



**Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa  
(FCSH-NOVA)**

**Mariana Ribeiro Abreu**

**“Mãos à Obra”: o Desenho enquanto contributo para a aprendizagem  
da História da Cultura e das Artes**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de História no 3º  
Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário**

**Versão corrigida e melhorada após defesa pública**

**2024**

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário realizado sob a orientação científica de Raquel Pereira Henriques. A supervisão da prática de ensino foi da responsabilidade de João Gaspar, professor na Escola Secundária de Santa Maria, em 2023/2024.

“We never look at just one thing; we are always looking at the relation between things  
and ourselves.”

John Berger, *Ways of Seeing*

## Agradecimentos

*Aos meus pais,*

seres bonitos e incansáveis,

o maior de todos agradecimentos por tornarem esta caminhada possível.

*Aos meus avós paternos,*

peessoas que deram mais aos outros do que a si próprios durante toda a sua vida.

Nos outros me incluo a mim, e não há agradecimento que agradeça o suficiente.

Ainda assim, aqui fica.

À *Laura*, minha irmã, amiga e, inesperadamente, colega de faculdade.

À minha *família*, à qual volto sempre.

À *Vitória*, prima em muitos graus, um dia professora de História e companheira das tardes de estudo.

Ao *Gonçalo*, companheiro de vida.

À *Joana* e à *Madalina*, colegas de licenciatura que se tornaram amigas e que percorreram esta caminhada comigo.

À *Mariana*, amiga de sempre, tão iguais, que até o nome tinha de ser o mesmo.

A *todos os meus amigos*, de Lisboa e da Figueira.

Ao *Professor João Gaspar* e à *Professora Raquel Henriques*, por todos os ensinamentos e por toda a prontidão.

**“MÃOS À OBRA”:  
O DESENHO ENQUANTO CONTRIBUTO PARA A HISTÓRIA DA CULTURA  
E DAS ARTES**

**MARIANA RIBEIRO ABREU**

**Resumo**

A História da Cultura e das Artes, disciplina estruturante para qualquer futuro artista não deve ser vista como uma disciplina totalmente teórica num curso estritamente prático, como é o de Artes Visuais. “Mãos à Obra” é a premissa da qual parte o presente relatório, no qual se apresenta uma proposta de realização de atividades com vista ao desenvolvimento da praticidade da disciplina por meio do Desenho. Estas atividades foram realizadas durante a Prática de Ensino Supervisionada em História, que teve lugar no Agrupamento de Escolas Monte da Lua – Escola Secundária de Santa Maria, no ano letivo 2023/2024. Com este trabalho, pretende-se analisar a importância do Desenho na consolidação das aprendizagens e na motivação dos alunos.

**Palavras-Chave:** Artes Visuais; História da Arte; Desenho; Ensino; Idade Média.

**Abstract**

The História da Cultura e das Artes, a structuring subject for any future artist, should not be seen as a totally theoretical subject in a strictly practical course, such as Visual Arts. “Get to Work” is the premise from which this report is based, which presents a proposal to carry out activities with a view to developing the practicality of the discipline through Drawing. These activities were put into practice during Supervised Teaching Practice in History, which took place at Agrupamento de Escolas Monte da Lua – Escola Secundária de Santa Maria, in the academic year of 2023/2024. With this work, we intend to analyze the importance of Drawing in consolidating learning and motivating students.

**Keywords:** Visual Arts; History of Art; Drawing; Teaching; Middle Ages.

### **Resumé**

L'História da Cultura das Artes, matière structurante pour tout les futures artistes, ne doit pas être considérée comme une matière totalement théorique dans un cours strictement pratique, comme les Arts Visuels. “Mains à la pâte” c’est la prémisse sur laquelle repose ce rapport, qui présente une proposition de réalisation d’activités en vue de développer la praticité de la discipline à travers le dessin. Ces activités ont été mises en pratique lors de la Pratique d’Enseignement Supervisée d’Histoire, qui a eu lieu au Agrupamento de Escolas Monte da Lua- Escola Secundária de Santa Maria, au cours de l’année académique 2023/2024. Avec ce travail, nous entendons analyser l’importance du dessin pour consolider les apprentissages et pour motiver les élèves.

**Mots-Clés:** Arts Visuels; Histoire de l’Art; Dessin ; Enseignement ; Moyen Âge.

# Índice

<b>CAPÍTULO I</b> .....	<b>3</b>
1.1. História da Cultura das Artes: enquadramento legal e outras considerações.....	3
Breve «percurso» da arte.....	3
O lugar da História da Arte: enquadramento legal e perspetivas .....	4
História da Cultura e das Artes: o que dizem os documentos curriculares?.....	8
<b>CAPÍTULO II</b> .....	<b>11</b>
2.1. Desenho, Perceção Visual e Memória: uma abordagem teórica .....	11
Breve «percurso» do Desenho.....	11
A relação do Desenho com a Perceção Visual e com a Memória.....	12
2.2. «Learner Generated Drawing»: contributos para a prática do Desenho em contexto pedagógico .....	14
Teoria da Codificação Dual, Allan Paivio (1986) .....	15
«The Generative Theory of Multimedia Design», Mayer (1995;2000) .....	15
«Learner Generated Drawing»: contributo de Van Meter e Firetto (2013) .....	16
<b>CAPÍTULO III</b> .....	<b>19</b>
3.1. A Prática de Ensino Supervisionada (PES) .....	19
Caracterização da escola, das turmas e o foco em História da Cultura e das Artes .....	19
3.2. “Mãos à obra”: atividades realizadas no âmbito do tema proposto para o Relatório de Estágio.....	24
Aproximação ao tema.....	24
Atividade Prática 1. Elaboração de uma planta de um mosteiro .....	26
Atividade Prática 2. Elaboração de uma planta de um mosteiro em 3D .....	28
Atividade Prática 3. Elaboração de uma planta de uma Igreja Românica.....	32
Atividade Prática 4. Elaboração de sistema construtivo de uma Igreja Românica .....	37
Atividade Prática 5. Elaboração de um Portal Românico – Escultura .....	39
Atividade Prática 6. Elaboração de uma Iluminura.....	43
A motivação dos alunos.....	46
<b>Considerações Finais</b> .....	<b>48</b>
<b>Bibliografia</b> .....	<b>50</b>

## Lista de Figuras

<b>Fig. 1.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos do 10º ano ao Inquérito Inicial (Questão 1) .....	7
<b>Fig. 2 e 3.</b> Esboço do tema “A Criação de Adão”, presente no teto da Capela Sistina, por Michelangelo Buonarroti .....	11
<b>Fig. 3.</b> Fresco do tema “A Criação de Adão”, presente no teto da Capela Sistina, por Michelangelo Buonarroti .....	11
<b>Fig. 4.</b> Esquema da Teoria de Mayer (Kuzu & Akbulut, 2015) .....	16
<b>Fig. 5.</b> Esquema exemplificativo do funcionamento da Teoria de Van Meter e Firetto (Quillin, 2015, p.3) .....	17
<b>Fig. 6.</b> Mapa ilustrativo da dimensão geográfica do Agrupamento de Escolas Monte da Lua .....	19
<b>Fig. 7.</b> Exemplo de trabalho realizado pelo aluno A da turma do 12º ano .....	22
<b>Fig. 8.</b> Exemplo de trabalho realizado pelo aluno B da turma do 12º ano .....	22
<b>Fig. 9.</b> Exemplo de trabalho realizado pelo aluno C da turma do 12º ano .....	22
<b>Fig. 10.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos do 10º ano ao Inquérito Inicial (Questão 2) .....	25
<b>Fig. 11.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos do 10º ano ao Inquérito Inicial (Questão 3) .....	25
<b>Fig. 12.</b> Exemplo de trabalho realizado pelo aluno D da turma do 10º ano- Atividade 1 .....	27
<b>Fig. 13.</b> Exemplos de trabalhos realizados pelo aluno E da turma do 10º ano- Atividade 2 .....	29
<b>Fig. 14.</b> Exemplos de trabalhos realizados pelo aluno F da turma do 10º ano- Atividade 2 .....	29
<b>Fig. 15.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos à alínea 2.4 do 1º Teste de Avaliação realizado pela Professora Estagiária .....	30
<b>Fig. 16.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos do 10º ao Inquérito Final (Questão 1) .....	31
<b>Fig. 17.</b> Exemplo de trabalho realizado pelo aluno G, da turma do 10º ano- Atividade 3 .....	32
<b>Fig. 18.</b> Exemplo de trabalho realizado pelo aluno H, da turma do 10º ano- Atividade 3 .....	32

<b>Fig. 19.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos à alínea 1.3. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>34</b>
<b>Fig. 20.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos à alínea 1.4. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>34</b>
<b>Fig. 21.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos à alínea 1.6. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>35</b>
<b>Fig. 22.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos do 10º ano ao Inquérito Final (Questão 2) .....	<b>36</b>
<b>Fig. 23.</b> Exemplo de trabalho realizado pelo aluno I aluno da turma do 10º- Atividade 4 .....	<b>37</b>
<b>Fig. 24.</b> Exemplo de trabalho realizado pelo aluno J da turma do 10º ano- Atividade 4 .....	<b>37</b>
<b>Fig. 25.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos à alínea 1.6. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>38</b>
<b>Fig. 26.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos do 10º ano ao Inquérito Final (Questão 3) .....	<b>39</b>
<b>Fig. 27.</b> Exemplo de trabalho realizado pelo aluno K, da turma do 10º ano- Atividade 5 .....	<b>41</b>
<b>Fig. 28.</b> Exemplo de trabalho realizado pelo aluno L, da turma do 10º ano- Atividade 5 .....	<b>41</b>
<b>Fig. 29.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos à alínea 1.7. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>41</b>
<b>Fig. 30.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos à alínea 1.10. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>41</b>
<b>Fig. 31.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos do 10º ano ao Inquérito Final (Questão 4) .....	<b>43</b>
<b>Fig. 32.</b> Exemplo de trabalho realizado pelo aluno M da turma do 10º ano- Atividade 5 .....	<b>44</b>
<b>Fig. 33.</b> Exemplo de trabalho realizado pelo aluno N da turma do 10º ano- Atividade 5 .....	<b>44</b>
<b>Fig. 34.</b> Gráfico representante das respostas dos alunos do 10º ano ao Inquérito Final (Questão 5) .....	<b>45</b>
<b>Fig. 35.</b> Gráfico representante da motivação dos alunos relativamente às atividades realizadas. Inquérito Final (Questão 6) .....	<b>46</b>

## Lista de Anexos

<b>Anexo 1.</b> Planificação de aula relativa à Atividade Prática 1 e 2: elaboração de um desenho de um mosteiro .....	<b>I</b>
<b>Anexo 2.</b> Planificação de Aula relativa à Atividade Prática 3 e 4: elaboração de uma planta de Igreja Românica e sistema construtivo .....	<b>II</b>
<b>Anexo 3.</b> Planificação de aula relativa à atividade Prática 5: elaboração de um portal românico .....	<b>III</b>
<b>Anexo 4.</b> Planificação de aula relativa à atividade Prática 6: elaboração de uma iluminura .....	<b>IV</b>
<b>Anexo 5.</b> Planta do Mosteiro de São Galo .....	<b>IV</b>
<b>Anexo 6.</b> Critérios de avaliação/correção das atividades práticas .....	<b>V</b>
<b>Anexo 7.</b> Enunciado do 1º Teste de Avaliação: pergunta referente à atividade 1 .....	<b>VI</b>
<b>Anexo 8.</b> Critérios de correção da questão do 1º Teste de Avaliação referente à atividade .....	<b>VI</b>
<b>Anexo 9.</b> Planta original da catedral de Santiago de Compostela .....	<b>VII</b>
<b>Anexo 10.</b> Questão 1.3. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>VII</b>
<b>Anexo 11.</b> Critérios de correção da questão 1.3. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>VII</b>
<b>Anexo 12.</b> Questão 1.4. do 2º Teste de Avaliação.....	<b>VIII</b>
<b>Anexo 13.</b> Critérios de correção da questão 1.4. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>VIII</b>
<b>Anexo 14.</b> Questão 1.6. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>VIII</b>
<b>Anexo 15.</b> Critérios de correção da questão 1.6. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>IX</b>
<b>Anexo 16.</b> Imagem modelo de sistema construtivo da igreja românica .....	<b>IX</b>
<b>Anexo 17.</b> Questão 1.1. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>X</b>
<b>Anexo 18.</b> Critérios de correção da questão 1.1. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>X</b>
<b>Anexo 19.</b> Imagem modelo de um portal românico .....	<b>X</b>

<b>Anexo 20.</b> Questão 1.7. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>XI</b>
<b>Anexo 21.</b> Critérios de correção da questão 1.7. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>XI</b>
<b>Anexo 22.</b> Questão 1.10. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>XI</b>
<b>Anexo 23.</b> Critérios de correção da questão 1.10. do 2º Teste de Avaliação .....	<b>XII</b>

## Introdução

A arte tem vindo a acompanhar a humanidade na Terra desde sempre. O seu contributo para estudar e compreender os nossos antepassados é indiscutível e, por esse mesmo motivo, a disciplina de História da Arte veio a ser integrada nos currículos mundiais.

Em Portugal, a disciplina de História da Arte chegaria bastante mais tarde, destinada apenas a alunos que pretendessem seguir cursos artísticos. Ainda hoje o assim é: está presente sob o nome de História da Cultura e das Artes no Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, assim como nos Cursos Especializados de Dança Música e Teatro e no Curso Profissional de Técnicos de Turismo. O primeiro caso, referente a Artes Visuais, que foi aquele com o qual tomámos contacto durante a PES (Prática de Ensino Supervisionada) levou-nos a desenvolver alguns pensamentos relacionados com o carácter teórico que normalmente é associado à disciplina. Posto isto, surgiram-nos algumas questões: porquê encarar a disciplina como uma disciplina teórica num curso estritamente prático como o de Artes Visuais, sobretudo quando o seu programa original apela ao contrário? Será possível tornar esta disciplina mais prática de forma a chegar mais aos alunos?

Assim surgiu o tema que daria origem a este relatório. O seu objetivo essencial procurou compreender se a elaboração de recursos direcionados para o Desenho é importante para os alunos, assim como reconhecer se existem vantagens para os alunos com a sua introdução, nomeadamente no que à consolidação dos conteúdos diz respeito, de forma a ultrapassar os obstáculos de aprendizagem que estes possam demonstrar. Simultaneamente, procurou-se perceber se havia igualmente uma alteração positiva na motivação dos alunos. Posto isto, pretendeu-se responder essencialmente às seguintes questões:

- A) Qual a contribuição do Desenho para a promoção de aprendizagens em História da Cultura e das Artes?
- B) Existe uma maior envolvência dos alunos com a utilização destes recursos?

Para responder a estas questões, foram colocadas em prática um conjunto de atividades direcionadas para o Desenho numa turma de 10º ano durante a PES (Prática de

Ensino Supervisionada), que teve lugar no Agrupamento de Escolas Monte da Lua – Escola Secundária de Santa Maria.

Neste sentido, o presente relatório, testemunho da PES, e simultaneamente, lugar de reflexões e conceções teóricas, apresenta três capítulos. O Capítulo I procura refletir sobre aspetos relacionados com a História da Arte e com o seu enquadramento legal em contexto português. O Capítulo II, pegando em aspetos do primeiro, procura afunilar estas temáticas, iniciando-se por uma pequena abordagem relativamente à história do desenho e da sua possível associação com a disciplina de História da Cultura e das Artes. Neste mesmo capítulo, procura-se igualmente evidenciar a associação do Desenho com a memória e a perceção visual. Por fim, o Capítulo III, diz respeito à procura de respostas para os objetivos que se propuseram, sendo aprofundado o modelo metodológico utilizado: em primeiro lugar, os inquéritos realizados inicialmente, que procuraram apurar as ideias prévias dos alunos, quer relativamente à disciplina, quer face ao possível tema a ser trabalhado; as atividades práticas realizadas durante a PES e os respetivos métodos para avaliar a sua eficácia, quer através dos testes de avaliação com perguntas direcionadas para as respetivas atividades, assim como dos inquéritos finais realizados.

# CAPÍTULO I

## 1.1. História da Cultura das Artes: enquadramento legal e outras considerações

### Breve «percurso» da arte

Ao falarmos de Arte, falamos de um conceito que, consciente ou inconscientemente, parece ter andado, ao longo dos anos, de braço dado com a humanidade.

Se durante o período pré-histórico vemos representadas essencialmente as crenças e os sistemas sociais através de desenhos elaborados em pedra, ou o feminino enquanto símbolo da fertilização através de esculturas como a Vénus de Brassempouy, durante a Antiguidade Clássica, a pedra ganha ostensivamente forma e, ainda que associada sobretudo ao culto, torna-se a base e a inspiração de toda a arte ocidental (Hodge, 2017). É durante este período que surgem as primeiras reflexões filosóficas acerca do que é a arte, nomeadamente através de Platão, na *República*, «posicionando a arte na esfera da estrita aparência» (Correia, 2017) ou de Aristóteles, na *Poética*, que procura mostrar o seu valor no conhecimento do real (Correia, 2017). Estas últimas considerações são também elas retomadas no pensamento medieval, através de Santo Agostinho ou São Tomás de Aquino, período no qual, uma vez mais, a arte surge quase que intrinsecamente ligada às manifestações religiosas, sobretudo como forma de afirmação do Cristianismo por toda a Europa.

É durante o período do Renascimento que surge associada à arte alguma preocupação no seu registo, destacando-se neste sentido *As Vidas dos mais célebres pintores, escultores e arquitetos italianos, de Cimabué ao nosso tempo*, de Giorgio Vasari (1511-1574), em que o autor apresenta uma proposta de um modelo temporal e explicativo da produção artística entre os séculos XIII e XVI, articulando-o com a Antiguidade.

Já no século XVIII, surge a obra que reúne mais consenso na academia como o momento fundador da História da Arte enquanto disciplina, com a edição de 1764 da *História de Arte Antiga*, por Johann Joachim Winckelmann. Este distingue-se da obra de Vasari pois, embora recorra igualmente a modelação temporal da arte bastante semelhante, enquanto um dos fundadores da arqueologia moderna, afasta-se de relatos

biográficos, concedendo uma maior atenção ao objeto em si, fazendo sobressair um lado empírico que fundamentava a cientificidade da disciplina.

A partir do século XIX, a História da Arte vai materializar-se nos museus e integrar currículos universitários, ampliando posteriormente o seu alcance além das belas-artes, problematizando os seus modelos temporais e de abordagem ao fenómeno artístico.

Ora, atendendo a este breve resumo e tomando em consideração as várias facetas da arte ao longo da História, quer associada a manifestações sociais ou religiosas, ou posteriormente, enquanto objeto alvo de apreciação, a sua importância é inquestionável. Neste sentido, importa indagar relativamente ao papel da arte nos dias que correm, de que forma serve o ensino português, e de que forma é que o ensino português serve a arte.

### **O lugar da História da Arte: enquadramento legal e perspectivas**

No contexto português, no século XVIII, Machado de Castro, célebre escultor português, discursaria perante a Rainha D. Maria I, no Castelo de S. Jorge, argumentando a necessidade da fundação de uma Academia de Belas Artes financiada pelo Estado Português, considerando-a um bem de primeira necessidade para a Nação. Esta é provavelmente a primeira manifestação em defesa do ensino artístico de que há registo em Portugal, seguindo-se, posteriormente, a abordagem de Almeida Garrett, em 1829, em que, através da sua obra *Da Educação (1829)*, ensaiou um tratado de educação destinado à futura rainha D. Maria II, onde advogava a importância da dança, da música e do teatro na instrução elementar da criança (Calado, 2013).

Contudo, seria apenas com a Reforma de Passos Manuel (1836-37), que a fundação da Academia de Belas Artes se consagraria. Paralelamente, a arte seria também inserida no currículo escolar, integrando novas disciplinas nos planos de estudo da instrução Primária, Secundária e Superior (*Idem*). Em 1896, Ramalho Ortigão defendeu abertamente a importância da arte na educação, dizendo que “(...) é pelo culto da arte, e pela educação artística que esse culto compreende, que a produção industrial se especializa, se valoriza pela originalidade característica do produto, e transforma pela prosperidade, unicamente determinada pelo ensino, toda a economia de uma nação (...)” (*Idem*, p.59).

No que diz respeito especificamente ao ensino da disciplina de História da Arte, Joaquim de Vasconcelos aparece como o primeiro indivíduo a defendê-lo, quer a nível dos liceus, quer a nível superior, a quem se segue João Couto, renomado diretor do Museu Nacional de Arte Antiga, que nos deixa as seguintes palavras: “A educação artística deve tender para criar no indivíduo um critério que leve a admirar, a apreciar justamente as obras de arte e, implicitamente, com a formação do gosto, despertar o desejo de as amar, de as conservar, de as proteger.” (Couto, 1921, p. 15)

Em 1986 viria a ser formalizada a importância da educação artística na formação do indivíduo em Portugal, através da Lei n.º 46/86 – Lei de Bases do Sistema Educativo (Assembleia da República, 1986). O Artigo 8.º, ponto 3, alínea a) desta legislação menciona que um dos objetivos da educação para o 1.º ciclo é “[...] a iniciação e progressivo domínio das expressões plásticas, dramática, musical e motora” (*Idem*). Posteriormente, a Lei de Bases da Educação Artística, Decreto Lei nº334/90 (Assembleia da República, 1990) veio determinar nos novos programas curriculares o ensino das expressões artísticas nos vários graus de ensino, decretando como áreas da educação artística a Música, a Dança, o Teatro, o Cinema e Audiovisual e as Artes Plásticas. Nesta lei são estabelecidos objetivos que tentam assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade a nível científico, assim como o aprofundamento dos elementos fundamentais da cultura humanística, artística, científica e técnica, de modo que os jovens adquiram conhecimentos necessários para a compressão estética e cultural, possibilitando consequentemente o aperfeiçoamento da expressão artística.

A História da Arte chegaria ao ensino português bastante mais tarde, destinada apenas aos alunos que pretendem seguir cursos artísticos: criou-se a disciplina de História das Artes, em 1991, que daria depois origem, em 2004, através do Decreto-Lei nº74/2004, à História das Artes B, para os cursos Tecnológicos de Equipamento, Multimédia e Produção Audiovisual, e à História da Cultura e das Artes (HCA) para os Cursos Científico-Humanísticos de Artes Visuais (Calado, 2013), que conta, em algumas escolas, com três tempos letivos de 90 minutos semanais. Simultaneamente, HCA está presente nos Cursos Artísticos Especializados de Dança, Música e Teatro, e no Curso Profissional de Técnicos de Turismo, com uma carga horária média de dois tempos letivos de 90 minutos semanais.

Com exceção das disciplinas mencionadas, durante o ensino básico, a arte apenas é lecionada no âmbito das disciplinas artísticas de Educação Visual – que não contempla no seu programa conteúdos específicos de História da Arte –, ou no programa de História, que, ainda que não seja o seu foco, é a que mais se aproxima das competências essenciais de foro histórico-artístico (Lopes, 2004), isto é, que faz uma relação mais direta entre a História e a Arte.

O *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, enquanto diploma curricular, “veio reforçar a importância do desenvolvimento da área de competências relacionada com a Sensibilidade Estética e Artística” (Paulino, 2022). Também em 2019, o Plano Nacional das Artes (Plano Nacional das Artes, 2019) passa a englobar todos os planos e programas anteriormente criados, assumindo-se como mote para um envolvimento mais sustentado de todas as artes, atendendo às suas potencialidades no que concerne ao desenvolvimento pessoal e social do indivíduo.

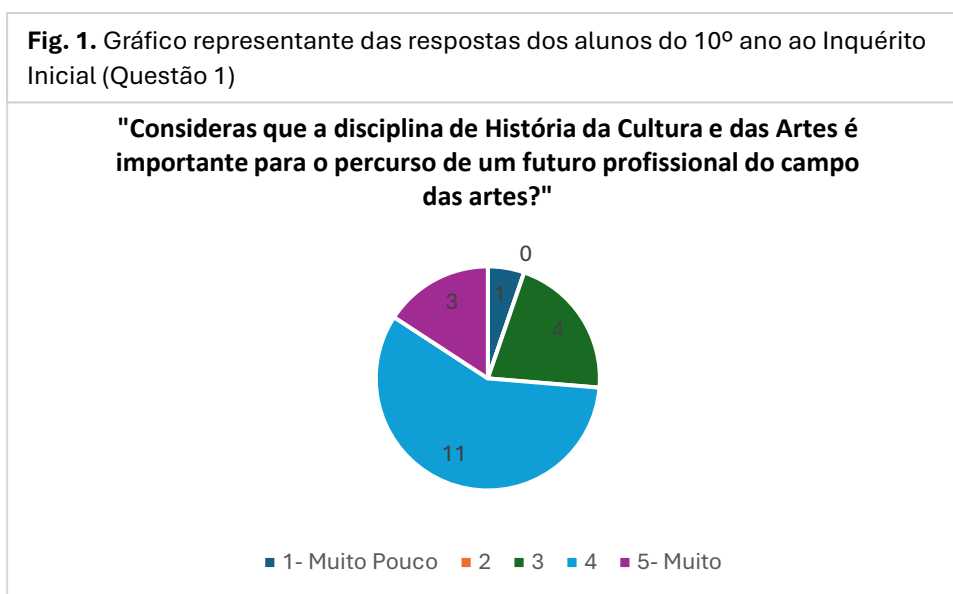
Não obstante a evolução aqui apresentada e a importância conferida à arte ao longo dos tempos, no presente existe um debate aberto relativamente ao papel que esta ocupa no currículo português, sobretudo num ensino cada vez mais direcionado para a ciência e para a tecnologia. Este quadro menos positivo está igualmente patente nos resultados obtidos nos exames nacionais à disciplina de HCA: em 2022 a média da 1ª fase foi de 12,3 valores, em 2023 de 10,3 valores e em 2024 de 11,9 valores.

De entre as possíveis causas atribuídas a este panorama, Branco (2018), a título de exemplo, associa estes resultados à extensão do programa, opinião da qual não partilhamos inteiramente. Acreditamos sim, que importa questionar se esta ideia de um programa excessivamente alargado, não está anteriormente relacionada com as componentes teóricas introduzidas e enfatizadas pelos docentes, tornando assim o número de aulas insuficientes. Simultaneamente, deve ser questionado o facto de estes mesmos resultados poderem estar relacionados com um desinteresse que possa surgir de um ensino excessivamente direcionado para a realização dos exames nacionais e, conseqüentemente, para a obtenção de bons resultados nos mesmos.

Em todo o caso, não deixaremos de fazer a relação também com o próprio interesse dos alunos pela disciplina. Num inquérito realizado aos alunos da turma do 10º ano da Escola Secundária de Santa Maria, à qual foi lecionada a disciplina de HCA, colocou-se a seguinte questão: “Consideras que a disciplina de História da Cultura e das Artes é

importante para o percurso de um profissional do campo das artes?”, obtendo-se as respostas presentes no gráfico abaixo indicado (Fig. 1).

Ao realizar esta questão, é necessário estar ciente de que os alunos alvo se encontram no 1º ano do respetivo curso científico-humanístico e que, por essa razão, poderão ainda não estar consciencializados para a totalidade dos temas abordados na disciplina, e a sua importância, inclusive, para o campo das artes. Ainda assim, ao ser realizada esta questão, pretendeu-se, sobretudo, analisar as respetivas respostas de um ponto de vista de uma abordagem inicial dos alunos para com a disciplina.



Observando o gráfico, é possível constatar que de 19 respostas obtidas no inquérito, 1 aluno respondeu que a disciplina de HCA é muito pouco importante para o percurso de um futuro profissional do campo das artes, nenhum aluno associou a sua resposta ao nível 2, 4 alunos associaram a sua resposta ao nível 3, 11 alunos associaram a sua resposta ao nível 4 e apenas 3 alunos consideraram que a disciplina de HCA é muito importante para o seu futuro percurso artístico.

A verdade é que HCA, ao contrário de outras disciplinas do curso de Artes Visuais, como Geometria Descritiva, ou Matemática B – que, não subestimando a sua importância, estão direcionadas para profissões artísticas mais específicas –, aparece-nos como uma disciplina que é transversal a qualquer área artística. Qualquer profissional do campo das

artes, seja ele pintor, fotógrafo, designer, arquiteto, etc., será mais completo se tiver um conhecimento do passado histórico e da respetiva evolução artística.

Considerando que a falta de motivação para com a disciplina por parte dos alunos, não parte apenas dos alunos *per se*, e que a extensão do programa apontada por Branco (2017) não é apenas responsabilidade dos docentes, importa delinear estratégias para que a disciplina se torne mais atrativa, de forma a conseguir passar a mensagem de que “A HCA tem o privilégio de poder tornar-se num espaço onde os alunos compreendem o passado, analisam as obras, contemplam a sua estética e questionam a relevância da herança deixada (...)” (Branco, 2018).

A falta de interesse dos alunos para com a disciplina, que foi notória desde o início da Prática de Ensino Supervisionada (PES), serviu de mote para a escolha do tema do presente relatório, optando-se por utilizar o Desenho enquanto estratégia na sala de aula para lecionar as aprendizagens requeridas.

### **História da Cultura e das Artes: o que dizem os documentos curriculares?**

A criação desta disciplina, no quadro da reforma do sistema educativo promulgada pelo Decreto-Lei n.º 74/2004 (Assembleia da República, 2004) passou a ser o enquadramento da arte como o produto de uma cultura, em que se analisam as interações entre a arte e a cultura – reduzir-se-ia, assim, a carga meramente tecnicista da antiga disciplina de História da Arte, importando, agora, a relação intrínseca entre Arte e Cultura.

Apesar de o programa se focar sobretudo na História da Cultura e na História da Arte Ocidental, caberá ao professor fazer uma abordagem diversificada, que vá também ao encontro das expectativas dos alunos.

No programa de História da Cultura e das Artes (Pimentel, A. F. (coord.) et al., 2004), homologado em 2004, é referido que “O professor deve estimular no aluno o gosto pela criação artística nas suas múltiplas vertentes”. Mais se adianta que este objetivo engloba em si quatro objetivos específicos: “Ensinar/aprender a ver”, “Ensinar/aprender a ouvir”, “Ensinar/aprender a interpretar”, “Ensinar/aprender a contextualizar”. Ora, estas premissas contemplam um horizonte que permite ao professor diversificar os meios de aprendizagem dos alunos, permitindo assim a escolha de estratégias que coloquem os

alunos em contacto com várias realidades. Por outro lado, estes objetivos específicos, aliados à introdução, a título de exemplo, da exploração de casos práticos sugeridos, colocam em evidência a possibilidade de associar a esta disciplina momentos mais práticos, isolando-a de visões demasiadamente teóricas.

No presente estudo, considera-se que o Desenho pode ser eficaz para a aprendizagem do aluno, se colocado em prática tendo em conta os principais objetivos, quer do programa, como das respetivas Aprendizagens Essenciais (Aprendizagens Essenciais, 2022) e do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017).

No que concerne o objeto principal deste estudo, isto é, o Desenho utilizado enquanto estratégia de aprendizagem, é possível identificar no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Perfil..., 2017) várias áreas de competências, que estando igualmente patentes nas Aprendizagens Essenciais da disciplina de HCA (Aprendizagens Essenciais, 2022), corroboram a pertinência da sua utilização, entre os quais se destacam as seguintes:

- **Pensamento Crítico e Pensamento Criativo:** Utilizar meios diversos para expressar as aprendizagens, sabendo justificar a escolha desses meios e criando soluções criativas, originais e pessoais, no desenvolvimento e apresentação dos trabalhos – concebendo o Desenho enquanto um meio diverso para expressar as aprendizagens;
- **Sensibilidade Estética e Artística:** Apreciar criticamente as realidades artísticas, em diferentes suportes tecnológicos, pelo contacto com os diversos universos culturais e valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades – entendendo o Desenho como uma forma de expressão artística;
- **Desenvolvimento Pessoal e Autonomia:** Promover estratégias e modos de organização das tarefas que impliquem por parte do aluno: assumir responsabilidades nas tarefas e perante atitudes e comportamentos manifestados e assumir e cumprir compromissos – considerando os momentos de trabalho e/ou avaliação relacionados com as atividades afetas ao Desenho;

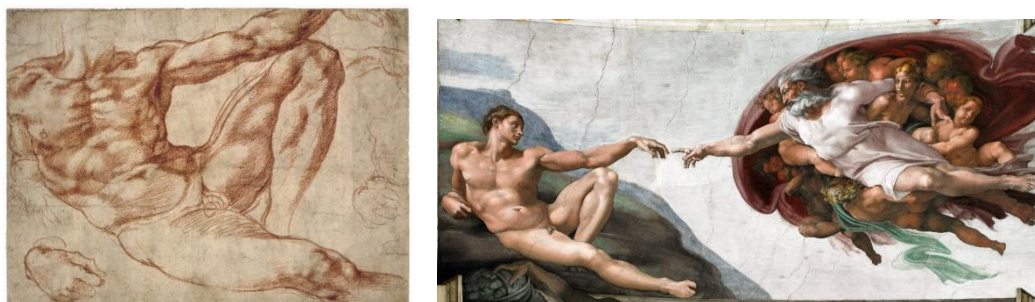
- **Informação e Comunicação:** Comunicar resultados de aprendizagens através de trabalhos e/ou projetos de diversa natureza: textos, imagens, desenhos, posters, maquetes, portefólios, debates, exposições, vídeos, apresentações digitais, blogues e/ou outros produtos multimédia, dramatizações, entre outros, elaborados individualmente ou em grupo, realizados no contexto da disciplina e/ou de forma interdisciplinar – considerando o Desenho como um projeto de diversa natureza, e admitindo as vantagens em refletir sobre a sua realização.

## CAPÍTULO II

### 2.1. Desenho, Percepção Visual e Memória: uma abordagem teórica

#### Breve «percurso» do Desenho

O Desenho enquanto forma de expressão remonta praticamente às origens da Humanidade, estando presente ainda antes da própria Escrita enquanto decifrador de ideias e representante de objetos. Segundo Mith (1990) a maioria das definições refere o desenho como sendo a forma de representação de formas ou ideias sobre uma superfície bidimensional, através de “uma representação executada por meio de linhas; disposição de linhas, de modo a determinar uma forma particular”. (Abreu, 2013, p. 11)



**Fig. 2 e 3.** Esboço e Fresco do tema “A Criação de Adão”, presente no teto da Capela Sistina, respectivamente, por Michelangelo Buonarroti.

De acordo com Kenin (1974) e vários historiadores, durante grande parte da Antiguidade, o Desenho não era visto como uma obra de arte, mas sim como uma ferramenta preparatória utilizada para dar origem a uma obra de arte (Vale, 2020). Esta realidade persistiu até ao aparecimento da perspectiva linear, durante o Período do Renascimento, em que, beneficiado pela invenção do papel, viu um espaço para crescer, provocando alterações no próprio ato de desenhar. Ainda assim, apesar de ganhar algum destaque, sobretudo na etapa das experiências renascentistas no campo das artes, o principal objetivo continuava a ser a transferência de ideias visualizadas de um local para outro, ou da representação da natureza e/ou do ser humano, com vista à realização da obra final no estúdio, cada vez mais aperfeiçoada e próxima da realidade. Esta ideia está patente, a

título de exemplo, nos esboços de Michelangelo Buonarroti, mestre do Renascimento, cujos desenhos procuravam a imitação perfeita da anatomia humana, com vista à sua transposição para a Pintura ou para a Escultura (Fig. 2 e 3). O mesmo se pode afirmar para o caso da Arquitetura, que pressupunha sempre a elaboração de esboços prévios em suportes físicos, normalmente papel, tal e qual como ainda acontece no presente.

No século XIX, o Desenho continuou mais uma vez em plano secundário, mas desta vez subordinado à cor. Esta última começou a ter um maior relevo na fisionomia do próprio desenho, nomeadamente em correntes como o Impressionismo, em que eram as próprias pinceladas que o modelavam. Já no século XX, embora a realidade artística fosse bastante distinta face ao século anterior, os movimentos artísticos que surgiram tinham o seu foco sobretudo na expressão – a título de exemplo, pense-se no Expressionismo ou no Cubismo –, que, procurando evocar sentimentos ou enquanto denunciadores de contextos históricos, não atribuem um lugar protagonista ao Desenho.

No presente, é concedido ao Desenho um peso distinto. No meio académico, existem licenciaturas para o seu desenvolvimento/aperfeiçoamento, estudos inúmeros que o abordam, e está ainda presente no currículo do Ensino Básico através das disciplinas de Educação Visual, ou do Ensino Secundário para alunos que escolham o curso de Artes Visuais, através da disciplina de Desenho A. Ainda assim, o presente estudo considera que o Desenho não se esgota nas disciplinas que lhe são associadas naturalmente, e que pode ser aliado a outras áreas do saber presentes no currículo nacional, como é o caso da História da Cultura e das Artes.

### **A relação do Desenho com a Perceção Visual e com a Memória**

Várias foram as razões pelas quais se decidiu optar pelo Desenho enquanto ferramenta durante a PES. Poder-se-ia falar da relação da autora com o mesmo, mas crê-se que tal não é importante para a compreensão deste estudo e, como tal, importa enumerar apenas duas razões: em primeiro lugar, o envolvimento dos alunos com o Desenho, que se observou logo após o início da PES, nas aulas assistidas pela Professora Estagiária. Questionando-se o leitor relativamente à tomada de perceção deste envolvimento do aluno com o Desenho, esta foi notória pela forma como grande parte dos alunos manifestavam quase que uma necessidade intrínseca de desenhar – embora

conteúdos que não se relacionavam com as aprendizagens – enquanto o Professor Cooperante lecionava aulas de cariz teórico, verificando-se depois o mesmo com a Professora Estagiária. Ora, com a contínua observação deste acontecimento, surgiu o pensamento de que seria possível utilizar o Desenho, pelo qual a maior parte dos alunos evidenciava ter apreço, na disciplina de HCA, tornando-a assim mais dinâmica e, simultaneamente, convertendo o Desenho num utensílio pertinente que fosse ao encontro das aprendizagens essenciais da disciplina.

De igual forma, o Desenho evidenciava-se enquanto potenciador no esclarecimento de ideias. Se um aluno de História A facilmente recorre a esquemas para, a título de exemplo, compreender a Teoria de Keynes, precisamente porque através da sua perceção visual consegue compreender e interiorizar melhor os respetivos conceitos, o mesmo poderá acontecer para um aluno de HCA, não através do esquema, mas sim através do Desenho, porque os próprios conteúdos são em si mais visuais do que os de História A.

A perceção visual, no ramo da psicologia e das ciências cognitivas é vista como uma de várias formas de perceção associadas aos sentidos (Abreu, 2013). Vale (2020) define Perceção Visual como sendo “(...) um sistema extremamente complexo onde os seus registos sensoriais são o conjunto de formas criadas na retina de um observador que posteriormente são analisadas pelo cérebro” (Vale, 2020, p. 21). Trata-se de um conceito fundamental para compreender a relevância do Desenho na sua aplicação ao estudo da História da Cultura e das Artes, considerando-se que esta está enraizada na capacidade de observar que o Desenho tem a capacidade de refinar o nosso olhar e a forma como vemos as coisas, permitindo melhorar a metacognição, facilitando o planeamento e o acompanhamento do pensamento.

Estabelecendo-se a relação do Desenho com a perceção visual, importa igualmente salientar o papel que este desempenha na memória, sendo considerado, por alguns autores, um meio mais eficaz do que a escrita (Wammes, Meade, & Fernandes, 2016). As primeiras evidências que retratam o Desenho enquanto facilitador da memória são sustentadas pelas pesquisas de Paivio e Csapo (1973), seguido do trabalho de Peynircioglu (1989), que procurou mostrar que a elaboração de desenhos melhorava a memória relativamente à classificação verbal ou descritiva.

Para Nicolaidis (1990), todo o desenho é um desenho de memória, porque “por menor que seja o intervalo desde o momento em que olha para o modelo até olhar para o

desenho ou pintura, acontece a memorização do que se viu.” (Nicolaidis, 1990, cit. por Branco, 2018, p.43). Por sinal, o intervalo de tempo que se situa entre a observação e o registo correspondem a um espaço de pensamento que contribui para a memorização.

A memória é um processo dinâmico que consiste em 3 fases, de acordo Sternberg (2000): a codificação, que prepara as informações sensoriais, de modo a serem armazenadas; o armazenamento, também chamado de retenção, cujo processo envolve a manutenção da informação codificada pelo tempo necessário para que possa ser recuperada e utilizada quando evocada; por fim, a recuperação, que corresponde à recuperação dos conteúdos, de acordo com o modo como foram adquiridos e armazenados. Por sua vez, a memória pode ser subdividida em três componentes: a memória sensorial – na qual se inclui a memória sensorial visual –, memória de longo-prazo e memória de curto-prazo (Atkinson & Shiffrin, 1968).

Quando desenhamos, o nosso raciocínio ativa o funcionamento da memória, utilizando as estruturas da memória sensorial visual para a concretização desta ação. Concomitantemente, é através do Desenho que a percepção visual permite a organização da informação observada, interpretando-a num gesto físico, isto é, em qualquer superfície física, como uma folha de papel (Branco, 2018). O próprio gesto, isto é, a ação de desenhar, explora, analisa e sintetiza a informação observada e a reter, tornando os alunos construtores ativos da sua aprendizagem, na medida em que estão diretamente envolvidos nos processos de seleção, organização e integração dos conteúdos de aprendizagem (Mayer et al., 2014).

## **2.2. «Learner Generated Drawing»: contributos para a prática do Desenho em contexto pedagógico**

De modo a compreender a componente prática deste relatório, não é possível descurar os teóricos que se têm vindo a debruçar sobre o contributo do Desenho para o desenvolvimento das aprendizagens. Neste sentido, passaremos a abordar, sucintamente, um modelo pedagógico considerado fundamental para refletir acerca das vantagens da utilização do Desenho no ensino, designado por «The Cognitive Model of Drawing Construction» (Van Meter & Firetto, 2013). Este modelo, apresenta, por sua vez, influências de duas teorias, que passarão igualmente a ser retratadas: a Teoria da

Codificação Dual, de Allan Paivio (Paivio, 1986)<sup>1</sup> e «The Generative Theory of Textbook Design»<sup>2</sup> (Mayer et al., 1995).

### **Teoria da Codificação Dual, Allan Paivio (1986)**

A Teoria da Codificação Dual é uma teoria cognitiva, que foi desenvolvida por Allan Paivio, em 1986, cujo argumento basilar assenta na ideia de que a formação de imagens mentais auxilia a aprendizagem, particularmente quando estas são geradas através de associações verbais e imagens visuais.

Segundo Paivio, o sistema cognitivo humano envolve dois subsistemas separados, mas que, ainda assim, estão relacionados entre si: um subsistema verbal e um subsistema de imagens. Ambos os subsistemas são passíveis de interagir entre si, embora possam igualmente ser ativados independentemente.

Normalmente, a informação verbal é processada apenas no subsistema verbal, enquanto que a informação pictórica é processada em ambos os subsistemas. Partindo do ponto em que os dois subsistemas estão interligados, conexões cruzadas são estabelecidas.

Para Paivio (1971), esta associação de elementos verbais e não verbais, que se traduz na codificação de um estímulo de duas formas diferentes, aumenta a possibilidade de memorização do elemento a ser retido.

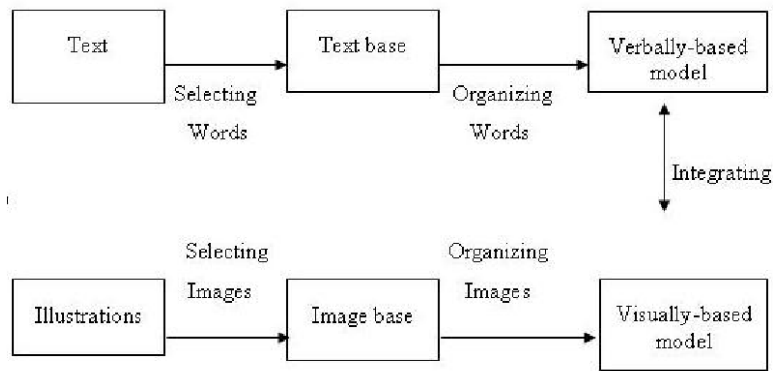
### **«The Generative Theory of Multimedia Design», Mayer (1995;2000)**

A «Generative Theory of Multimedia Design» foi elaborada em 1995, e desenvolvida em 2000 pelo psicólogo educacional Richard Mayer, juntamente com outros autores.

---

<sup>1</sup> As bases desta teoria remontam a 1971, à obra *Imagery and Verbal Processes*, igualmente de Allan Paivio, embora tenha sido formulada definitivamente, em 1986, na obra referida.

<sup>2</sup> Não se tendo encontrado uma tradução oficial da presente teoria, optou-se por manter o seu título original.



**Fig. 4.** Esquema da Teoria de Mayer (Kuzu & Akbulut, 2015, p.9).

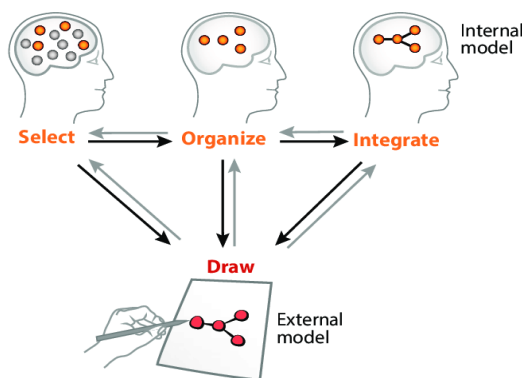
Esta teoria sugere que a aprendizagem do aluno é maior através da conjugação de palavras e imagens, do que somente com palavras, uma vez que a apresentação de duplas informações ajuda os alunos a construir modelos mentais verbais e pictóricos e a construir conexões entre esses mesmos modelos (Mayer & Et al., 1995). A sua fundamentação baseia-se essencialmente em três princípios:

- **Princípio da Representação** – afirma que é mais benéfico apresentar aos alunos materiais de aprendizagem que contenham palavras e imagens, do que somente palavras;
- **Princípio da Contiguidade** – afirma que é mais benéfico apresentar aos alunos materiais de aprendizagem que contenham simultaneamente palavras e imagens, ao invés de separadamente;
- **Princípio da Coerência** – afirma que as imagens são mais facilmente compreendidas quando incluem legendas simples.

#### «Learner Generated Drawing»: contributo de Van Meter e Firetto (2013)

Van Meter e Firetto (2013) apresentam no seu modelo um conceito fundamental que se designa de «Learner Generated Drawing». Não obstante se tenha optado por manter o termo original, importa clarificar o seu significado. Os autores classificam «Drawing» como sendo um desenho representativo de uma imagem física, afastando assim construções não representativas. Excluem assim, e recorrendo ao exemplo dos próprios,

diagramas geométricos ou mapas topográficos, na medida em que, apesar de apresentarem elementos importantes, não evidenciam uma imagem real. Da mesma forma, eliminam o desenho gerado através de elementos informáticos (2013).



**Fig. 5.** Esquema exemplificativo do funcionamento da Teoria de Van Meter e Firetto (Quillin, 2015, p.3).

«Learner Generated», tradução literal de «gerado pelo aluno», significa que o aluno é o principal agente na construção do desenho. Em suma, «Learner Generated Drawing» diz respeito a um método cujo objetivo final é atingir uma meta de aprendizagem através da construção de desenhos pelos alunos, em que estes são os principais agentes do projeto (Van Meter & Firetto, 2013).

De uma forma genérica, a associação deste método à teoria de Paivio (1986), clarifica-se quando pensamos num aluno que, prestes a desenhar, gera primeiramente uma representação interna. Os conceitos incluídos nessa representação, por sua vez, são utilizados para ativar, através de ligações referenciais, as imagens correspondentes. Assim, o desenho externo corresponde a uma tentativa do aluno de descrever no papel a imagem vivenciada internamente.

O modelo proposto por Van Meter e Firetto (2013) é fundamentalmente consistente com as descrições de seleção, organização e integração de Mayer. Porém, quando se trata de aplicar os princípios teóricos à praticidade do desenho, Van Meter e Firetto (2013) admitem o surgimento de incompatibilidades. Estas dizem respeito nomeadamente à construção da representação não-verbal e à integração das representações verbais e não-verbais. Para estes autores, a introdução de elementos visuais não deve ser entregue aos

alunos ao mesmo tempo que os elementos verbais, devendo sim, ser entregue posteriormente, como ferramenta de verificação do desenho que estes estão a construir.

Embora se considere a pertinência deste modelo, o seu desenvolvimento implica um intervalo de tempo significativo e um envolvimento contínuo com este tipo de estratégia. Ademais, considera-se que este modelo é provavelmente mais pertinente quando aplicado, a título de exemplo, à disciplina de História A, cujos conceitos são indubitavelmente mais teóricos, tornando assim mais exequível a transposição do verbal para o não verbal. Com a disciplina de HCA, os conteúdos de aprendizagem são sobretudo visuais, requerendo, portanto, uma observação visual pormenorizada e atenta, não podendo utilizar apenas a imagem como ferramenta de verificação.

Ainda assim, decidiu-se evidenciar a importância deste modelo, dada a sua pertinência do ponto de vista da utilização do Desenho enquanto estratégia pedagógica, servindo de inspiração para a PES. Para Van Meter (2001), o desenho, quando é realizado pelo aluno, pode ser comparado a outras estratégias pedagógicas, como é o caso da sumarização, do autoquestionamento ou da ativação de conhecimento prévio. Como um processo estratégico, acredita-se que o comportamento de produzir uma representação externa desenhada direciona processos cognitivos subjacentes responsáveis pelo desempenho da tarefa (Van Meter, 2001).

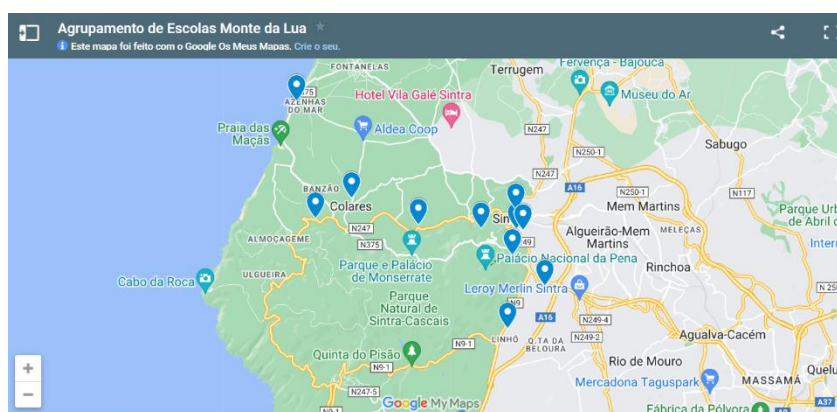
## CAPÍTULO III

### 3.1. A Prática de Ensino Supervisionada (PES)

#### Caracterização da escola, das turmas e o foco em História da Cultura e das Artes

A PES (Prática de Ensino Supervisionada) teve lugar na Escola Secundária de Santa Maria, sede do Agrupamento de Escolas Monte da Lua, na Portela de Sintra.

Sintra é o segundo município mais populoso a nível nacional, e a nível regional assume destaque com uma posição estratégica na Área Metropolitana de Lisboa, em termos da sua dimensão territorial e populacional, e pela importância do seu património natural, cultural e histórico.



**Fig. 6.** Mapa ilustrativo da dimensão geográfica do Agrupamento de Escolas Monte da Lua (AGML, 2021)

O Agrupamento de Escolas Monte da Lua (AGML) é constituído por onze escolas da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, servindo a população da União das Freguesias de Sintra e da freguesia de Colares. É o segundo maior agrupamento do concelho de Sintra, integrando no ano letivo de 2021-22, 2736 alunos (Infiorescolas, 2022, últimos dados disponibilizados). Em termos territoriais, estas freguesias abrangem uma área de 95 km<sup>2</sup>, o que equivale a cerca de 30% do concelho de Sintra. Não obstante, a área de influência do AGML ultrapassa os limites das freguesias onde se insere e, particularmente no ensino secundário, integra alunos de territórios vizinhos como a União

de Freguesias de Algueirão Mem Martins, de São João das Lampas e Terrugem, e de Pero Pinheiro, Montelavar e Almargem do Bispo.

As origens da Escola Secundária de Santa Maria remontam ao ano letivo de 1964-65, sendo, à data, uma secção do Liceu Nacional de Passos Manuel, instalada no antigo Casino de Sintra, e atual Museu de Arte Moderna. Em 1969, é inaugurada nas instalações atuais e, dez anos mais tarde, recebe a designação que ainda hoje mantém. As instalações escolares foram alvo de intervenção através do Plano de Renovação do Parque Escolar, entre 2008 e 2011, contando atualmente com um Centro Qualifica, uma biblioteca, um ginásio, cantina e auditório.

A Escola acolhe 50 turmas do ensino secundário, dos cursos científico-humanísticos e 10 turmas do ensino profissional. Disponibiliza ainda cursos de educação de adultos, num total de 9 turmas e um Centro Qualifica. A sua população escolar apresenta cerca de 1600<sup>3</sup> alunos, com um predomínio do sexo feminino, à exceção dos cursos profissionais, nos quais 73% dos jovens que frequentam o 10.º ano são do sexo masculino (Infofocolas, 2022).

Com um lema de “Uma Escola para transformar o Mundo” (Projeto Educativo da Escola, 2020-23) o Projeto Educativo 2020-23 da Escola Secundária de Santa Maria aproxima-se da diversidade de oferta formativa, com especial enfoque para a valorização dos cursos profissionais. Neste PE (Projeto Educativo) são destacados os seguintes princípios: integração, inovação, sustentabilidade e inclusão; os seus valores pautam-se pela confiança, colaboração, compromisso e excelência. Estes valores estiveram patentes durante todo o período da PES, em que se denotaram as boas relações entre docentes e não docentes, e entre os docentes e os alunos. A PES, que contou com a orientação do Professor João Gaspar, incidiu em duas turmas do curso de Artes Visuais: a turma do 10º ano, através da disciplina de História da Cultura e das Artes (HCA), e a turma do 12º ano com História, Culturas e Democracia (HCD).

A Professora Estagiária começou a assistir às aulas do Professor Cooperante no início de outubro, nas turmas de 10º e 12º anos. Posteriormente, em janeiro, iniciou-se a lecionação do 10º ano, enquanto, simultaneamente, se assistia às aulas da outra Professora

---

<sup>3</sup> Dados retirados do Infofocolas, contabilizando o total de alunos dos cursos científico-humanísticos com os alunos de cursos profissionais.

Estagiária, que lecionava o 12º ano. Por fim, inverteram-se os papéis, tendo iniciado a leção do 12º ano em meados de abril, até ao final do ano letivo.

A turma de HCD, correspondente ao 12º ano, era composta por 23 alunos, dos quais 17 eram raparigas e 6 eram rapazes. A turma não apresentou problemas de disciplina, tendo-se estabelecido uma boa relação com a mesma. Com exceção de alguns elementos, não se pode caracterizar a turma como sendo muito participativa, embora se tenha denotado uma crescente participação ao longo das aulas, e igualmente consoante os temas abordados.

Por motivos derivados da especificidade do programa de HCD, considerou-se que não era viável colocar em prática a metodologia utilizada para o 10º ano. Sendo um programa regido por 4 temas, resolveu-se abordar a temática dos “Passados Dolorosos”. Dentro deste tema, e face à proximidade da leção com a comemoração dos 50 anos do 25 de Abril de 1974, optou-se por trabalhar sobre a “Resistência ao Estado Novo”. Este tema surgiu também no seguimento de uma visita de estudo ao Museu do Aljube, onde se abordou de várias formas a resistência, tornando perceptível o interesse dos alunos pelo mesmo.

Logo num primeiro momento, foi organizada pela Professora Estagiária uma comunicação/ debate com dois resistentes antifascistas no auditório da escola, de seus nomes Conceição Matos e Domingos Abrantes. Falaram sobretudo sobre o seu percurso enquanto militantes do Partido Comunista Português, da sua vida na clandestinidade e na prisão, mas, também, das atrocidades cometidas pelo regime. Como preparação para esta comunicação, e estando os alunos já cientes de quem eram os oradores devido à visita ao Museu do Aljube, pediu-se para que elaborassem algumas questões para colocar no final aos convidados. A comunicação foi assistida por 3 outras turmas, e em conversa com os alunos na aula seguinte, percebeu-se que foi considerada bastante positiva e enriquecedora.

No plano de aulas desenhado para esta turma, procurou-se que cada uma das aulas fizesse alusão à resistência. Assim, ficou estipulado: “A Resistência Feminina”; “As Lutas Estudantis”; “A Música de Protesto”; “A Arte de Resistir”. Em cada uma destas aulas procurou-se evidenciar diversas formas de resistência ao regime fascista, de uma forma mais dinâmica e interativa, interpelando sempre à participação ativa dos alunos. Na última aula, foi efetuada uma ponte com o tema deste relatório, fazendo igualmente uma relação

com a campanha “#Não Podias”, lançada pela Comissão Comemorativa dos 50 anos do 25 de abril<sup>4</sup>. Pediu-se aos alunos que, com o que aprenderam durante as aulas lecionadas pela Professor Estagiária, associassem a esta frase algo que não se podia realizar durante o período do fascismo em Portugal. Deviam ainda procurar ilustrar a frase que escolheram. Esta atividade foi realizada na última aula lecionada pela Professora Estagiária, tendo-se denotado o interesse dos alunos pela sua participação na mesma (apenas um aluno não entregou). Os resultados são alguns dos que se encontram abaixo:



**Fig. 7, 8 e 9.** Exemplos de trabalhos realizados pelos alunos A, B e C, respetivamente, da turma do 12º ano (HCD).

A turma de HCA foi a turma pela qual se iniciou a observação das aulas assistidas. Apresentando, inicialmente, um total de 28 alunos, destes apenas 8 eram rapazes. As suas idades estavam compreendidas entre os 14 e os 18 anos. As particularidades desta turma são importantes para compreender, posteriormente, o funcionamento das atividades práticas desenvolvidas. Por isso mesmo, importa referir que, dos 28 alunos que se apresentaram no início do ano letivo, 5 anularam a disciplina e/ou desistiram do curso de Artes Visuais. Perfazendo um total de 23 alunos a certo ponto do ano letivo, destes, cerca de 5 alunos faltavam com grande regularidade.

De uma forma geral, esta turma não apresentou problemas de comportamento, sendo um dos pontos positivos para colocar em prática as atividades pretendidas. Não obstante, foi desafiante do ponto de vista da captação de atenção, com alguns alunos que se

---

<sup>4</sup> Esta campanha foi divulgada nas Redes Sociais e através da Oficina de Multimédia B, levando à colocação de cartazes por toda a escola.

dispersavam com frequência. O mesmo se pode afirmar com a participação oral que, com exceção de alguns elementos da turma, era muito baixa. Poucos alunos participavam espontaneamente e denotava-se, por vezes, que alguns sabiam as respostas às questões efetuadas, mas que devido à sua timidez, não o exteriorizavam. Também por este motivo, as questões trabalhadas neste relatório e as atividades praticadas, permitiram desenvolver alguns destes aspetos.

A observação das aulas do Professor Cooperante englobou dois módulos do programa previsto para HCA: “A Cultura da Ágora” e “A Cultura do Senado”. A partir daqui, e tal como acordado na reunião prévia à lecionação das aulas, a Professora Estagiária ficou encarregada de lecionar o módulo “A Cultura do Mosteiro”.

Para associar o tema proposto para o presente relatório de estágio ao tema que nos coube lecionar, foi necessário analisar profundamente o programa e os respetivos conteúdos abordados, para compreender de que forma as atividades relacionadas com o desenho poderiam fazer sentido para os alunos, de modo a beneficiar e a estimular as suas aprendizagens. Este percurso foi colocado em prática através de planificações previamente elaboradas pela Professora Estagiária, e entregues ao Professor Cooperante, que as viria a analisar e a realizar sugestões e/ou melhorias.

Decidiu-se assim que se realizaria um total de 6 atividades, em que cada uma delas focaria aspetos centrais patentes nas Aprendizagens Essenciais da disciplina (Anexos 1, 2, 3 e 4, pp. I-IV). Para todas as atividades, procurou fazer-se uma contextualização do tema na aula anterior, considerando-se este ponto fundamental para os alunos conseguirem reproduzir e aprofundar as suas aprendizagens. Da mesma forma, procurou-se avisar os alunos previamente da realização das atividades, para que estes pudessem trazer consigo os materiais necessários: folha a4/a5, lápis ou caneta de linha micro, borracha, régua, compasso, lápis de cor. As instruções<sup>5</sup> foram explicitadas no início de cada aula e projetadas de seguida, disponibilizando-se igualmente na plataforma *Microsoft Teams*<sup>6</sup>.

Excetuando a Atividade 2, que foi realizada em tempo não letivo, todas as atividades foram desenvolvidas em blocos de 100 minutos, o que, de uma forma geral, favoreceu o

---

<sup>5</sup> As instruções para cada atividade estão presentes nas planificações das aulas em anexo.

<sup>6</sup> Plataforma utilizada no agrupamento para a comunicação entre Docente e Discentes, nomeadamente para disponibilização dos materiais de estudo, submissão de trabalhos, etc.

término dos trabalhos em contexto de sala de aula. Nos casos em que tal não se verificou, pediu-se aos alunos para entregarem o trabalho finalizado na aula seguinte.

No próximo ponto, iremos proceder a uma descrição e análise das atividades realizadas durante a PES, com vista à reflexão da utilidade do Desenho se associado à disciplina de HCA.

### **3.2. “Mãos à obra”: atividades realizadas no âmbito do tema proposto para o Relatório de Estágio**

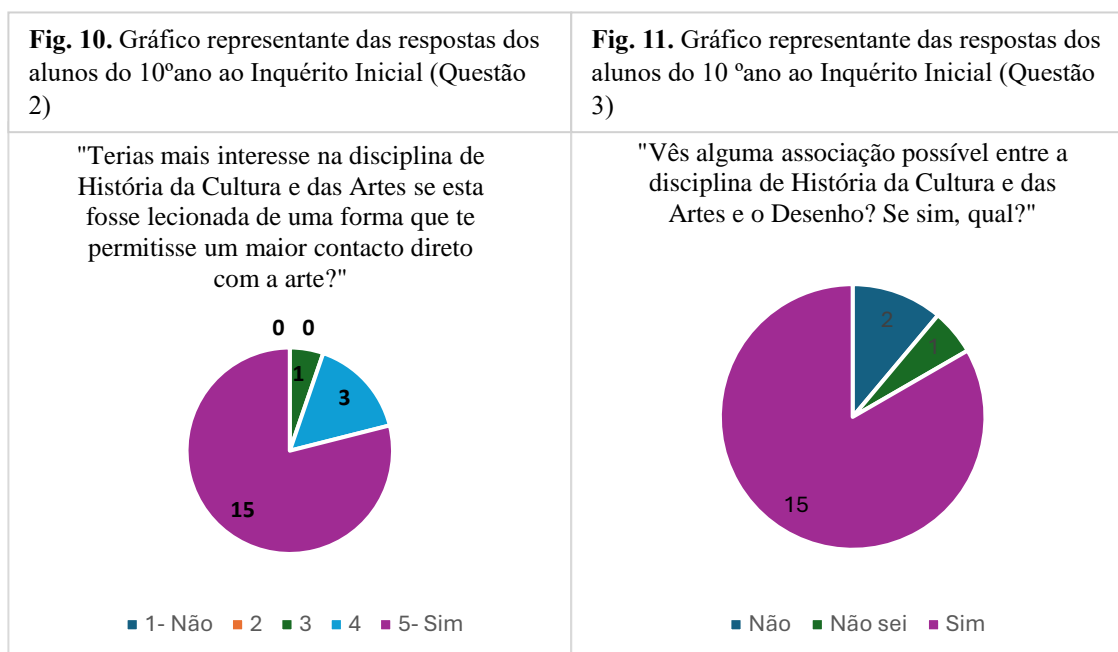
#### **Aproximação ao tema**

Com o objetivo de compreender a motivação dos alunos relativamente à disciplina de História da Cultura e das Artes, assim como perceber a sua opinião face à utilização do desenho nesta disciplina, realizou-se um inquérito inicial, aquando do início da Prática de Ensino Supervisionada. Este foi preparado para ser respondido por 28 alunos, o número correspondente ao total de alunos da turma. No entanto, tornou-se apenas possível apurar a resposta de 19 alunos. Este aspeto está relacionado com a falta de assiduidade da turma, e o facto de alguns alunos terem desistido da disciplina e/ou curso.

Após o término de todas as atividades, optou-se por realizar um inquérito final conjunto que fez referência a cada uma das atividades na sua forma singular, questionando aspetos como a motivação para a realização das mesmas e a sua pertinência do ponto de vista das aprendizagens. Este inquérito final será alvo de análise ao longo da explicação das atividades, bem como no ponto “Motivação”.

Após questionar os alunos relativamente à importância da disciplina de HCA para o futuro de um profissional do campo das artes (*Vd p.2*), procurou-se indagar o interesse dos alunos para um ensino da História da Cultura e das Artes mais prático, questionando aos alunos o seguinte: “Terias mais interesse na disciplina de História da Cultura e das Artes se esta fosse lecionada de uma forma que te permitisse um maior contacto direto com a arte?”. A presente questão foi colocada devido ao facto de, durante a observação das aulas, se constatar algum desinteresse por parte dos alunos

relativamente à disciplina, argumentando o facto de ser uma disciplina muito teórica em comparação com as restantes do mesmo curso.



As respostas são possíveis de verificar no gráfico da Fig. 10., sendo que 15 alunos responderam o nível 5, 3 alunos o nível 4, e 1 aluno o nível 3. Denotando-se assim a ausência de respostas no nível 1 e no nível 2, sendo possível depreender que a totalidade dos alunos considera que a disciplina seria mais interessante do seu ponto de vista, caso os conteúdos fossem abordados de forma mais prática.

Na última questão, de resposta aberta (Fig. 11), e de forma a introduzir o tema do relatório da PES, perguntou-se “Vês alguma associação possível entre a disciplina de História da Cultura e das Artes e o Desenho? Se sim, qual?”. Agruparam-se as respostas em três níveis, correspondentes a “Sim”, “Não sei” e “Não”. Com exceção de três alunos, que responderam entre “Não” e “Não sei”, as respostas apontaram para os aspetos positivos da relação entre HCA e o Desenho, com 15 alunos a responderem “Sim”. No que diz respeito à justificação das suas respostas, optámos por apresentar as de dois alunos:

“Sim, porque a História da Cultura e das Artes permite-nos obter mais conhecimento e inspira-nos a fazer algo mais prático”.

“Sim, a disciplina de História da Cultura e das Artes tem inúmeras associações com o Desenho. Durante a história inteira sempre foi preciso usar o desenho, seja para arquitetura, escultura, pintura, etc. É um dos fatores mais importantes para que realmente aconteça alguma coisa relacionada com a história. A história não era possível sem o desenho.”

Neste seguimento, as próximas páginas apresentam as atividades realizadas durante a prática da PES.

### **Atividade Prática 1. Elaboração de uma planta de um mosteiro**

A primeira atividade que se colocou em prática na PES direcionada para o tema do relatório coincidiu com a quarta aula a ser lecionada. Anteriormente, procurou fazer-se uma contextualização temporal e espacial da Idade Média, com vista à perceção do fim do Império Romano no Ocidente, e ao surgimento e alastramento dos complexos monásticos por toda a Europa. Para tal, optou-se pelo recurso ao *PowerPoint* e a fontes multimédia, que permitissem aos alunos uma aproximação visual face ao tema.

Neste sentido, optou-se por fazer a primeira atividade relacionada com o espaço do mosteiro, pedindo-se aos alunos que elaborassem uma planta de um mosteiro, adotando como protótipo a Planta do Mosteiro de São Galo (Anexo 5, p. IV). Ao escolher-se esta planta, pretendeu-se demonstrar o facto de ter servido de modelo para uma multiplicidade de mosteiros europeus, mas também por ser a única cujo manuscrito chegou aos dias de hoje. Definiu-se assim como objetivo primário da atividade «Reconhecer o mosteiro românico expoente da arquitetura monástica, como espaço de autossuficiência e como centro de conhecimento e de cultura» (Aprendizagens Essenciais, 2022, p. 8). Ademais, consideraram-se também os seguintes objetivos secundários: «Compreender a importância da Planta de São Galo enquanto documento histórico», tendo sido apresentado um vídeo relativo ao local onde se encontra a respetiva planta e que, simultaneamente, apela à importância da sua preservação; «Compreender a Planta de São Galo enquanto modelo para os mosteiros beneditinos»; «Reconhecer e identificar os espaços do mosteiro»; «Compreender a influência do mosteiro na sociedade a nível económico, social/assistencial e cultural».



a questionar qual o nível de detalhe exigido na elaboração da mesma. Face a esta questão, reforçou-se que determinados pormenores não seriam tidos em conta, fazendo-se uma explanação consoante os critérios de avaliação previamente definidos (Anexo 6, p. 5).

Outro aspeto cujo objetivo não foi atingido relaciona-se com o registo da influência associada aos/às compartimentos/divisões monásticas/as na sociedade medieval. Embora na aula anterior estes conteúdos tivessem sido abordados de modo a fornecer aos alunos algumas “luzes” para a concretização da atividade, os alunos pareceram não conseguir associar ambos os elementos, levando a que surgissem equívocos evidentes. Um dos casos mais presentes foi, a título de exemplo, a correspondência da «Farmácia», um/a dos/as compartimentos/divisões do mosteiro, à «influência económica», denotando-se o estabelecimento de um paralelo com o presente. O mesmo aconteceu com o compartimento associado ao «Pomar», que foi muitas vezes definido como tendo uma «influência cultural».

Face a esta questão, e assumindo que um dos objetivos da atividade não tinha sido atingido, foi decidido em conjunto com o Professor Cooperante, que os alunos deveriam realizar novamente a planta de um mosteiro, mas desta vez em 3D. Este trabalho foi apenas feito depois da entrega aos alunos da primeira atividade e da sua correção em sala, tendo sido realizado em tempo não letivo – a ser descrito no ponto seguinte.

## **Atividade Prática 2. Elaboração de uma planta de um mosteiro em 3D**

Como já referido, a elaboração da atividade prática 2 não se encontrava planeada e surgiu devido à incapacidade de se verem cumpridos os objetivos estabelecidos na primeira atividade.

Pediu-se assim aos alunos para elaborarem, em tempo não letivo, uma planta de um mosteiro em 3D, e que registassem, à semelhança da atividade anterior, os/as compartimentos/divisões do complexo monástico, assim como as suas influências na sociedade medieval.

Talvez por ter sido pedido que o trabalho fosse realizado fora do contexto de sala de aula, nem todos os alunos entregaram o trabalho. O mesmo se pode atribuir à falta de

assiduidade<sup>7</sup>, que, como já referido anteriormente, comprometeu algumas das atividades elaboradas. Ainda assim, e com exceção do caso F a ser apresentado, os resultados foram, de forma geral, positivos, como se passará a analisar adiante.



**Fig. 13 E 14.** Exemplos de trabalhos realizados pelos alunos E e F, respetivamente, da turma do 10ºano - Atividade 2.

Se considerarmos o nível estético, tanto o caso do aluno E, como o caso do aluno F, foram dos trabalhos entregues com maior rigor. Ambos os alunos procuraram modelos distintos das plantas atribuídas, mas que mantinham os/as compartimentos/divisões a identificar, denotando-se, portanto, algum empenho neste aspeto. Contudo, no que respeita ao conteúdo, elemento basilar da avaliação, o caso F apresenta uma quantidade significativa de erros – apesar de já terem sido efetuadas as correções na Atividade 1 –, associando, por exemplo, a dimensão «económica» à farmácia e ao *scriptorium*. O mesmo se verificou na prova de avaliação, tendo sido a única aluna a não conseguir obter qualquer pontuação na pergunta referente a esta matéria (Fig.15).

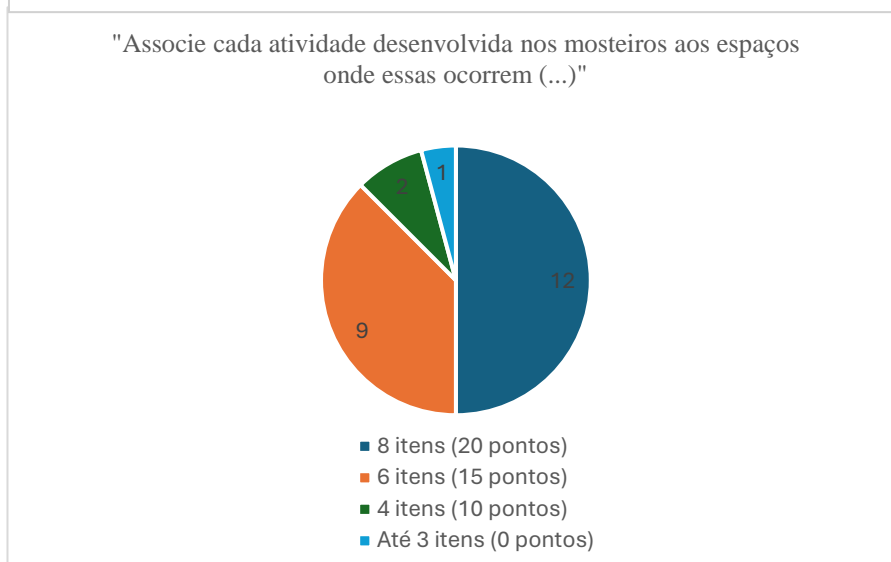
Com vista à perceção da utilidade desta atividade e de modo a testar igualmente o conhecimento dos alunos, colocou-se na prova de avaliação relativa a estes conteúdos

<sup>7</sup> Embora a atividade não tenha sido realizada em tempo letivo, o facto de os alunos faltarem a aulas onde foram dadas as instruções para a realização do trabalho, fez com que não entregassem.

(Anexo 7, p. VI) um exercício que pedia aos alunos para identificarem os espaços do mosteiro e referir as suas influências.

Os anexos 7 e 8 (p. VI) mostram o enunciado e respetivos critérios de correção do exercício da prova de avaliação, correspondente à questão 2.4. Este modelo seguiu as atividades 1 e 2 propostas em sala de aula, e pedia-se aos alunos que associassem o cariz das atividades praticadas nos mosteiros aos espaços do mesmo. Por aconselhamento do Professor Cooperante, optou-se por alterar a palavra «influência» para «atividade» (Coluna A), tendo em conta os erros cometidos pelos alunos anteriormente. Este aspeto acabou por se revelar positivo, transparecendo uma boa interpretação por parte dos alunos, assim como resultados positivos na respetiva prova de avaliação (Fig. 15). O caso do aluno F, já referido, chama-nos a atenção de um aspeto que se relaciona com o domínio da língua, em que “O processo de ensino e de aprendizagem da disciplina de História não deve ser separado das questões que se prendem com as competências científicas associadas à língua” (Samara, 2022, p.4).

**Fig. 15.** Gráfico representante das respostas dos alunos à alínea 2.4 do 1º Teste de Avaliação realizado pela Professora Estagiária

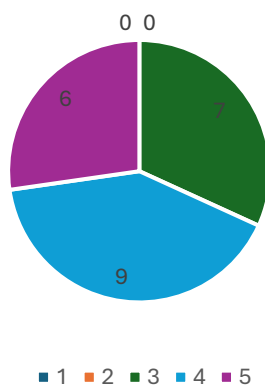


A pertinência da primeira e da segunda atividades foram ainda alvo de avaliação através de um questionário final, em que se fizeram aos alunos questões sobre as mesmas (Fig. 16). Analisando o gráfico abaixo representado, associou-se o nível 1 a “pouco pertinentes” e o nível 5 a “muito pertinentes”. Neste sentido, 0 alunos associaram os

níveis 1 e 2, 7 alunos associaram o nível 3, 9 alunos associaram o nível 4 e, por fim, 6 alunos associaram o nível 5.

**Fig. 16.** Gráfico representante das respostas dos alunos do 10º ano ao Inquérito Final (Questão 1)

Consideras que estas atividades que realizaste foram pertinentes para compreenderes o cariz (cultural, económico e social/assistencial) das várias atividades praticadas nos mosteiros, bem como a influência que estes tinham na sociedade medieval?



Ainda relativamente a esta atividade, colocou-se uma pergunta aberta no final do questionário: “Consideras que estas atividades podiam ter sido realizadas de forma a suscitar um maior interesse? Efetua sugestões”. Embora esta questão fosse direcionada para todas as atividades, o aluno A respondeu, fazendo referência às atividades 1 e 2:

“Sim, penso que o desenho de plantas e representações 3D foram um pouco secantes. As atividades que promovem o desenho à mão livre são, para mim, mais motivantes”.

Esta resposta levanta um tema pertinente, que já havia sido debatido com a Professora de Desenho A da respetiva turma. Em reunião intercalar, e aquando da análise e discussão dos resultados auferidos pelos alunos, a professora referiu que estes apresentavam desgosto em desenhar temas propostos pela mesma, preferindo o desenho livre. A mesma professora salientou a necessidade de cumprimento de um programa, neste caso, o de Desenho A, sendo o mesmo aplicável à disciplina de HCA. Com isto, não se pretende descuidar a importância das respostas dos alunos. Pelo contrário, teve-se em conta as suas sugestões e procurou-se conciliar os dois aspetos referidos, cumprir o programa e assim atingir os objetivos pretendidos com as atividades por meio do desenho e,

simultaneamente, progredir para atividades que permitissem ao aluno um desenho mais livre – como é exemplo a atividade 6.

### Atividade Prática 3. Elaboração de uma planta de uma Igreja Românica

O Módulo da “Cultura do Mosteiro”, depois de um contexto breve a nível espacial e temporal, incide sobre uma abordagem relativa ao Estilo Românico. Por este motivo, a presente atividade e as que se seguiram, focaram-se no desenvolvimento de aprendizagens relacionadas com este estilo artístico.

A atividade prática 3 assumia como objetivo principal «Compreender a unidade e a diversidade do românico, através das características arquitetónicas principais» (Aprendizagens Essenciais, 2022, p. 9). Neste sentido, e, mais uma vez, abordando os respetivos conteúdos na aula anterior, pediu-se aos alunos para elaborarem uma planta de uma igreja românica, tendo como base a planta da Catedral de Santiago de Compostela (Anexo 9, p. VII).

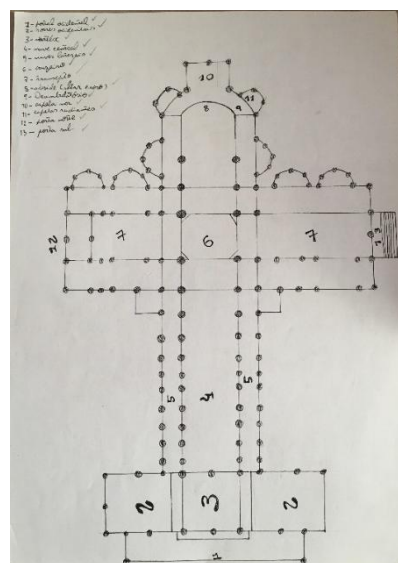
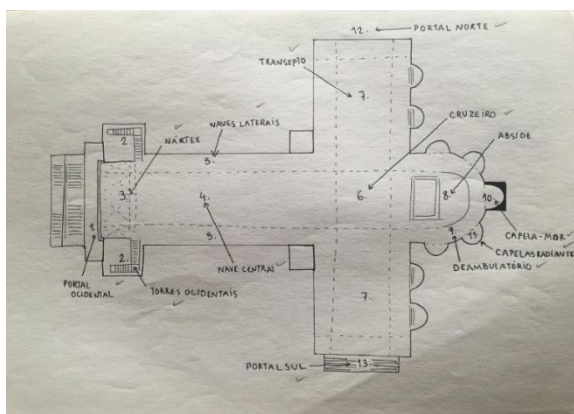
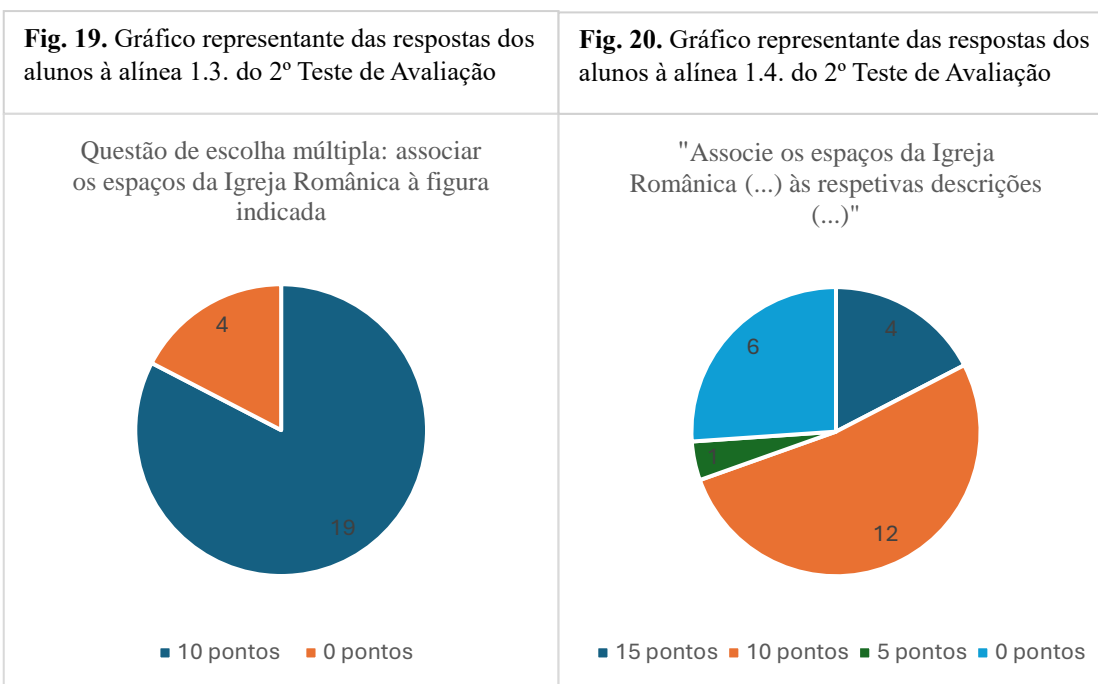


Fig. 17 e 18. Exemplos de trabalhos realizados pelos alunos G e H, respetivamente, da turma 10º ano - Atividade 3.

De seguida, foram dadas indicações aos alunos para registarem os principais espaços da igreja e, por fim, para escreverem no verso da folha a relação entre a organização espacial da planta da Igreja Românica e as peregrinações realizadas na época, assuntos abordados na aula anterior.

A presente atividade foi realizada numa aula de 100 minutos, conjuntamente com a atividade 4. Embora tenham sido definidos intervalos de tempo para a concretização das atividades dentro da sala de aula, deu-se sempre espaço aos alunos para que estas fossem concluídas fora da sala de aula, caso não tivessem terminado. Isto porque, tratando-se de atividades colocadas em prática pela primeira vez, há uma necessidade de ser testado o tempo de duração das mesmas. Ainda assim, em todas as atividades foram vários os alunos capazes de entregar no tempo da aula os elementos solicitados, mostrando ser suficiente o tempo atribuído pela Professora Estagiária.

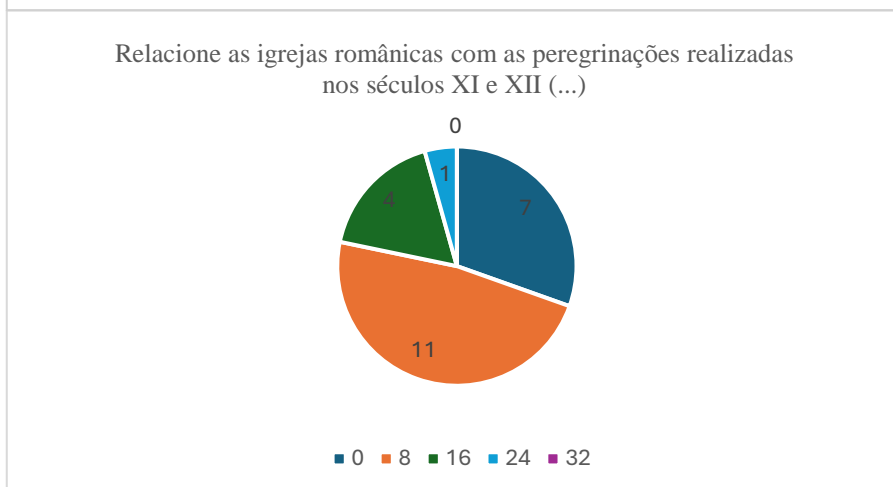
Durante esta atividade, verificou-se a adesão espontânea de alunos que, em outras atividades, se mostraram mais alheios. A atividade desenvolveu-se com a Professora Estagiária e o Professor Cooperante a circularem pela sala, dando sempre indicações e respondendo às dúvidas dos alunos. As dúvidas que surgiram relacionaram-se sobretudo com a quantidade de detalhe necessária na elaboração da planta, à semelhança das atividades anteriores. Os resultados pareceram-nos adequados, com a maior parte dos alunos a realizarem identificação certa dos espaços da Igreja Românica. Ainda assim, quando se pediu que os alunos relacionassem a disposição da planta da Igreja com as peregrinações da época, surgiram algumas dúvidas. A maior parte dos alunos referiu que se lembravam que este aspeto tinha sido mencionado na aula anterior, mas não se recordavam em concreto. Por este motivo, durante a execução desta atividade, este aspeto foi lembrado pela Professora Estagiária, para que pudesse ser registado. Na 2ª prova de avaliação redigida pela Professora Estagiária, este elemento esteve patente na pergunta de desenvolvimento, considerando-se a sua importância para a compreensão da arte românica. Os resultados obtidos foram os indicados nos gráficos abaixo (Fig. 19 e 20).



Analisando o Gráfico da Fig. 19 com os resultados obtidos pelos alunos à questão 1.3. (Anexo 10, p. VII) do 2º Teste de Avaliação, é possível constatar que, sendo uma questão de escolha múltipla, e havendo dois parâmetros de pontuação – 0 e 10 pontos – (Anexo 11, p. VII), apenas 4 alunos erraram a questão. No que diz respeito à questão 1.4. (Anexo 12, p. VIII) do mesmo elemento de avaliação, a situação muda de figura (Fig. 20), havendo 6 alunos que não acertaram nenhuma correspondência. Dos alunos que obtiveram 0 pontos nesta questão, apenas 2 tinham igualmente errado a questão 1.3., pelo que não pode ser estabelecida uma correlação direta entre as duas ao nível do conhecimento. Ainda relativamente à questão 1.4., 1 aluno obteve 5 pontos, associando corretamente 1 item, 12 alunos obtiveram os 10 pontos, associando corretamente entre 3 a 4 itens, e apenas 4 alunos obtiveram a cotação total (Anexo 13, p. VIII).

Por fim, esta atividade foi ainda avaliada através da questão 1.6. (Anexo 14, VIII), que correspondeu à questão de desenvolvimento do 2º elemento de avaliação.

**Fig. 21.** Gráfico representante das respostas dos alunos à alínea 1.6. do 2º Teste de Avaliação



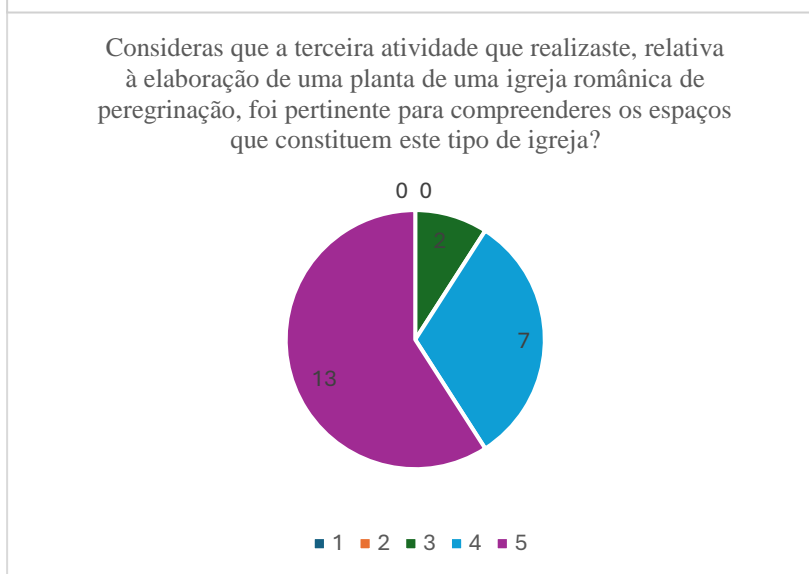
Ainda que mais de metade dos alunos que compunham a turma do 10º ano tenham respondido de forma correta ou parcialmente correta à questão 1.4., não se pode descurar os 6 alunos que não conseguiram obter nenhuma correspondência. O mesmo se pode dizer relativamente à questão 1.6., questão de desenvolvimento, em que foram questionados conteúdos também explorados na atividade 3 (Anexo 15). Os resultados foram os seguintes: 7 alunos obtiveram 0 pontos, 11 alunos obtiveram 8 pontos, 4 alunos obtiveram 16 pontos, 1 aluno obteve 24 pontos e, por fim, nenhum aluno obteve a cotação completa, 32 pontos.

Este aspeto demonstra-nos que houve uma falha na transmissão dos conteúdos e/ou na forma como a atividade foi realizada. Repensando a forma como foi apresentada aos alunos, existem dois possíveis problemas a apontar, que, olhando para trás, poderiam ter sido realizadas de forma diferente para poder proporcionar uma melhor aprendizagem. Em primeiro lugar, o fator tempo, que não procurando aqui qualquer desresponsabilização, parece colocar em causa o desenvolvimento e a concretização das atividades e assimilação dos respetivos conteúdos, como os próprios alunos referem nas respostas dadas ao inquérito final – que será alvo de análise adiante. O facto de se ter pedido aos alunos a realização de duas tarefas num bloco de 100 minutos colocou, muito provavelmente em causa o seu desempenho e a atenção necessária para que os conteúdos fossem assimilados.

Simultaneamente, e atendendo ao Princípio da Coerência defendido pelo modelo de Mayer (Mayer & Et al., 1995), que afirma que as imagens são mais facilmente compreendidas quando incluem legendas simples, poderemos encontrar uma das razões pelas quais esta atividade não funcionou tão bem como as restantes. Embora se tenha tido em conta este princípio, e se tenha optado por legendas simples, optou-se também por inserir nesta atividade a relação entre a organização espacial da planta da Igreja Românica e as peregrinações realizadas na época. Tratando-se, possivelmente, de muitos conteúdos para uma atividade só, os alunos poderão não ter conseguido assimilar qualquer uma das informações.

Ainda assim, não deixa de ser interessante que os alunos tenham considerado a atividade benéfica para a aprendizagem dos espaços constituintes da Igreja Românica.

**Fig. 22.** Gráfico representante das respostas dos alunos do 10º ano ao Inquérito Final (Questão 2)



Analisando o gráfico, é possível compreender que 13 alunos assinalaram o nível 5, 7 alunos assinalaram o nível 4, 2 alunos o nível 3, e não houve associações ao nível 1 e 2. Posto isto, coloca-se em hipótese que a atividade tenha agradado aos alunos, mas que não tenha, pelos motivos já referidos, contido aspetos fundamentais para o desenvolvimento da memória sensorial-visual.

#### Atividade Prática 4. Elaboração de sistema construtivo de uma Igreja Românica

Dada a simplicidade da planta da igreja solicitada na atividade anterior, foi decidida, por sugestão do Professor Cooperante, a realização de uma outra atividade enquadrada no mesmo tempo letivo de 100 minutos, mas desta vez relacionada com os sistemas de cobertura e de suporte da Igreja Românica.

Pedi-se assim aos alunos que reproduzissem uma imagem que foi projetada pela Professora Estagiária (Anexo 16, p. IX), identificando os principais elementos que compunham o sistema de cobertura e de suporte, como a “Abóbada de Berço”, o “Contraforte”, a “Galeria” e as “Nave Central” e “Naves Laterais”. Por fim, os alunos deveriam explicar devidamente a importância da conjugação destes sistemas para assegurar a estrutura e a fisionomia da Igreja. Nas figs. 23 e 24 encontram-se alguns exemplos dos trabalhos realizados pelos alunos.

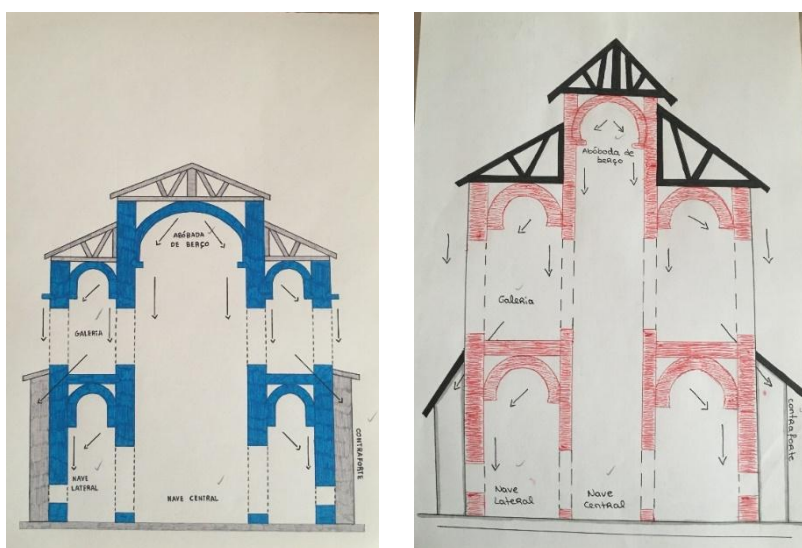
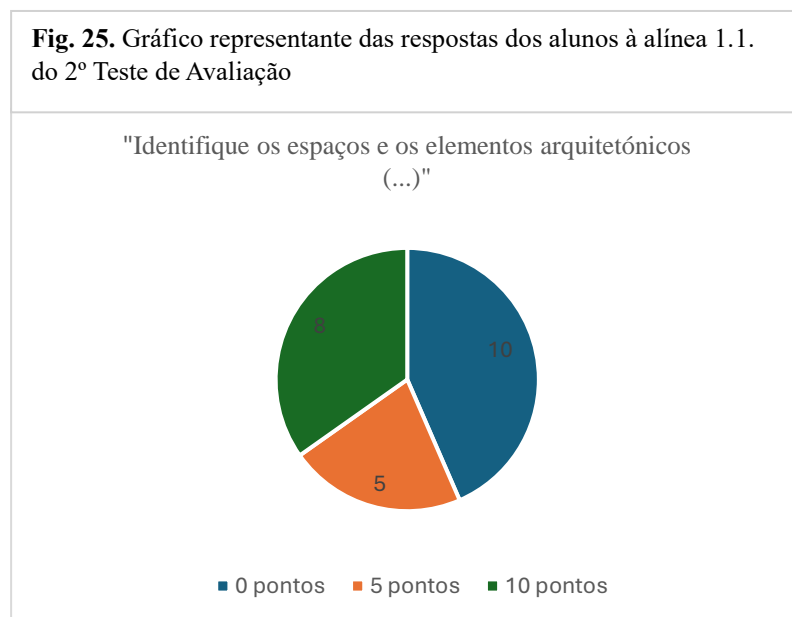


Fig. 23 e 24. Exemplos de trabalhos realizados pelos alunos I e J, respectivamente, da turma 10ºano - Atividade 4.

Ao longo da atividade, surgiram algumas dúvidas por parte dos alunos relacionadas com o posicionamento das setas presentes na imagem projetada, levando-os a questionar a sua pertinência. Por este motivo, resolveu-se explicar o sistema de estrutura de suporte e cobertura enquanto os alunos realizavam a atividade, de modo a explicitar a utilidade e pertinência de cada um dos elementos solicitados.

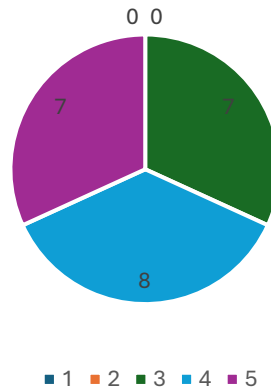
À semelhança da atividade anterior, os resultados obtidos no teste de avaliação não foram os desejados. Para avaliar a atividade 4., colocou-se na prova de avaliação a imagem projetada na aula, com vista à identificação dos elementos do sistema construtivo da igreja (Anexo 17, p. X). Subdividindo as cotações em 3 patamares nos critérios de avaliação (Anexo 18, p. X), 10 alunos não conseguiram fazer qualquer correspondência correta, obtendo 0 pontos, 5 alunos conseguiram 5 pontos e 8 alunos conseguiram os 10 pontos.



Também nesta atividade, a reflexão realizada acerca da sua utilidade para os alunos não pode ser totalmente positiva. Isto porque os resultados ficaram aquém do esperado, o que se pode relacionar, mais uma vez, com o fator tempo, sobretudo tendo sido realizada na mesma aula que a atividade 3. Tal como apontado na atividade anterior, será necessário testar este tipo de atividade em espaços de tempo maiores, para evitar a desconcentração proporcionada pela escassez de tempo.

**Fig. 26.** Gráfico representante das respostas dos alunos do 10º ano ao Inquérito Final (Questão 3)

Consideras que a quarta atividade que realizaste, relativa à elaboração de um esquema do sistema construtivo da igreja românica, foi pertinente para compreenderes os espaços e elementos que constituem este tipo de igreja?



No inquérito final feito aos alunos, as respostas não coincidiram com os resultados obtidos no elemento de avaliação. Questionando-os se a atividade 4 foi pertinente para compreender os espaços que constituem a Igreja Românica, nenhum aluno assinalou o nível 1 e 2, 7 alunos assinalaram o nível 3, 8 alunos o nível 4 e 7 alunos o nível 5. Mais uma vez se considera que podem ser vários os fatores que levaram a esta discrepância entre os resultados obtidos pelos alunos na prova de avaliação, e a sua opinião relativamente à pertinência da atividade. A motivação dos alunos poderá ser um desses aspetos, tendo-se observado alunos que, normalmente, não participavam de forma livre e espontânea, a realizar o seu trabalho com algum agrado e, inclusive, a partilhar ideias com os colegas relativamente à elaboração dos desenhos. Ainda assim, os fatores que contribuíram para que esta atividade não corresse como planeado podem ser vários e para fazer uma identificação correta dos mesmos, seria necessário um estudo intensivo através do contacto direto com os alunos, que não foi possível realizar.

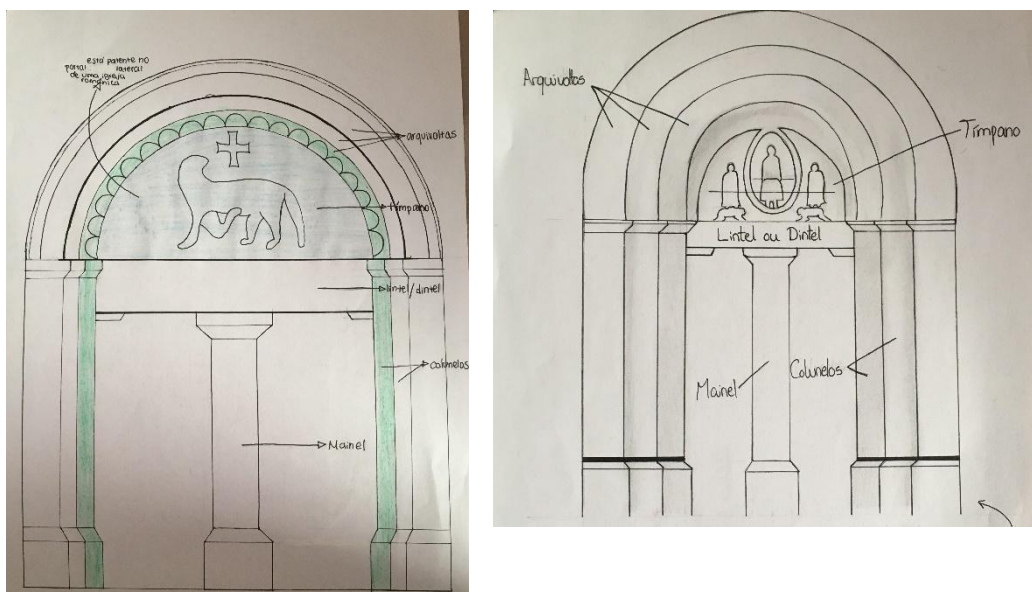
### **Atividade Prática 5. Elaboração de um Portal Românico – Escultura**

A quinta atividade prática a ser realizada, ainda inserida no Estilo Românico, mas relacionada com a escultura, teve como objetivo principal «Identificar aspetos temáticos e formais da escultura românica reconhecendo a sua dependência da arquitetura»

(Aprendizagens Essenciais, 2022, p.9). Outros objetivos foram ainda: «Saber identificar os elementos do portal românico», «Compreender os temas presentes nos tímpanos dos portais românicos», e, por fim, «compreender a simbologia associada ao portal românico».

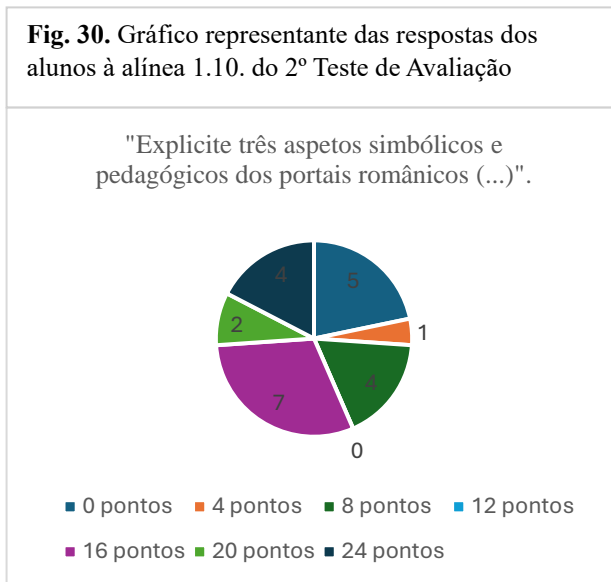
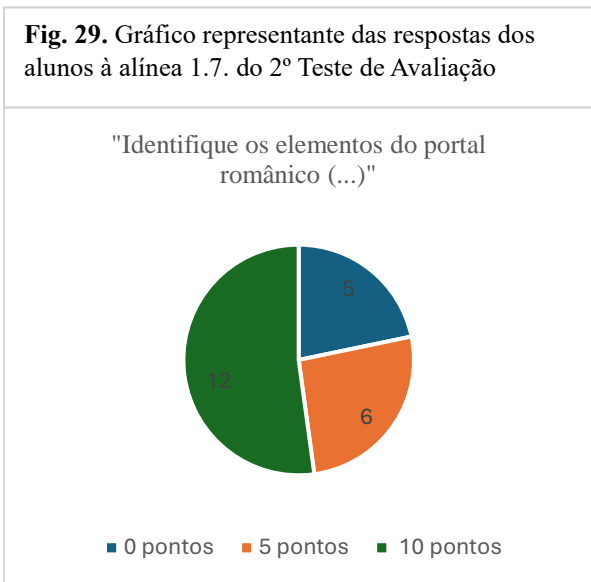
Tendo utilizado uma aula de 100 minutos para lecionar a escultura românica, utilizaram-se outros 100 minutos para a presente atividade, consolidando assim os conteúdos pretendidos. Para a sua realização, foi escolhida uma imagem de um esquema de um portal românico, na qual os alunos se deveriam basear para a elaboração do seu trabalho (Anexo 19, p. X). Após concluírem a reprodução desta imagem, foram dadas indicações para proceder ao registo dos elementos do portal. Seguidamente, foram selecionadas outras duas imagens, uma representativa de um portal central, que ostenta no tímpano a «Mandorla Mística», e outra de um portal lateral de uma igreja românica, cujo tímpano apresenta o «Agnus Dei», ou cordeiro de Deus. Os alunos deveriam escolher uma das imagens, identificando-as e reproduzindo-as no tímpano do portal já ilustrado. Com este último aspeto, pretendeu-se que os alunos compreendessem a exclusividade da representação de determinados temas quer no portal central (como é o caso da já referida «Mandorla Mística», ou também do «Juízo Final»), quer nos portais laterais (com o «Agnus Dei»).

Por fim, no verso da folha, pediu-se aos alunos que procedessem ao registo de dois aspetos simbólicos dos portais românicos. As fig. 27 e 28 demonstram dois exemplos de trabalhos finais realizados pelos alunos. Os alunos participaram com entusiasmo na atividade, tendo finalizado a mesma dentro do tempo estabelecido. Não obstante, as dúvidas que surgiam relacionavam-se com a escolha das imagens a desenhar no tímpano do portal, havendo vários alunos a questionar qual das imagens correspondia a um portal frontal, ou a um portal lateral. O esclarecimento foi feito para todos os alunos, para que não houvesse erros futuros na correção dos trabalhos, o que efetivamente não se verificou.



**Fig. 27 e 28.** Exemplos de trabalhos realizados pelos alunos K e L, respetivamente, da turma 10º ano - Atividade 5.

Os conhecimentos foram avaliados, novamente, através do teste de avaliação, utilizando-se fotografias da Igreja de Bravães, em Ponte da Barca, para que os alunos identificassem os elementos do respetivo portal (Anexo 14, p. VIII).



Os resultados obtidos encontram-se nos gráficos acima dispostos. Foram realizadas duas questões. A primeira, correspondente à questão 1.7. pedia aos alunos para

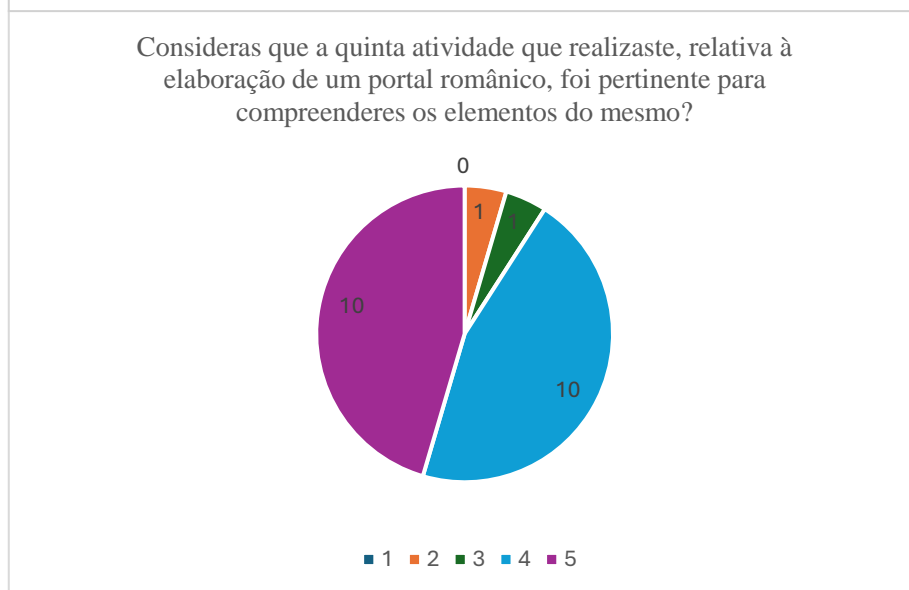
identificarem os elementos do portal românico (Anexo 20, p. XI). Nesta questão, que foi cotada em 10 pontos (Anexo 21, p. XI), 5 alunos não conseguiram identificar corretamente qualquer elemento do portal, 6 alunos identificaram corretamente entre 2 a 3 elementos do portal e 12 alunos conseguiram identificar os 4 elementos solicitados (Fig. 29).

Se o desempenho obtido para a questão 1.7. pode ser considerado positivo, com mais de metade da turma a obter a cotação total da pergunta, o mesmo não se verificou para a questão 1.10. (Anexo 22, p. XI), em que eram solicitados aspetos simbólicos e pedagógicos dos portais românicos. Analisando o gráfico presente na Fig. 30 e tendo em consideração os critérios de correção da respetiva questão (Anexo 23, p. XII), os dados são os seguintes: 5 alunos obtiveram 0 pontos; 1 aluno obteve 4 pontos; 4 alunos obtiveram 8 pontos; 0 alunos obtiveram 12 pontos; 7 alunos obtiveram 16 pontos; 2 alunos obtiveram 20 pontos; por fim, 4 alunos obtiveram a cotação total, 24 pontos.

Ainda que mais de metade da turma tenha obtido mais de metade da cotação total, o facto de haver 10 alunos com uma cotação inferior a 12 pontos é relevante para nos questionarmos acerca do que poderá ter falhado. Mais uma vez, o que referimos anteriormente na atividade 3 relativamente ao Princípio da Coerência de Mayer (1995) poderá ter também algum significado neste caso. Sobretudo porque se refletirmos e analisarmos os dados, verificamos que a legendagem do portal românico, algo simples, direto e concreto, foi, de um modo geral, assimilada pelos alunos. Pelo contrário, tentar inserir conteúdo adicional nesta atividade, mencionando os aspetos simbólicos e pedagógicos do portal, revelou-se, provavelmente demasiada informação para o aluno, não o levando a compreender o que se pretendia.

Estes resultados dizem-nos provavelmente que a atividade deveria ser repensada de forma a proporcionar ao aluno uma eficácia maior no que diz respeito aos aspetos mais teóricos. Ainda assim, não se pode deixar de ter em conta que aspetos mais simples, aplicados ao caso específico de HCA, como legendagens de figuras, obtêm na sua generalidade bons resultados. Os alunos foram questionados através do inquérito final acerca da pertinência desta atividade, obtendo-se as seguintes respostas: nenhum aluno associou o nível 1, 1 aluno associou o nível 2, 1 aluno associou o nível 3, 10 alunos associaram o nível 4, e outros 10 alunos associaram o nível 5.

**Fig. 31.** Gráfico representante das respostas dos alunos do 10º ano ao Inquérito Final (Questão 4)



### Atividade Prática 6. Elaboração de uma Iluminura

A última atividade poderá ser entendida como uma atividade mais livre, cujo objetivo central se focou em «Reconhecer a iluminura como uma nova expressão de arte e outra forma de escrita» (Aprendizagens essenciais, p.8). Optou-se por fazer esta atividade, não só pela importância da Iluminura no contexto da Idade Média, mas também para proporcionar aos alunos um momento de criação com menos restrições do que as indicadas até aqui, sobretudo tendo em conta os aspetos já referidos anteriormente no que às aspirações dos alunos diz respeito.

Entendendo a Iluminura como uma forma de arte, e abordando-a dentro do campo da pintura, foi pedido aos alunos que procedessem à elaboração de uma capitular, com base num dos exemplos fornecidos pela Professora Estagiária. O tema das Iluminuras já havia sido abordado anteriormente, quando se falou do espaço do mosteiro e, também, quando foi proposto pela professora estagiária a visualização do filme “O Nome da Rosa”. Neste momento, optou-se por ir parando o filme, para fazer algumas questões aos alunos relativamente aos conteúdos abordados, incluindo-se neste aspeto também os manuscritos e as iluminuras realizadas pelos monges no *Scriptorium*.

Sugeriu-se que fizessem a primeira letra do seu nome, embora nem todos tivessem optado por fazê-lo. Com vista à aproximação dos alunos à forma como se procedia à realização das capitulares, decidiu-se mostrar um vídeo que demonstrava as cores utilizadas nas iluminuras durante o período medieval. Neste seguimento, pediu-se igualmente aos alunos que, ao colorirem a sua capitular, cumprissem a paleta de cores referida.

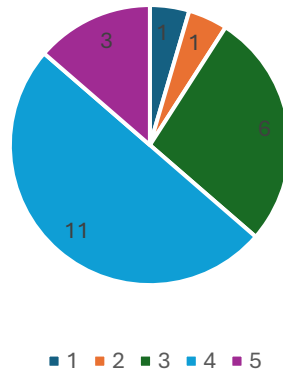
Tendo em conta o pormenor que poderá caracterizar a iluminação de uma capitular, nomeadamente no que à sua coloração diz respeito, sugeriu-se aos alunos que utilizassem lápis de cor, de modo a ser passível de terminar a atividade no espaço de tempo de 100 minutos. Ainda assim, alguns alunos questionaram se podiam terminar em casa e colorir a aguarela, de modo a entregar na aula seguinte. O pedido foi aceite, considerando também o interesse dos alunos na realização desta tarefa. Abaixo encontram-se dois exemplos dos trabalhos realizados por alunos (Fig. 32 e Fig. 33), o primeiro pintado a aguarela e, portanto, finalizado em casa, e o segundo pintado a lápis de cor. De notar que em ambos os casos, os alunos não optaram pela inicial do seu nome.



**Fig. 32 e 33.** Exemplos de trabalhos realizados pelos alunos M e N, respetivamente, da turma do 10º ano - Atividade 5.

**Fig. 34.** Gráfico representante das respostas dos alunos do 10º ano ao Inquérito Final (Questão 5)

Consideras que a sexta atividade que realizaste, relativa à elaboração de uma capitular, foi pertinente para compreenderes a importância das Iluminuras e a utilização da cor na época medieval?

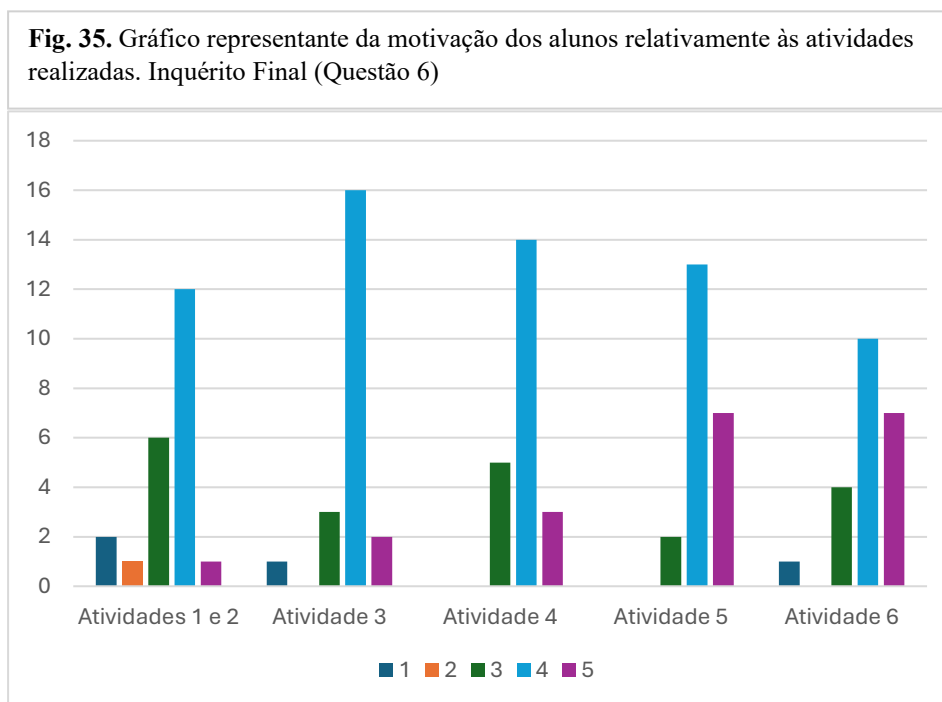


Enquanto atividade “livre”, considerou-se que não havia sentido em avaliá-la no teste de avaliação. De qualquer forma, colocou-se aos alunos a mesma questão de todas as outras atividades, relativamente à sua pertinência para as suas aprendizagens. As respostas (Fig. 34) foram as seguintes: 1 aluno associou a sua resposta ao nível 1, 1 aluno associou a sua resposta ao nível 2, 6 alunos associaram a sua resposta ao nível 3, 11 alunos ao nível 4 e, por fim, 3 alunos associaram a sua resposta ao nível 5.

Dado ser uma atividade que os alunos já tinham dito que gostariam de realizar, precisamente por ser mais livre, os dados são interessantes, na medida em que, ainda assim, 2 alunos associam a sua resposta a um nível negativo. Em conversa com a turma, percebeu-se que isto poderá ter acontecido porque alguns destes alunos consideraram que o trabalho não foi tão livre quanto esperavam, na medida em que o tema do desenho e os materiais a utilizar já estavam pré-definidos. Uma reflexão semelhante pode ser feita relativamente à motivação, que passará a ser descrita no ponto seguinte.

## A motivação dos alunos

A pertinência do Desenho para a aprendizagem dos alunos, assim como das estratégias utilizadas, não pode ser avaliada sem ter em consideração a motivação dos alunos.



O gráfico da Fig. 35 dá-nos conta de informações que poderão levar a algum tipo de reflexão. Sobretudo se tivermos em atenção, a título de exemplo, as atividades 3 e 4, realizadas na mesma aula de 100 minutos, cujos resultados no teste de avaliação não foram os mais satisfatórios, mas que, ainda assim, 16 e 14 alunos, respetivamente, fazem associar o seu nível de motivação ao nível 4. A atividade 5, por sinal, é também intrigante, pois embora os alunos tenham expressado o seu interesse numa atividade livre, quando a realizaram, os seus níveis de motivação não se alteraram significativamente face às restantes atividades.

Visualizando o gráfico de forma genérica é possível constatar, não obstante, que os níveis de motivação são positivos, havendo apenas quatro seleções dos níveis 1 e 2. Independentemente dos dados, não se pode também descurar o que se observou durante

a realização das atividades. E neste aspeto, pensando em alunos que em aulas cuja tarefa era a realização de exercícios não se empenhavam e não realizavam a tarefa, aqui observou-se o contrário. Em alguns casos – não em todos –, estes alunos empenharam-se e procuraram superar-se.

Será também útil visualizar as respostas de alguns destes alunos, quando questionados, na última pergunta do Inquérito Final relativamente a se “Consideras pertinente a inserção de atividades práticas de Desenho em conjugação com aulas de cariz teórico? Se sim, porquê?”. A resposta dos alunos foi totalmente positiva, e na maior parte das respostas, há uma associação feita relativamente à motivação. Veja-se:

Aluno B: “Sim, pois torna as aulas mais interessantes e é mais fácil de compreender os conteúdos”.

Aluno C: “Sim, pois somos de artes, e desenhar cativa os alunos”.

Aluno D: “Sim, pois suscita um maior interesse em relação à disciplina”.

Considera-se também que teria sido benéfico, através do questionário final, ter efetuado questões que propusessem respostas mais alargadas e desenvolvidas do ponto de vista da motivação. A título de exemplo, colocar questões que obrigassem os alunos a responder em pequenos textos (c. 5 linhas), para que pudessem desenvolver mais o seu raciocínio relativamente à forma como o Desenho ativou a sua motivação.

## Considerações Finais

A redação deste relatório de estágio resultou da planificação e concretização de atividades na Prática de Ensino Supervisionada, realizada na Escola Secundária de Santa Maria, relacionadas com a introdução do Desenho associada à disciplina de História da Cultura e das Artes, com vista a compreender a sua pertinência do ponto de vista da motivação e das aprendizagens dos alunos.

As atividades propostas neste trabalho foram realizadas em contexto de sala de aula, através de aulas práticas direcionadas para os conteúdos presentes no programa da disciplina. A sua realização apresentou resultados de vários tipos para os estudantes, tendo estes sido analisados através de um questionário final e de duas provas de avaliação de conhecimentos.

Desta prática, é possível retirar várias conclusões, que passarão a ser alvo de análise. Em primeiro lugar, considera-se que os alunos se sentem mais motivados ao longo do seu processo de aprendizagem com a introdução de trabalho que inclua a criação artística, nomeadamente o desenho. Este processo foi possível de analisar-se quer através do inquérito final, quer através da observação direta da Professora Estagiária durante a realização das atividades.

As avaliações realizadas mostram também que, embora o método empregue seja mais interessante para os alunos, este não se traduz necessariamente em melhores resultados académicos. Algumas atividades comprovaram que o Desenho é benéfico para a aprendizagem dos alunos, mas estas atividades corresponderam a atividades mais simples, diretamente correlacionadas com conteúdos de legendagem das imagens atribuídas, de acordo com o modelo proposto por Mayer (1995). Pelo contrário, nas atividades em que se procurou inserir conteúdos mais teóricos e mais alargados, os resultados obtidos nos testes de avaliação foram de nível inferior.

Verificou-se também que esta metodologia obriga a uma preparação prévia do docente para as dificuldades que possam surgir, levando, muitas vezes a uma adaptação das atividades, para que estas possam fazer sentido para os discentes. O planeamento das atividades deve também ser feito de forma concisa, para não criar situações dúbias, que poderão tornar-se confusas para os alunos. Não menos importante de ser considerado, é o facto de que a metodologia utilizada foi bem recebida pela turma em questão, mas que,

antes de ser colocada em prática, deve sempre ser feita uma avaliação das características da turma, na medida em que poderá não resultar da mesma forma em turmas com características díspares. O ritmo da turma é um dos aspetos que deve ter sido em conta, tendo sido um aspeto que não foi totalmente bem sucedido na PES, devido a tratar-se de uma turma constituída por alunos que rapidamente se alheavam dos objetivos da aula. Ainda assim, procurou-se sempre chamar esses alunos de volta ao seu trabalho, para que concluíssem as suas tarefas.

Dito isto, considera-se que para obter conclusões definitivas relativamente à eficácia deste método de trabalho para a melhoria dos resultados académicos, é necessário mais tempo, de forma a colocar em prática estudos mais prolongados, com amostras mais significativas, algo que na PES não nos foi possível. Com isto, referimo-nos, a título de exemplo, a utilizar a mesma metodologia, em tempos semelhantes, com anos de escolaridade distintos, com várias turmas, e com temas também eles díspares.

Ainda que se considere que os dados obtidos comprovam o sucesso da metodologia que se optou por utilizar, motivando os alunos e permitindo-lhes visualizar melhor os conteúdos lecionados, obrigando-os a registar e a analisar cada um dos elementos solicitados, e, portanto, a utilizar a sua memória visual, são necessários estudos mais intensivos. Só assim poderemos cruzar informações, dar conta de situações específicas, e, por fim, chegar a resultados conclusivos.

## Bibliografia

### Legislação

Decreto-Lei nº74/2004, de 26 de março. *Diário da República, Série I (73)*. (Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação). Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/74-2004-210801>

Lei nº46/86, de 14 de outubro. *Diário da República, Série I (237)*. (Estabelece as bases do Sistema Educativo Português). Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/46-1986-222418>

Resolução do Conselho de Ministros nº42/2019, de 21 de fevereiro. *Diário da República, Série I (37)*. (Aprova as linhas orientadoras para o Plano Nacional das Artes). Disponível em: <https://dre.pt/home/-/dre/119975746/details/maximized>

### Documentos Curriculares

Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação. (2022). *Aprendizagens Essenciais. História da Cultura e das Artes. 10.º Ano, 11.º Ano*. Lisboa. <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-secundario>

Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação e Ministério da Cultura. (2019). *Plano Nacional das Artes*. Lisboa. <https://www.pna.gov.pt/>

Oliveira Martins, G. (Coord.) (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*, Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho, ME. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)

Pimentel, A.F (Coord.), Alvarez, E., Gouveia, A.C., Machado, J., Henriques, R.P., Monteiro, R. (2004). *Programa de História da Cultura e das Artes*. Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_de\\_Artes\\_Visuais/historia\\_cult\\_artes\\_10\\_11\\_12\\_0.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_de_Artes_Visuais/historia_cult_artes_10_11_12_0.pdf)

## **Manuais Escolares**

Simões, P. (2023). *História da Cultura e Das Artes 10º Ano*. Raiz Editora.

## **Estudos**

Ainsworth, S., Prain, V., Tytler, R. (2011). Drawing to Learn in Science. *Science* 333, 1096-1097. [10.1126/science.1204153](https://doi.org/10.1126/science.1204153)

Abreu, A. (2013). *Memória do Observado: a construção do Desenho – representação real*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro]. Repositório da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/12955>

Atkinson, R., Shiffrin, R. (1968). Human Memory: a proposed system and its control processes. *Psychology of Learning and Motivation*, 2, 89-195. [https://doi.org/10.1016/S0079-7421\(08\)60422-3](https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60422-3)

Avotina, A. (2021). Drawing as a research method in the process of art history studies. *Human, Technologies and Quality of Education* 78, 988-1001.

Branco, C. (2018). *Ver, Desenhar, Compreender: a descoberta do gótico através da literacia visual e do desenho em História da Cultura e das Artes*. [Relatório de Estágio, IE- Instituto de Educação da Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/35812>

Calado, M. (2013). Porque Ensinar História de Arte. *Revista Matéria-Prima*, 56-62. <http://hdl.handle.net/10451/9601>

Correia, C. (2017). O que é a arte? Introdução à filosofia da arte. *Philosophica* 50, 139-149. <http://hdl.handle.net/10451/40523>

Couto, J. (1921). *Uma cadeira elementar de história da arte nos liceus*. [Dissertação para exame de estado, ESEC, antiga Escola Normal Superior de Coimbra].

Hodge, S. (2017). *The Short Story of Art*. Orion Publishing Co.

Kress, G., Leewuen, J. (2007). Reading Images. The Grammar of Visual Design. *VNU Journal of Foreign Studies* 33, 164-168. <http://dx.doi.org/10.25073/2525-2445/vnufs.4217>

Lopes, J. M. (2004). *A História de Arte no contexto escolar português. Repensar os currículos*. UA Editora.

Mayer, R., Bower, G., Steinhoff, K., Mars, R, (1995). A generative theory of textbook design: using annotated illustrations to foster meaningful learning of science text. *ETR&D*, 31-41. <https://doi.org/10.1007/BF02300480>

Mayer, R., Schmeck, A., Leutner, D., Opfermann, Pfeiffer, V. (2014). Drawing pictures during learning from scientific text: testing the generative drawing effect and the prognostic drawing effect. *Contemporary Educational Psychology* 39, 275-286. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.07.003>

Martikainen, J. (2018). Drawing, Painting and Sculpting as Educational Navigation between the Present and the Past. *The International Journal of Arts Education* 13, 1-12. <https://doi.org/10.18848/2326-9944/CGP/v13i03/1-12>

Nicolaidis, K. (1990). *The Natural Way to Draw: a working plan for art study*. (2ª Edição). Souvenir Press.

Paivio, A. & Csapo, K. (1973). Picture superiority in free recall: Imagery or dual coding?. *Cognitive Psychology* 5, pp. 176-206. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(73\)90032-7](https://doi.org/10.1016/0010-0285(73)90032-7)

Paivio, A. (1986). *Mental Representations: a Dual-Coding Approach*. Oxford University Press.

Paulino, M. (2022). “Arte, outra vez, stôr? Que seca” – o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística no ensino da História. [Relatório de Estágio, FCSH – Universidade Nova de Lisboa]. Repositório da UNL. <http://hdl.handle.net/10362/141153>

Peynircioglu, Z. (1989). The generation effect with the pictures and nonsense figures. *Acta Psychologica*, 72, pp. 153-160. [https://doi.org/10.1016/0001-6918\(89\)90018-8](https://doi.org/10.1016/0001-6918(89)90018-8)

Samara, M. A. (2022). “Tem aí palavras que ela não conhece”: a importância do vocabulário específico no ensino/aprendizagem da História. [Relatório de Estágio, FCSH

– Universidade Nova de Lisboa]. Repositório da UNL. <http://hdl.handle.net/10362/153942>

Senos, R. (2014). *Repensar a Educação Visual, falando de contemporaneidade: o propósito da literacia visual*. [Relatório de Estágio, Departamento de Educação – Universidade de Aveiro]. <http://hdl.handle.net/10773/14757>

Sousa, E. (2022). *Contribuições da Educação Artística na Promoção de Aprendizagens na Disciplina de História*. [Relatório de Estágio, FLUC – Universidade de Coimbra]. <https://hdl.handle.net/10316/104141>

Sternberg, R. (2000). *Representação do conhecimento: imagens e proposições*. Artmed.

Vale, T. M. (2020). *Inteligência visual: o papel da percepção visual no rigor do Desenho de Retrato e Figura Humana*. [Relatório de Estágio, IE – Instituto de Educação da Universidade de Lisboa]. Repositório da UL. <http://hdl.handle.net/10451/49142>

Van Meter, P. (2001). Drawing construction as a strategy for learning from text. *Journal of Educational Psychology*, 93, 129-140. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.1.129>

Van Meter, P. & Firetto, C. (2013). Cognitive model of drawing construction: learning through the construction of drawings, *American Psychological Association*, 93, 247-280. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.1.129>

Wammes, J. D, Meade, M., Fernandes, M.,(2016). The drawing effect: evidence for reliable and robust memory benefits in free recall. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 69, 1752-1776. [10.1080/17470218.2015.1094494](https://doi.org/10.1080/17470218.2015.1094494)

## ANEXOS

### Anexo 1. Planificação de aula relativa à Atividade Prática 1 e 2: elaboração de um desenho de um mosteiro

Tema: O mosteiro: a autossuficiência monástica				
Conceitos: Planta de São Galo; Mosteiro; Autossuficiência; Desenho; Arquitetura				
Tempo: Aula de 100 Min				
Conteúdos	Aprendizagens Relevantes	Atividades	Recursos	Avaliação
<b>A Planta de São Galo enquanto modelo dos mosteiros beneditinos</b>	<p>Compreender a importância da Planta de São Galo enquanto documento histórico</p> <p>Compreender a importância da Planta de São Galo para a História da Arquitetura Medieval</p> <p>Compreender a Planta de São Galo enquanto modelo para os mosteiros beneditinos</p> <p>Reconhecer e identificar os espaços do mosteiro</p>	<p>Visualização de um vídeo sobre o Plano de São Galo</p> <p>Exposição de conteúdo realizada pelo professor</p> <p>Elaboração de uma cópia da Planta de São Galo pelos alunos</p>	<p>Video "Getting a Peak at rare St Gallen abbey medieval documents" (vídeo c/ tradução realizada pela própria)</p> <p>Manual, p. 145.</p> <p>Folha a5, lápis – cor vermelha obrigatória- ou caneta de linha</p>	Avaliação Oral
	Compreender a importância da Planta de São Galo do ponto de vista da autossuficiência monástica	<p><b>Passo 1:</b> Previamente, será dito aos alunos para trazerem consigo os materiais necessários</p> <p><b>Passo 2:</b> os alunos deverão elaborar a sua planta baseando-se nas imagens 15 e 16 da pág. 145 do manual;</p> <p><b>Passo 3:</b> deverão ser dadas indicações aos alunos para iniciarem a planta a partir da igreja, e a partir daí, desenhar os restantes compartimentos;</p> <p><b>Passo 4:</b> deverão ser dadas indicações para no final da atividade serem escritos os nomes dos respetivos compartimentos;</p> <p><b>Passo 5:</b> a criatividade dos alunos deve ser colocada à prova, podendo estes fazer alterações subtis às imagens de que dispõem, desde que não seja alterada a configuração original da planta.</p> <p>Notas relativas à atividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ao longo de toda a atividade, serão dados indicações e aconselhamento se necessário</li> <li>• Será colocada como música de fundo um canto gregoriano, a ser estudado na aula seguinte.</li> </ul>	<p>micro, borracha, lápis de cor.</p> <p>Manual, p. 145.</p>	Observação direta, focada na capacidade do aluno de colocar em prática o solicitado, no seu empenho, na sua criatividade e no seu rigor.

## Anexo 2. Planificação de Aula relativa à Atividade Prática 3 e 4: elaboração de uma planta de Igreja Românica e sistema construtivo

Tema: A Igreja Românica				
Conceitos: Igreja Românica; Espaços da Igreja; Desenho; Arquitetura				
Tempo: Aula de 100 Min				
Conteúdos	Aprendizagens Relevantes	Atividades	Recursos	Avaliação
Arquitetura da Igreja Românica	Caraterizar a Igreja Românica e a nomenclatura dos seus espaços	<p>Elaboração de uma planta de uma Igreja Românica</p> <p><b>Passo 1:</b> Previamente, será dito aos alunos para trazerem consigo os materiais necessários</p> <p><b>Passo 2:</b> os alunos deverão elaborar a sua planta baseando-se nas imagens atribuídas;</p> <p><b>Passo 3:</b> deverão ser dadas indicações aos alunos para, após desenharem a planta, registar os espaços da igreja de acordo com os conteúdos transmitidos na aula anterior (podendo recorrer igualmente ao manual)</p> <p><b>Passo 4:</b> a criatividade dos alunos deve ser colocada à prova, podendo estes fazer alterações subtis às imagens de que dispõem, desde que não seja</p>	<p>Imagens de Igrejas Românicas</p> <p>Folha a5, lápis – cor vermelha obrigatória- ou caneta de linha micro, borracha, lápis de cor.</p> <p>Manual, p.163</p>	<p>Observação direta, focada na capacidade do aluno de colocar em prática o solicitado, no seu empenho, na sua criatividade e no seu rigor.</p>
		<p>alterada a configuração original da planta.</p> <p><b>Elaboração do sistema construtivo de uma Igreja Românica</b></p> <p><b>Passo 1:</b> os alunos deverão elaborar a sua planta baseando-se nas imagens atribuídas;</p> <p><b>Passo 2:</b> deverão ser dadas indicações aos alunos para, após desenharem, registarem elementos do sistema de suporte e de cobertura da igreja (podendo recorrer igualmente ao manual)</p> <p>Notas relativas à atividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ao longo de toda a atividade, serão dados indicações e aconselhamento se necessário</li> </ul>		

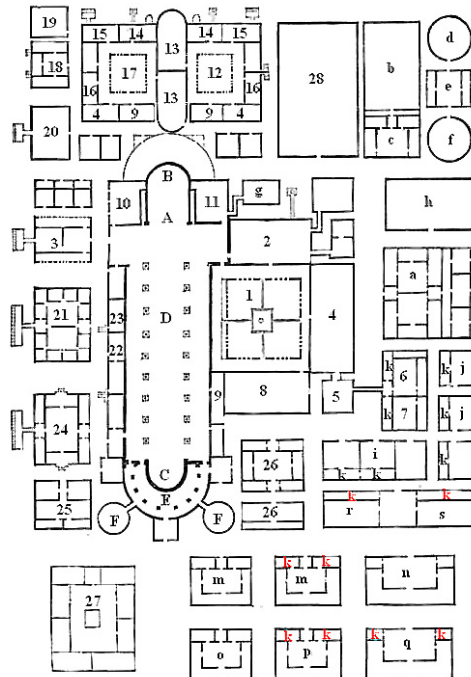
### Anexo 3. Planificação de aula relativa à atividade Prática 5: elaboração de um portal românico

Tema: A Escultura Românica				
Conceitos: Igreja Românica; Escultura; Portal; Tímpano				
Tempo: Aula de 100 Min				
Conteúdos	Aprendizagens Relevantes	Atividades	Recursos	Avaliação
Escultura Românica	Saber identificar os elementos do portal românico	Elaboração de um portal de uma igreja românica  <b>Passo 1:</b> Previamente, será dito aos alunos para trazerem consigo os materiais necessários <b>Passo 2:</b> os alunos deverão elaborar o seu portal baseando-se nas imagens atribuídas; <b>Passo 3:</b> deverão ser dadas indicações aos alunos para, após desenharem a planta, registar os elementos do portal de acordo com a figura disponibilizada <b>Passo 4:</b> O aluno deve proceder à escolha de uma das duas imagens disponibilizadas ( <del>mandorla</del> <del>agnus dei</del> ), inserindo-o no espaço do tímpano do desenho que elaborou primeiramente.	Ficha Auxiliar de Indicações  Folha a4, lápis ou caneta de linha micro, compasso, régua e borracha.	Observação direta, focada na capacidade do aluno de colocar em prática o solicitado, no seu empenho e no seu rigor.
	Compreender os temas presentes nos tímpanos dos portais românicos			
	Compreender a simbologia associada ao portal românico			
		<b>Passo 5:</b> No final do trabalho, o aluno deve proceder ao registo de dois aspetos simbólicos dos portais românicos.  Notas relativas à atividade: • Ao longo de toda a atividade, serão dados indicações e aconselhamento se necessário		

## Anexo 4. Planificação de aula relativa à atividade Prática 6: elaboração de uma iluminura

Tema: A Iluminura				
Tempo: Aula de 100 Min				
Conteúdos	Aprendizagens Relevantes	Atividades	Recursos	Avaliação
A Iluminura	Entender a iluminura como um texto visual.	<p>Elaboração de uma capitular</p> <p><b>Passo 1:</b> Previamente, será dito aos alunos para trazerem consigo os materiais necessários</p> <p><b>Passo 2:</b> os alunos deverão elaborar a sua capitular com base numa das imagens fornecidas pelo professor</p> <p><b>Passo 3:</b> visualização de um vídeo com o objetivo de perceber as cores utilizadas nas iluminuras</p> <p><b>Passo 4:</b> O aluno deve proceder à elaboração da sua capitular, colorindo-a no final, podendo fazer alterações ao nível da sua decoração</p> <p>Notas relativas à atividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ao longo de toda a atividade, serão dados indicações e aconselhamento se necessárias.</li> </ul>	<p>Vídeo "The Alchemy of Color and Chemical Change in Medieval Manuscripts"</p> <p>Folha a4, lápis ou caneta de linha micro, lápis de cor e borracha.</p>	Observação direta, focada na capacidade do aluno de colocar em prática o solicitado, no seu empenho e no seu rigor.

## Anexo 5. Planta do Mosteiro de São Galo



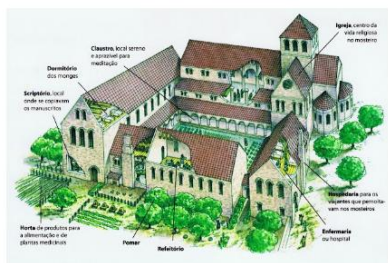
## Anexo 6. Critérios de avaliação/correção das atividades práticas

Critérios de Sucesso					
Dimensões da Tarefa	Descritores de Níveis de Desempenho				
	1	2	3	4	5
<b>Capacidade de iniciativa, participação e envolvimento no trabalho (40 pontos)</b>	0 O aluno não demonstra empenho e envolvimento na tarefa que realiza, não produzindo resultados.	10 O aluno não demonstra empenho e envolvimento na tarefa que realiza.	20 O aluno demonstra parcialmente empenho e envolvimento na tarefa que realiza.	30 O aluno demonstra empenho e envolvimento na tarefa que realiza.	40 O aluno demonstra totalmente empenho e envolvimento na tarefa que realiza.
<b>Organização e Estrutura do Desenho (60 pontos)</b>	0 O desenho não se encontra estruturado.	15 Apresenta uma estrutura confusa e inadequada.	30 Apresenta uma estrutura simples e com algumas incorreções.	45 Apresenta uma estrutura clara e sem incorreções.	60 Apresenta uma estrutura muito adequada e clara.
<b>Aplicação dos conhecimentos teóricos (80 pontos)</b>	0 Não identifica quaisquer itens.	20 Identifica entre 1 a 2 itens.	40 Identifica entre 3 a 4 itens.	60 Identifica entre 5 a 6 itens.	80 Identifica entre 7 a 9.
<b>Demonstração de invenção criativa (20 pontos)</b>	0 Não apresenta criatividade e originalidade no resultado final da atividade, limitando-se a reproduzir.	5 Não apresenta criatividade e originalidade no resultado final da atividade.	10 Apresenta parcialmente criatividade e originalidade no resultado final da atividade.	15 Apresenta criatividade e originalidade no resultado final da atividade.	20 Apresenta, de forma significativa, criatividade e originalidade no resultado final da atividade.

## Anexo 7. Enunciado do 1º Teste de Avaliação: pergunta referente à atividade 1

### Grupo II

Figura 2 - Reconstituição de um Mosteiro



Documento 1 - Regra Beneditina

«A ociosidade é inimiga da alma. Por isso, os irmãos devem ocupar-se, em certas horas, com o trabalho manual e, noutras, com a leitura das coisas divinas. Os irmãos devem sair pela manhã para trabalharem no que for necessário, desde a hora Prima [6 da manhã] até à quarta hora [às 10h]. Da quarta à sexta hora [às 12h] entregar-se-ão à leitura. Depois da sexta hora, após se terem levantado da mesa, descansarão nas suas camas em completo silêncio. Depois de rezarem a Nona [às 15h] voltarão ao trabalho que tiver de ser feito, até às Vésperas [fim da tarde].

Regra Beneditina, Século VI d.C

Associe cada atividade desenvolvida nos mosteiros (Coluna A) aos espaços onde essas ocorrem (Coluna B). **Escreva, na folha de respostas, as letras e os números correspondentes, devendo utilizar a totalidade dos elementos de ambas as colunas.**

Coluna A	Coluna B
(A) Atividade Cultural	1) Pomar
(B) Atividade Económica	2) Enfermaria
(C) Atividade Social/Assistencial	3) Hospedaria
	4) Biblioteca
	5) Celeiro
	6) Scriptorium
	7) Horta
	8) Escola

## Anexo 8. Critérios de correção da questão do 1º Teste de Avaliação referente à atividade

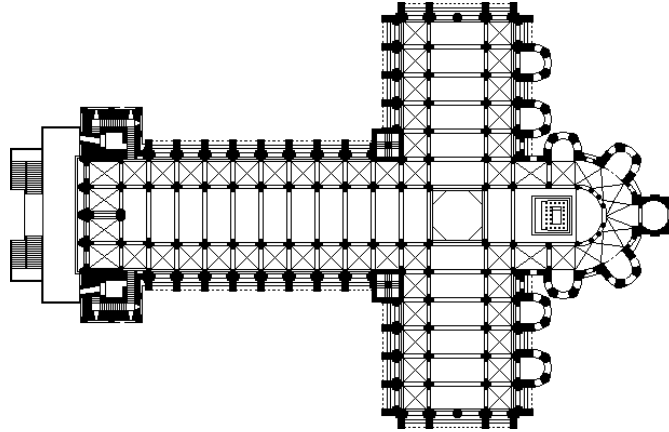
1

2.4. Observe a Figura 1. Associe cada atividade desenvolvida nos mosteiros (Coluna A) aos espaços onde essas ocorrem (Coluna B).

Chave correta: A - 4, 6, 8; B - 1, 5, 7; C - 2, 3. (20 pontos)

Níveis	Descritores	Pontuação
3	Associa corretamente 8 itens	20
2	Associa corretamente 4 itens	10
1	Associa corretamente 2 itens	5

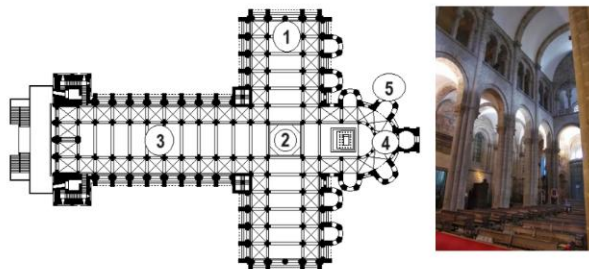
## Anexo 9. Planta original da catedral de Santiago de Compostela



## Anexo 10. Questão 1.3. do 2º Teste de Avaliação

Figura 2 - Planta da Catedral de Santiago de Compostela

Figura 3 – Interior da Catedral de Santiago de Compostela



1.3 Observe a figura 2.

Selecione a opção correta.

- (A) 1 – Transepto; 2 – Cruzeiro; 3 – Nave Central; 4 – Deambulatório; 5 – Absidiolo
- (B) 1 – Transepto; 2 – Cruzeiro; 3 – Nave Lateral; 4 – Deambulatório; 5 – Absidiolo
- (C) 1 – Nave Central; 2 – Cruzeiro; 3 – Transepto; 4 – Deambulatório; 5 – Absidiolo
- (D) 1 – Nave Central; 2 – Cruzeiro; 3 – Transepto; 4 – Absidiolo; 5 – Deambulatório

## Anexo 11. Critérios de correção da questão 1.3. do 2º Teste de Avaliação

1.3 Observe a figura 2.

Selecione a opção correta. (10 pontos)

Versão A: (A)

Versão B: (C)

## Anexo 12. Questão 1.4. do 2º Teste de Avaliação

Versão A

1.4 Associe os espaços de uma igreja românica (figuras 2 e 3), na coluna A, às respetivas descrições, na coluna B. Registe a resposta na folha de teste.

Coluna A	Coluna B
1. Transepto	(A) Área longitudinal entre o portal e a abside, destinada aos fiéis durante a liturgia.
2. Nave lateral	(B) Área longitudinal paralela à nave central.
3. Abside	(C) Nave que rodeia o coro e o altar-mor.
4. Nave central	(D) Nave transversal que separa as naves longitudinais da cabeceira.
5. Tribuna	(E) Galeria ampla situada sobre as naves laterais.
6. Deambulatório	
7. Cruzeiro	

## Anexo 13. Critérios de correção da questão 1.4. do 2º Teste de Avaliação

1.4 Associe os espaços de uma igreja românica (figuras 2 e 3), na coluna A, às respetivas descrições, na coluna B. Registe a resposta na folha de teste.

Versão A: (A) – 4; (B) – 2; (C) – 6; (D) – 1; (E) – 5

Versão B: (A) – 6; (B) – 1; (C) – 5; (D) – 7; (E) – 4

Níveis	Descritores	Pontuação
3	Associa corretamente 5 itens	15
2	Associa corretamente 3 itens	10
1	Associa corretamente 2 itens	5

## Anexo 14. Questão 1.6. do 2º Teste de Avaliação

1.6 Relacione as igrejas românicas com as peregrinações realizadas nos séculos XI e XII, apresentando dois elementos para cada um dos seguintes tópicos:

- A organização espacial das Igrejas Românicas (Figura 2);
- A construção de igrejas.

## Anexo 15. Critérios de correção da questão 1.6. do 2º Teste de Avaliação

Tópicos de resposta:

### A - A organização espacial das Igrejas Românicas (Figura 2);

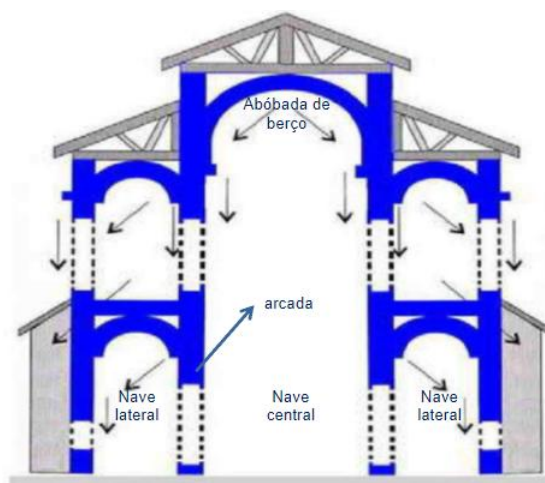
- veneração das relíquias como fator condicionante da planta da igreja, nomeadamente no que diz respeito à circulação dos peregrinos pelas naves laterais e pelo deambulatório (figura 2);
- Igreja de cruz latina com transepto saliente (figura 2);
- a cabeceira, simbolizando a cabeça de Cristo, é o espaço mais importante da igreja onde se situa o altar, o deambulatório e as capelas radiantes, que recebem as relíquias dos santos;
- ampliação das igrejas de peregrinação da época, entre as quais se destaca Santiago de Compostela, devido ao crescente afluxo de peregrinos (Figura 2).

### B - A construção de igrejas.

- edificação de igrejas com características arquitetónicas comuns, ao longo dos caminhos de peregrinação;
- concretização do espírito religioso da época na realização de peregrinações e na edificação de igrejas daí resultante;
- construção de igrejas com função de apoio aos peregrinos, dinamizando a vida urbana.

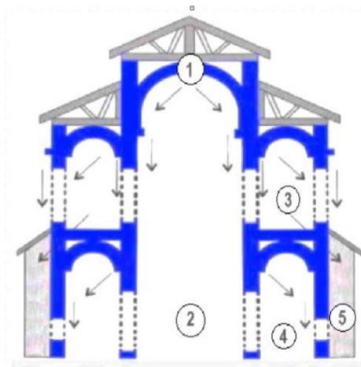
Parâmetros	Níveis	Descritores de Desempenho	Pontuação
Conteúdos	4	Explícita, de forma completa, quatro elementos distribuídos pelos dois tópicos de orientação.	32
	3	Explícita, de forma completa, três elementos distribuídos pelos dois tópicos de orientação <del>OU</del> explícita de forma incompleta quatro elementos distribuídos pelos dois tópicos de orientação.	24
	2	Explícita, de forma completa, dois elementos distribuídos pelos dois tópicos de orientação OU explícita de forma incompleta três elementos distribuídos pelos dois tópicos de orientação;	16
	1	Apresenta e explica, de forma completa, elementos de apenas um dos tópicos de orientação, podendo apresentar, de forma incompleta, um elemento de outro tópico.	8
Análise documental	2	Íntegra informação relevante da figura 2.	6
	1	Íntegra, com falhas, informação relevante do documento 2	3
Comunicação	2	Utiliza, de forma globalmente adequada, a terminologia específica da disciplina. Apresenta um discurso globalmente articulado, podendo apresentar falhas que não comprometem a sua clareza.	2
	1	Utiliza a terminologia específica da disciplina com imprecisões. E/OU Apresenta um discurso com eventuais falhas que comprometem parcialmente a sua clareza.	1

## Anexo 16. Imagem modelo de sistema construtivo da igreja românica



## Anexo 17. Questão 1.1. do 2º Teste de Avaliação

Figura 1 – Corte transversal de uma Igreja Românica



1.1 Identifique os espaços e os elementos arquitetônicos da figura 1 - Corte transversal de uma Igreja Românica, numerados de 1 a 5.  
Registe a resposta na folha de teste.

## Anexo 18. Critérios de correção da questão 1.1. do 2º Teste de Avaliação

### GRUPO I

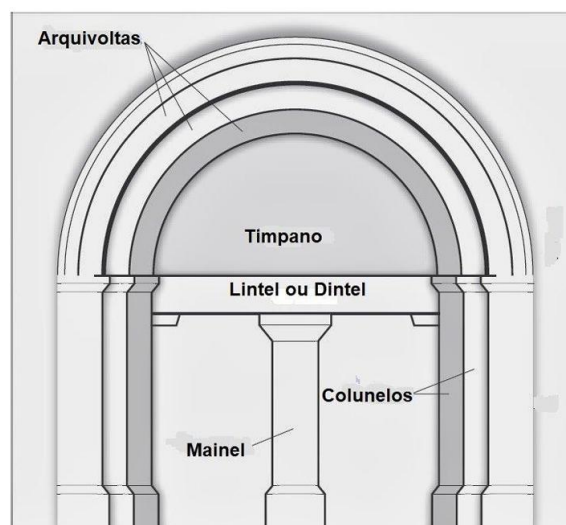
1.1 Identifique os espaços e os elementos arquitetônicos da figura 1 - Corte transversal de uma Igreja Românica, numerados de 1 a 5.  
Registe a resposta na folha de teste.

**Versão A:** 1– Abóbada de berço / Arco de volta perfeita; 2 – Nave central; 3 – Tribuna / Galeria; 4 – Nave lateral; 5 – Contraforte

**Versão B:** 1– Abóbada de berço / Arco de volta perfeita; 2 – Tribuna / Galeria; 3 – Nave lateral; 4 – Nave central; 5 – Contraforte

Níveis	Descritores	Pontuação
2	Identifica 5 elementos arquitetônicos corretamente	10
1	Identifica 3 elementos arquitetônicos corretamente	5

## Anexo 19. Imagem modelo de um portal românico



## Anexo 20. Questão 1.7. do 2º Teste de Avaliação

Figura 4 – Igreja de Bravães



Figura 5 - Portal da Igreja de Bravães



1.7 Identifique os elementos do portal românico presentes na Figura 5, numerados de 1 a 4. Escreva a resposta na folha de teste.

Página 2 de 3

## Anexo 21. Critérios de correção da questão 1.7. do 2º Teste de Avaliação

1.7 Identifique os elementos do portal românico presentes na Figura 5, numerados de 1 a 4. Escreva a resposta na folha de teste.

Versão A: 1 – Arquivolts; 2 – Tímpano; 3 – Dintel OU Lintel; 4 – Colunelos / Colunas  
Versão B: 1 – Arquivolts; 2 – Lintel OU Dintel; 3 – Tímpano; 4 – Colunelos / Colunas

Níveis	Descritores	Pontuação
2	Identifica 4 elementos arquitetónicos corretamente	10
1	Identifica 2 elementos arquitetónicos corretamente	5

## Anexo 22. Questão 1.10. do 2º Teste de Avaliação

1.10 Explícite três aspetos simbólicos e pedagógicos, dos portais românicos, recorrendo à observação da Figura 5.

## Anexo 23. Critérios de correção da questão 1.10. do 2º Teste de Avaliação

1.10 Explícite três aspetos simbólicos e pedagógicos, dos portais românicos, recorrendo à observação da Figura 5.

- Escultura como forma de comunicar a mensagem evangélica;
- Portal ocidental como entrada no Mundo Sagrado;
- Dicotomia entre o bem e o mal, entre os justos e os condenados;
- Representação de Cristo Pantocrator, na mandorla mística, no centro do Tímpano – Dupla natureza Divina e Humana.

Parâmetros	Níveis	Descritores	Pontuação
A - Conteúdos	3	Explicita 3 aspetos corretamente	24
	2	Explicita 2 aspetos corretamente OU Explicita 3 aspetos com lacunas	16
	1	Explicita 1 aspeto corretamente OU Explicita 2 aspetos com lacunas	8
B - Análise documental	2	Integra informação relevante da figura 5.	4
	1	Integra, com falhas, informação relevante do documento 5	2
C - Comunicação	2	Utiliza, de forma globalmente adequada, a terminologia específica da disciplina. Apresenta um discurso globalmente articulado, podendo apresentar falhas que não comprometem a sua clareza.	2
	1	Utiliza a terminologia específica da disciplina com imprecisões. E/OU Apresenta um discurso com eventuais falhas que comprometem parcialmente a sua clareza.	1