior; Uma vez mais, vai depender da postura do docente em saber conciliar os recursos que tem à disposição com o perfil da turma e ir ao encontro das metas. Quanto ao par pedagógico só faz sentido quando a turma tem muitos alunos e é muito difícil (ou quase impossível) conciliar tudo e dar atenção devida a todos. Mas quando a turma é pequena com 10 alunos disciplinados é possível alcançar os objetivos, e não é preciso ter par pedagógico.

Seguidamente questionou-se os professores sobre o tipo de trabalhos que executaram com os alunos, durante este período. As respostas foram muito diversificadas e, por isso, optou-se primeiro por apresentar organizadamente as que referiram ano e disciplina:

- Para o 5º ano de EV: Traçados geométricos, Módulo/padrão; representações geométricas; (9º ano) axonometrias, geometria, planificação do cubo e paralelepípedo (embalagem), origami; estudo da cor; geometria; gramática visual básica baseada em unidades temáticas: carnaval e, cartaz/ambiente; O ponto e a linha com vários riscadores; estruturas (estruturas modulares) módulo-padrão; criação de texturas visuais / criação de padrões baseados em elementos naturais (flores e folhas) de forma rigorosa (geométrica) ou mais livre; Traçados geométricos e a cor; exercícios de geometria, desenho de observação [objetos e a mão];

- Para o 5º ano de ET: estudo/exploração do objeto técnico; criação da capa e sua identificação e, estudo da linha com representação de elementos no espaço; aulas expositivas sobre o objeto. Projeto: desenho de uma bicicleta inovadora, teste de avaliação; Brinquedos e utilização de materiais reciclados;

- Para o 6º ano de EV: cor - exploração através de imagens trazidas pelos alunos; círculo cromático - pintura a guache; Desenho geométrico; Património - desenhos de observação / diário gráfico; Exploração de materiais riscadores, em A3, a partir do estudo de um artista; Cor (círculo cromático) pintura a guache, cores quentes e frias; Conhecer as interações dos objetos no espaço. Representar elementos físicos num espaço; geometria e módulo padrão; representação de objetos (naturezas-mortas), representação gráfica de um dormitório real ou imaginário (espaço interior) e representação gráfica de fachadas de igrejas do património regional; Módulo-padrão;

- Para o 6º ano de ET: objeto técnico, estudo/análise. Trabalho escrito sobre um objeto escolhido. Materiais - características/propriedades e recolha de vários tipos de materiais; Movimento - vários tipos de movimento ("não sendo das ditas metas, resolvi propor a realização de projetos tridimensionais, onde houvesse movimento criado pelos alunos promovendo a autonomia. "Com este nível etário acho complicado só teorias!"; aulas expositivas sobre o papel, história, técnica, fabrico. Teste de avaliação e realização de um origami"; Aulas expositivas sobre os têxteis. Desenho de moda, realização de figurinos em papel; situações de aprendizagem temática "o brinquedo"; Conhecer diversos tipos de movimentos. Reconhecer operadores mecânicos de transmissão e de transformação do movimento. Distinguir a linguagem dos processos de utilização, de fabrico e de construção. Compreender processos técnicos de fabrico e construção. Explorar estruturas no âmbito da

forma e função. Dominar atividades coordenadas e interligadas, para a realização de um objetivo; Brinquedos articulados;

- Para o 7º ano de EV: execução trabalhos práticos de exploração dos elementos visuais e composição no campo visual; Visita de estudo ao museu Casa das Histórias de Paula Rego, o processo criativo da artista na criação de um objeto artístico - arte pública. Conclusão da construção geométrica das tangências e desenho de observação do cubo – planificação;

- Para o 8º ano de EV: elaboração de cartazes; conclusão da unidade dedicada à Pop Art, visita de estudo ao Museu Berardo e criação de um objeto artístico - arte pública;

- Para o 9º ano de EV: criação de figuras reversíveis e de trabalhos de expressão plástica; engenharia e a casa sustentável - nómada - projeto de desenho técnico e maquete; Exploração de materiais, tendo por base o património: a Arte Nova em Aveiro e o azulejo; Representação da figura humana;

As restantes referências, não fazendo referência a nenhum ano específico, foram dispostas de forma não organizada mas, manifestando opções seguidas pelos professores:

- Em EV foram ainda realizados as seguintes atividades: traçados geométricos; ângulos e triângulos; texturas, estruturas; módulo /padrão); Representações axonométricas e tripla projeção ortogonal com técnica do lápis de cor; Geometria com a realização de trabalhos sobre a estrutura do rosto humano e trabalhos com paralelas; Transformação de rostos, utilizando meios expressivos de comunicação; método de design aplicado no projeto de construção de uma Box para uso pessoal, com axonometria das propostas e cuja solução final foi planificada e cotada para construção; análise de obras de arte, debate sobre formas de arte trazidas pelos alunos - aulas de 45 minutos. Nas aulas de 90 minutos pequenos exercícios de observação e realizar um trabalho que tinha como objetivo representar através de uma imagem o conceito Ser Moderno; Composição geométrica, a partir dos elementos geométricos aprendidos. Em 9 aulas foram dados os traçados geométricos, para os alunos poderem compô-los criativamente; Desenho do rosto humano e autorretrato; medições expeditas no espaço escola e transformação em medidas exatas; realização de uma moldura (aplicação das medidas exatas) para o estudo do rosto em EV; desenho do rosto e pintura, composição a partir de uma estrutura fixa, estudos de cor; máscaras de carnaval; desenho do rosto humano e autorretrato, módulo /padrão, execução de máscaras, execução de caixa em cartão, texturas por fricção, execução de saco em cartolina (planificação e molde); Animação de imagens (desenho e

bonecos articulados); Preenchimento de formas e fundos usando diferentes materiais e riscadores; traçados geométricos simples na elaboração de composições gráficas."

- Em ET houve lugar para o desenvolvimento de outras atividades, tais como: Projeção e início de construção de embarcações, em grupo, com base na tradição e património do Montijo; Jornal de Parede, criação de objetos de design a partir de poliedros, fotografia, texturas, cartaz. Construção de mecanismos. Muito trabalho teórico, pouco trabalho prático e essencialmente em grupo; unidades de grandeza; medições/ instrumentos; vocabulário específico de áreas tecnológicas; Maqueta com base num projeto onde se aplicaram várias construções geométricas. Criação de candeeiros usando papel; planificação de um paliteiro; Teatros cartão para marionetas de varas;

Outros contributos referiram ainda que: a parte teórica foi menosprezada em função do tempo requerido para a execução das tarefas; as atividades foram algumas vezes pelo método expositivo recorrendo a PowerPoint, dando uso a um desdobrável com instruções de montagem e no final foi dado um trabalho prático com aplicação de conhecimentos de ambas as disciplinas – “Uma caixa de pasteleiro realizada a partir de uma folha A3 carimbada com o módulo e organização formal escolhida pelo aluno para conter ovos que foram realizados em ET a partir da estrutura do próprio ovo com cola branca e papel. Decorados com livre expressão, um deles tem uma explicação científica por ser um Sempre em pé. Em ET vai ser realizada uma (máquina) catapulta para lançamento de ovos”; Desenvolvimento de projetos com articulação de conteúdos; Integração das TIC como recursos auxiliares para desenvolver as atividades. “Além de serem instrumentos preciosos para tornar as aprendizagens mais significativas são também um meio de valorizar as disciplinas de artes, EV e ET que para a maioria das pessoas as encaram como disciplinas de segunda em detrimento das disciplinas ditas académicas. Daí ser essencial preparar os docentes na sua formação inicial de aptidões tecnológicas, sobretudo saber utilizar os programas de desenho, de edição de imagem, de som, etc. Basicamente, apetrechá-los de competências essenciais para utilizar os múltiplos recursos à disposição e que enriquecem muito as práticas pedagógicas (as TIC não como substitutos dos modelos tradicionais mas como auxiliares no processo de ensino) e conseqüentemente os alunos sentem-se motivados perante estas disciplinas contudo é necessário saber adequar estes recursos em função da maturidade dos alunos”; Análise e pesquisa sobre arte de modo a motivar os alunos para a "obra de arte" e as diferentes formas de expressão artística. “A partir das diferentes temáticas de pesquisa, passando pela observação e registo do meio envolvente (com a intenção de motivar/sensibilizar os alunos para o "olhar" para o património natural e cultural"), e partindo do objetivo de resolução de

um "problema" verificado pelos alunos, desenvolveram diferentes conteúdos de EV: técnicas de registo gráfico, representações visuais, linguagem da comunicação visual, etc.) numa efetiva aplicação dos conteúdos teóricos que fui transmitindo, sempre com a preocupação da sua operacionalização de modo a facilitar a sua compreensão. Relativamente a ET, dado lecionar as mesmas turmas de EV foi facilitador do seu tratamento técnico, remetendo ao desenvolvimento técnico das representações visuais, abordando outras técnicas e materiais favorecendo um trabalho interdisciplinar inclusive com outras disciplinas de currículo como a Matemática, Português, Inglês e Ciências Naturais e, com a Educação Especial"; Trabalhos teóricos e práticos; interdisciplinaridade com várias disciplinas.

No que respeita à pergunta seguinte e tentando perceber a diferença dos trabalhos comparativamente a anos anteriores podemos concluir que na sua maioria os professores dividem bastante as suas opiniões. Assim, a maioria (26 professores = 55%) considera que "alguns foram iguais e outros diferentes"; 14 professores (30%) referem "totalmente diferentes"; 4 professores (9%) "iguais ou semelhantes" e; 3 professores (6%) não sabem responder.

Finalmente, questionados para explicarem, de forma sucinta, em que medida a existência de Metas Curriculares facilitam, ou não, a execução do trabalho planificado os professores responderam de forma divergente. Os que responderam que sim alegaram: "a forma como estão expostas" mas que algumas, no entanto, não se adequam à faixa etária dos alunos; com estas metas é difícil mas, se forem bem feitas com certeza vão facilitar; ajudam a definir melhor os objetivos a atingir; Facilitam porque uniformizam as tarefas a executar; Maior clareza do que se pretende, existindo assim uma certa uniformidade em relação ao ponto de chegada; "Facilita muito, porque não há dispersão de conteúdos nos 5º e 6º anos. Há maior rigor na distribuição dos conteúdos"; "São indicadores e como tal facilitam. Mas o anterior programa também o permitia".

Contudo, alguns testemunhos que referem sim dizem também " Facilitam a implementação do trabalho planificado, mas implicam uma planificação mais rígida e em consequência perde-se muito em termos de sentido crítico, criatividade, espontaneidade, construção participada do processo de aprendizagem"; Um professor refere: "As metas curriculares poderão ser uma linha orientadora para o desenvolvimento dos conteúdos das disciplinas de EV e de ET, de forma a uniformizar uma verificada diferenciação na abordagem do método de resolução de problemas, que por vezes tem sido alvo de alguma "desorientação" por parte dos docentes, revertendo num insuficiente desenvolvimento dos conteúdos por parte dos alunos"; Outro diz

“Podem facilitar no sentido em que regulam os conteúdos que devem ser lecionados. No entanto tolhem a criatividade, tanto na execução como no planeamento. Os conteúdos são demasiado extensos, principalmente em ET”.

Os que responderam que não justificam-no: estas aulas não respondem aos anseios dos alunos, nestas idades que querem experimentar tudo, o que lhes é vedado pela falta de tempo e da necessidade de cumprimento de um programa na íntegra!; em educação tecnológica as metas curriculares não são precisas e não correspondem à faixa etária dos alunos, o que dificulta encontrar uma forma de motivação no processo de trabalho; pouca importância ao desenho; Um outro testemunho diz que as metas, como estão, são “reduzidoras, castradoras e tiram a liberdade e criatividade das aulas. O enfoque das experiências, interesses e saberes do aluno é desvalorizado. Considera que os alunos são todos iguais, têm os mesmos interesses, o trabalho criativo do professor e aluno é anulado. Limita o trabalho do professor, são umas metas ambiciosas, reduzidoras, mal enquadradas na faixa etária do aluno. Este período abandonei as metas pois a minha postura de professor é de orientador, questionador e com as metas não conseguia ter essa postura. Todos ficámos mais felizes na sala de aula, estou a trabalhar com os meus alunos uma postura dinâmica na sociedade mostrar que a Arte é Pensar-Agir-Intervir-Sonhar...Não é possível com umas metas rígidas criarem jovens dialogantes, observadores com espírito crítico...e eu acredito que as artes, música, teatro dança, pintura, design, escultura, desenho... ajudam a criar Adultos mais humanos, interventivos, tolerantes...etc. As aulas tornaram-se leves, inquietantes, interventivas, não programáveis. E não será assim que devem ser? Enquanto puder para os meus alunos serão.”; Outro testemunho referiu: “Se houver recursos suficientes, turmas com o máximo de 10 alunos, disciplinados, se houvesse mais diálogo entre os docentes, colaboração entre todos..., claro que as metas curriculares facilitavam o trabalho mas isto num mundo perfeito...”; Por último, maioritariamente, referem sempre a desadequação à faixa etária bem como a falta de tempo para ambas as disciplinas. Para os professores que referiram estes aspetos justificam-no na exigência desadequada aos alunos, principalmente, as questões técnicas e o desenho rigoroso. Aqui os alunos “sentiram muitas dificuldades de compreensão e aplicação dos conceitos e procedimentos, o que levou a um acréscimo do apoio em sala de aula”; “é muito teórico os alunos acham chato!... mais uma para estudar... e a destreza motora/motricidade fina deixa de existir”. Outras referências foram: “muitíssimo extensas, promovem umas aulas muito desinteressantes e muito pouco motivadoras para professores e alunos!”; “Na minha realidade algumas metas são muito exigentes, e demasiadas. O trabalho é realizado numa perspetiva artística, que não me parece ser contemplada nas metas”; “ausência global

de articulação de conteúdos com esta separação conceptual”; “O trabalho tem de estar de acordo com os interesses e motivações dos alunos e não de acordo com as metas. Este trabalho teria resultados bem diferentes se os alunos tivessem um apoio mais individualizado, fomentando uma maior motivação, permitindo assim uma evolução mais rápida e criativa”.

Metas Curriculares e Avaliação

No que respeita à avaliação, o questionário indaga sobre a aplicação de instrumentos de avaliação e de que forma cada um deles poderá ser auxiliado pelas metas. As opiniões dividem-se como se poderá constatar pelo seguinte quadro:

Tabela 4. Metas curriculares e avaliação. Instrumentos de avaliação.

As metas podem facilitar a aplicação dos instrumentos de avaliação pelo professor relativamente a:	1. Discordo totalmente		2. Discordo		3. Concordo		4. Concordo plenamente	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Participação nas aulas	15	32%	8	17%	16	34%	8	17%
Projetos de trabalho	36	30%	14	30%	10	21%	6	13%
Trabalhos de casa	13	28%	16	34%	16	34%	2	4%
Exercícios práticos	14	30%	12	26%	14	30%	7	15%
Aplicação de fichas formativas	14	30%	15	32%	13	28%	5	11%
Aplicação de testes	14	30%	8	17%	16	34%	9	19%
Trabalho de oficina	12	26%	11	23%	12	26%	12	26%
Trabalhos bidimensionais	29	62%	9	19%	8	17%	1	2%
Trabalhos tridimensionais	9	19%	10	21%	20	43%	8	17%
Elaboração de Portefólios	24	51%	11	23%	10	21%	2	4%

Legenda: As percentagens apresentadas foram feitas em relação ao universo dos 47 professores. As percentagens com maior pontuação, de cada parâmetro apresentado, foram assinaladas a negrito.

Tal como nos pontos anteriores era pedido que, caso considerassem pertinente, explicitassem diferenças entre as metas de EV e ET. A esta pergunta os professores questionados apontaram apenas as seguintes quatro respostas: “não estou bem a par desta problemática EV ET”; “estas duas devem ser articuladas, por exemplo em EV planifica-se um objeto a construir e em ET serve para construir esse objeto”; “As metas de ET, não permitem trabalhos tridimensionais devido ao perigo que daí pode advir. Sem par pedagógico, jamais se realizarão trabalhos tridimensionais; e, “Para mim, é em ET que se devem desenvolver trabalhos em 2 e 3 dimensões”.

No que respeita aos critérios de avaliação, e a alteração que as metas lhe possam impor a avaliação dos professores é muito divergente e não consegue definir unanimidade:

Tabela 5. Metas curriculares e avaliação. Critérios de avaliação.

As metas podem provocar alterações aos critérios de avaliação pelo professor relativamente a:	1.		2.		3.		4.	
	Discordo totalmente		Discordo		Concordo		Concordo plenamente	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Compreensão da cultura visual	10	21%	14	30%	15	32%	8	17%
Conhecimentos adquiridos	18	38%	9	19%	13	28%	7	15%
Trabalho em equipa	14	30%	14	30%	11	23%	8	17%
Criatividade	13	28%	16	34%	10	21%	8	17%
Expressão	17	36%	9	19%	10	21%	11	23%
Participação	19	40%	7	15%	10	21%	11	23%
Capacidade de resolução de problemas concretos tendo por base a discussão/ construção de ideias e soluções participadas (saber estar)	15	32%	16	34%	5	11%	11	23%
Espírito crítico	15	32%	13	28%	10	21%	9	19%
Soluções inovadoras	13	28%	15	32%	10	21%	9	19%
Seleção e compreensão dos conteúdos (o saber)	16	34%	14	30%	9	19%	8	17%
Criar e projetar (saber fazer)	12	26%	15	32%	13	28%	7	15%
Aplicação dos conhecimentos através na prática	15	32%	14	30%	8	17%	10	21%

Legenda: As percentagens apresentadas foram feitas em relação ao universo dos 47 professores. As percentagens com maior pontuação, de cada parâmetro apresentado, foram assinaladas a negrito.

Na pergunta de resposta aberta sobre as diferenças entre EV e ET, as respostas foram apenas: “As metas não dão lugar ao saber-fazer”; “Quando refiro que "concordo" com a questão, de facto as metas podem alterar os critérios de avaliação, mas de forma negativa”; “Sim, em ET dever-se-ia utilizar diferentes ferramentas enquanto em EV ficaria pelos materiais de desenho e pintura”.

No que respeita à capacidade de autoavaliação dos alunos, grande parte dos professores, como poderemos constatar no quadro abaixo, discorda que estas possam melhorá-la:

Tabela 6. Metas curriculares e avaliação. Capacidade de autoavaliação.

As metas podem melhorar a capacidade de autoavaliação dos alunos relativamente a:	1.		2.		3.		4.	
	Discordo totalmente		Discordo		Concordo		Concordo plenamente	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Conhecimentos adquiridos	12	26%	14	30%	12	26%	4	9%
Aplicação dos conhecimentos através na prática	18	38%	14	30%	6	13%	4	9%
Capacidade de resolução de problemas	18	38%	21	45%	4	9%	4	9%
Raciocínio	17	36%	18	38%	7	15%	5	11%
Conhecimento holístico	23	49%	14	30%	6	13%	4	9%
Trabalho em equipa	27	57%	14	30%	5	11%	1	2%
Criatividade, expressão, inovação	30	64%	10	21%	5	11%	2	4%

Capacidade de expressão pessoal única	27	57%	12	26%	6	13%	2	4%
Participação das atividades escolares	22	47%	15	32%	8	17%	2	4%
Valorização do conhecimento de si	26	55%	13	28%	4	9%	4	9%
Compreensão cultural	26	55%	13	28%	6	13%	2	4%
Legenda: As percentagens apresentadas foram feitas em relação ao universo dos 47 professores. As percentagens com maior pontuação, de cada parâmetro apresentado, foram assinaladas a negrito.								

Por fim, relativamente à autoavaliação e à influência das metas, ficou apenas uma referência: “EV deverá desenvolver uma literacia da cultura visual bidimensional e ET sobre as características dos materiais”.

Da questão se os professores alteraram os seus critérios de avaliação, em relação aos anos anteriores, 28 professores (60%) dizem que sim e, 19 professores (40%) dizem que não (Fig. 22).

Já à pergunta seguinte, se as metas curriculares permitiram avaliar as mesmas capacidades e saberes que costumava avaliar neste período, a maior parte dos professores respondeu inversamente (20 professores = 43% dizem que sim e, 27 professores = 57% dizem que não) (Fig. 23).

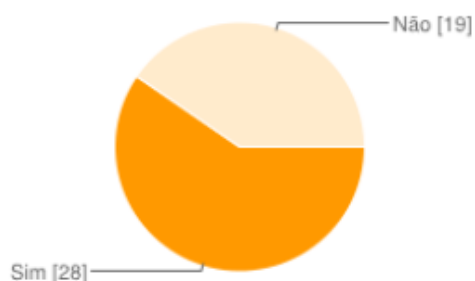


Fig. 22. Metas curriculares e alteração dos critérios de avaliação relativamente a anos anteriores.

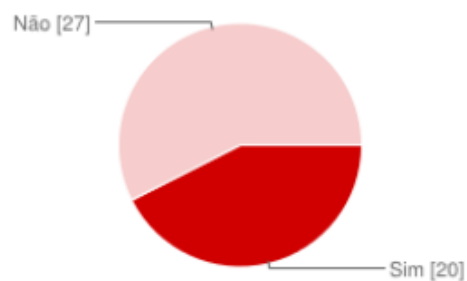


Fig. 23. Metas curriculares e avaliação das mesmas capacidades e saberes avaliados neste período.

Aos professores que responderam não a esta última questão foi-lhes solicitado que enumerassem as capacidades e saberes que terão ficado de fora desta avaliação. Os professores referiram: expressão, observação e registo, criatividade, sentido crítico, participação em projetos (saber ver, comunicar, intervir e trabalhar); trabalho em equipa, criatividade e inovação; capacidade de resolução de problemas; expressividade; análise e encontro de soluções para problemas concretos; autonomia; inovação; cor, técnica de guache; técnicas de expressão plástica; execução; e, motricidade fina. Um dos professores referiu

ainda: “Embora conheça de forma pormenorizada as metas de EV e ET, não as utilizei este ano letivo, pois discordo com elas e porque não são de aplicação obrigatória este ano letivo”.

A pergunta que se seguiu questionou os professores se, em comparação com anos anteriores, acha que os seus alunos neste período aprenderam o mesmo, mais, menos ou não sabiam. A resposta mais votada (23 professores, equivalente a 49%) foi que os alunos aprenderam menos; de seguida (13 professores, equivalente a 28%) afirmaram ter sido o mesmo; 7 professores (15%) não sabem e, finalmente, apenas 4 professores (9%) acredita terem aprendido mais (Fig.24).

Já no que se refere aos resultados, comparativamente ao ano anterior, 21 professores (45%) dizem terem sido piores; 19 professores (40%) avaliam-nos em iguais; 4 professores (9%) não sabem e; 3 professores (6%) dizem ser melhores (Fig. 25).

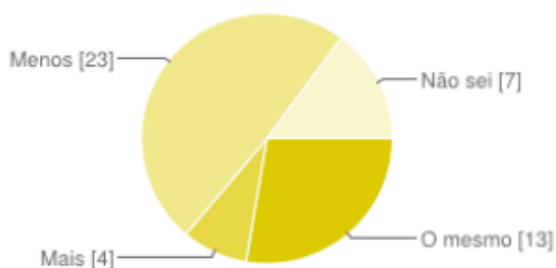


Fig. 24. Metas curriculares e aprendizagem dos alunos comparativamente com o ano anterior.

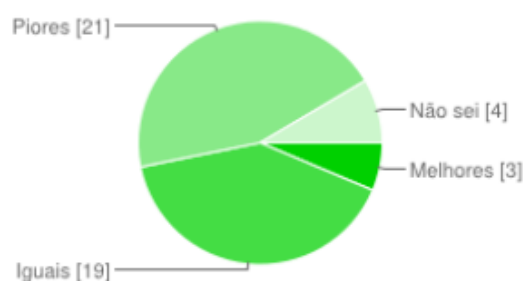


Fig. 25. Metas curriculares e resultados dos alunos comparativamente com o ano anterior.

Por último, foi pedido para que explicassem em que medida a existência de Metas Curriculares facilitam, ou não, a avaliação do trabalho planificado e executado as respostas foram: “A existência de Metas não alterou a avaliação do trabalho planificado e executado. Se as metas forem bem definidas, científica e pedagogicamente, pode facilitar”; “(...) facilidade de planificar existe pois é seguir as metas e está feito. Os outros professores sabem exatamente o que se faz, mas isso não facilita o ensino, pois anteriormente os projetos de turma tinham essa facilidade, com a vantagem de possibilitar um ensino mais criativo e produtivo”; “As metas facilitam a avaliação do trabalho planificado e executado mas, esta avaliação reduz-se a aferir o seu nível de cumprimento e, não as reais aprendizagens dos alunos”; “Como estabelecem metas concretas é mais fácil fazer uma avaliação objetiva”; “Não facilita porque estão desajustadas aos saberes dos alunos”; “A uniformização é sempre facilitadora da avaliação, em detrimento da capacidade crítica, expressiva e criadora dos alunos”; “As Metas, complicaram a avaliação, por serem muito vastas face a casos concretos de trabalho. Continuei a avaliar como sempre o fiz, sendo as metas um ponto de verificação dos conteúdos abordados na aula”; “Pouco facilitam”; “Não facilitam”; “As metas curriculares são objetivos a atingir e devemos

planificar em consonância com estas metas, mas no entanto nem sempre se consegue devido a variáveis que não são tomadas em conta, como o absentismo, a indisciplina, a falta de recursos etc.”; “Permite avaliar de forma mais objetiva o processo dos trabalhos e o resultado final”, “Facilitam, mas alguns dos professores não estão preparados não facilitou em nada, pois este período limitei-me a empatar porque me sinto incapaz de preparar tantas aulas, ev, et, ev 3º ciclo e cidadania”; “Com estas metas e com os tempos letivos disponíveis é impossível que os resultados sejam melhores que os anos anteriores. Eu tento trabalhar da mesma forma. Creio que a nossa atitude faz mais diferença do que o que está no papel...”; “a avaliação é o menos e é discutível, o cerne da questão são as aprendizagens efetivamente realizadas pelos alunos, que diminuíram face à EVT”; “A existência de metas não provocou piores aprendizagens nem piores resultados, pois não as apliquei, mas sim o desaparecimento do par pedagógico”; “Permite uma melhor seleção, organização e sistematização do trabalho”; “Facilitaram só na nossa planificação”; “Não facilitam, obrigam a uma planificação, independentemente do tipo de turma em que se trabalha”; “A existência das metas não facilitaram em nada a avaliação do trabalho planificado e executado, não temos tempo para desenvolver a trabalhos com muita criatividade, na sua maioria são muito diretos ao assunto (ex.: Os alunos têm de fazer um módulo padrão, aplicando só duas cores e um quadrado ou triângulo)”; “Não facilitam e originam a marginalização dos alunos com maiores dificuldades ajudando a um clima de instabilidade e competição pouco saudável na sala de aula, desaparece o espírito cooperativo e proporciona baixa auto estima”; “Não são um objeto facilitador...dificultam a avaliação do trabalho teórico e prático por falta de tempo para aferição dos conhecimentos, as metas pouco facilitam a avaliação do trabalho”; “São facilitadoras porque são diretivas, deixando pouca ou nenhuma margem para o desenvolvimento de outras áreas essenciais na formação do ser humano integral”; “As 2 últimas respostas (anteriores) são pouco objetivas pois não posso comparar o que não é comparável. As metas não devem ser comparadas com os anteriores programas. Os conteúdos a lecionar foram antecipados verticalmente (5.º ao 9.º ano)”; “Se o trabalho fosse apenas teórico seria fácil avaliar os testes e outros trabalhos escritos. Mas como não segui essa via as metas não facilitam em nada a avaliação”; “As metas podem colocar excessivas barreiras a um trabalho dinâmico que se desenvolva progressivamente em aula, deixando pouco espaço para a flexibilidade de uma disciplina de componente artística”; Dificultam, pela natureza das mesmas (acentuado ênfase em teoria, e representação rigorosa; ausência de espaço para a descoberta - devido à insuficiente carga horária); “nada”; “é uma questão 'irrelevante'... se pensarmos que basta uma falta para que não se cumpra o planeado... e se pensarmos no grau de cada vez menor esforço e trabalho dos alunos... bem podemos planear que [praticamente]

nada será como o desejado [salvo raras exceções]...”; “Apenas serviram de referência para a explicitação dos objetivos e conteúdos por ano e por disciplina; “Não facilitam, porque a essência e razão de existência da disciplina de Educação Visual não se compagina com as metas. Hoje em dia, os desafios são muito diferentes”; “Considero-as redutoras relativamente ao mais rico da expressão plástica - criatividade e expressão. Se forem cumpridas "à risca" facilitam, mas não o fiz!"; “Não estão adequadas ao nível etário para que estão definidas”; "A falta de motivação dos professores para lecionarem a disciplina de ET"; “Necessidade de implementar testes em detrimento do saber fazer e o fazer criativo... desmotivação dos alunos face as novas disciplinas principalmente alunos do 6º ano”; “Redução do tempo para implementar as novas metas...e metas específicas para cada disciplina e ano"; “As metas são gerais a sua implementação é redutora porque se acabou com o primado das aulas práticas não serem dadas por par pedagógico”.

5. COMENTÁRIOS FINAIS

Era dada a oportunidade aos professores de fazerem comentários finais sobre as dificuldades e facilidades que sentiram na aplicação das metas curriculares, durante este período. Optou-se por e apresentá-los aqui de forma integral:

- “A maior dificuldade sentida foi, no caso do 5º e 7º ano, na quantidade de conteúdos. Penso que são demasiados para um ano letivo”;
- “Não gosto. Mas é possível de aplicar com resultados de ficarmos com jovens mais ansiosos, sem aquele espaço em que se aprendia a sério a brincar”;
- “Concordo com a existência de metas porque de certa forma uniformizam o ensino em todas as escolas. Por outro lado estas metas em concreto não estão em sintonia com um espírito mais criativo e experimental nem estão adequadas à faixa etária ou ao programa da disciplina. (...) Eu considero que quem elaborou as presentes metas nunca teve, ou há muito tempo que não tem à sua frente uma turma com 30 criaturas todas diferentes e de diferentes meios sociais que não conseguem estar quietas e que tem níveis de atenção muito baixos. Porque se tivessem sabiam que é impossível exigir que TODOS OS ALUNOS do 5º ano sejam capazes de: "Representar corretamente traçados geométricos simples (traçados de linhas paralelas e perpendiculares), construir polígonos e dividir segmentos de reta e circunferências em partes iguais." TODOS OS ALUNOS SABEREM DIVIDIR EM MAIS DO QUE 2 PARTES UM SEGMENTO DE RETA NUM 5º ANO É IMPOSSIVEL! E em só alguns... Conseguimos coloca-los a ter contacto com a régua, esquadro e compasso mas é extremamente difícil ajudar 30 alunos ao mesmo tempo a construir os polígonos de 5 partes iguais. Por isso digo que quem realizou as

presentes metas nunca esteve a lecionar numa escola pública portuguesa aquelas idades nos últimos anos. Os autores da metas que façam a experiência de um ano letivo numa escola TEIP (como eu estou este ano) com 9x30 alunos e depois explique-me como consegue fazer!! Se numa escola sem ser TEIP já é extremamente difícil quanto mais numa com alunos com diversas dificuldades”;

- "O pior virá para o próximo período, através da implementação de trabalhos que implicam conhecimentos pouco adequados à faixa etária e maturidade dos alunos”;

- “As metas são redutoras castradores e tiram a liberdade e criatividade das aulas. O enfoque das experiências, interesses e saberes do aluno é desvalorizado. Considera que os alunos são todos iguais, têm os mesmos interesses, o trabalho criativo do professor e aluno é anulado. Limita o trabalho do professor, são umas metas ambiciosas, redutoras, mal enquadradas na faixa etária dos alunos. Este período abandonei as metas pois a minha postura de professor é de orientador, questionador e com as metas não conseguia ter essa postura. Todos ficámos mais felizes na sala de aula, estou a trabalhar com os meus alunos uma postura dinâmica na sociedade mostrar que a Arte é Pensar-Agir-Intervir-Sonhar...Não é possível com umas metas rígidas criar jovens dialogantes, observadores com espírito crítico...e eu acredito que as Artes, música, teatro dança, pintura, design, escultura, desenho... ajudam a criar Adultos mais humanos, interventivos, tolerantes... etc. As aulas tornaram-se leves, inquietantes, interventivas, não programáveis. E não será assim que devem ser? Enquanto puder para os meus alunos serão”;

- “Dificuldades em função do ritmo de trabalho dos alunos e uma certa liberdade na procura de alternativas de resolução de problemas. Facilidade no resultado final de um projeto. As metas não preveem uma abordagem das disciplinas apoiada nas tecnologias de informação e comunicação”;

- “Acho que seria mais importante um programa das disciplinas, em vez das metas”;

- “Atingir os objetivos propostos pelas metas curriculares, parte da mudança e esta está em grande medida no professor e depende deste profissional, pois alguns manifestam alguma relutância face a integração das TIC mas para que haja verdadeiras aprendizagens significativas é necessário os docentes encararem as TIC não como substitutos dos modelos tradicionais mas antes como auxiliares nesse processo de ensino. Por outro lado e não menos importante, é imprescindível apetrechar as escolas com recursos tecnológicos suficientes para que os professores possam utilizar estes recursos e assim proporcionar práticas pedagógicas inovadoras mais dinâmicas aos seus alunos mais motivados. Por outro lado, deve-se encarar as disciplinas de EV e ET como interligadas, ou seja são dependentes uma da outra uma é mais parte teórica onde se prepara, onde se projeta os trabalhos que serão realizados em ET. Mais

ainda, e como já mencionei, penso que os docentes que demonstram competências no saber fazer, ou seja sou da opinião que para ensinar têm de saber fazer e demonstrar caso seja necessário, dar o exemplo (pois muitos docentes de EVT nem desenhar sabem...esta é a realidade e "encostaram-se" durante muitos anos ao par pedagógico quando este tinha aptidões porque também aconteceu serem os dois sem jeito nenhum, e foi uma das razões destas disciplinas terem sido desvalorizadas pela comunidade, etc...), posto isto quem demonstrar ter competências em desenho, pintura, etc... deveria poder ensinar artes visuais e oficina de artes, aliás todas as disciplinas no âmbito das artes até ao 9º ano...(.), sendo que um mestre em EVT deveria reunir competências para esse efeito e assim não fica confinado só em EV e ET, por conseguinte consegue melhores condições de trabalho e oportunidades de carreira mais ajustado às suas qualificações e não ficar desempregada como é o meu caso a sujeitar-me a trabalhar numa caixa de supermercado”;

- “A dificuldade da aplicação deve-se ao facto dos programas das disciplinas de EV e ET não existirem pelo que temos estado a ter como suporte o programa de EVT “;

- “Como referi anteriormente, não apliquei as metas embora as conheça muito bem, mas se não forem suprimidas ou alteradas, irão alterar muito negativamente as práticas pedagógicas e as aprendizagens dos alunos não permitindo uma evolução consistente e ascendente”;

- "As dificuldades prendem-se com a gestão do tempo (reduzido, escasso), o que não permite uma adequada exploração dos conteúdos, para uma melhor assimilação dos mesmos por parte dos alunos. A definição de metas em cada ano escolar 5º, 6º, 7º, 8º e 9º facilita a distribuição dos conteúdos e adequada articulação entre ciclos. Obrigada pelo inquérito e pela vossa contribuição!";

- “A falta de tempo e de condições de trabalho, por vezes não conseguia dar apoio a todos os alunos nos trabalhos práticos”;

- “A dificuldade que senti este período e no 1º período foi, sem dúvida, a falta de tempo para a aplicação e exploração das ditas metas. A falta de esclarecimento da aplicação das metas e o excesso de metas”;

- "Sinto grandes dificuldades na aplicação de metas desajustadas de um programa nacional e da idade dos alunos. Tenho uma forte reserva quanto à sua aplicabilidade e gestão. No mesmo sentido, devo dizer que este inquérito se torna algo confuso para quem está fora do 2º ciclo.

- "Sentimos que ainda não conseguimos adequar bem o trabalho desenvolvido às metas, ou seja, ainda não sabemos bem o que fazer ao certo! Ainda estamos muitos centrados no trabalho que normalmente desenvolvíamos ao longo dos anos passados...agora com os novos manuais já temos mais luzes";

- “A base da disciplina de Educação Visual é a prática interpretativa, criativa e expressiva; não a aquisição formal, explícita e teórica de conteúdos desajustados à era em que vivemos”;
- “A maior dificuldade é o tempo para lecionar cada disciplina em função das metas a atingir (é muito pouco para as metas estabelecidas); a interdisciplinaridade deixa de existir não existe mais flexibilização no trabalho a desenvolver”.

Relator

Rui Alexandre | APECV