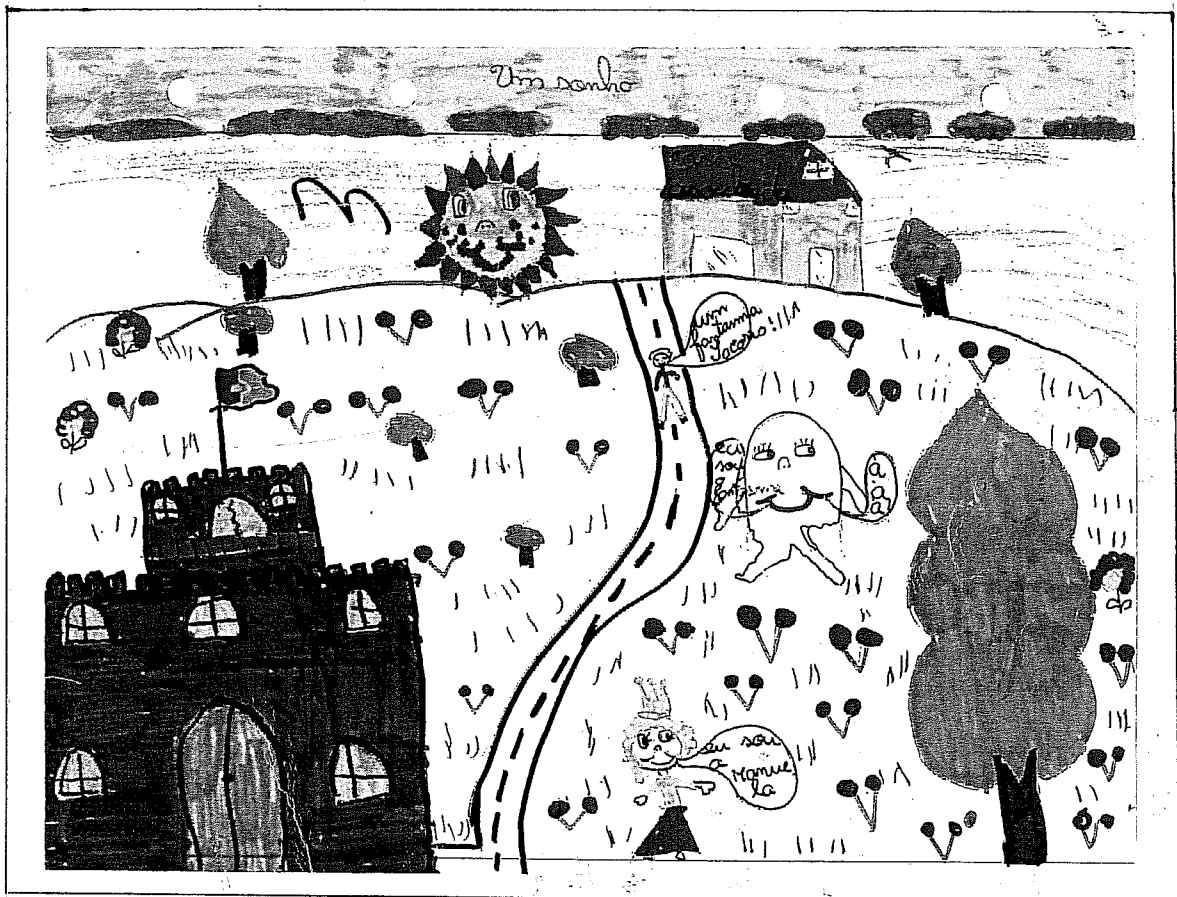


DM.
MEND/M1

INSTITUTO SUPERIOR DE PSICOLOGIA APLICADA EM
ASSOCIAÇÃO COM A UNIVERSIDADE DE AIX-EN-PROVENCE

Critérios referidos e utilizados pelos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico na avaliação dos desenhos infantis



Dissertação para obtenção do grau de mestre em Psicologia
Educativa

orientada pela Prof. Dra. Margarida Alves Martins

Maria do Céu de Oliveira Neto Carvalho Mendonça



Centro de Documentação do I.S.P.A.

Tel. 886 31 84

Reg. 10054

**INSTITUTO SUPERIOR DE PSICOLOGIA
APLICADA EM ASSOCIAÇÃO COM A
UNIVERSIDADE DE AIX-EN-PROVENCE**

**— Critérios referidos e utilizados pelos
professores do 1º Ciclo do Ensino Básico na
avaliação dos desenhos infantis**

*Dissertação para obtenção do grau de mestre em
Psicologia Educacional
orientada pela Prof. Dra. Margarida Alves Martins*

**Maria do Céu de Oliveira Neto Carvalho
Mendonça**

Aos meus pais pelo tempo que me deram e aos
meus filhos pelo tempo que lhes tirei.

Agradecimentos

À Prf.Dra.Isabel Cottinelli Telmo, ao Dr.José Alberto Saraiva, ao Dr.João Vieira ao professor Moreirinhas Pinheiro, às professoras Maria de Fátima Fernandes, Maria Manuela Horta, Maria Margarida Pires, Maria Teresa Almeida, ao Carlos e Lena Gouveia às minhas alunas da Escola Superior de Educação de Leiria, Cláudia, Rita e Elisabete e ao meu sobrinho Hugo Mendonça.

Índice

Introdução	6
 I CAPÍTULO	
1. Aspecto teóricos - revisão da literatura e fundamentação teórica	11
2. Perspectiva histórica do desenho infantil - revisão da literatura	15
2.1 O desenho infantil na actualidade	27
2.2 O desenho infantil no 1º ciclo do Ensino Básico	27
2.3 O desenho infantil em Portugal	28
2.4 O Estado Novo	31
2.5 Programas das Escolas do Magistério Primário	32
2.6 Programas das Escolas Superiores de Educação	32
2.7 Programas do 1º Ciclo de Ensino Básico	33
2.8 Os psicólogos e pedagogos portugueses e o desenho infantil	35
 Ilustrações	 39
 II CAPÍTULO	
1.1 Problemática	63
1.2 Avaliação - fundamentação teórica	63
1.3 Avaliação em Arte	67
1.4 Objectivos	84
1.5 Hipóteses	85

III CAPÍTULO

1.	Metodologia	87
1.1	Instrumentos e procedimento	93
1.2	Seleção do desenho infantil	93
1.3	Procedimento	94

IV CAPÍTULO

1.	Análise	97
1.2	Discussão dos dados	118
1.3	Conclusão	127
	Fonte das ilustrações	131
	Bibliografia	132
	Documentos	137

INTRODUÇÃO

Parece mesmo um anjo- disseram as crianças do orfanato ao saírem da catedral, de berrantes capas vermelhas e batas brancas muito asseadas.- Como é que sabem , se nunca viram nenhum? - perguntou-lhes o pedante professor.-Vimos sim senhor, em sonhos!-responderam a uma só voz as crianças. Nesse momento o professor franziu as sobrancelhas e lançou-lhes um olhar severo, pois não gostava que as crianças sonhassem.

OSCAR WILDE

O nosso interesse pelo desenho infantil, vem a passagem por diversos graus de ensino como professora de Expressão Plástica e mais tarde como mãe de dois filhos a observar e a coleccionar os seus trabalhos.

Entre os diversos graus de ensino em que leccionámos marcaram-nos profundamente os sete anos em que trabalhámos no Ensino Especial. Neste ensino em contacto com com crianças diferentes sentimos de uma forma profunda, que o desenho pode funcionar para a criança como uma linguagem, uma forma de expressão, tal como a fala ou a escrita. Nada é mais gratificante para um professor de Expressão Plástica do que trabalhar com uma criança que não pode exteriorizar-se verbalmente mas que um dia sem se esperar começa a revelar-nos o seu mundo interior através de desenhos.

Foi porém a nossa passagem pelo 2º Ciclo do Ensino Básico que nos alertou em relação à prática do desenho infantil no 1º Ciclo do Ensino Básico. Esta preocupação deve-se a um facto muito comum entre os alunos, que chegam ao 2º grau deste ensino.

Nas primeiras aulas de Educação Visual os alunos apresentam atitudes de receio que os leva muitas vezes a ficar inibidos perante uma folha de papel e a

justificarem-se à maneira de desculpa com frases como : "não sei desenhar", "não tenho jeito para o desenho" ou ainda: "tinha sempre má nota nos desenhos" (fig. n°1, n°2, n°3).

O interesse por esta questão levou-nos em primeiro lugar, a consultar o actual programa do 1º ciclo do Ensino Básico para saber-mos se existia neste, uma área dedicada ao desenho infantil, a sua importância no respectivo programa e posteriormente a conversar com muitos professores e pais de alunos para conhecer as suas expectativas em relação ao desenho infantil.

Em relação à consulta do programa, verificámos que no programa do 1º ciclo do Ensino Básico não existe uma disciplina exclusiva de Desenho mas sim a área de Expressões que engloba a Expressão Físico-Motora, Expressão Musical, Expressão Dramática e Expressão Plástica. A Expressão Plástica é portanto a expressão que interessa para o nosso estudo uma vez que o desenho infantil está nela inserida.

Consultámos igualmente as fichas de avaliação dos alunos e constatámos também que, nas fichas de avaliação dos alunos, existe apreciação de todas as Expressões.(anexo n°1)

Se existe apreciação em Expressão Plástica no 1º Ciclo do Ensino Básico os desenhos infantis continuam a ser avaliados embora a sua avaliação não seja decisiva para a passagem ou retenção dos alunos. Que critérios usam os professores para fazer tal avaliação?

Em segundo lugar constatámos depois das muitas conversas casuais que tivémos com professores que, o interesse pelo Desenho Infantil varia. Para alguns tem pouco interesse, para outros professores tem muita importância e quando os alunos os executam atribuem-lhe avaliação.

Sem pretendermos generalizar, os professores do Ensino Básico, com quem conversámos, referiram-nos que: as Expressões Artísticas são importantes,



RENEWAL

ASSOCIATION OF AROUND THE
CAMPUS OF THE UNIVERSITY

UNIVERSITY



mas uma vez que a sua avaliação não remete para retenção ou passagem de ano, não fazem parte das disciplinas consideradas essenciais, como o Português ou a Matemática.

Muitos professores alegaram ainda que o programa é muito extenso, e não têm tempo para actividades que não sejam as "essenciais". Outros ainda, salientaram o facto de não terem tido formação artística nos respectivos cursos, não se sentindo preparados para leccionar as áreas das "Expressões Artísticas".

A maioria dos pais com quem conversámos, referiu que as "Expressões Artísticas" são actividades próprias para os jardins de infância e para a ocupação dos tempos livres das crianças, uma vez que a avaliação das expressões não contribui para a passagem de classe nem para o futuro dos seus filhos.

Por pensarmos que as Expressões Artísticas são muito importantes para a criança, enquanto aluna do 1º Ciclo do Ensino Básico, e que a sua prática lhe deve proporcionar prazer e auto-confiança e não deixar as marcas negativas que encontramos em muitos alunos quando entram no 2º Ciclo do Ensino Básico, centrámos o nosso trabalho nesta questão.

Informalmente, perguntámos a alguns dos professores, quais os critérios que utilizavam na avaliação dos desenhos dos seus alunos. Observando, porém, os desenhos avaliados por estes, apercebemo-nos de que, nem sempre havia coerência entre os critérios que referiam e a avaliação dos desenhos, ou seja, os critérios não correspondiam. Esta constatação levou-nos a apercebermo-nos de que os critérios que os professores referem quando os questionamos, não são os mesmos que utilizam, quando avaliam um desenho.

Procurámos então, uma metodologia que confirmasse ou não essa questão. Depois de algumas pesquisas, seguimos a metodologia seguida por Noiset e

Caverny (1985), em estudos semelhantes, por estar de acordo com o estudo que nos propunhamos fazer. Como o referido estudo se centra em outras disciplinas, houve inicialmente que adaptá-lo para o desenho infantil.

Para conseguirmos um desenho foi proposto como tarefa a alunos do 4º ano do 1º ciclo do Ensino Básico a execução de um desenho com o tema: "Um sonho". Esse desenho foi pedido para ser executado a cerca de cento e cinquenta crianças do 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico. Escolhemos o desenho que nos pareceu ser o mais representativo do tema proposto, que serviu de ponto de partida para o estudo.

Usámos como métodos estatísticos o índice de Jaccard para o primeiro objectivo e o programa informático de estatística "Actus" para os restantes objectivos".

A metodologia seguida e que inicialmente fora pensada apenas para professores do Ensino Básico, foi aplicada também a alunos do 4º ano do referido ensino, a docentes da área das artes, a docentes de outras disciplinas e a um grupo de não docentes a fim de que o estudo tivesse mais consistência.

As ilustrações apresentadas pretendem exemplificar aspectos implícitos no trabalho, que sem a sua ajuda se tornariam menos claros.

Na conclusão apresentamos os resultados do trabalho que desenvolvemos. No entanto devido à restrição da amostra em que trabalhámos, os seus resultados não podem ser generalizados.

CAPÍTULO I

1.ASPECTOS TEÓRICOS-Revisão da literatura e fundamentação teórica

1.DESENHO-Conceitos

Segundo a Enciclopédia Portuguesa e Brasileira, Desenho é a arte de representar uma forma sobre uma superfície, recorrendo a linhas, traços ou sombras, utilizando os mais variados materiais: lápis, pena, pincel, giz, carvão pastel, raspagem, incisões, etc...

Massironi (1982), descreve o desenho como o resultado deixado por qualquer objecto que risque sobre qualquer superfície; por exemplo: uma rocha gravada pelo Homem pré-histórico com uma pedra dura, o rapaz que com o giz traça sinais no asfalto, o encarcerado que reconstrói um mundo de sinais na parede-que o separa do mundo exterior etc.....

1.2.DESENHO INFANTIL-Perspectivas

Todas as pessoas desenhavam. Primeiro as crianças como forma de prazer motor, depois como actividade lúdica. Quando a criança toma consciência de que, as marcas que riscou, se parecem com algo que ela conhece, o desenho torna-se um jogo. A criança desenha, como brinca, espontânea e naturalmente. Representa as pessoas, os animais e os objectos de uma forma simbólica, tal como brinca ao "faz de conta". Ao desenhar, a criança utiliza o desenho, igualmente como um meio de comunicar e expressar os seus sentimentos, as suas angústias ou as suas alegrias.

O estudo dos desenhos infantis é relativamente recente. Apenas a partir do séc. XVIII psicólogos, pedagogos, professores e artistas se interessaram pela criança e suas manifestações, segundo os seus conhecimentos e preocupações, tendo, as suas pesquisas incidido sobre os desenhos produzidos pelas crianças.

Vamos citar alguns dos autores e respectivos estudos..Alguns preocuparam-se com os "skills" necessários ao acto de desenhar e outros autores com o produto resultante desse acto:o desenho infantil.

Pereira (1935), afirmava que para desenhar eram necessárias três operações sucessivas: a visão, a recordação e a reprodução gráfica. "Depois de observar o objecto, dirigimos a vista para uma superfície lisa, a fim de nela reproduzirmos a imagem visual desse objecto".

Destas três operações ele considerava a memória a mais importante porque exige maior esforço mental. Pereira, considerava ainda, o esforço da atenção, que está ligado à análise da visão a mnemoténica da recordação e a técnica manual.

Lowenfeld (1947), por seu lado, insiste que toda a criança tem um potencial de capacidade artística que as influências do meio podem vir a desenvolver ou a inibir e afirma que "desenhar, pintar ou construir constituem um processo complexo em que a criança reúne diversos elementos da sua experiência para formar um novo e significativo todo".

Eisner (1972), diz que a habilidade artística depende de factores herdados e de influências ambientais que condicionam a capacidade perceptiva, a criatividade e a capacidade crítica, depende de factores como a maturidade (física, perceptiva e intelectual), do clima psicológico (como a experiência artística é vivida), da capacidade de processamento da informação (organização perceptiva, compreensão, de realização, criatividade, capacidade de utilizar os

meios gráficos, habilidade para desenhar). Segundo o mesmo autor para um nível adequado de funções perceptivas é essencial um desempenho motor adequado, mas que a existência de capacidades visuo-perceptivas adequadas não garante só por si só uma realização motora satisfatória.

Porcher (1973), refere que o acto de desenhar significa para a criança uma das maneiras fundamentais de se apropriar do mundo e em particular do espaço. Acrescenta que os desenhos infantis são palavras e que ao desenhar a criança nos diz mais do que aquilo consciente quer dizer, revelando-nos aspectos ocultos da sua personalidade.

Ferraris (1977), salienta que o jogo e sobretudo o desenho são um "signo" um testemunho da evolução da criança -um meio, um instrumento desta evolução: a percepção, a memória, a imaginação, a motricidade, a criatividade, porque a criança se apercebe da possibilidade de autodeterminar os seus actos.

Salienta ainda que o desenho tem uma grande importância na formação da personalidade e do psiquismo da criança. Não somente lhe permite representar o meio ambiente como nele participar, não pondo somente, em evidência, as questões que lhe surgem; mas lhe permite também sintetizar os dados e de formular os problemas em desordem. A criança pode assim constituir estruturas mais ou menos organizadas e correctas. Esta autora considera ainda que o desenvolvimento da capacidade de representar, não depende só da evolução do aparelho motor mas também da percepção, que é incompleta ao nascer mas que se diversifica e evolui à medida que a criança vai crescendo. Os dois processos fundamentais que estão na base da percepção são a identificação e a diferenciação .

Na situação de identificação, a atenção é atraída para o que há de comum entre o objecto-estímulo e os esquemas mentais de que a criança dispõe e que são formados com base nas primeiras experiências.

Na diferenciação a situação é contrária, a atenção, fixa-se nas diferenças que os objectos e as situações são percebidas.

Por outro lado o desenho reconta o objecto ele é a imagem do objecto e inscreve-se entre as numerosas modalidades de função semiótica: escrever e desenhar é fazer sentido com outros signos ou com imagens difíceis de dizer com palavras.

Estas imagens aparecem sempre como a transcrição sobre a folha de papel de qualidades sensíveis do objecto, um conjunto de significantes cuja natureza e estrutura são grandemente determinadas pelos processos de ordem perceptiva, cognitiva, socio-culturais processos de acordo com a personalidade do desenhador. Por outro lado dá uma grande ênfase ao gesto que não é ditado apenas pela motricidade, mas também pelas funções perceptivo-visuais e quinestésicas de diversas ordens que asseguram o controlo do gesto.

Esta capacidade perceptiva de viver o traço, de imaginar e de criar novas formas, inscreve-se no campo do imaginário e do cognitivo. de certa maneira o reflexo duma cultura: a "expressão". É de certa maneira a "expressão de uma cultura.

Por seu lado Wallon P. (1982), citado por Matos.(1989), centra-se nos factores biológicos (inatos) e (adquiridos) que condicionam o desenvolvimento das várias capacidades da criança, incluindo a capacidade de desenhar.

Long e Hulme (1988), citados por Matos (1989), sugerem a existência de funções mediadoras. Se a percepção visual é deficitária, dificulta a correcta decisão dos movimentos a realizar e a monitorização do que vai sendo registado, contudo quando a percepção visual é normal, nem sempre esta aparece ligada a um desempenho motor satisfatório, a não ser que haja uma coordenação espacial regulando este desempenho motor.

Anne Cambier (1990), estudou o desenho infantil sob a perspectiva genética e cultural e chamou a atenção para dois modos de encarar o desenho.

Por um lado o comportamento gráfico e por outro o seu produto final, ou seja as marcas deixadas pela criança na folha de papel.

A actividade gráfica para esta autora, seria uma manifestação do estado psíquico que assimilaria no acto de desenhar condutas de extensão do "eu", num mundo simbólico, os traços no domínio visual, como os sons no domínio verbal podem tornar-se o suporte da aprendizagem socializante e constituir uma linguagem de valor expressivo "materialização do nosso inconsciente".

2. PERSPECTIVA HISTÓRICA DO DESENHO INFANTIL

Revisão da literatura

As crianças sempre desenharam. O facto de não se terem conservado os seus desenhos só significa que as crianças desenhavam em suportes perecíveis como a terra e a areia e possivelmente nas paredes com carvão.

Os poucos registos que se encontram até ao sec. XVIII são desenhos esquematizados e o retrato de um príncipe italiano mostrando o seu desenho ao pintor, (uma figura humana esquematizada) pintado pelo pintor Giovanni Francesco Caroto (Fig. nº4).

Segundo Read (1942), a primeira referência à preocupação da educação estética na Educação dos jovens aparece na Grécia Antiga.

Coménio (1627), fez alusão à aprendizagem do desenho na "Didática Magna". Foi no sec. XVIII que Rousseau (1752), citado por Abreu (1960), veio dizer que a criança não é um adulto em miniatura, um ser imperfeito, mas como um ser em evolução com um mundo próprio.

O seu livro "Emílio" foi considerado uma utopia por muitos contemporâneos, mas as suas ideias porém, propagaram-se rapidamente por toda a Europa e na segunda metade do sec. XVIII encontramos um interesse crescente pela criança. Rousseau pôs ainda em evidência o trabalho manual, desprezado até aí, pelo seu valor educativo e pelas qualidades que põe em jogo. A criança tornou-se assim, o centro dos mais variados estudos e pesquisas. Esse interesse tornou-se sobretudo científico e partiu dos mais variados pesquisadores como psicólogos, médicos e pedagogos.

Paralelamente aos estudos sobre a criança e como já referimos, diversos autores debruçaram-se sobre as suas actividades e os seus produtos, nomeadamente os seus desenhos. Nestes, foram considerados como objecto de estudo os mais variados aspectos, medidas de inteligência, desenvolvimento mental, desenvolvimento motor, estético etc.

John Ruskin (1857), citado por Magalhães (sd), artista e grande defensor do trabalho manual chamou a atenção no seu livro "Os Elementos do Desenho" para as possibilidades educativas do desenho. Foi ele o primeiro a defender a integração do desenho nos programas escolares.

Como refere Abreu (1960), Pestalozzi (1800), discípulo de Rousseau, foi o precursor da criação dos jardins de infância. Deu fundamental importância à observação e percepção sensorial pelo que encorajava as crianças a desenharem e a desenvolverem a destreza manual pelas actividades artesanais e manuais. Contudo os desenhos livres não eram valorizados e apreciados como tal, mas apenas como as cópias de modelos.

A pedagoga italiana Maria de Montessori (1870), preocupou-se com o estudo da criança no seu todo e com a sua espontaneidade, contudo Read (1942), critica esta autora referindo (pag. 254), "em relação aos desenhos, essa liberdade é condicionada e mesmo condenada chamando a esses desenhos,

expressões momentâneas da anarquia intelectual, sugerindo para as crianças desenhos graduados".

Corrado Ricci (1887), citado por Abreu (1960), reuniu cerca 1200 desenhos de várias escolas comunais de Bolonha e alguns trabalhos de barro. Ricci analisou-os, tendo encontrado nos desenhos algumas particularidades e concluído que existem certas características comuns nos desenhos infantis, como a ausência de opacidade dos corpos e o desejo de reproduzir as coisas integralmente.

A maior parte da sua obra foi consagrada à dissertação sobre o sentido do belo nas crianças, a evolução das cores e a arte dos primitivos. Sobre este autor Telmo (1992), refere ainda que a lógica do pensamento infantil é diferente da do adulto e afirma que os desenhos infantis provam de que uma criança, não reproduz artisticamente um objecto mas depois descreve-o de acordo com o que a sua memória lhe sugere enquanto desenha as partes do mesmo objecto.

Barnes (1893), citado por Pereira (1935), estudou cerca de 6000 desenhos de crianças entre os seis e os quinze anos, provenientes de vários países. Partindo da ilustração de um conto alemão, procurou determinar quais as cenas mais vezes reproduzidas; saber em que idade as crianças desenhavam o maior número de episódios, conhecer as diferenças que existem entre os desenhos das raparigas e dos rapazes, saber se existe alguma lei concernente aos desenhos de frente e de perfil. Os resultados do seu trabalho foram publicados sob a forma de análise psicológica.

Sully (1895), citado por Magalhães (sd), abordou aspectos do espírito da criança. traçou a evolução do desenho infantil a partir do desenho da figura humana.

Froebel (1899), citado por Abreu (1960), foi o criador dos jardins infantis com as características actuais. Concluiu que a educação devia basear-se em experiências sensoriais e na aprendizagem de relações básicas abstractas

através da manipulação de objectos e materiais, pelo que foi o primeiro a incluir o desenho livre nos curriculuns escolares.

Karl Lamprecht (1904), citado por Abreu (1960), procedeu a um vasto inquérito a fim de comparar os desenhos livres das crianças com os dos homens pré-históricos. Pediu a colaboração de crianças de vários países, como os Estados Unidos e Índia. Demonstrou como pretendia, que a criança reproduz nos seus desenhos o desenvolvimento da Humanidade.

Kerchensteiner (1905), citado por Pereira (1935), com a preocupação de modificar os programas de desenho das escolas procedeu a várias experiências com cerca de 4500 desenhos infantis para determinar como se desenvolvia a faculdade de expressão gráfica das crianças entregues a si mesmas, desde o esquema primitivo à representação no espaço; qual a natureza das expressões a que a criança pode chegar dos seis aos cartorze anos. As crianças das escolas seleccionadas foram convidadas a desenhar de memória e do natural. Um grupo desenhou o retrato da mãe, flores, árvores, carros, e igrejas. Um outro grupo o retrato dos colegas de aula, cadeiras, guitarras e bilhas. Recolheu assim cerca de 9600 trabalhos que reconheceu não poderem ser utilizados por sofrerem influências exteriores. Perante estes resultados elaborou novas pesquisas directamente com as crianças que levaram à elaboração de uma classificação dos estádios de desenvolvimento gráfico infantil.

Claparéde (1906), citado por Pereira (1935), publicou um estudo sobre milhares de desenhos vindos de várias partes do mundo, propondo vários temas a serem desenhados como um gato, uma cadeira, a ilustração da fábula do corvo e da raposa e desenho livre. Deste estudo concluiu que existe uma correlação estreita entre a aptidão para o desenho e as diversas qualidades intelectuais e morais.

William Stern (1910), citado por Pereira (1935), organizou um inquérito sobre 1500 desenhos infantis. As crianças foram convidadas a interpretar um conto de Hans Sachs. Com este trabalho estabeleceu as diferenças individuais, os progressos relacionados com a representação do tempo e do espaço.

Rouma (1913), citado por Abreu (1960), prescreveu o método de investigação directa para observação dos desenhos infantis e fez um curioso estudo comparando os desenhos infantis e os desenhos do Homem pré-histórico. Segundo ele, a evolução do desenho livre, considerada como uma forma de expressão, segue uma marcha paralela à da linguagem.

Luquet (1925), depois de observar milhares de trabalhos, publicou o livro " O desenho infantil" que teve grande repercussão e avançou com uma classificação dos estádios de desenvolvimento gráfico infantil que ainda vigora. Os seus estudos baseiam-se sobretudo no desenho de figura humana e de objectos.

Sistematizou a primeira e a mais completa classificação do desenvolvimento gráfico infantil distinguindo as grandes etapas de grafismo infantil. Não se debruçou porém, sobre a primeira fase, a fase da garatuja, situando-a à margem dos estádios.

No entanto, apesar de haver classificações posteriores, mais completas, podemos considerar o seu trabalho um marco importante no estudo dos desenhos infantis, continuando ainda hoje a ser utilizado.

Luquet distingue quatro estádios na evolução gráfica da criança.

Realismo fortuito Começa cerca dos dois anos e põe fim ao período do rabisco, ou seja, quando a criança começa a dar nomes aos traços que risca e quando reconhece nos desenhos uma analogia com os objectos e lhes dá um nome.

Realismo fracassado Esta fase dá-se por volta dos três a quatro anos, quando a criança identifica as formas e vai tentar reproduzi-las, o que se traduz num fracasso.

Realismo intelectual Começa cerca dos quatro anos e vai até por volta dos dez ou doze anos. Neste período a criança vai desenhar aquilo que sabe existir e não o que vê. Utiliza para isso vários recursos, como o plano deitado em que os objectos se apresentam deitados em torno de um ponto central ou de um eixo, como por exemplo as árvores deitadas do lado da estrada. Usa igualmente a transparência ou raio-x, para representar a forma exterior e o seu interior, como por exemplo a figura humana vestida, vendo-se o corpo ou então a casa vendo-se o seu interior.

Realismo visual Aparece geralmente por volta dos oito ou nove anos. A criança descobre a perspectiva e submete-se às suas leis, pretendendo que os seus desenhos se pareçam com os do adulto e, não o conseguindo, na maioria das vezes deixa de desenhar. Luquet termina nesta fase os seus estádios de desenho infantil.

A importância de Luquet é inegável no entanto Florence Maredieu (1977), critica o seu vocabulário uma vez que este atribui falta de atenção às crianças quando estas realizam os seus desenhos chamando por exemplo: "realismo fracassado" ou "realismo fortuito" e quando vendo no desenho infantil uma série de etapas que devem preparar a visão adulta.

Cizek (1927), citado por Abreu (1960), foi considerado o pai da arte infantil. Fornecia o material aos seus alunos e observava o que faziam com esse material. Não ensinava técnicas, nem modelos e encorajava os alunos a pintarem e a modelarem o que sentiam. As suas ideias tiveram um impacto muito profundo e ainda hoje tem seguidores.

Freinet (1937), desenvolveu um método de trabalho com crianças que visava essencialmente a liberdade de escolha de actividades por parte destas. Aplicou também esta metodologia ao desenho. Freinet estudou muitos desenhos infantis e detectou muitos factores comuns na sua evolução. Criou assim uma classificação dos desenhos infantis partindo desses factores comuns a que atribuiu o nome de "Génese da figura humana", "Génese das casas", "Génese dos automóveis", "Génese das aves", "Génese dos cavalos", que publicou sob o nome "O método natural II-aprendizagem do desenho".

Herbert Read (1942), estudou os textos de Platão sobre a Arte na educação dos jovens na Grécia Antiga, textos que o influenciaram decisivamente nos seus estudos sobre a Educação através da Arte. Escreveu o livro "Educação pela Arte" onde apresenta as suas ideias. Elaborou uma classificação dos desenhos infantis. O seu trabalho teve importância fundamental para a integração das "Expressões Artísticas" nos curriculuns escolares substituindo o tradicional "desenho" que vinha sendo usado desde o século passado. A sua influência marcou, tanto o seu país, como os outros países da Europa e mesmo nos Estados Unidos e o Brasil.

Vicktor Lowenfeld (1947), partiu dos trabalhos de Cizeck, e sobretudo dos estádios de desenvolvimento Piaget, para a sua definição dos estádios do desenvolvimento gráfico infantil. Chamou a atenção dos educadores e pais para as produções infantis, para o que elas expressam de desenvolvimento perceptual, emocional e criativo. Chama igualmente a atenção para a importância da influência do meio ambiente na criança.

Ao contrário de Luquet, deu importância aos desenhos infantis da primeira fase -a fase da garatuja, dividindo-a em três fases:

Garatuja desordenada A criança começa por riscar, segurando o material riscador com o punho fechado, de trás para a frente e vice-versa sem ainda olhar o que faz.

Não tem ainda controle muscular, pelo que os traços variam de comprimento e de direcção.(Fig. nº5).

Garatuja controlada Quando a criança começa por descobrir que existe uma ligação entre os seus movimentos e os riscos que faz no papel. Começa então nesta fase a ter maior controlo muscular, pelo que as formas que risca tendem a fechar-se à medida que o controlo aumenta. Começa também a perceber que desenha com cores e a ter preferência por algumas.(Fig.nº6).

Garatuja identificada A criança começa por descobrir semelhanças entre o que desenhou e o que a rodeia começando assim a dar nomes ao que desenhou, nunca ao contrário. (Fig.nº7)

A seguir à fase da garatuja os seguintes estádios:

Estádio pré-esquemático Começa por volta dos quatro anos e vai até cerca dos sete anos. Ao descobrir que existe uma relação entre o que desenhou e o que a rodeia, ela vai tentar aperfeiçoar os rabiscos que desenhou, de modo a parecerem-se com a realidade, desenhando-os repetidamente. Inicia o desenho da figura humana começando a desenhar um círculo, como cabeça e dois traços, saindo do círculo como pernas. (Fig.nº8).

A criança está na fase do egocentrismo, portanto, sente-se o centro das atenções, pelo que vai desenhar-se como o centro das representações no espaço. Os símbolos das pessoas são o reflexo de si.(Fig.nº9).

Estádio esquemático Inicia-se a partir dos seis ou sete anos, na altura que começa a escolaridade. A criança começa a desenvolver a capacidade de observação, sofrendo as influências do meio que a envolve. Continua a reproduzir "esquemas". A figura humana, porém muda de esquema. Aparece a linha de terra, como fazendo parte da paisagem.

Procura utilizar a cor de acordo com a realidade, bem como as transparências e os raios-x para exprimir o que sabe que existe.(Fig.nº10)

Estádio do realismo nascente Começa por volta dos nove anos. A criança preocupa-se com os pormenores. Usa a perspectiva, sobrepondo os objectos sem mostrar a parte escondida. Diminui os objectos mais afastados, desenha nuvens como linha de céu, tenta desenhá-los em perspectiva. Preenche o espaço entre a linha do horizonte e o limite da folha. Diferencia os sexos na figura humana, acentuando os pormenores. Desaparecimento da linha de base e descoberta do plano. Cooperação com os colegas e gosto pelo trabalho de grupo.(Fig.nº11)

Estádio pseudo-naturalista aparece entre os doze e os catorze anos. Tentativas de perspectiva. Desenha figura humana caricaturizada. Usa a cor com expressão e revela a emoção e o estado de espírito do momento.(Fig. nº12)

Estádio da crise da adolescência Começa cerca dos treze e vai até cerca dos dezassete anos. O adolescente tem uma visão crítica do mundo que o rodeia. Exteriorizando-o nos seus trabalhos artísticos que procura que sejam de uma maneira geral naturalista.

A sua classificação dos estádios de desenvolvimento gráfico ainda hoje é utilizada dado que abrange desde a idade da garatuja até à adolescência. É sobretudo por se ter debruçado nestas duas fases, que o seu trabalho se distingue dos anteriores.(Fig. nº13)

Como podemos observar pelo número de estudos sobre desenho infantil, este, passou a ser alvo de estudos em várias vertentes, segundo a formação e interesses dos investigadores. Fases de desenvolvimento, medidas de inteligência, percepção, personalidade, etc...

Para Widlocher (1971), o desenho infantil é um produto da difusão do papel e do lápis, portanto um produto da sociedade industrial.

Basta olharmos a diferença entre os desenhos infantis pintados depois do aparecimento das canetas de feltro e os desenhos anteriores, pintados com os lápis de cor tradicionais, para nos apercebermos de como é importante estudar a evolução das técnicas quando estudamos os desenhos infantis.

Judith Burton, psicóloga, professora da cadeira de Educação pela Arte na Universidade de Boston e na Teacher's College, citada por Cottinelli Telmo, (1992), investiga as produções infantis. Criou uma das mais actuais classificações de desenhos infantis filiada nas teorias de Arnheim. Afirma que os estádio de desenvolvimento dos desenhos não são estanques e que existe uma sobreposição, de estádio para estádio. Por vezes as crianças podem regressar a um estádio anterior, se sentirem disso necessidade, para resolver uma situação gráfica que se lhe apresente.

Os estádios de desenvolvimento gráfico, definidos por esta autora, são os seguintes:

Começo da linguagem artística As crianças trabalham os materiais, transformando-os e aprendendo os conceitos básicos visuais, e expressivos.

Os primeiros símbolos visuais As crianças aprendem a ligar as ideias que têm dos materiais com as ideias que têm das coisas, criando símbolos organizados. Ênfase para os temas de acção e para os pormenores.

Acontecimentos visuais As crianças aprendem a reflectir nas suas experiencias gráficas à medida que cria imagens de objectos e composições de acções e acontecimentos. Representações planas de objectos, combinação de projectos e representações planeadas, de acontecimentos vividos, ou de memória. Relação de tamanho e proporção e formas sobrepostas.

Representação de experiências, de imaginação e memória A criança vê o mundo de uma forma crítica. Procura novas informações, observando o que o

rodeia, registando e inventando, à medida que cria representações da suas experiências. Começa a preocupar-se com a representação do espaço tridimensional. Usa a projecção. Enfoque nos pormenores para mostrar as características e o carácter das pessoas, preocupa-se com o aspecto estético do trabalho.

Representação de experiências Ideias à procura de forma, os jovens tornam-se conscientes das múltiplas possibilidades e pontos de vista na criação de obras de arte. As suas representações estão ligadas ao sentido de uma mudança do seu "eu" vivendo com desencantamento os seus próprios trabalhos, pela tendência a compará-los com os dos adultos. Há discrepância entre ideias e sentimentos que o adolescente pretende exprimir, com o seu modo de representar infantil (temas baseados no amor e na morte) (Fig. nº14).

A importância dada ao desenho infantil, pelo que ele exterioriza do "conhecimento da criança" levou à padronização de vários testes destinados à avaliação do seu desenvolvimento mental. Um dos testes mais utilizado é o teste de Goudenough baseado no desenho da figura humana. A psicóloga Florence Goudenough, partindo, do estudo de muitos desenhos, concluiu que a criança quando desenha o que sabe, portanto quando desenha a figura humana, revela a sua capacidade de associação, observação, discriminação, memória, sentido espacial, abstracção, coordenação visuomanual e adaptação. Existem muitos mais testes como a folha de Pruddhmeau, o teste visuo-motor de Bender, o teste de Rochach etc. Para a análise dos testes projectivos, foram decisivas as contribuições de Freud, Jung e Melanie, Klein entre outros psicólogos de orientação psicanalítica. Para estes psicólogos o desenho tem um valor simbólico.

Telmo (1992) refere (in op. cit. pag.7) , "Os desenhos infantis não são obras de arte.

Só foram considerados obras de arte pelos pintores das escolas de pintura do sec. XIX que começaram a pintar de uma forma menos académica do que os seus antecessores."

No princípio do sec. XIX os desenhos infantis foram considerados como "obras de arte" pelo pintores dessa época. O aparecimento de correntes de pintura que favorecem expressões mais livres e põem em causa o academismo em relevo até aí, valorizam formas de arte que até aí não eram valorizadas. As artes popular, tribal ou infantil eram consideradas produtos pouco perfeitos e, como tal, não se lhes dedicava muita atenção artística. Pelo contrário, os artistas das novas correntes expressionistas ou cubistas olhavam para elas como como primitivas, autênticas e expressivas formas de arte a respeitar.

Rudolphe Topffer (sd), citado por Telmo(1992), artista e pedagogo suíço foi um dos primeiros a sugerir que existe uma certa relação entre a criança e o artista. Nos ensaios publicados entre 1827 e 1843, manifesta pontos de vista percursoros para a época. Encara com respeito as qualidades estéticas da arte infantil tal como a arte dos "selvagens" considerando que ambas mostram a mesma intenção vital de exprimir o pensamento. Artistas célebres como Picasso ou Klee, embora dominando a técnica do desenho e da pintura, procuravam imitar a simplicidade dos desenhos infantis.

Contudo, no séc. XX, esta visão sobrevalorizadora das crianças como artistas, torna-se mais crítica com o desenvolvimento dos estudos sobre a evolução dos desenhos infantis.

Os desenhos de Klee e Picasso (Fig. nº15 e nº 16) podem parecer ingénuos mas não são cópias de desenhos infantis. São, sim, a redução da obra de arte a uma simplificação de formas. Hoje considera-se o desenho das crianças como reflexo do seu pensamento.

2.1 O DESENHO INFANTIL NA ACTUALIDADE

Com o aparecimento dos computadores, a sua facilidade de obtenção e utilização por parte das crianças, verificam-se novos estudos sobre o desenho infantil. As crianças têm acesso a diversos programas de desenho, que utilizam com grande facilidade.

Vários autores se têm dedicado, desde os anos setenta, a pesquisar os modelos de processamento da informação que estudam a forma como a criança recolhe e estrutura a informação recolhida (Telmo, 1992).

Entre os diversos autores que se dedicaram ao estudo do desenho infantil em computador destaca-se obra de P. Wallon. Um dos seus estudos é dedicado à interacção criança-computador. O autor salienta a facilidade que a criança tem quando desenha em computador. Pode reter as imagens, guardá-las num banco de imagens, recortar e voltar a utilizá-las, carregando apenas nas teclas sem precisar de utilizar outro instrumento de trabalho como a tesoura ou o papel de cores. Pode mesmo digitalizar as imagens por si desenhadas com grafite. Concluiu o autor que "o computador oferece possibilidades novas, originais, de criação artística" (in op.cit.pag.198)

2.2 O DESENHO INFANTIL NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Uma vez que o nosso estudo se centra sobre a avaliação do desenho no 1º Ciclo do Ensino Básico achámos pertinente rever as posições de diversos autores sobre o desenho infantil no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Nos programas elaborados depois do 25 de Abril, foi criada a área das "Expressões Artísticas". A "Expressão Plástica" substituiu o anterior "Desenho" e "Trabalhos Manuais"

No entanto nas nossas frequentes passagens pelas escolas verificamos que a "Expressão Plástica" se resume ao desenho e excepcionalmente à modelação. A divulgação das diversas "expressões" quer nos princípios orientadores dos programas, quer em diversas acções de formação promovidas por diversas instituições, ainda não encontrou nas escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico a devida repercussão

Porcher (1977), refere que o desenho constitui uma actividade fundamental na escola primária e que a sua importância é perfeitamente comparável à das disciplinas ditas fundamentais.

Woof (1982), entende que as actividades artísticas na escola primária têm por fim a aquisição de capacidades de comunicação e que o nível de valorização das Artes Plásticas na Escola Primária depende da posição da formação e do papel atribuído ao respectivo professor.

Cambier (1990), refere que a evolução do desenho infantil é influenciado pela escolarização. A transmissão do saber dada pela escola, contribui na construção de referências e modifica de maneira irreversível o desenho. A variedade de informação do meio é considerável mais que nos primeiros anos. O contexto sócio-cultural é desta maneira determinante e deverá ser tido em conta para julgar o valor de um desenho

2.3.O DESENHO INFANTIL EM PORTUGAL

Procurámos dar uma visão do modo como se desenrolou o percurso do desenho infantil na Europa e nos Estados Unidos, uma vez que não dispomos de literatura que nos dê conhecimentos de como se processou nos outros continentes.

Para complementar o nosso trabalho pensámos ser importante saber como decorreu e se desenvolveu o desenho infantil em Portugal, o que não foi fácil uma vez que não existem muitos estudos portugueses sobre esta matéria, mas apenas alguns artigos em revistas e capítulos em livros de pedagogia ou didáctica.

Procurámos então:

1º Rever a literatura possível sobre o sistema educativo português, na busca de elementos sobre a introdução do desenho nos currículas do Ensino Primário e sua filosofia subjacente.

2º Rever os estudos de pedagogos e psicólogos portugueses que se debruçaram sobre esta matéria.

3º Consultar os programas do Ensino Primário, os currículas e os programas das escolas do Magistério Primário alguns de Escolas Superiores de Educação.

Neste estudo reportamo-nos apenas à Revolução Liberal, (Rocha,1984).

Os vencedores receberam em matéria de educação a estrutura da reforma pombalina.

Após a Revolução Liberal foi prioritário para os revolucionários uma alteração do sistema educativo, dado que tinham recebido um país com uma grande percentagem de analfabetismo.

Assim a Constituição de 1822, no artº 238 considerava:

"O actuais estabelecimentos de instrução pública serão novamente regulados e se criarão outros onde convier para o ensino das ciencias e das artes".

Esta determinação não passou de uma intenção, uma vez que a guerra civil alastrou novamente no país. Só em 1835, sob o governo de Rodrigo da Fonseca, foi por este proposta "a reforma mais completa do ensino primário desde o Marquês de Pombal". Pelo decreto de 7 de Setembro são alargadas as matérias deste grau de ensino que passaram a ser: Leitura, Escrita, Elementos de Gramática portuguesa, Aritmética, Desenho Linear, História, Geografia, Religião, Moral e Civilidade. Aparece aqui pela primeira vez a disciplina de Desenho no Ensino Primário Português.

O Desenho Linear irá manter-se durante as reformas posteriores, excepto para o sexo feminino, que será substituído por "lhares próprios do sexo feminino" na perspectiva de Mouzinho da Silveira. Essa perspectiva era contrariada por A. Brancaamp que defende que "as mulheres não devem somente aprender línguas e belas-artes"

Para se compreender do que constava a disciplina de Desenho Linear aludido nos referidos programas consultámos as actas das Conferências Pedagógicas de 1884, redigidas por A. Raposo em que é apresentado um modelo de programa para o Ensino Primário.

No referido programa, o Desenho Linear é distinto, em horas semanais para os dois sexos. Os rapazes tinham três horas semanais de desenho e as raparigas duas, tendo estas, cinco horas semanais para lhares femininos. Segundo esse programa, o Desenho Linear constava de desenho em ardósias (Fig. nº17) quadriculadas onde o aluno desde a primeira classe copiava desenhos geométricos que o professor previamente desenhava no quadro preto.

Na segunda classe, além do desenho geométrico desenhava "ornatos" simples em papel quadriculado e nas ardósias. Desenhavam-se ainda objectos de uso comum. Na terceira classe continuavam-se a desenhar os mesmos temas com aumento gradual de dificuldade, acrescentados de mapas corográficos de

Portugal. Na quarta classe representavam-se também os desenhos dos mapas das colónias, de cópia ou de memória.

Após a revolução de 1910 houve uma significativa reforma no ensino. Essa reforma passou por todos os graus de ensino mas foi sobretudo importante pela criação do jardins de infância e pela modificação e aumento do Ensino Primário para cinco anos.

O desenho, nestes graus de ensino, continuou a ter o mesmo espírito, desenho Linear nos primeiros anos e Desenho de Ornato nos últimos o que tinha que ver com a preocupação profissionalizante.(Fig. nº18 e Fig. 19)

Estas intenções não foram porém entendidas quando em 1926 se instalou o "Estado Novo" e foram abolidos os jardins de infancia do ensino oficial e o Ensino Primário se resumiu-se para quatro anos.

Dado que a maior parte dos actuais professores do Ensino Básico fizeram a sua preparação nas antigas Escolas do Magistério Primário, criadas pelo Estado Novo, achámos importante destinar uma rubrica a esta época que tão fortemente marcou o nosso ensino.

2.4 ESTADO NOVO

Pelo decreto Lei de 24 de Novembro de 1936, foram extintas as matrículas nas Escolas de Habilitação para o Magistério Primário pelo facto do governo de então, achar que havia professores a mais.

Em 1940, o governo através do dec. lei nº 30951 fez saber que, "enquanto não funcionarem as Escolas do Magistério Primário, a habilitação para o exercício do Magistério oficial do Ensino Primário faz-se através de um exame aberto

a todas as pessoas que tiverem o 2º grau do ensino".

No referido exame não constava alguma prova relacionada com a preparação para o ensino do desenho. Entretanto, as escolas do Magistério Primário foram reabertas em 1942 mas a sua estrutura continuou igual à anterior, uma vez que os programas se mantiveram os mesmos.

2.5. PROGRAMAS DAS ESCOLAS DO MAGISTÉRIO PRIMÁRIO

Em 1942, pelo Dec lei nº322243 de 5 de Setembro foram reabertas as Escolas do Magistério Primário. O plano de estudos seria o mesmo de 1934 Dec. Lei 32629. Nesse plano aparecem as disciplinas de Desenho e Trabalhos Manuais educativos com a carga horária de 2, 3 e 2 horas semanais por semestre, acrescentado de 2 horas semanais de labores para o sexo feminino

A disciplina de Desenho constava de Desenho Geométrico e Desenho de Ornato: Os Trabalhos Manuais resumiam-se a dobragens em papel de lustro e pouco mais.

Este plano vigorou até 1960 pelo Dec. lei 45369 e as alterações que sofreu foram muito pequenas. Apenas lhe foi acrescentado mais um semestre e a disciplina de Didática subdividida em Didática A e Didática B. Da Didática A constava a Língua Materna, a História de Portugal. O Desenho foi incluído na Didática B, juntamente com a Matemática e com as Ciências.

2.5. PROGRAMAS DAS ESCOLAS SUPERIORES DE EDUCAÇÃO

As Escolas do Magistério Primário após o 25 de Abril sofreram uma

remodelação de acordo, com a mudança política do país. O plano de estudos das escolas era obsoleto e importava modificar, não só esse plano: para a preparação de novos professores mas também a reciclagem dos outros professores de modo a que se integrassem no espírito dos novos programas.

Pelo Decreto-Lei nº513-T/79, de 26 de Dezembro, entre as competências do Ensino Superior Politécnico conta-se a de formar professores do Ensino Básico e Educadores de Infância. Esse ensino seria ministrado nas Escolas Superiores de Educação pertencentes a esses Institutos.

O espírito que presidiu a esta modificação prendeu-se com a necessidade de existir uma formação específica para o ensino. Assim houve a preocupação de dotar os futuros professores de conhecimentos científicos e pedagógicos à luz das novas teorias da educação.

Dado que as Escolas Superiores de Educação são autónomas, os currículos e respectivos programas são diferentes de escola para escola.

No entanto todas as escolas têm obrigatoriamente um "tronco comum".

Os professores formados por estas escolas têm o diploma que os habilita a leccionar no Ensino Básico.

Assim, fazem parte de todos os currículos as disciplinas de Expressão Dramática, Expressão Musical e Expressão Plástica, o que lhes dá formação artística necessária para leccionarem estas áreas.

2.6. PROGRAMAS DO ENSINO BÁSICO

Em relação aos programas do Ensino Básico o desenho, aparece exclusivamente como desenho de observação de objectos até 1960 (Fig.20) ano em que, os programas foram reformulados.

No novo programa apareceu pela primeira vez o "desenho livre", o "desenho de contorno" para as primeiras classes ambos acompanhados com instruções muito claras para os professores e ainda a disciplina de Trabalhos Manuais. Para esta mudança de atitudes contribuíram decisivamente a atitude audaciosa de alguns pedagogos, como adiante veremos.

Após o 25 de Abril houve a necessidade de rever toda a estrutura educativa do país apesar da "Reforma Veiga Simão" ter trazido alguns progressos em relação aos anteriores programas.

Uma primeira revisão, foi feita para entrar em vigor no ano de 75/76, com a previsão de três anos de experiência. Estes programas mais conhecidos pelos "programas laranja", trouxeram uma lufada de ar fresco ao Ensino Primário. Além de outras inovações deixou de existir o Desenho para passar a haver Expressões Artísticas: Dramática, Musical e Plástica.

Durante os três anos de experiência dos programas foram elaborados novos programas com carácter definitivo que viriam a surgir pela portaria nº 572/79 de 32 de Outubro. Nestes, em relação às "Expressões Artísticas" as alterações foram mínimas.

Como vimos, até à revolução de 25 de Abril, nos planos de estudos das Escolas do Magistério Primário, a disciplina de Desenho era apenas a continuidade do Desenho Geométrico ensinado no liceu e pouco mais. Portanto a formação dos professores foi muito deficiente até à alteração posterior não só ao nível da cultura artística como metodológica, o que não admira uma vez que o país estava fechado às realizações culturais da Europa e do resto do Mundo. Havia pouca informação, facto que era cultivado pelo regimen.

2.6.OS PSICÓLOGOS E PEDAGOGOS PORTUGUESES E O DESENHO INFANTIL

Foi de certa forma difícil encontrar literatura sobre a evolução do desenho infantil em Portugal, uma vez que esta se encontra sobretudo disseminada em livros e revistas que visam outras matérias. Encontrámos algumas referências a psicólogos e pedagogos que se debruçaram sobre este tema, nomeadamente num texto avulso oferecido por Calvet de Magalhães ao prof. Moreirinhas Pinheiro professor da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Entre os autores portugueses que escreveram sobre o desenho infantil encontrámos: Almeida Garret, 1829, "Da Educação"; Simões Raposo, 1983, "Relatório das Conferências Pedagógicas de Lisboa"; Afonso Duarte, 1933, vários artigos em revistas como Seara Nova e a Presença; José Pereira, 1935, "O Desenho Infantil e o Ensino do Desenho na Escola Primária"; Ricardo Bensaúde "Curso Experimental de Desenho"- Rev. Escola Portuguesa; Maria Pacheco de Castro "O Desenho Infantil e os seus Elementos"; Faria de Vasconellos "O Desenho das Crianças"; Irene Lisboa, 1942, "A Psicologia do Desenho Infantil"; Vitor Fontes, 1942, "O Desenho e a Modelação das crianças Anormais" e "A Linguagem Gráfica pelo Desenho, nas idades infantis"; Viana de Lemos, vários artigos na revista Educação Social; Rafael Soeiro, 1953, "Por uma Pedagogia Nacional"; Décio Camacho, 1955, "Um livro de Ensino Primária"; Cardoso Júnior, 1960, " Em Prol da Educação Popular; Luz Correia, 1963, "Garatujas" Calvet de Magalhães vários artigos dispersos; Camilo Cardoso e Valssassina Heitor, 1972, "Arte Infantil -Linguagem Plástica"; Eurico Gonçalves, 1976, "A Pintura das Crianças e nós"; João dos Santos,-A Casa da Praia; Betâmio de Almeida, 1976, "A Educação Estético-Visual no Ensino Escolar"; Arquimedes Santos, 1976, "Perspectivas Psico -Pedagógicas; Isabel Cottinelli Telmo, 1986, "A Criança e a Representação do Espaço; Isabel Cottinelli Telmo, 1986, "O Património e a Escola -do passado

ao futuro"; Isabel Gandara,1987, "Desenho infantil -Um Estudo sobre o nível do Símbolo"; Arquimedes Santos,1987, "Mediações Artístico-pedagógicas"; Eurico Gonçalves,1991, "A Arte descobre a Criança".

Por terem concorrido para a mudança de mentalidades ou, pelo contrário, para a sua conservação, referir-nos-emos mais detalhadamente apenas a alguns trabalhos.

A partir do Estado Novo, o governo dominava a educação e tinha os seus mentores como Décio Camacho (1959), que no livro "Um livro de ensinância primária" aconselha os professores a desenharem no quadro preto: bonecos, barcos, combóios etc. para os alunos copiarem..

Rafael Soeiro (1953), no seu trabalho "Por uma Pedagogia Nacional" (pag.41) afirma, que 'no desenho e trabalhos manuais, os professores vão buscar o adestramento para a concretização das lições".

Rendemos aqui homenagem a José Pereira pela ousadia de ter publicado, em 1935 um manual para os alunos do Magistério Primario, ideias muito evoluídas para o contexto político da época. Podemos considerar José Pereira um precursor do Desenho Livre em Portugal. No seu livro "O Desenho Infantil e o Ensino do Desenho na Escola Primária", faz um resumo dos estudos mais avançados realizados na Europa e apela para o desenho livre nas nossas escolas, o que revela que ele se encontrava em sintonia com os movimentos mais avançados da Europa. Só trinta e cinco anos mais tarde, em 1960, este facto aconteceu.

Abreu (1960), no seu livro "Desenho Infantil -dentro dos novos conceitos de Educação" criticou e desafiou a Instituição vigente, apelando para a abolição do desenho de observação de objectos (op. cit. pag 22) " um artista português aconselhou o sr. ministro a mandar partir esses milhares de bilhas que por todo

o País vêm sendo desenhadas". Segundo este autor, o desenho à vista incluía a perspectiva. Como fazia parte das provas de exame os professores treinavam os alunos na cópia de modelos". Este professor apelava ainda para o trabalho desenvolvido à volta de centros de interesse.

Calvet de Magalhães (in op. cit.), professor, criticou igualmente o desenho à vista assim como os compêndios que os alunos compravam para se prepararem para os exames de 4ª classe e admissão aos liceus. Apelou e encorajava os pais e professores a estimular o trabalho criativo, assim como enaltecia o seu valor pedagógico .

Arquimedes Santos, foi um dos fundadores do curso de Educação pela Arte que funcionou no Conservatório Nacional de 1971 a 1981. Este curso destinava-se essencialmente a formar professores que quisessem ser educadores pela arte e tinha como finalidade a globalização das expressões, articulada com formação pedagógica.

Eurico Gonçalves, é o actual coordenador da área de Artes Plásticas do Centro de Arte Infantil da Fundação Caloust Gulbenkian. O trabalho deste centro é baseado na Educação pela Arte. Os dois livros que escreveu sobre desenho infantil são um reflexo desse trabalho. Ambos se centram no paralelismo entre o desenho infantil e a arte de grandes mestres.

Margarida Matos, professora na Faculdade de Motricidade Humana, na dissertação para obtenção do grau de mestre, pesquisou as componentes do desenho infantil criando uma grelha destinada à observação do desenho infantil.

Isabel Cottinelli Telmo, professora na Escola Superior de Educação de Setúbal, dedica-se há vários anos ao estudo e pesquisa dos desenhos infantis. No seu livro "A Criança e a Representação do Espaço" faz pela primeira vez em

Portugal, um estudo comparativo sobre a representação gráfica do espaço, por crianças do meio urbano e do meio rural, trabalho a que deu continuidade na sua dissertação de doutoramento apresentada na Faculdade de Arquitectura de Lisboa.

ILUSTRAÇÕES

um desenho livre a teu gosto sobre o tema de biofísica
e não te esqueças de o pintar convenientemente

2-

Luís

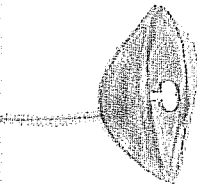
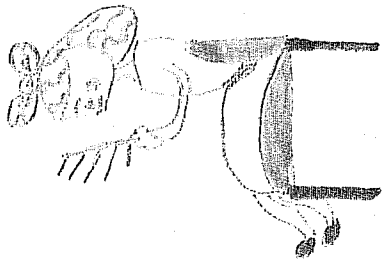
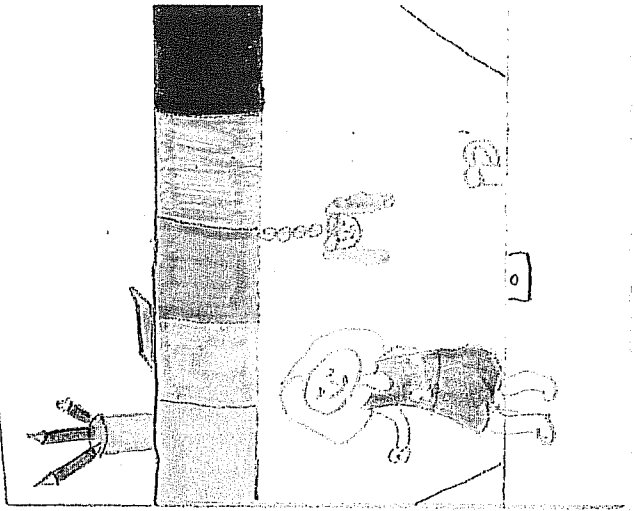


Fig. nº 1



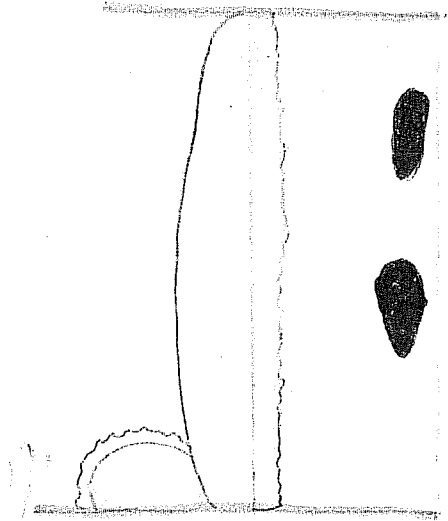
Fig. n°2

Lupicinate



Barren

Fig. n°3



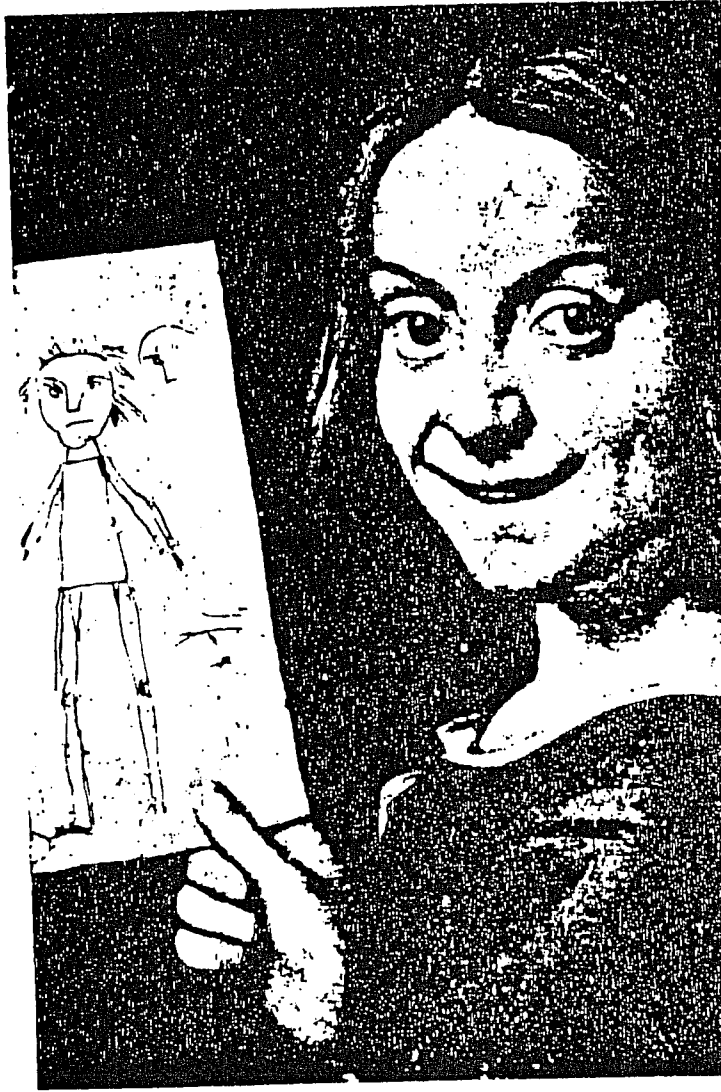


Figure 1. *A child of the early 16th century holds a schematic "man" drawing.* Portrait by Giovanni Francesco Caroto, Museo de Castelvecchio, Verona, Italy.



Fig. n°5

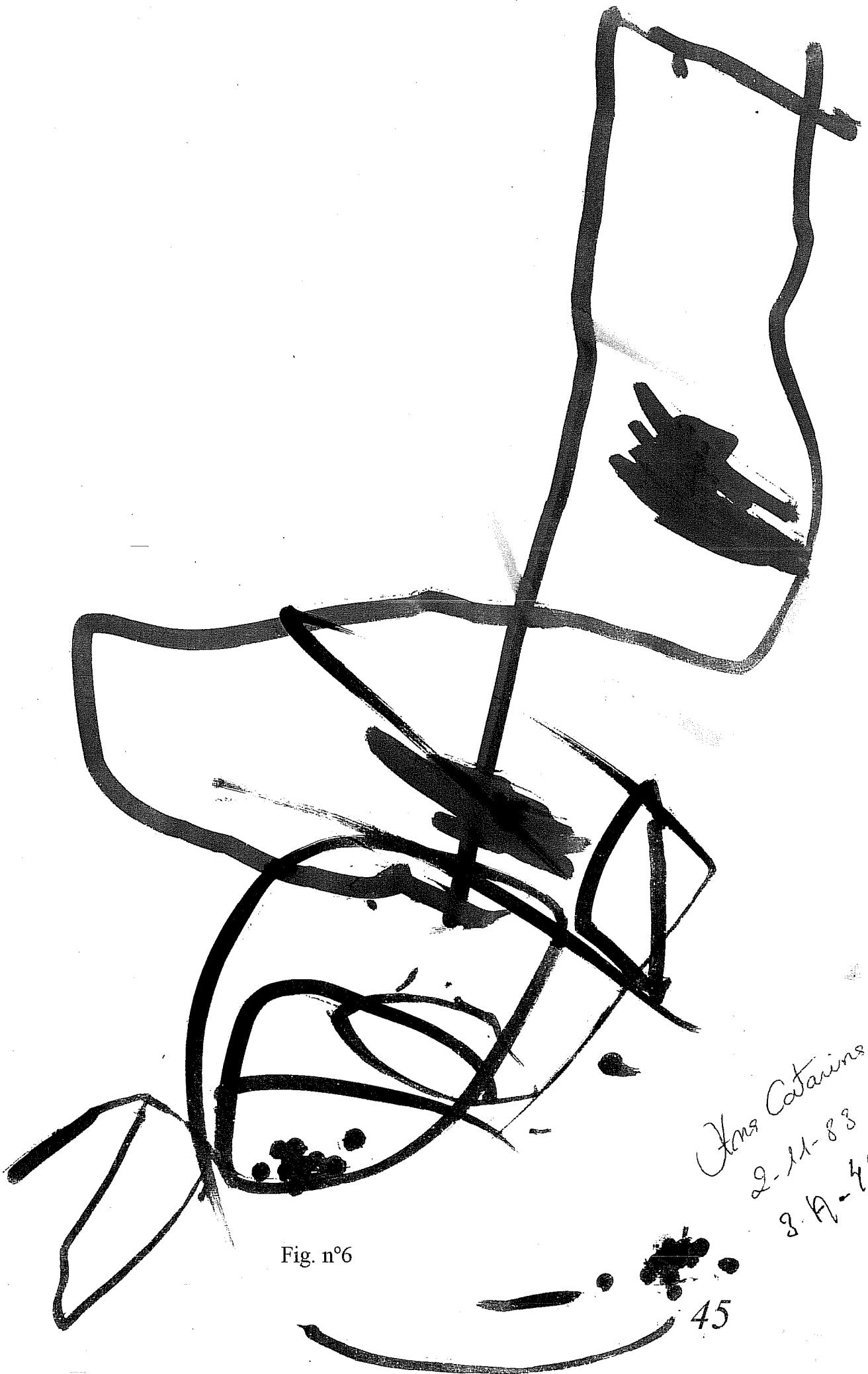


Fig. n°6

Jens Catarius
2-11-83
3. A-44



O bola

saco grande
de flores



Olms Catarina

3 anos

21-6-83

Fig. nº7

cap
de
barras

HOAR PAULA
014186

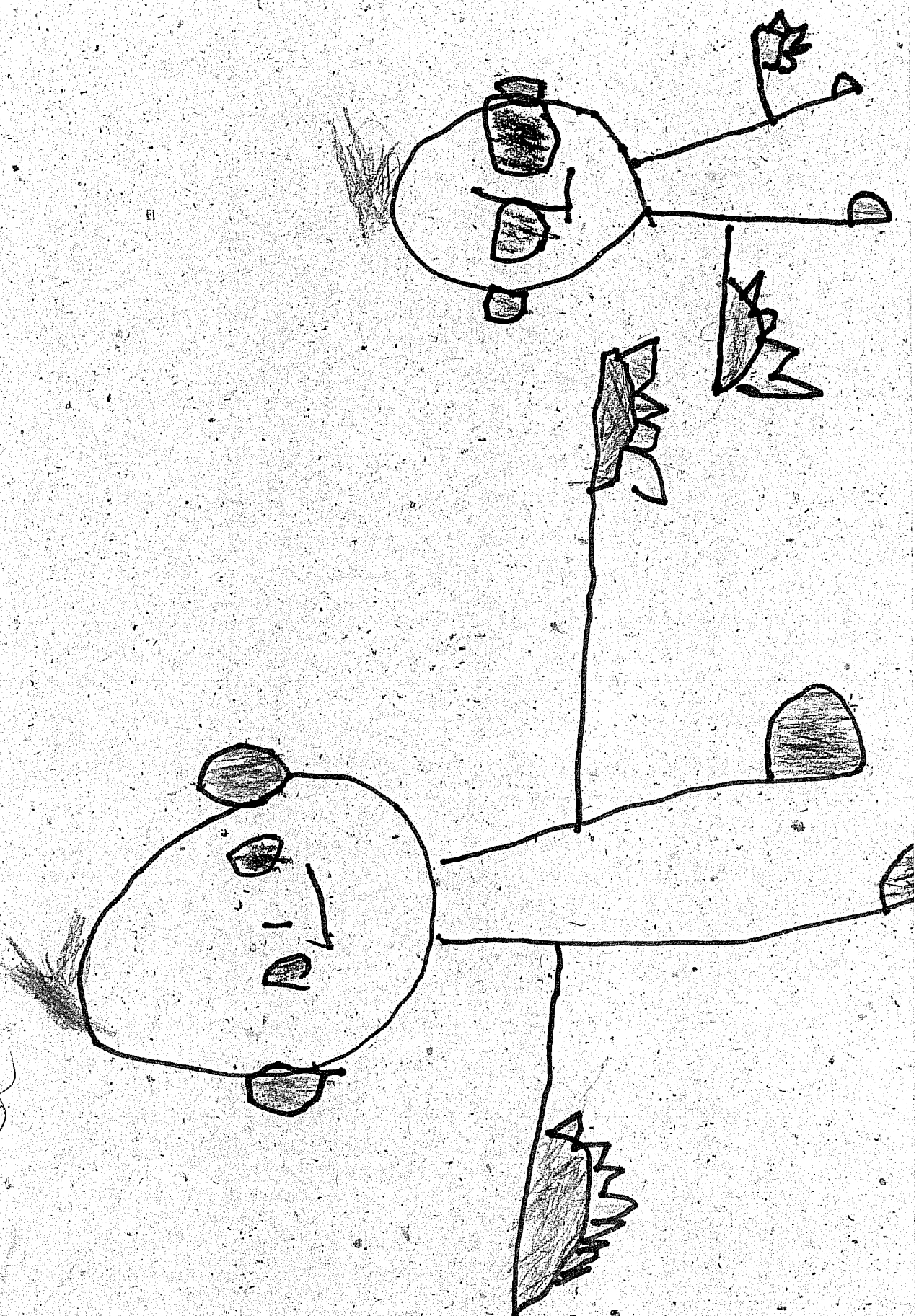


Fig. n°8

Justa Isabel

0

20-11-09

N

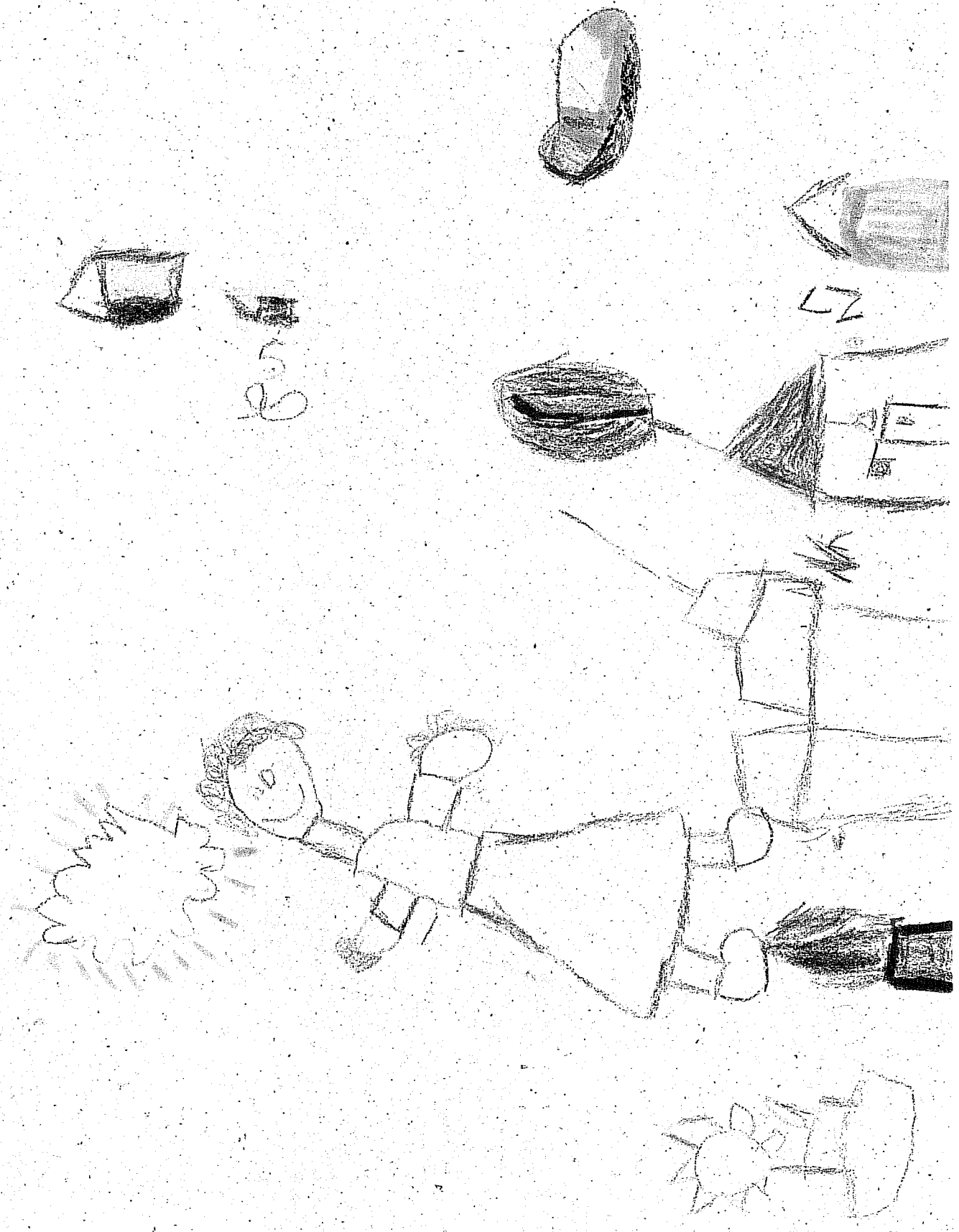


Fig. n°9



RENAULT

AGORA SA: A RODA DO BARRO DO PISQUETE

VOLTA PARA O CENÁRIO



Fig. nº12

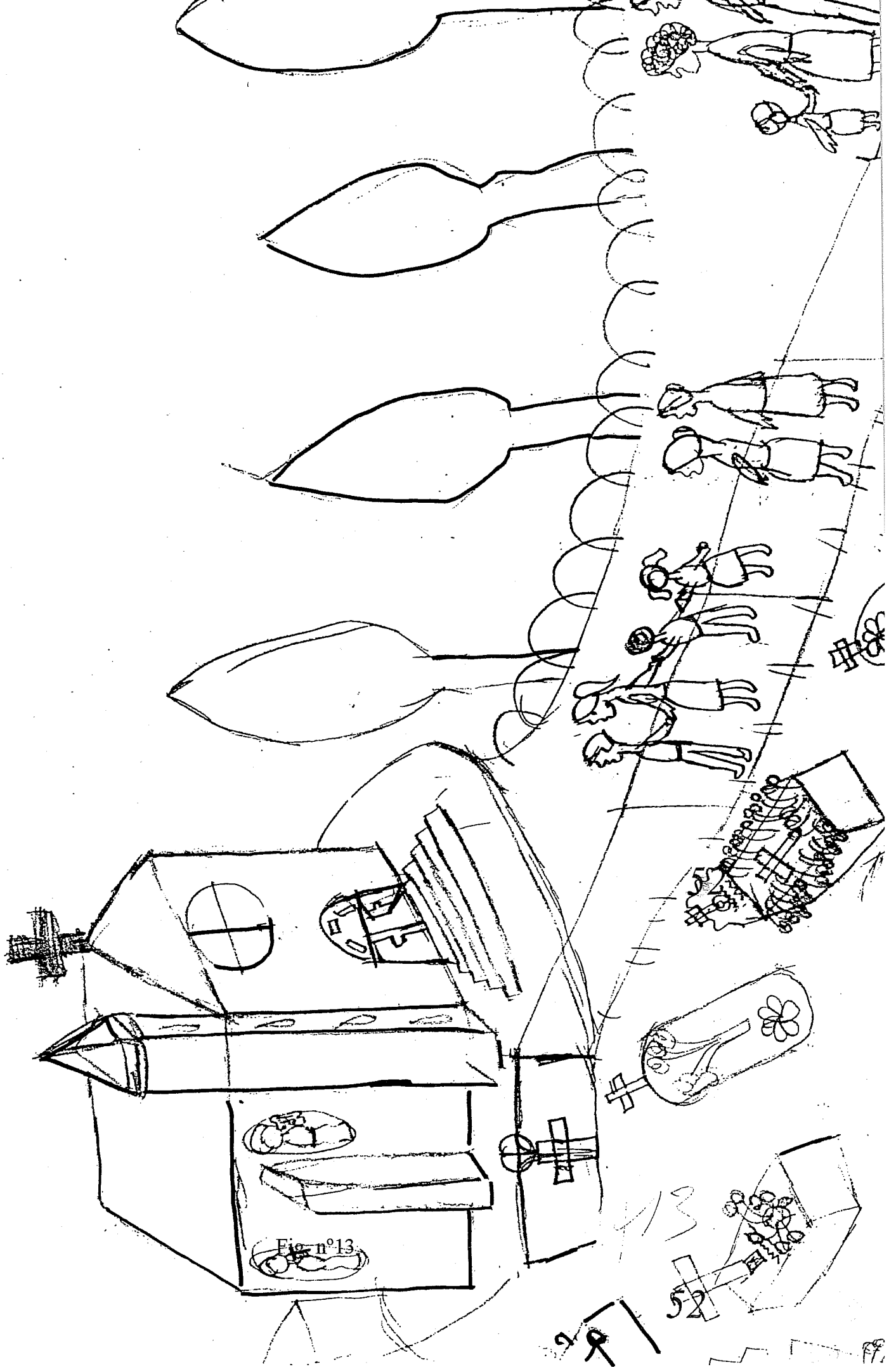


Fig. n°13

2/9

52

89

DIGA NÃO

DROGA

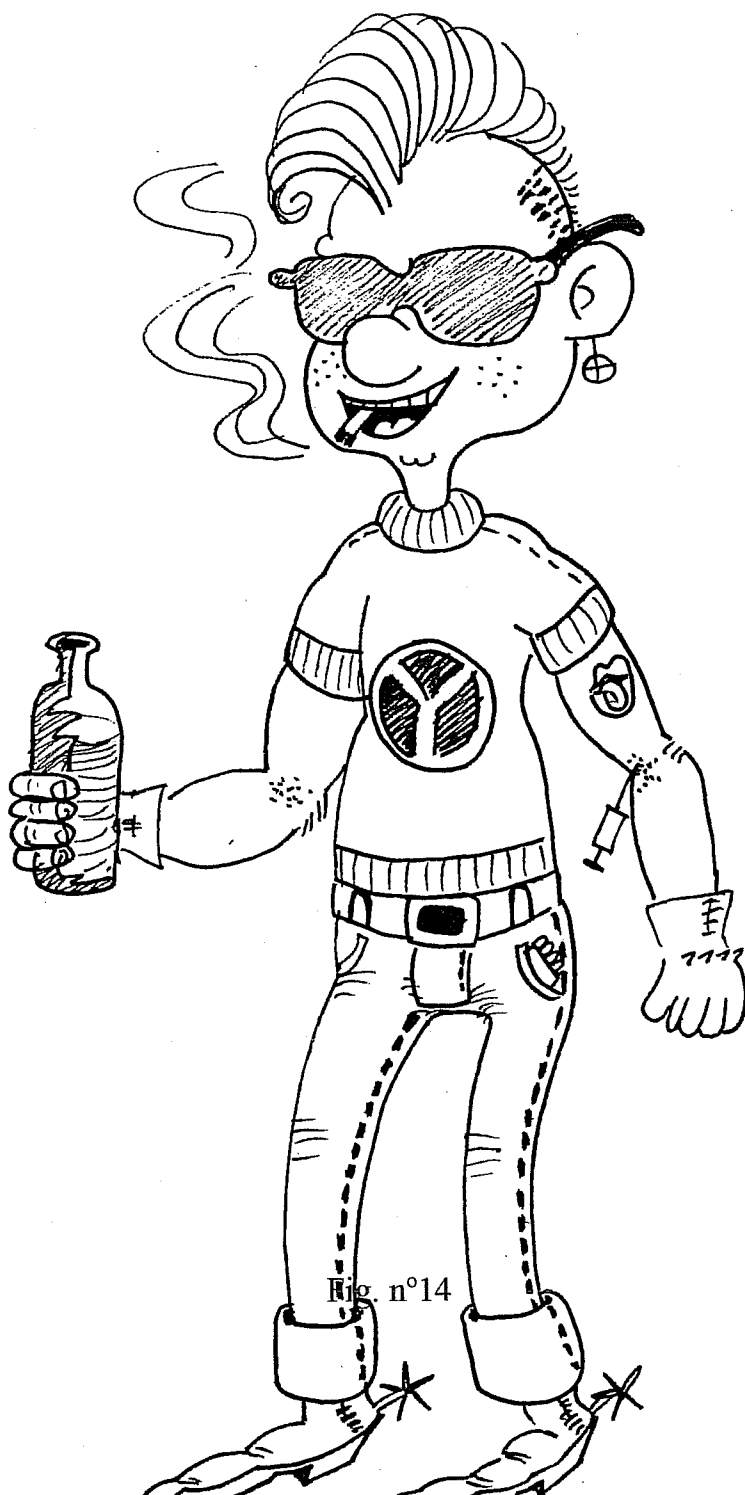
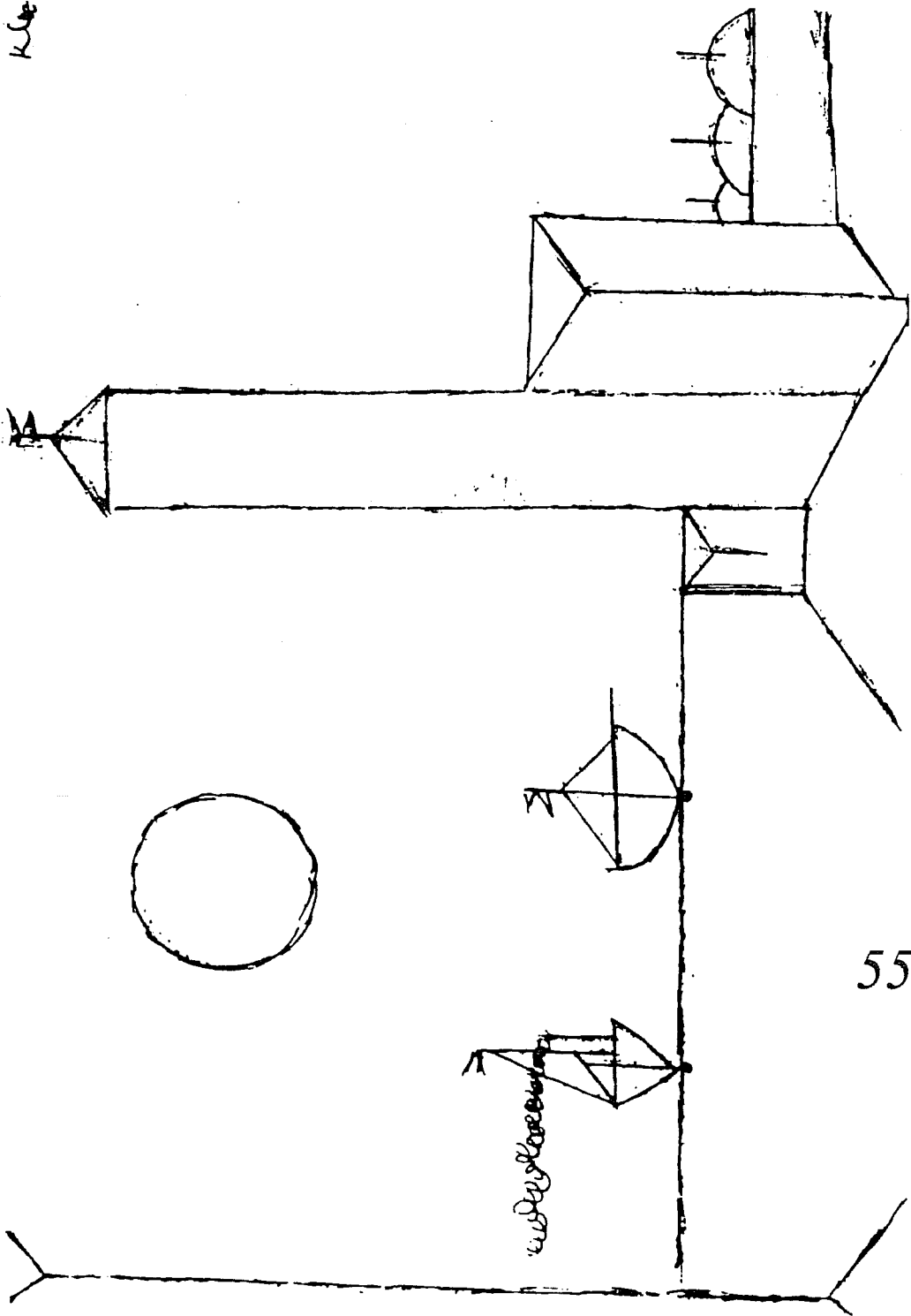


Fig. nº14



Fig. nº14A

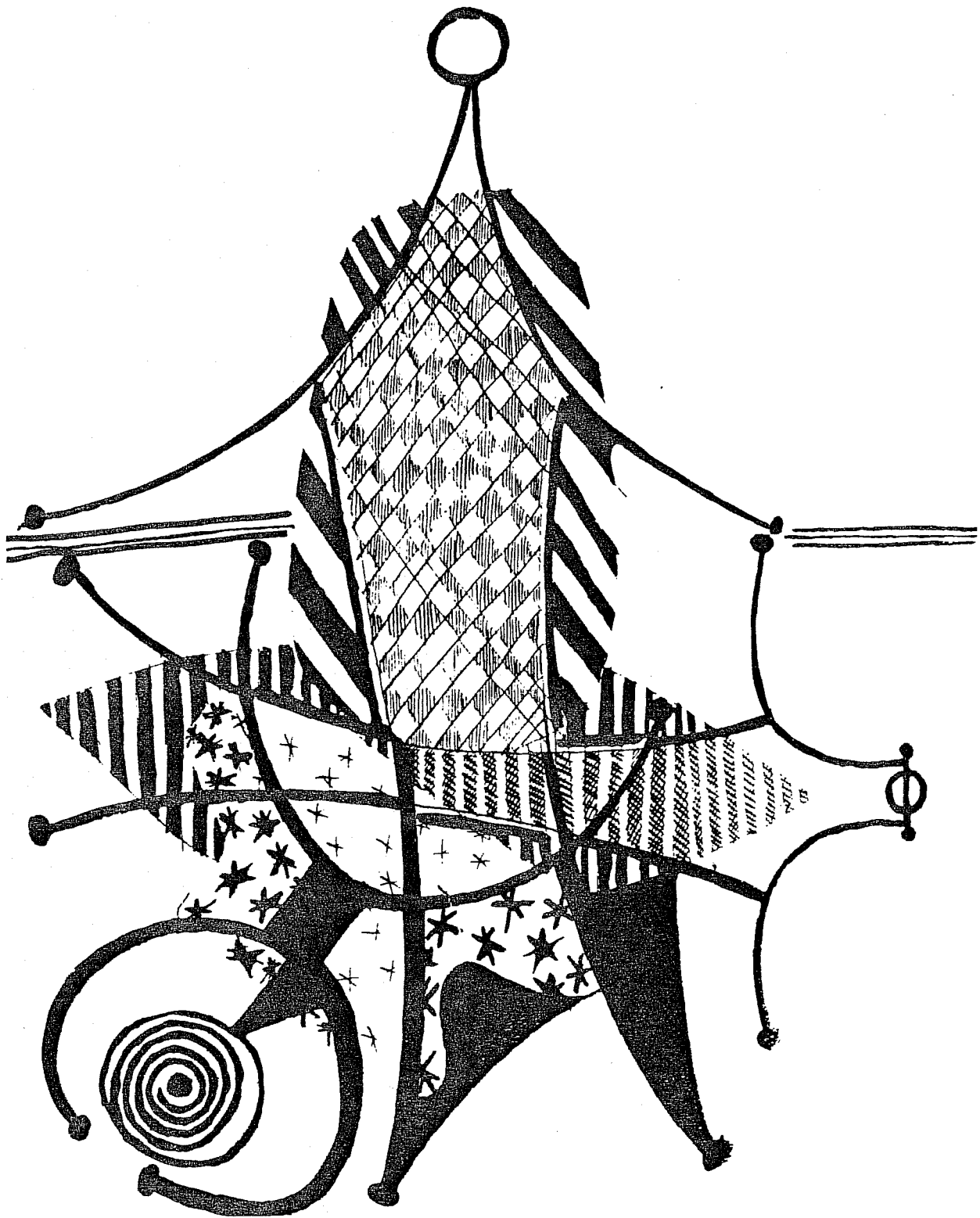
K. 10



55

TORRE AO PÉ DO MAR. 1917

Fig. nº15



Les trois acrobates. 1925. Encre de Chine. Paris

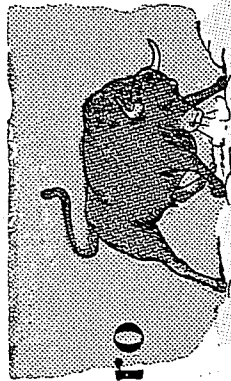
37

Fig. n°16



Ou (ô ou ou) eu ei oi

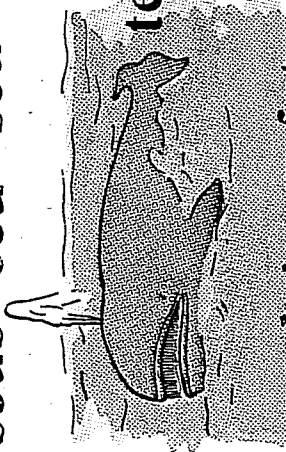
outros gravou couve



ouro

touro teu

leu mu seus céu seu réu



baleia

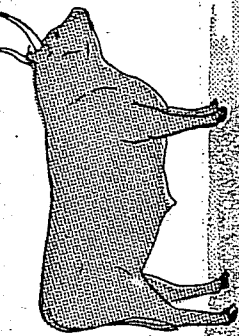
teia

mama deira feia

Fig. nº17

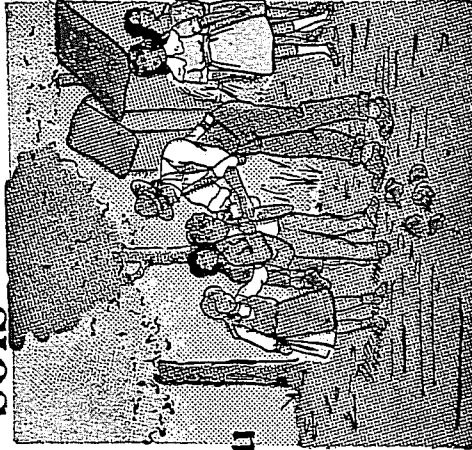
rasguei

boi



lousa noivos goiiva

jóia sois



O caixairo do
droguista que brou
dois púcaros na
feira da louça

gravou

baleia

9 dezenas = 90



10 × 9 = 90

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									

tos devidamente ritmados. Em desenho a habilidade obtém-se, do mesmo modo, pelos movimentos rítmicos da mão, tracejando continuamente.

Ao esforço que a mão faz do mesmo movimento corresponde o esforço da vista, a fim de obter a constante

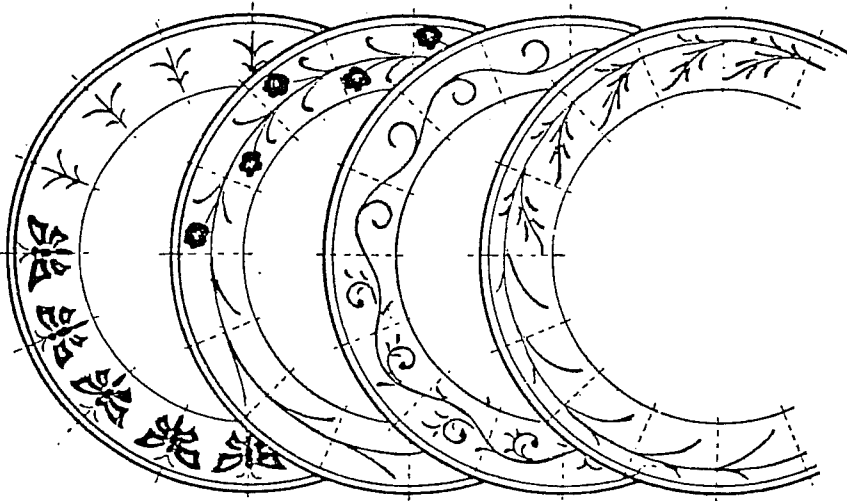


FIG. 93

semelhança dos mesmos elementos e espaços; esforço mínimo na aparência, mas em que a repetição constante aumenta pouco a pouco a justeza de apreciação e diminua a dificuldade.

Este princípio da repetição pode parecer sistemático; mas, reflectindo no que seja a acção de tracejar, reconhece-se que, na busca da exactidão no desenho imita-

Seja qual fór porém a lei decorativa a empregar, em todos os exercícos se dá a repetição: na alternação os elementos são repetidos alternadamente; na irradiação os elementos são repetidos, quer divergindo, quer convergindo para o centro; na simetria os elementos repetem-se, mas invertidamente.

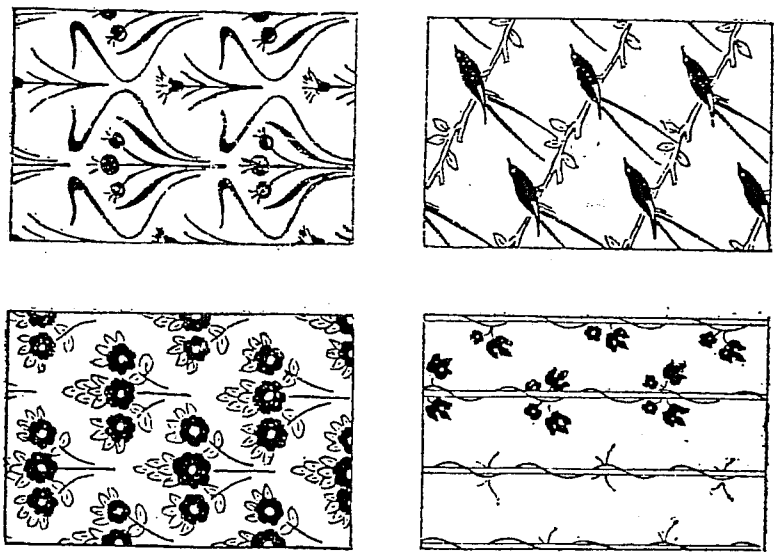


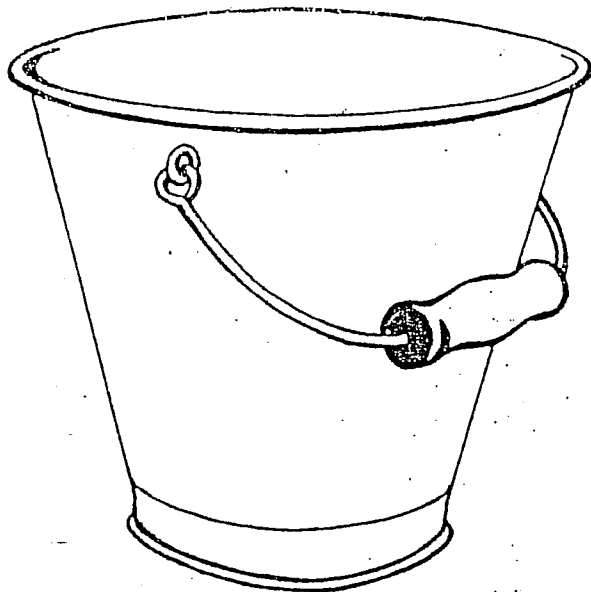
FIG. 98

Esta repetição sucessiva e constante, em desenho, de uma mesma forma, em qualquer das disposições ornamentais, numa ordem regular de intervalos e direcções lineares, além de constituir lições de composição, tem a vantagem de, pelos seus exercícos, contribuir para adquirir a habilidade manual de traçado.

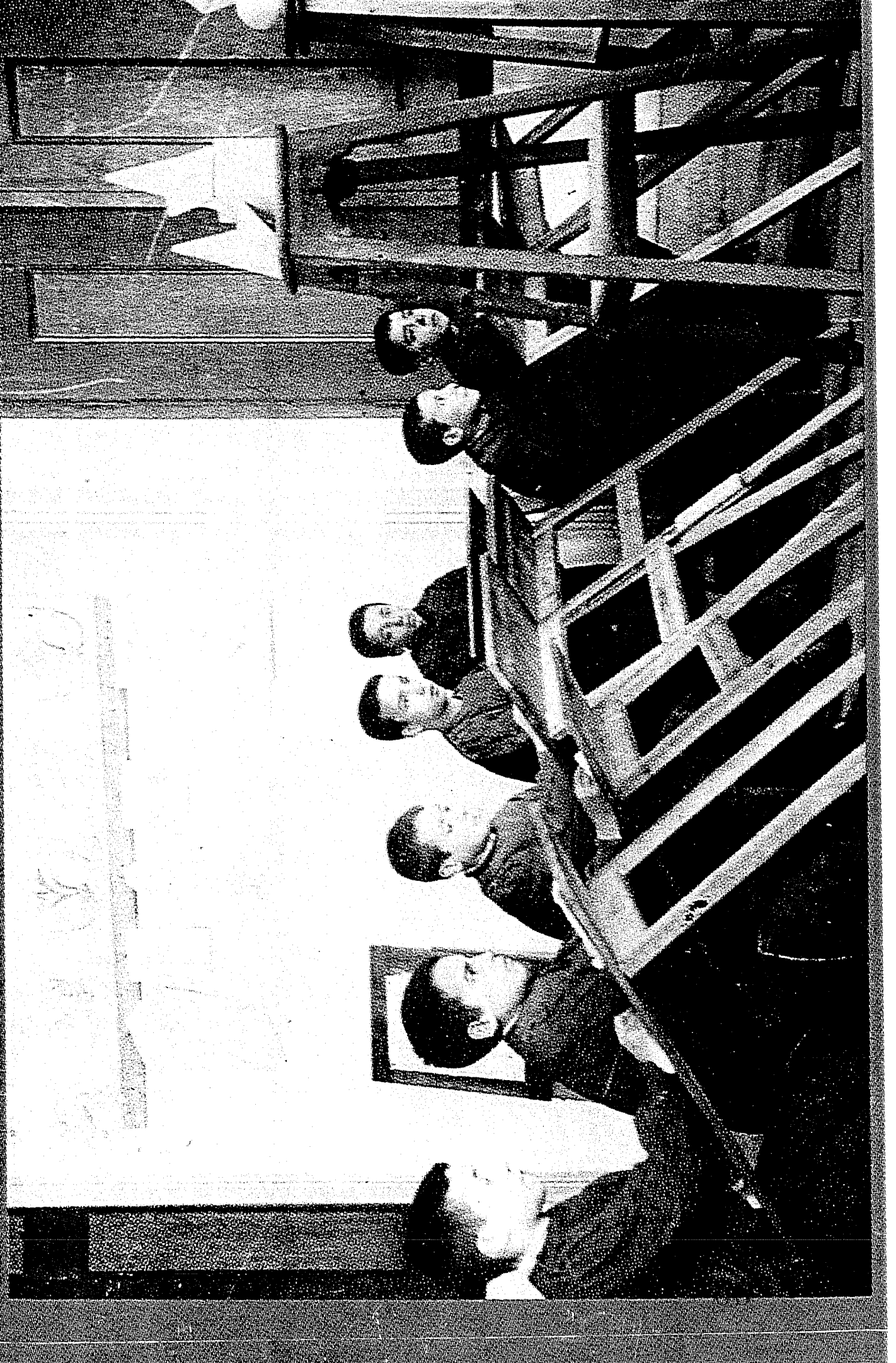
A habilidade profissional obtém-se, em todos os géneros de trabalho, pela repetição de certos movimen-

Fig. nº18

DESENHO



Faça a cópia do desenho que está no alto da página aplicando as regras ensinadas nos pontos n.ºs 1 e 2.



Um sonho

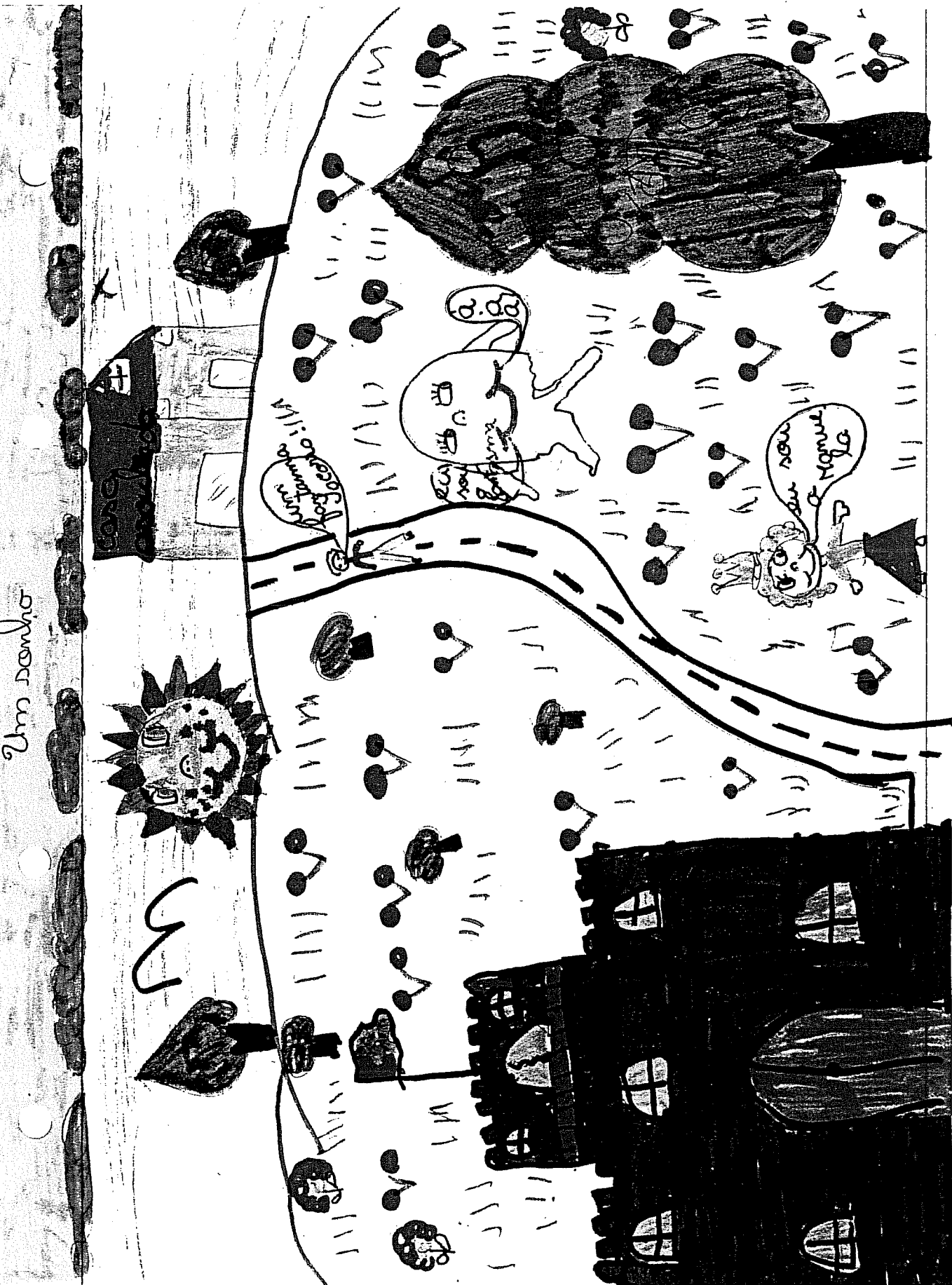


Fig. nº21

CAPÍTULO II

PROBLEMÁTICA

O objectivo da experiência foi provar que os professores quando avaliam um desenho infantil não utilizam os critérios que dizem utilizar

1. O conceito de avaliação - Fundamentação teórica

A palavra avaliação faz hoje parte do nosso quotidiano. Segundo Noizet e Caverny 1985, o termo avaliação designa o acto pelo qual a propósito de um acontecimento, de um indivíduo ou de um objecto, emitimos um juízo de valor, reportando-nos a um ou a vários critérios, quaisquer que sejam os objectos em juízo.

Avaliar é um acto de alcance muito geral que pode abranger várias dimensões, como a política, a económica, a educativa etc.

Jorge Pinto (1989), refere que não existe uma história da avaliação, pelo que esta, tem de ser inserida na História da Educação. Ainda segundo este autor a avaliação tal como a concebemos hoje, apareceu apenas no decorrer do sec. XX, como prémio que certificava o trabalho pedagógico do aluno. A noção de prémio, deve-se à discriminação social do trabalho, do mercado de emprego e reenvia para um sentido de igualdade de circunstâncias, numa altura em que se começa a tentar normalizar a população escolar por níveis de conhecimento. Estas ideias subjacentes à evolução social e económica impuseram-se naturalmente à escola.

A avaliação é utilizada actualmente, nas mais variadas áreas do campo educativo, como por exemplo a avaliação dos efeitos de uma reforma educativa. Esta pode ser avaliada quer no âmbito escolar (sucesso, adesão dos pais, etc.) quer no âmbito social ou económico (custos por aluno etc.)

Neste exemplo, como em qualquer outro, temos sempre que considerar o contexto institucional em que esta foi implementada.

A avaliação pedagógica não é independente do contexto social, muito pelo contrário. Quaisquer que sejam as modalidades de que a avaliação se reveste, é sempre um instrumento da organização social ou de expressão institucional. Os objectivos sociais e pedagógicos agem sempre uns sobre os outros. Assim podemos dizer que os objectivos da avaliação diferem segundo os objectivos do avaliador.

A avaliação é sempre constituída por três etapas: definição por parte do avaliador de uma tarefa. Essa tarefa dá lugar a um produto que por seu lado dá lugar a uma avaliação.

Noiset e Caverni (1985), distinguem dois tipos de avaliação: a avaliação contínua e a avaliação final.

A avaliação contínua é utilizada pelo professor para seguir a evolução dos seus alunos ao longo de um determinado período ou ano lectivo, é efectuada para diminuir o carácter pontual dos exames e deverá ter um fim essencialmente pedagógico.

A avaliação final destina-se a fazer um balanço dos conhecimentos à saída de um curso, ou à passagem de um nível para outro.

Segundo Bloom (1971), a avaliação pode ainda ser diagnóstica formativa e somativa.

A avaliação diagnóstica procura determinar as capacidades do aluno para a aprendizagem de determinada matéria e é sobretudo utilizada no princípio de um curso ou quando existem problemas de aprendizagem num aluno.

A avaliação formativa decorre durante o período de aprendizagem considerando os objectivos dessa aprendizagem.

A avaliação somativa corresponde à avaliação terminal e mais propriamente aos exames terminais como os da saída de um curso ou ainda à nota final de um ano ou de um período escolar.

No plano prático porém existem contaminações entre as avaliações, sobretudo entre a avaliação formativa e a avaliação somativa, uma vez que os exercícios ao longo dos períodos escolares, que deveriam ser formativos, são considerados como avaliação somativa contribuindo para a nota final. Acontece o mesmo na avaliação somativa, em que, se o avaliador é o próprio professor, vai ser influenciado pelo conhecimento da avaliação formativa anterior do aluno.

Segundo Noiset e Caverni (1985), os exames foram sempre muito importantes na nossa sociedade, o que levou a que a sua fiabilidade tenha sido posta em causa. Assim, desde meados deste século, os estudos prosseguidos neste campo chegam mesmo à conclusão de que a avaliação nos sistemas educativos aparece como uma medida incerta e pouco fiel. Pedagogos e psicólogos estudam e fazem experiências para determinar essa fiabilidade assim como as suas causas e efeitos.

Os pioneiros desses estudos foram Pieron 1963, Bacher 1973 e Landsheere, 1974, citados por Noiset e Caverni (1985). Embora os seus trabalhos sejam de natureza diferente, todos são unânimes e concluem que existem diferenças entre os avaliadores, tanto quanto às médias e às dispersões das notas, como quanto às classificações". No entanto, Caverny e Noiset (1985), referem que o verdadeiro problema é tentar explicar as divergências e encontrar as causas de que elas resultam.

Segundo Laugier e Weinberg (1936), citados por Caverny e Noiset (1985), as divergências não são todas de origem aleatória, existem efeitos que são sistemáticos (por exemplo sobre-avaliação ou sub-avaliação).

A observação mostra ainda, segundo Caverny (1985), que existe uma grande diferença entre o que os avaliadores dizem e o que realmente fazem.

Com efeito, os critérios que os avaliadores dizem que utilizam nem sempre correspondem aos critérios que utilizam na realidade.

Ainda para os mesmos autores, a personalidade dos avaliadores pode ser considerada de diferentes maneiras: numa escala de severidade/indulgência, numa escala flutuante/constante, ou ainda analítico/sintético, ou seja, podemos considerar um grande número de tipos.

Segundo Alves Martins (1991), a avaliação para além de certificar as aquisições dos alunos (avaliação somativa) passou a ser também encarada como um instrumento privilegiado na regulação contínua das interações e das situações diáticas (avaliação formativa). Segundo Ketele (1980), citado por Alves Martins (1991), avaliar é examinar o grau de adequação o conjunto de informações e um conjunto de critérios reativos ao objectivo fixado. tendo em vista uma tomada de decisão" Assim, segundo a mesma autora (1991), desta concepção ressaltam que a aprendizagem dos alunos é só um dos objectivos susceptíveis de avaliação escolar; e a avaliação da aprendizagem não se confunde com medição da aprendizagem isto é com o conjunto de técnicas e procedimentos que servem para obter as informações relativas à aprendizagem efectuada pelos alunos...Por outro lado a existência de um juízo valorativo como elemento que defina e caracterize a avaliação, põe de manifesto que é tão importante a informação recolhida como os critérios com que se compara. É a referência a critérios que converte a simples medição da aprendizagem numa avaliação.

No caso da aprendizagem escolar, estes critérios costumam adoptar a forma de níveis de exigência, de objectivos a alcançar mediante processo ensino/aprendizagem. A natureza e o grau de exigência que fixa os critérios é fruto de uma decisão prévia; é aqui que se manifesta com maior clareza a natureza intrinsecamente social das práticas avaliativas.

A escolha de critérios com os quais se compara a aprendizagem dos alunos, traduz um sistema de valores e, através deles, as opções ideológicas e culturais mais ou menos coerentes e consistentes.

Anteriormente falámos da avaliação de uma maneira generalizada, referindo-nos aos trabalhos de alguns autores ingleses, americanos e franceses. Exceptuando o trabalho já referido de Jorge Pinto (1989), e de outros trabalhos pontuais, ressalta em Língua Portuguesa o de Alves Martins (1992), sobre os critérios referidos e utilizados por professores e alunos com sucesso e insucesso escolar e como os alunos percebem esses critérios.

Não encontramos outros trabalhos que nos dessem referências de como se processou a avaliação em Portugal.

De acordo com a Lei nº 46/86, Lei de Bases do Sistema Educativo, determina as modalidades de avaliação de acordo com o referido sistema. São avaliação formativa; avaliação somativa; avaliação aferida e avaliação especializada.

1.1 AVALIAÇÃO EM ARTE

A avaliação, é em geral, uma das maiores preocupações para os professores. Contudo, a avaliação das disciplinas artísticas ainda é mais preocupante, dada a sua especificidade.

Existem poucos trabalhos sobre avaliação nas áreas artísticas. Um dos trabalhos mais importante e mais completo é o trabalho de Eisner (1972).

Este autor, refere que um dos problemas mais difíceis no campo da educação é determinar como proceder para uma avaliação válida. Como apreciar e avaliar os resultados da educação?

Quais os índices que devem usar por serem os mais apropriados para fazer juízos de valor? O que de facto prediz a nossa avaliação dos resultados? O termo avaliação tem passado por várias redefinições nos últimos anos, feitas por estudiosos que tentam desenvolver concepções teóricas mais adequadas e os processos e fins da avaliação na prática educacional.

Para um leigo a palavra avaliar é conotada com testar alunos. Para estes, avaliar, quer dizer dar notas aos alunos de uma turma. Na realidade os termos avaliar, testar e classificar têm significados bem distintos. Será bastante útil esclarecer essas distinções .

Avaliar pode ser considerado um processo através do qual são feitos juízos de valor acerca de fenómenos educacionais relevantes.

Testar é um processo utilizado para obter dados com a finalidade de obter descrições ou formar juízos de valor sobre um ou mais comportamentos humanos.

Classificar, é um processo de atribuir um símbolo que represente um juízo de qualidade em relação a um determinado critério. Observemos cada uma destas definições detalhadamente.

A avaliação tem sido definida como um processo para formar juízos de valor sobre fenómenos educacionais relevantes. Esta é uma definição que engloba duas características importantes: a primeira a de juízos de valor e inerente ao processo de avaliação. A segunda que é avaliação da educação pode em princípio ser aplicada a qualquer dos seus fenómenos relevantes.

Um modelo desenvolvido por Daniel Stufflebeam (sd), citado por Eisner (1972), identifica quatro aspectos educacionalmente significativos no planeamento curricular.

Estes aspectos têm a sigla CIPP que significa: Contexto, "In put", Processo e Produto. Na opinião de Stufflebeam que o autor compartilha ao tomarem-se decisões em educação, pode fazer-se dos processos de avaliação em cada uma destas quatro áreas.

Na área do Contexto, avaliam-se aspectos, características dos alunos, da comunidade, dos recursos, etc. Um planeamento adequado dos programas em educação requer uma avaliação destes e de outros aspectos do contexto dentro do qual o programa vai ser aplicado.

No campo da educação estética seria de ter em conta a quem vai servir o programa de arte. Quais são as características dos alunos? Terão qualidades especiais que deverão ser tidas em atenção no planeamento do currículo? Quais as capacidades do professor?

Cada um desses fenómenos é educacionalmente relevante, requerendo uma apreciação ou juízo em relação à sua importância em função dos objectivos do programa de arte". Por essa razão cada um deles está sujeito a ser avaliado.

O segundo aspecto do modelo de Stufflebeam trata da avaliação dos "In put". Uma apreciação das actividades de ensino possíveis num determinado contexto. Imaginemos por um momento que foram formulados os objectivos de um "programa de educação em arte". Imaginemos ainda que os aspectos relevantes do contexto também foram avaliados.

Nestas circunstâncias é possível avaliar uma variedade de estratégias através das quais os objectivos do programa poderão ser atingidos dentro de um determinado contexto. Tal avaliação do "In put" parte do princípio de que é possível conceber mais do que um "caminho" curricular, que qualquer um deles, é realizável e que estamos em posição de julgar se existe relação entre esses caminhos ou objectivos do curriculum.

Uma das virtudes do modelo CIPP, como é denominado, é o facto de chamar a atenção para a possibilidade de se avaliarem as vias que poderão levar os alunos em direcção aos objectivos do curricula.

Os conteúdos, as actividades relevantes, para atingir esses objectivos são também objecto de avaliação cuidadosa. Assim as componentes do modelo servem de instrumentos de análise para isolar várias dimensões susceptíveis de avaliação.

Um terceiro aspecto do modelo - o Processo centra-se na avaliação dos efeitos durante a sua aplicação. Nas escolas os processos de avaliação são usados quase exclusivamente ao fim de um trimestre ou de uma unidade de trabalho. Os dados são conseguidos e apreciados, por assim dizer, depois do jogo terminado.

Stufflebeam chama a atenção para a necessidade de assegurar a presença de dados com os quais se possam fazer juízos, e tomar decisões durante a aplicação do programa e não apenas no final.

A avaliação durante o processo, pode tornar a forma de avaliação da qualidade do trabalho do aluno durante o decorrer do ano escolar, avaliar a sua compreensão das ideias ou processos que estão a ser ensinados ou ainda o seu grau de satisfação em relação ao curriculum (neste caso em Arte).

Em qualquer dos casos a avaliação dos processos tem por fim assegurar dados evidentes dos efeitos de um programa, durante a sua aplicação e ainda enquanto se pode fazer, alguma coisa, para o melhorar.

Para o professor de arte poderá ter a forma de uma simples folha de observações onde o aluno vai anotando aquilo que sente em relação ao seu trabalho. Poderá avaliá-lo comparando-o com outros realizados há mais tempo, poderá indicar o que ganhou com o novo trabalho, etc. Se tais folhas, forem preenchidas pelo aluno, sempre que termine um projecto, tanto ele como o professor terão material para avaliação do progresso do aluno.

O quarto aspecto do modelo de Stufflebeam diz respeito à avaliação do Produto. Este tipo de avaliação é a apreciação dos resultados finais de uma unidade de ensino. Por vezes é denominada comportamento terminal do aluno.

As categorias que constituem o modelo CIPP identificam portanto uma ampla gama de fenómenos educacionais relevantes, objectos de estudos de avaliação.

Cada dimensão desses estudos dará informações que serão utilizadas subsequentemente no planeamento da educação. Assim a missão principal da avaliação no modelo apresentado é a de assegurar informações que dêem a possibilidade ao professor de reafirmar permanentemente o processo educativo. Renova-se assim o ciclo de ensino/aprendizagem.

Nunca é demais acentuar que a avaliação deve ser encarada como instrumento de educação e que foi demasiado tempo utilizada como forma de distribuir prémios ou castigar alunos, um mecanismo de aprovação ou reprovação.

Poucas vezes tem sido utilizada como um processo de diagnóstico para melhorar o que se faz nas escolas. Se os alunos não têm sucesso na aula, se abandonam a escola e se desinteressam pela arte como forma de expressão ou satisfação pessoal, a causa talvez esteja mais no curriculum do que no aluno.

Avaliar não é o mesmo que testar. A concepção de avaliação na prática educacional tem sido utilizada de uma forma muito limitada, -uma concepção a avaliar o comportamento terminal do aluno, mas também se tem confundido avaliação e testagem.

A avaliação já foi definida como um processo de fazer juízos de valor acerca dos fenómenos educativos relevantes. Testar é apenas uma das muitas formas de colher informações para fazer esses juízos.

O teste consiste geralmente num conjunto de questões às quais o aluno responde em forma de composição ou resposta curta. Em qualquer dos casos os "itens" do teste apenas representam uma amostragem de uma quantidade variada de itens possíveis de testar, representativas de uma gama de "skills" em determinada área. Neste sentido um teste é uma espécie de instrumento estenográfico que exemplifica as capacidades do aluno.

As realizações dentro dessa amostragem tornam-se uma parte dos dados tomados em consideração quando estamos interessados na avaliação.

Testes são, portanto simples mecanismos para assegurar informações, o que significa que testar não é o mesmo que avaliar.

Os dados para fins de avaliação não são conseguidos apenas através da utilização de testes; também se podem obter dados através da observação. Durante o ensino o professor recolhe dados para formar juízos observando os alunos a pintar ou a modelar, ouvindo o que dizem na aula, observando como utilizam as ferramentas e materiais e tomando atenção ao grau de entusiasmo que demonstram. Estamos perante formas de recolha de dados.

A observação na sala de aula é apenas uma das formas de recolha de dados. Observar o número de pedidos de livros de arte na biblioteca da escola é outro método de observação, e outros poderiam ser referidos.

A situação de teste coloca o aluno numa situação artificial na medida que os alunos sabem que lhes estão a pedir para representar e que essas representações serão como tal, apreciadas e recompensadas. Neste sentido, situações de teste podem fornecer informações de como o aluno representa neste contexto, não dão informações sobre a forma de como o aluno procede de facto noutros contextos.

Se quisermos este tipo de informação temos de demonstrar que os resultados dos testes que predizem o comportamento do aluno fora da aula, tipo de informação

que raros testes nos dão, ou teremos de utilizar dados fora da aula para formar juízos acerca da eficácia da nossa acção como professores.

Diferentemente do que se passa com a Matemática, Língua Materna ou Estudos Sociais, por exemplo, os professores no campo das artes não têm utilizado testes como instrumentos de avaliação.

De facto nos testes "In put" o catálogo mais exaustivo de testes à disposição publicado no mundo, apenas 10 dos 2100 testes apresentados tratam de artes visuais.

Existem pelo menos duas razões para este facto. Em primeiro lugar a orientação filosófica geral do professor de arte nos passados trinta anos não levou à utilização de testes. A missão principal deste campo foi a de desbloquear a auto-expressão criativa através dos "médias" utilizados em arte, pelo que era natural que os testes não fossem considerados relevantes para esta finalidade.

Em segundo lugar, a dificuldade de testar os tipos de resposta com as quais os professores de arte lidam são enormes. O problema de testar a criatividade ou a auto-expressão é consideravelmente mais difícil do que testar resultados de Matemática ou Ortografia, ou a compreensão na leitura.

Não só se tem confundido, testar com avaliar, como também com classificar. O que é classificar? Os alunos deverão ser classificados no campo das Expressões Artísticas?

Dar uma nota a um aluno é conferir um símbolo representativo da qualidade do trabalho do aluno, ou do seu esforço, baseado num critério. Neste sentido uma nota ou classificação é um relatório estenográfico da qualidade do trabalho do aluno. É uma constatação sumativa e não sinónimo de avaliação ou teste.

Tem havido muita discussão acerca da utilização de classificações sob a forma de letras ou números em todas as disciplinas, mas principalmente em Arte. Em primeiro lugar reconhece-se que o significado de uma classificação não é geralmente muito claro nem para o aluno nem para os pais.

O que significa realmente a nota "5"? Excelente qualidade de trabalho? Uma simples nota num determinado campo é utilizada com efeito para englobar uma gama de esforços do aluno e reduzir esses esforços a um só símbolo. Para muitos dos que se dedicam às ciências da educação tal prática fornece uma informação extremamente limitada sob o seu ângulo mais desfavorável.

Um outro ponto de crítica é que a atribuição de classificações tende a estabelecer objectivos que são essencialmente extrínsecos aos objectivos da educação. O aluno não é motivado pela alegria da pesquisa mas pela recompensa extrínseca que irá ter. Esta atitude tem os seus defensores, argumentando-se que o Homem na sociedade é recompensado em função e ao valor que os outros atribuem ao seu trabalho.

Numa sociedade competitiva são recompensados os alunos que estão no primeiro lugar e como a escola tem a função de ajudar a criança a aprender como lidar com os problemas e características da sociedade em que vive, a atribuição de notas é considerados um meio apropriado para esse fim.

Eisner (1972), propõe a substituição das notas por frases curtas de avaliação feitas pelos professor relativas às características, forças e fraquezas ou limitações no desenvolvimento do aluno em arte ou nas outras disciplinas. Deveriam ainda ser feitas reuniões entre pais e professores nas quais essas frases pudessem ser discutidas.

As discussões sobre classificação levam inevitavelmente a considerações sobre os critérios que deverão ser utilizados nos juízos a fazer sobre o trabalho do aluno.

Tem havido muita discussão à cerca da utilização de classificações sob a forma de letras ou números em todas as disciplinas, mas principalmente em Arte. Em primeiro lugar reconhece-se que o significado de uma classificação não é geralmente muito claro nem para o aluno nem para os pais.

O que significa realmente a nota "5"? Excelente qualidade de trabalho? Uma simples nota num determinado campo é utilizada com efeito para englobar uma gama de esforços do aluno e reduzir esses esforços a um só símbolo. Para muitos dos que se dedicam às ciências da educação tal prática fornece uma informação extremamente limitada sob o seu angulo mais desfavorável.

Um outro ponto de crítica é que a atribuição de classificações tende a estabelecer objectivos que são essencialmente extrínsecos aos objectivos da educação. O aluno não é motivado pela alegria da pesquisa mas pela recompensa extrínseca que irá ter. Esta atitude tem os seus defensores, argumentando-se que o Homem na sociedade é recompensado em função e ao valor que os outros atribuem ao seu trabalho.

Numa sociedade competitiva são recompensados os alunos que estão no primeiro lugar e como a escola tem a função de ajudar a criança a aprender como lidar com os problemas e características da sociedade em que vive, a atribuição de notas é considerados um meio apropriado para esse fim.

Eisner (1972), propõe a substituição das notas por frases curtas de avaliação feitas pelos professor relativas às características, forças e fraquezas ou limitações no desenvolvimento do aluno em arte ou nas outras disciplinas. Deveriam ainda ser feitas reuniões entre pais e professores nas quais essas frases pudessem ser discutidas.

As discussões sobre classificação levam inevitavelmente a considerações sobre os critérios que deverão ser utilizados nos juízos a fazer sobre o trabalho do aluno.

Existem três grandes contextos dentro dos quais tais juízos poderão ser feitos: O aluno em relação a si próprio, o aluno em relação à turma e o aluno em relação a um critério.

Os juízos feitos dentro do primeiro contexto-aluno consigo próprio -têm a finalidade de verificar até que ponto a compreensão, a sensibilidade do aluno progrediram em relação a um momento anterior.

Para isso o professor poderá fazer anotações sistemáticas do trabalho do aluno no princípio do trimestre. Mais tarde poderá encorajar os alunos a comparar a qualidade do seu trabalho mais recente com o produzido anteriormente.

Tal análise e comparação revelaria provavelmente uma grande gama de diferenças nos resultados da aprendizagem dos alunos. Uns terão feito pouco progressos, outros terão evoluído enormemente. Em qualquer dos casos, os critérios desta avaliação foram elaborados individualmente para cada aluno. Uma vez elaborados os critérios individuais serão aplicados em relação a trabalhos do próprio aluno, como dados de comparação. Para a aplicação deste tipo de avaliação terá o professor de guardar os trabalhos do aluno ou alguma anotação sobre os mesmos.

Por vezes pode descobrir-se que os alunos de facto não fizeram progresso durante certo período. A comparação dos trabalhos anteriores com os mais recentes podem tornar o progresso mais vivo e aumentar tanto a motivação como a auto confiança do aluno em relação à arte.

Um segundo contexto que pode ser utilizado na avaliação é o comparar as realizações do aluno com as da sua turma. "Quem é o aluno que pinta com mais eficácia técnica na turma?" Quem é o mais criativo? são perguntas que contêm suposições implícitas da forma como irão ser determinadas respostas.

Em qualquer dos casos não é através da comparação do trabalho do aluno com o seu próprio trabalho anterior mas com os trabalhos dos outros alunos. Estas suposições estão de tal forma enraizadas nas nossas práticas de classificação e avaliação que raramente as tornamos explícitas, são contudo, reveladas na prática educativa.

A comparação do aluno com a turma está implícita na nossa concepção de níveis normais de desenvolvimento. Um aluno que exceda ou fique aquém do nível que se espera das realizações do seu nível etário, não é considerado normal a utilização desta forma de comparação é muito deficiente para fins educacionais.

Uma das deficiências é a que tende a levar o educador a cometer um sofisma, o que é natural. Isto é presumir que a maioria das crianças se comporta de determinada maneira numa determinada idade. Este argumento tem sido muitas vezes aplicado na educação artística. É comum pensar-se que as crianças desenham aos sete anos de uma determinada maneira, todas deverão desenhar da mesma maneira, o que é incorrecto, uma vez que as crianças têm experiências artísticas e vivências muito diferentes.

O terceiro contexto para avaliar é a comparação das realizações dos alunos com um critério. Esta prática é baseada na suposição que um curso ou programa tem um conjunto de objectivos educacionais e que as actividades curriculares dos alunos, estão estudadas de forma a ajudar os alunos a atingir esses objectivos. Se por exemplo nos objectivos do programa estiver mencionada a aprendizagem de uma determinada técnica de pintura então será possível avaliar o aluno à luz desse objectivo. O problema da avaliação fica aqui resumido à aplicação desses critérios ao comportamento do aluno para determinar se os objectivos foram atingidos: resume-se essencialmente a fazer coincidir o comportamento desejado com o comportamento observado no aluno.

A determinação de objectivos educacionais só é possível para uma parte dos problemas do planeamento curricular e avaliação.

Muitos dos resultados mais desejáveis na educação em arte não são susceptíveis de serem pré-estabelecidos sob forma de objectivos educacionais. Para estimular esses resultados desejáveis são mais apropriados os objectivos expressivos.

A avaliação não ocorre em função de critérios pré-estabelecidos, em relação aos quais serão avaliados os trabalhos ou comportamentos dos alunos, mas descobrem-se qualidades valiosas no trabalho ou comportamento depois de terem sido demonstrados.

Na Expressão Plástica o aluno cria formas visuais que traduzem de certa maneira o que interiorizou: sentimentos, imagens, ou ideia que possui ou que descobre no próprio momento do acto criativo.

Para o aluno expressar essas imagens requer determinado material para lhe dar forma e para isso é necessário saber dominá-lo, o que requer habilidade, o que pode ser para muitos professores um objecto de avaliação.

Na habilidade técnica demonstrada pelo aluno, são equacionadas as características técnicas de um determinado material, se esse material por exemplo é o guache o professor pode focar a sua atenção na maneira como a tinta foi utilizada.

Se as cores funcionaram como meio de expressão ou estão fora do seu controlo, se o papel se rasgou por ter raspado com o pincel ou se está a aprender a dominá-lo. Este domínio técnico do material é condição necessária, mas não suficiente, para a criação artística. Sem esses "skills", a expressão está condenada a ficar bloqueada por falta de disciplina necessária à sua realização.

Qualquer objecto de arte visual requer a utilização de técnica em variados graus. Os artistas mostram habilidade para utilizar essas técnicas no seu trabalho. Alguns

artistas, como Matisse, Tanguy e Dali demonstram elevada competência técnica na utilização dos materiais que escolheram para trabalhar. Se bem que alguns artistas são menos competentes tecnicamente para trabalhar certos materiais e melhor noutros, nenhum pode negligenciar os aspectos técnicos da obra que produz.

Assim, um dos aspectos que pode ser avaliado num trabalho do aluno é o aspecto técnico da obra. Até que ponto o trabalho evidencia se o aluno está a desenvolver um controlo sempre crescente sobre o material com o qual está a trabalhar.

Um outro aspecto das artes visuais susceptível de ser avaliado é o que trata dos aspectos estéticos e expressivos do trabalho. Até que ponto o aluno tomou em consideração a organização da forma no seu trabalho? Como funcionam as formas umas em relação às outras? Qual o tipo de carácter expressivo que o trabalho apresenta?

Estas questões e outras chamam atenção tanto do aluno como do professor para os aspectos formais do trabalho que está a ser produzido e fornece matéria de discussão e apreciação. Se bem que existe uma interacção importante entre os aspectos técnicos e os aspectos estético-expressivos do trabalho, é útil para fins de análise o seu tratamento separado. Este tratamento tende a focar a atenção para um exame perceptual mais detalhado e lembra ao aluno aquilo que deve apreciar na execução do seu trabalho.

Uma das competências do professor de Ensino Artístico está em saber quando deve ajudar um aluno a dar atenção aos aspectos técnicos e quanto aos aspectos estético-expressivos do seu trabalho.

Se o professor confronta o aluno com os aspectos da forma visual que interessa ter em atenção ao mesmo tempo, decerto tal exigência se torna cognitivamente esmagadora, especialmente para a maior parte dos alunos, os "skills" nestas áreas estão em processo de desenvolvimento.

Qual o apoio que o professor deve dar? Até que ponto deverá dar directivas? O que é que deve acentuar? Como ter em conta a personalidade particular do aluno? Isto são questões que implicam competências que o professor deve possuir para o ensino artístico.

Outro ponto a focar para avaliação no campo do produto é avaliar até que ponto a imaginação criativa foi aplicada ao trabalho.

Muitas vezes os alunos conseguem produzir formas visuais que são tecnicamente sofisticadas e esteticamente agradáveis e no entanto com falta da imaginação e sem originalidade.

Estas são questões que visam ajudar o aluno a concentrar-se nos aspectos imaginativos das artes visuais. Claro está que poderão produzir trabalhos de grande imaginação mas tecnicamente rudimentares ou vice-versa. O ideal seria dominar a técnica, utilizarem a imaginação e realizarem uma forma estético-expressiva, o que nem sempre é conseguido com crianças.

A identificação dos aspectos criativos de um trabalho não é em si uma questão simples, pois o pensamento criativo pode ser exercido a vários níveis e de várias formas.

Como vimos na abordagem sobre o desenvolvimento do desenho infantil em Portugal, até ao aparecimento do Programa do Ensino Primário de 1960, o desenho no 1º Ciclo do Ensino Básico resumia-se a exercícios de cópia de objectos do quotidiano ou de sólidos geométricos. A execução de um desenho fazia parte da avaliação final dos alunos e era uma das provas do exame da 4ª classe e do Exame de Admissão ao Ciclo Preparatório.

Neste contexto a avaliação do desenho era fácil, uma vez que se tratava

de um exercício de cópia em que o professor tinha apenas de avaliar a correcção das formas, luz, sombra, perspectiva de acordo com o ponto de vista estético do professor, que como vimos pouca formação tinha nesse sentido.

Após as reformas referidas nos programas do Ensino Básico, anteriores ao programa de 1975 o Desenho como disciplina autónoma deixou de existir ficando englobado na Expressão Plástica. Os professores continuam a fazer a apreciação das disciplinas que fazem parte das Expressões Artísticas, uma vez que, nas folhas de informação trimestral o professor tem fazer a respectiva valiação.

Bessa (sd), refere (in op. cit. pag. 13) que em Arte Infantil, para os professores é mais fácil definir objectivos determinar meios para atingi-los do avaliar os resultados standartizadas pelo Ministério da Educação para uso do professor e para posterior informação aos pais.

Sobre a avaliação do trabalho artístico da criança, Lowenfeld, (1947, obra citada. pag.19) refere que "a criança é um ser dinâmico, para ela a arte é uma comunicação do pensamento. Vê o mundo de forma diferente daquela que o representa e enquanto o desenvolve, a sua expressão muda. Alguns professores, impressionados com a beleza dos desenhos admiram e conservam essas obras. Muitas vezes o seu entusiasmo leva-os a impôr-lhes o seus padrões e os seus esquemas e cores etc.. Dessa discrepância entre o gosto do adulto e o modo como a criança se expressa surge a maior parte das dificuldades que impedem a criança de usar a arte como meio de auto expressão. Quando ouvimos uma criança dizer "não sou capaz de desenhar", podemos estar certos de que houve interferência na sua vida. Esta perde a fé nos seus meios de expressão pode ser um indício de que a criança "fechou o seu próprio eu."

Ainda na mesma obra, Lowenfeld, (op. cit. pag.101) em relação no à avaliação de desenhos infantis refere, que "provavelmente, jamais uma criança deixou de passar o ano por obter notas fracas nas "expressões artísticas" contudo verifica-se

que são exigidas informações no boletim escolar, nos diversos períodos escolares (tal como nas nossas escolas). Com frequência comete-se o erro de avaliar o trabalho criador das crianças pelo seu aspecto, pelas suas cores e formas, qualidades do traço, etc., o que não é justo para o próprio produto e principalmente para a criança. A prática comum é empregar uma espécie de padrão para aferir o trabalho artístico. Este padrão é o padrão do adulto e relaciona-se apenas com o produto final, aumentando assim a sua importância, o que é nocivo para a criança pois deixa a sua espontaneidade para se preocupar em receber uma boa nota. Muitas vezes o sistema de classificação é decidido pelo professor que atribui a nota consoante o seu padrão estético".

De posse destes elementos que pensamos serem fundamentais para o nosso trabalho, observámos muitos desenhos infantis, com avaliação e sem avaliação. Como já foi referido, o desenho infantil não tem, nem deve ter avaliação, porque é um meio de expressão da criança, contudo os professores frequentemente avaliam-nos para dar resposta às preocupações dos encarregados de educação e também às suas próprias, uma vez que dentro da Expressão Plástica é a "expressão" mais praticada pelos alunos.

Conversando com alguns professores do Ensino Básico indagámos os critérios de avaliação que utilizavam na avaliação dos desenhos infantis.

Observando os desenhos avaliados e as respectivas notas atribuídas questionámo-nos sobre a validade destes critérios.

Perante esta dúvida quisemos saber se os professores mantêm na avaliação dos desenhos os critérios que referem verbalmente, ou se na prática estes são alterados quando efectivamente avaliam os desenhos.

Feu (1985), Vidigal (1988) e Nunes (1990), citados por Alves Martins (1991) nos

seus trabalhos referem a existência de discrepâncias entre os critérios de avaliação que os professores refrem e os critérios realmente utilizam

Seguimos assim o "método de revazamento de informação" segundo o trabalho de Noiset e Caverni (1985). Este método consiste em pedir ao professor que classifique um ponto, sem que ele o possa ler. Em compensação o experimentador responderá a todas as perguntas que o professor fizer sobre o o ponto, assim a informação é extraída por intermédio do experimentador.

As perguntas feitas pelo professor, a ordem por que as faz, fornecem indicações respeitantes aos critérios que pretende utilizar.

Numa segunda fase da investigação, concebida a partir dos resultados da primeira o professor atribuiria uma classificação ao ponto e justificaria essa nota.

Seguindo este método, houve que adaptá-lo a uma prova de desenho. Assim, a primeira tarefa foi a execução por sete turmas de 2º ano da 2ª fase, de um desenho com o tema: um sonho.

O referido método tem a vantagem do professor avaliador não conhecer o estatuto escolar e social do aluno, não se deixando portanto influenciar por estes.

1.2 AVALIAÇÃO

OBJECTIVOS

- 1º Saber se os critérios que os professores do 1º ciclo do Ensino Básico referem quando avaliam um desenho infantil, são os mesmos que utilizam.
 - 2º Comparar os critérios utilizados pelos professores do Ensino Básico, quando avaliam um desenho infantil, com os critérios utilizados por uma turma de alunos do quarto ano de escolaridade quando avaliam o mesmo desenho.
 - 3º Comparar os critérios utilizados pelos professores do Ensino Básico, quando avaliam um desenho infantil, com os critérios utilizados por uma turma de alunos, futuros professores, do mesmo grau de ensino.
 - 4º Comparar os critérios utilizados por um grupo de professores do ensino Básico, quando avaliam um desenho infantil, com os critérios utilizados por um grupo de professores da área das Artes Plásticas, quando avaliam o mesmo desenho.
 - 5º Comparar os critérios utilizados por um grupo de professores do Ensino Básico, quando avaliam um desenho infantil, com os critérios utilizados por um grupo de professores de outro grau de ensino, quando avaliam o mesmo desenho.
 - 6º Comparar os critérios utilizados por um grupo de professores do Ensino Básico, quando avaliam um desenho infantil, com os critérios utilizados por um grupo de adultos não docentes quando avaliam o mesmo desenho.
-

1.3. HIPÓTESES

1ª. Os critérios que os professores do Ensino Básico, dizem utilizar na avaliação dos desenhos infantis, não correspondem aos critérios que usam de facto, quando os avaliam.

2ª Os critérios que os professores do Ensino Básico utilizam quando avaliam um desenho infantil, não são os mesmos que as crianças de uma turma de quarto ano de escolaridade utilizam, quando avaliam o mesmo desenho.

3ª Os critérios que os professores do Ensino Básico utilizam quando avaliam um desenho infantil não são os mesmos que uma turma de alunos, futuros professores, utiliza quando avalia o mesmo desenho.

4ª Os critérios que os professores do Ensino Básico utilizam, quando avaliam um desenho infantil, não são os mesmos que um grupo de de professores da área de Artes Plásticas, utiliza quando avalia o mesmo desenho.

5ª Os critérios que os professores do Ensino Básico utilizam, quando avaliam um desenho infantil, não são os mesmos que um grupo de professores de outros graus de ensino utiliza quando avalia o mesmo desenho.

6ª Os critérios que os professores do Ensino Básico utilizam, quando avaliam um desenho infantil, não são os mesmos que um grupo de adultos não docentes utiliza, quando avalia o mesmo desenho.

CAPÍTULO III

CAPÍTULO III

1.METODOLOGIA

Primeiro objectivo

Amostra

Trinta professores do Ensino Básico, escolhidos aleatoriamente em acções de formação.

Idade máxima:52 anos

Idade mínima:24 anos

Idade média:34,33

D.P.:9,50

Todos estes professores leccionaram no ano lectivo de 90/91.

Segundo objectivo

Amostra

Vinte e seis alunos da turma de 4ª classe da Escola de Colares.

Idades entre os nove e dez anos.

Inexistência de alunos repetentes ou com dificuldades de aprendizagem.

Idade máxima: 10 anos

Idade mínima: 9 anos

Idade média: 9,5

D.P.: 0

Trinta professores do Ensino Básico, escolhidos aleatoriamente em acções de formação.

Idade máxima: 52 anos

Idade mínima: 24 anos

Idade média: 34,33

D.P.: 9,50

Todos estes professores leccionaram no ano lectivo de 90/91.

Terceiro objectivo

Amostra

Dezanove alunos da única turma de Ensino Básico do ano lectivo de 91/92 da Escola Superior de Educação de Setúbal. Todos os alunos que frequentaram o curso o escolheram em primeiro lugar, na lista destinada ao ingresso no Ensino Superior o que demonstra uma alta motivação para este grau de ensino.

Idade: alunos entre os 19 e os 22 anos.

Idade máxima: 22 anos

Idade mínima: 19

Idade média: 19,89

D.P.: 0,97

Trinta professores do Ensino Básico, escolhidos aleatoriamente em acções de formação.

Idade máxima: 52 anos

Idade mínima: 24 anos

Idade média: 34,33

D.P.: 9,50

Todos estes professores leccionaram no ano lectivo de 90/91.

Quarto objectivo

Amostra

Vinte e cinco professores da área das Artes Plásticas leccionando em várias escolas e diversos graus de ensino.

Idade máxima: 59 anos

Idade mínima: 24 anos

Idade média: 36,68

D.P.:9,51

Trinta professores do Ensino Básico, escolhidos aleatoriamente em acções de formação.

Idade máxima:52 anos

Idade mínima:24 anos

Idade média:34,33

D.P.:9,50

Todos estes professores leccionaram no ano lectivo de 90/91.

Quinto objectivo

Amostra

Vinte e cinco professores de disciplinas diferentes e diferentes graus de ensino.

Idade máxima:55 anos

Idade mínima:25 anos

Idade média:37,24

D. P.:9,02

Educação Física	1
Português	2
História	1
Moral e Religião	2
Matemática	4
Ciências	2
Inglês	3
Trab. Manuais	4

Trinta professores do Ensino Básico, escolhidos aleatoriamente em acções de formação.

Idade máxima:52 anos

Idade mínima:24 anos

Idade média:34,33

D.P.:9,50

Todos estes professores leccionaram no ano lectivo de 90/91.

Sexto objectivo

Amostra

Dezanove adultos não docentes de várias profissões.

Idade máxima:66 anos

Idade mínima:19 anos

Idade média: 37,24

D.P:9,02

Doméstica	4
Industrial	2
Telefonista	2
Vendedor	2
Psicólogo	1
Administrativos	4
Estudant.Ens.Sup.	4

Trinta professores do Ensino Básico, escolhidos aleatoriamente em acções de formação.

Idade máxima:52 anos

Idade mínima:24 anos

Idade média:34,33

D.P.:9,50

Todos estes professores leccionaram no ano lectivo de 90/91.

1.1. INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTO

1.2 SELECÇÃO DO DESENHO INFANTIL

No sentido de obter um desenho que servisse de referência ao trabalho de pesquisa, foi pedido a sete professores do Ensino Básico que leccionam no 2º ano da 2ª fase nas escolas referidas no quadro nº1 que pedissem aos seus alunos que executassem um desenho subordinado ao tema: um sonho.

Quadro nº1
ESCOLAS DO ENSINO BÁSICO/ALUNOS POR CLASSE

Leiri	Alg.	B.S.M	Odiv.	M.Mar	Juncat	Alg.	
nº aluno	nº aluno	nº aluno	nº aluno	nº aluno	nº aluno	nº aluno	total
26	25	18	19	22	19	20	150

Escolas e número de alunos

Estes sete professores (quadro nº 1) leccionaram nas seguintes escolas do Ensino Básico: Escola nº2 de Mem Martins, Escola nº1 de Algueirão, Escola Primária um bairro degradado de Odivelas, Escola nº 1 do Juncal, Escola do Bairro S. Miguel, Lisboa, Escola nº2 da Leiria.

Aos professores foram dadas instruções para que pedissem aos alunos que desenhassem um sonho sem especificar se o sonho era a dormir ou acordado. Também foi pedido que os alunos desenhassem no suporte habitual e com os materiais de desenho habituais da sala de aula.

Este desenho foi executado por 150 crianças das referidas turmas.

Reunimos assim, 150 desenhos com o mesmo tema: um sonho.

De posse dos referidos desenhos e tendo em conta quer o estudo do tema proposto, quer o estudo do desenvolvimento gráfico infantil escolhemos um desenho destinado à entrevista com os professores. Este desenho exprimia todas as características de um sonho. Nele misturam-se as figuras dos contos tradicionais, como o castelo medieval com a bandeira portuguesa, a rainha de coroa na cabeça, o fantasma, a auto estrada que desce o monte, tudo encimado por um grande sol sorridente, cujos raios além de amarelos são também azuis, revelando espontaneidade e liberdade da parte do aluno que o realizou.(Fig.nº21)

1.3 PROCEDIMENTO

No sentido de avaliarmos o nosso 1º objectivo utilizámos o seguinte método inspirado nos trabalhos realizados por Noizet e Caverni (1985). Num primeiro momento perguntávamos aos sujeitos quais os critérios que consideravam importantes na avaliação de uma prova de desenho do 4º ano de escolaridade.

Num segundo momento, pedíamos aos sujeitos perante um desenho concreto realizado por um aluno do 4º ano de escolaridade que o classificassem e justificassem a nota atribuída.

Assim podíamos comparar os critérios referidos na fase inicial da entrevista com os critérios utilizados na 2ª fase da entrevista.

As perguntas formuladas na 1ª fase foram as seguintes:

1-Quais são os critérios que utiliza na avaliação de uma prova de Desenho do 4º ano de escolaridade?

2-O que valoriza mais numa prova de desenho do 4º ano de escolaridade?

Na segunda fase as questões colocadas aos professores foram as seguintes:

1-"Tenho aqui um desenho de um aluno do 4º ano de escolaridade e agradecia que o classificasse numa escala de 0 a 5.Quais os ritérios que utilizou para dar essa nota?

Na segunda fase respondemos às questões que nos fizeram sobre o desenho sempre com respostas neutras.

Para os objectivos seguintes foi sempre utilizada a mesma metodologia. Metodologia que consistiu em utilizar sempre o mesmo desenho, pedir que o classificassem e pedir a justificação da nota atribuída.

CAPÍTULO IV

1. ANÁLISE DOS DADOS

1.1. PRIMEIRO OBJECTIVO

-Saber se os critérios que os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico referem quando avaliam um desenho infantil, são os mesmos que utilizam.

CRITÉRIOS REFERIDOS

Os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico quando avaliaram um desenho infantil, referiram critérios diferentes, sendo seis os mais referidos. A média dos critérios referidos por cada professor é de 3.06, havendo professores que só referiram um critério e outros que referiram quatro e cinco.

No quadro nº 2 apresentamos os diversos critérios referidos e o número de vezes que os professores os citaram.

Quadro nº 2
PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO

<i>CRITÉRIOS REFERIDOS</i>	<i>Nº DE VEZES QUE O CRITÉRIO FOI REFERIDO PELOS PROFESSORES</i>
criatividade	23
cor	12
espaço	7
técnica	7
traço	4

expressão	4
habilidade	3
pormenores	2
mensagem	2
transformação das figuras	2
equilíbrio	2
boa representação do real	2
estereótipos	2
rigor	2
distrib. dos elem.no espaço	1
limpeza	1
recreação do sonho	1
material utilizado	1
aproximação do real	1
movimento	1
contornos correctos	1
muitos elementos	1
formas utilizadas	1
boa representação do real	1
força	1
estrutura	1
relação desenho/aluno	1
perfeição	1
loucura	1
TOTAL	90

Número de vezes que os critérios são referidos pelos professores

O quadro nº2 dá conta do número de professores que referiu cada um dos diferentes critérios. Este quadro foca os critérios mais referidos pelos professores. Como se pode observar o critério "criatividade" foi o critério mais referido. De trinta professores, vinte e três citaram-no, ou seja mais de metade dos professores inquiridos.

No critério "criatividade" foram agrupadas, palavras que designam as mesmas formulações, como imaginação e originalidade. Em segundo lugar, aparece o critério "cor", citado por doze professores. Em terceiro lugar, em igualdade, sete professores referiram o critério "espaço" e sete professores o critério "técnica". Em quarto lugar e também em igualdade, foram referidos, por quatro professores, o critério "traço" e por outros quatro professores, o critério "expressão".

Como podemos observar no quadro nº 2, muitos outros critérios foram citados apenas por um professor. Alguns destes critérios foram referidos em primeiro lugar, sinal da importância que o professor lhe atribui, de acordo com Noiset e Caverny (1985) como por exemplo o professor nº 8 que referiu em primeiro lugar "a transformação das figuras". Outro critério referido apenas pelo professor nº 29, que o refere em primeiro lugar, é o critério "contornos correctos"

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico quando avaliaram um desenho infantil utilizaram critérios diferentes sendo seis os mais utilizados. A média dos critérios utilizados é de 3.4, havendo professores que utilizaram três e quatro critérios outras apenas um.

No quadro nº 3 apresentamos os diversos critérios utilizados e o número de professores que o utilizou

Quadro nº3
PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO

<i>CRITÉRIOS UTILIZADOS</i>	<i>Nº DE VEZES QUE O CRITÉRIO FOI UTILIZADOS PELOS PROFESSORES</i>
técnica	13
cor	10
criatividade	6
traço	5
espaço	5
nº de elementos	4
pormenores	3
dimensão dos elementos	3
composição	2
utiliz. de estereótipos	2
utiliz. de elementos visuais	2
equilíbrio	2
suporte	2
utiliz. de perspectiva	1
idade	1
fidelidade ao tema	1
utiliz. de símbolos	1
sexo	1
proporções	1
formas utilizadas	1
enquadramento	1
transf. de figuras	1
estabilidade	1
ver-se que é sonho	1
aspecto jovial	1
utiliz. de legendas	1

fig. de conto de fadas	1
local	1
est. socio.económico	1
utiliz. de L. T.	1
iconicidade	1
ter terminado o desenho	1
não se ter des. a dormir	1
uso de contorno a preto	1
sentido estético	1
material utilizado	1
aprox. do real	1
percep. do do trabalho	1
bom gosto	1
exist. de assombrações	1
utiliza. de obj. reais	1
nitidez	1
utiliz. de fig. humanas	1
organização da folha	1
complexidade do desenho	1
fundo preenchido	1
utilizaç. de fig. humanas	1
aspecto jovial	1
expressividade	1
revela conhecimentos	1
fig. bem desenhada	1
utiliz. de legendas	1
apresentação	1
confusão entre o real e o imaginário	1
utiliz. de linhas rectas e curvas	1
TOTAL	102

Número de vezes que os critérios são utilizados pelos professores

O quadro nº 3 dá conta do número de vezes que professores utilizaram os diferentes critérios e como se pode observar o critério "técnica" foi o critério mais utilizado. Dos trinta professores inquiridos treze citaram-no, ou seja, menos de metade.

A primeira constatação, foi o grande número de critérios: noventa critérios referidos e cento e dois para os critérios utilizados.

O critério mais utilizado, foi o critério "técnica" citado por treze professores. Em segundo lugar utilizaram o critério "cor" citado por dez professores, seguindo-se em terceiro lugar o critério "criatividade" utilizado por seis professores, em quarto lugar cinco professores utilizaram em igualdade o critério "traço" e o critério "espaço" sendo o critério "número de elementos," em sexto lugar, utilizado por quatro professores.

Quadro nº4
PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO

<i>CRITÉRIOS + REFERIDOS</i>	<i>Nºde vezes.</i>	<i>CRITÉRIOS + UTILIZADOS</i>	<i>Nºde vezes.</i>
criatividade	23	técnica	13
cor	12	cor	10
espaço	7	criatividade	6
técnica	7	espaço	5
traço	4	traço	5
expressão	4	expressão	0
nº de elementos	0	nº de elementos	4

Quadro comparativo entre os critérios mais referidos e os critérios mais utilizados

O quadro nº4 dá-nos conta da frequência com que os diferentes critérios foram referidos e utilizados pelo conjunto de professores.

O critério mais referido foi o critério "criatividade" enquanto o critério mais utilizado foi o critério "técnica".

Em segundo lugar aparece o critério "cor".

Em terceiro lugar, para os critérios referidos aparecem o critério "espaço" e o critério "técnica" enquanto para os critérios utilizados aparece o critério "criatividade".

Por último o critério "traço" e o critério "expressão" são critérios referidos em 4º lugar enquanto os critérios utilizados são o "traço" e a "expressão".

É de salientar que o critério "expressão" é apenas referido e o critério "nº de elementos" é apenas utilizado.

Este quadro não nos permite saber se o mesmo professor utiliza os critérios que ele próprio referiu ou se pelo contrário, existe discrepância entre os critérios referidos e utilizados para cada professor.

Recorremos ao cálculo do índice de Jaccard que nos permite saber se existe ou não concordância entre os critérios referidos e utilizados por cada professor.

Quadro nº 5

Índice de Jaccard

valor do índice

0	0.2	0.3	0.4	0.5
4	8	8	6	4

nº de professores

O cálculo do índice de Jaccard mostrou que para todos os professores os valores são sempre inferiores a 0.5 o que prova um baixo nível de consistência entre o que os professores referem e o que utilizam na realidade, o que é evidenciado na leitura do quadro nº5. (anexo nº 3)

Assim, constatamos, que, quando se pede aos professores do Ensino Básico que digam os critérios que utilizariam na avaliação de um desenho infantil, estes são referenciados mas não são realmente utilizados os critérios que referem.

Os critérios que os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico referem são essencialmente critérios subjectivos como a criatividade e imaginação. Porém, quando se pede que avaliem um desenho, citam preferencialmente critérios objectivos que têm a ver com aspectos práticos e facilmente visíveis, como os aspectos respeitantes a pormenores técnicos; são exemplos um professor que se refere ao facto "se o contorno é bem desenhado", ou ainda um outro que apenas referiu o critério "criatividade" mas nos critérios utilizados refere apenas critérios bem objectivos como as "cores utilizadas" ou "o espaço preenchido ou não".

Quanto à atribuição de uma classificação do desenho é de referenciar que embora os professores tenham sido esclarecidos que os desenhos podiam ser avaliados com notas de "0" a "5", nenhum professor deu menos que a nota "3" e mais que a nota "4".

O desenho foi classificado por dezassete professores com a nota "4" e por treze professores com a nota "3".

1.2. SEGUNDO OBJECTIVO

-Comparar os critérios utilizados pelos professores do ensino Básico, quando avaliam um desenho infantil, com os critérios utilizados por uma turma de alunos do quarto ano de escolaridade, quando avaliam o mesmo desenho.

O quadro nº 6 dá conta dos critérios utilizados pelos 26 alunos da 4º ano de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico na avaliação do desenho sobre o tema "um sonho"

Quadro nº6
ALUNOS DE UMA TURMA DE 4º ANO DO ENS. BÁSICO

CRITÉRIOS UTILIZADOS	Nº VEZES QUE O CRITÉRIO FOI UTILIZADO PELOS ALUNOS
Técnica	12
Cor	5
Estético	4
Criatividade	3
Espaço	2

Número de vezes que o critério foi utilizado pelos alunos do Ens. Básico

Como podemos verificar no quadro nº 6 doze alunos utilizaram em primeiro lugar o critério "técnica", em segundo lugar o critério "cor", em terceiro lugar o critério "estética", em quarto lugar o critério "criatividade" e em quinto lugar o critério "espaço". Como exemplo do critério "técnica" foi perguntado: "está mal desenhado"? e por outro aluno "está mal pintado?"

O critério "cor" foi explicitado por cinco alunos que utilizaram perguntas do tipo "está muito colorido?" ou "o céu tem pouca cor?" O critério "estético" traduziu-se por perguntas como "está bonito?", ou está feio?"

Quadro nº7
CRITÉRIOS UTILIZADOS POR PROFES. DO ENS.BÁSICO E
P/ALUNOS DO 4º ANO DO ENSINO BÁSICO

<i>CRITÉRIOS UTILIZADOS PELOS PROF.</i>	<i>nº de vezes</i>	<i>CRITÉRIOS UTILIZADOS PELOS ALUNOS</i>	<i>nº de vezes</i>
Técnica	13	Técnica	12
Cor	10	Cor	5
Criatividade	6	Criatividade	3
Espaço	5	Espaço	2
Traço	5	Traço	0
Estético	0	Estético	4
Número de elementos	4	Número de elementos	0

Quadro comparativo entre os critérios utilizados pelos professores do 1º Ciclo Ens.Bás. e os critérios utilizados pelos alunos do 4ºano

No quadro nº.7 podemos observar que os professores do 1º Ciclo do Ens. Básico utilizaram para avaliar o mesmo desenho infantil, em primeiro lugar o critério "técnica". Os alunos do 4º ano utilizaram igualmente o critério "técnica" em primeiro lugar.

Em segundo lugar os professores utilizaram o critério "cor" e os alunos do 4º ano utilizaram igualmente o critério "cor".

Em terceiro lugar os professores utilizaram o critério " criatividade" e os alunos utilizaram o critério"estético".

Em quarto lugar os professores utilizaram o critério "espaço" e o critério" traço".Os alunos utilizaram o critério "criatividade"

Em quinto lugar os professores utilizaram o critério "número de elementos" e os alunos utilizaram o critério "espaço". Os professores não utilizaram o critério "estético" e os alunos não utilizaram os critérios "traço" e "número de elementos"

Estes alunos, que estiveram durante quatro anos com um professor do Ensino Básico, como podemos verificar no quadro nº 7, utilizaram em primeiro lugar, para avaliar o desenho de um colega, o critério "técnica", tal como os seus professores.

Esta constatação é muito significativa e leva-nos a pensar que os alunos, ao avaliarem um desenho executado por um colega da mesma classe, sofreram a influência dos critérios utilizados pelos seus professores, quando estes avaliaram os seus próprios desenhos. É manifesta aqui a influência que os professores exercem nos alunos.

1.3.TERCEIRO OBJECTIVO

Comparar os critérios utilizados pelos professores do Ensino Básico, quando avaliam um desenho infantil, com os critérios utilizados por uma turma de alunos, futuros professores, do mesmo grau de ensino.

Quadro nº8

ALUNOS DO 1º ANO DO CURSO DE PROF. DO ENSINO BÁSICO

<i>CRITÉRIOS UTILIZADOS</i>	<i>NºVEZES QUE O CRIT.FOI UTILIZADO PELOS ALUNOS</i>
criatividade	7
cor	6
técnica	3
perspectiva	3

Nº de vezes que os critérios são utilizados p/ alunos do Curso de Prof.do Ens. Bás.

Os alunos da turma do 1º ano do curso de Formação Inicial de Professores do Ensino Básico duma Escola Superior de Educação colaboraram nesta experiência. Aos alunos foi pedido que dissessem os critérios que utilizariam para avaliarem um desenho de uma criança da 4º ano de escolaridade e lhe atribuissem uma nota, referindo o critério usado para a atribuição dessa nota.

Em primeiro lugar como critério mais utilizado para a atribuição das referidas notas citaram o critério "criatividade".

Em segundo lugar citaram o critério "cor"

Em terceiro lugar citaram em igualdade o critério "técnica" e o critério "perspectiva".

É de salientar que apenas três dos alunos inquiridos se preocuparam com aspectos "técnicos", como por exemplo perguntando se tinha sido usada perspectiva nos desenhos.

Com este grupo de alunos de uma Escola Superior de Educação, aconteceu o inverso do grupo anterior, apenas três alunos atribuíram a nota "3". Os restantes dezasseis atribuíram a nota "4".

Como se pode observar estes alunos foram bastante indulgentes. Indulgência que se deve ao facto de serem muito novos e sofrerem ainda a influencia da satisfação de estarem a frequentar o curso que escolheram. Isto é notório quando utilizam frases como estas: "os desenhos infantis são uma uma maravilha" ou "muitas crianças desenharam melhor do que eu".

Quadro nº9
CRITÉRIOS UTILIZADOS POR PROF. DO ENSINO
BÁSICO/ALUNOS DO 1º ANO DO CURSO DE PROF. ENS.
BÁSICO

<i>CRIT.UTILIZADOS PROF.ENS.BÁS.</i>	<i>nº de vezes</i>	<i>CRIT. UTILIZADOS ALUNOS/PROF.E.B/</i>	<i>nº de vezes</i>
Técnica	13	Técnica	3
Cor	10	Cor	6
Criatividade	6	Criatividade	7
Espaço	5	Espaço	0
Traço	5	Traço	0
Nº de elementos	4	Nº de elementos	0
Perspectiva	0	Perspectiva	3

Quadro comparativo entre os critérios utilizados pelos professores do 1º Ciclo Ensino Básico e os critérios utilizados pelos futuros professores

No quadro nº 9 podemos observar que os alunos do 10 ano de uma Escola Superior de Educação utilizaram para avaliar o mesmo desenho apenas três critérios.

Os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico utilizaram para avaliar o mesmo desenho infantil em primeiro lugar o critério "técnica" e os alunos da Escola Superior de Educação utilizaram em primeiro lugar o critério "criatividade"

Em segundo lugar os professores do 1º Ciclo do Ensino. Básico utilizaram o critério "cor" e os alunos da Escola Superior de Educação utilizaram o critério "criatividade"

Em terceiro lugar os professores utilizaram o critério "criatividade" e os alunos da Escola Superior de Educação utilizaram o critério "perspectiva".

Os professores não utilizaram o critério "perspectiva" e os alunos da Escola Superior de Educação não utilizaram os critérios "espaço", "cor" "traço" e "número de elementos"

Os professores não utilizaram o critério "perspectiva" e os alunos da Escola Superior de Educação não utilizaram os critérios "espaço", "cor" "traço" e "número de elementos"

1.4. QUARTO OBJECTIVO

-Comparar os critérios utilizados por um grupo de professores do Ensino Básico, quando avaliam um desenho infantil, com os critérios referidos por um grupo de professores da área das Artes Plásticas, quando avaliam o mesmo desenho.

A vinte e cinco professores da área das Artes Plásticas foi pedido que avaliassem o mesmo desenho, sobre o tema "um sonho", referindo os critérios utilizados na avaliação.

Em relação aos professores da área das Artes Plásticas, é necessário referir que a formação dos inquiridos é essencialmente artística, têm um dos cursos da Escola de Belas Artes, embora tenham todos estágio pedagógico.

Quadro nº10
PROFESSORES DA ÁREA DAS ARTES PLÁSTICAS

<i>CRITÉRIOS UTILIZADOS</i>	<i>Nº VEZES QUE O CRIT. FOI UTILIZADO P/ PROFESSORES</i>
Expressão	10
Criatividade	6
Cor	3

Número de vezes que os critérios são utilizados p/ professores de Artes Plásticas

Dos vinte e cinco professores inquiridos, seis recusaram atribuir nota ao desenho infantil, por este ser executado no 1º Ciclo da Escolaridade Básica.

Segundo estes professores, um desenho infantil, nunca deve ser avaliado, porque a criança ao desenhar, mesmo que seja um tema sugerido por um adulto, está a exprimir os seus sentimentos e estes não podem e não devem ser quantificados.

Os restantes dezanove professores observaram o desenho e embora com certa relutância, avaliaram-no.

Em relação aos critérios que utilizaram, observáveis no quadro nº10, dez professores deram primazia ao critério "expressão", em segundo lugar, seis utilizaram o critério "criatividade", em terceiro lugar, três professores utilizaram o critério "cor". Estes professores nunca usaram o critério "técnica".

Dos dezanove professores, catorze, atribuíram a nota "4", ou seja, mais de metade dos professores. Apenas quatro, atribuíram a nota "3".

Quadro nº 11
CRITÉRIOS UTILIZADOS P/ PROF. ENS. BÁSICO/PROF. ARTES
PLÁSTICAS

<i>CRIT.UTILIZADOS/ PROF.ENS BÁSICO</i>	<i>nº de vezes</i>	<i>CRIT.UTILIZADOS/PROF. ARTES PLÁSTICAS</i>	<i>nº de vezes</i>
Técnica	13	Técnica	0
Cor	10	Cor	3
Criatividade	6	Criatividade	6
Espaço	5	Espaço	0
Expressão	0	Expressão	10
Traço	5	Traço	0
Número de elementos	4	Número de elementos	0

Quadro comparativo entre os critérios utilizados pelos professores do 1º Ciclo e os critérios utilizados por professores de Artes Plásticas

No quadro nº11 podemos observar que os professores de Artes Plásticas utilizaram para avaliar o mesmo desenho três critérios.

Os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico utilizaram para avaliar o mesmo desenho infantil em primeiro lugar o critério "técnica", os professores de Artes Plásticas utilizaram o critério "expressão".

Em segundo lugar os professores do Ensino Básico utilizaram o critério "cor", os professores de Artes Plásticas utilizaram em segundo lugar o critério "criatividade".

Em terceiro lugar os professores do 1º Ciclo utilizaram o critério "criatividade e os professores de Artes Plásticas" utilizaram o critério "cor".

Os professores de Artes Plásticas não utilizaram os critérios "espaço", "técnica" e "número de elementos". Estes critérios foram apenas utilizados pelos professores do Ensino Básico. Os professores de Artes Plásticas valorizaram principalmente o critério "expressão".

1.5. QUINTO OBJECTIVO

-Comparar os critérios utilizados por um grupo de professores do Ensino Básico, quando avaliam um desenho infantil, com os critérios utilizados por um grupo de professores de outro grau de ensino, quando avaliam o mesmo desenho.

A um grupo de 20 professores de várias disciplinas, como por exemplo: Matemática, Inglês, Português etc., pedimos que avaliassem e atribuissem uma

nota ao mesmo desenho sobre o tema "um sonho", justificando a mesma com os critérios utilizados.

Quadro nº12
PROFESSORES DE VÁRIAS DISCIPLINAS

<i>CRITÉRIOS UTILIZADOS</i>	<i>Nº DE VEZES QUE O CRIT. FOI UTILIZ. P/PROF.VAR. DISCIPL.</i>
Criatividade	8
Cor	6
Técnica	3
Expressão	3

Número de vezes que os critérios são utilizados por prof, de várias disciplinas

Oito professores, utilizaram o critério "criatividade" em primeiro lugar, seguindo-se seis professores com o critério "cor", e em terceiro, em igualdade de circunstâncias, três professores utilizaram o critério "técnica" e três professores o critério "expressão".

Em relação à atribuição das notas, dezasseis professores atribuíram a nota "4" e apenas quatro, a nota "3".

Quadro nº13
CRITÉRIOS UTILIZADOS PROF.ENS. BÁS./ PROF.VÁRIAS
DISCIPLINAS

<i>CRIT.UTIL./PROFES. DO ENS. BÁSICO</i>	<i>nº de vezes</i>	<i>CRIT.UTIL./PROFES. DE VÁRIAS DISCIPLINAS</i>	<i>nº de vezes</i>
Técnica	13	Técnica	3
Cor	10	Cor	6
Criatividade	6	Criatividade	8
Espaço	5	Expressão	3
Traço	5	Traço	0
Número de elementos	4	Número de elementos	0

Quadro comparativo entre os critérios utilizados pelos professores do 1º Ciclo do Ens. Bás.e os critérios utilizados pelos "professores de diversas disciplinas"

No quadro nº 13 podemos observar que um grupo de professores de várias disciplinas utilizou quatro critérios para avaliar um desenho infantil.

Os professores do 1º Ciclo do ensino Básico utilizaram em primeiro lugar o critério "técnica" os professores de várias disciplinas utilizaram em primeiro lugar o critério "criatividade".

Em segundo lugar os professores do 1º Ciclo do Ens. Bas. utilizaram em segundo lugar o critério "cor", os professores de diversas disciplinas utilizaram o critério "cor".

Em terceiro lugar os professores do 1º Ciclo do Ensino. Básico utilizaram em terceiro lugar o critério "criatividade" e os professores de diversas disciplinas utilizaram o critério "expressão" em número igual com o critério "técnica".

Em quarto lugar os professores do 1º Ciclo do Ens. Básico utilizaram o critérios "espaço" em igualdade com o critério "traço". Os professores de diversas disciplinas não utilizaram estes critérios.

1.6.Sexto objectivo

-Comparar os critérios referidos por um grupo de professores do Ensino Básico, quando avaliam um desenho infantil, com os critérios referidos por um grupo de adultos não docentes quando avaliam o mesmo desenho.

Foi pedido a um grupo de vinte pessoas, que não tivessem actividades afins com o ensino que avaliassem o referido desenho e atribuissem uma nota de 0 a 5, justificando essa nota com os critérios utilizados.

Quadro nº14
NÃO DOCENTES

<i>CRITÉRIOS UTILIZADOS</i>	<i>Nº DE VEZES QUE O CRITÉRIO FOI UTILIZADO P/UM GRUPO DE PES. N/DOCENTES</i>
Criatividade	11
Cor	6
Expressão	3

Número de vezes que os critérios são utilizados por pessoas não docentes

O grupo de pessoas "não docentes" utilizaram três critérios para avaliar um desenho infantil.

Em relação aos critérios justificativos da atribuição da notas e segundo o quadro nº14 onze pessoas não docentes utilizaram em primeiro lugar o critério "criatividade", em segundo lugar seis pessoas não docentes " utilizaram o critério "cor" e em terceiro lugar três utilizaram o critério "expressão".

Dezasseis pessoas "não docentes" atribuíram nota "4", apenas quatro pessoas não docentes, atribuíram a nota "3".

Quadro nº15
CRITÉRIOS UTILIZADOS P/ PROF. ENS. BAS./"NÃO DOCENTES"

<i>CRITÉRIOS UTILIZADOS/PROF. ENS. BÁS.</i>	<i>nº de vezes</i>	<i>CRITÉRIOS UTILIZADOS/NÃO DOCENTES/</i>	<i>nº de vezes</i>
Técnica	13	Técnica	0
Cor	10	Cor	6
Criatividade	6	Criatividade	11
Espaço	5	Espaço	0
Expressão	0	Expressão	3
Traço	5	Traço	0
Nº de elementos	4	Nº de elementos	0

Quadro comparativo entre os critérios utilizados pelos professores 1º ciclo do Ens. Básico e os critérios utilizados por um grupo de pessoas "não docentes"

No quadro nº 15 podemos observar que os professores do 1º Ciclo do Ens. Básico utilizaram em primeiro lugar o critério "técnica" os "não docentes" utilizaram o critério "criatividade".

Em segundo lugar os professores do 1º Ciclo do Ens. Básico utilizaram o critério "cor" os "não docentes" utilizaram o critério "cor"

Em terceiro lugar os professores do Ens. Básico utilizaram o critério "criatividade e os não docentes" utilizaram o critério "expressão"

O grupo de não docentes não utilizou os critérios "técnica", "espaço", traço" e "número de elementos"

2.DISCUSSÃO DOS DADOS

1ºOBJECTIVO

Em relação ao primeiro objectivo, quando observamos o quadro comparativo nº4 verificamos que os professores do1º Ciclo do Ensino Básico, quando os interrogamos sobre os critérios que utilizam na avaliação de um desenho infantil, referem critérios diferentes dos que utilizam.

Continuando a observar o mesmo quadro, verificamos que em primeiro lugar referem o critério "criatividade". Em segundo lugar referem o critério " cor" e em terceiro lugar o critério "técnica" em igualdade com o critério "espaço".

No quadro nº 5 verificamos que, o critérios mais utilizado é o critério "técnica". Em segundo lugar o critério "cor" e em terceiro o critério "criatividade". Só por esta observação são evidentes a diferença entre os critérios referidos e os utilizados.

Nos critérios referidos encontramos principalmente critérios que têm a ver com qualidades subjectivas como é bem evidente o critério "criatividade", que é referido em primeiro lugar por vinte e três professores, mas apenas é utilizado por seis.

Nos critérios utilizados, pelo contrário, salienta-se o critério "técnica", utilizado em primeiro lugar por treze professores contrariamente aos critérios referidos, em que é citado em quarto lugar por apenas sete professores.

Os seis critérios mais referidos não correspondem na totalidade aos seis mais utilizados.

No entanto é de salientar que alguns critérios são referidos e utilizados, como é o caso do critério "criatividade". Observando o quadro nº 7 verificamos que tanto aparece nos critérios referidos como nos critérios utilizados, mas em número diferente. Nos critérios referidos é citado por vinte e três professores, portanto em primeiro lugar nos critérios utilizados também aparece mas apenas citado por sete professores, e em 3º lugar.

A referida diferença é muito significativa e torna-se relevante neste trabalho, uma vez que sendo a criatividade um critério subjectivo é fácil de referir. Além de que a palavra criatividade entrou nos últimos anos em "moda" no ensino das expressões artísticas. São numerosos os autores que escreveram trabalhos em que salientam a necessidade do desenvolvimento da criatividade, como: Lowenfeld 1947, Elvira Leite e Manuela Malpique 1985, Leif 1985, Diaz 1986, e outros.

Como podemos observar o critério "criatividade" é fácil de referir mas na pratica quotidiana é difícil de avaliar. Segundo Beaudot (1980), os professores dão mais importância aos aspectos técnicos facilmente visíveis.

O critério "expressão" que é referido por quatro professores não tem paralelo nos critérios utilizados, o que demonstra a dificuldade em avaliar a "expressão" infantil

O critério "número de elementos" é apenas utilizado por quatro professores, mas nunca referido.

Utilizando o Índice de Jaccard verifica-se que a concordância entre o número de critérios referidos e utilizados pelos professores é muito baixa. A maioria dos índices situa-se abaixo de 0.37, pelo que a 1ª hipótese se confirma. Conforme podemos observar no estudo, os critérios que os professores do Ensino Básico dizem utilizar quando avaliam um desenho infantil não são os mesmos que usam quando os avaliam. (anexo nº4)

A partir do 2º objectivo, como se pode verificar pelos anexos, utilizámos o programa informático "actus" utilizado sobretudo para pequenas "celas", a fim verificarmos a consistência dos resultados

2º OBJECTIVO

-Em relação ao segundo objectivo, observando o quadro nº 7, verificamos que os alunos de uma turma do 4º ano de escolaridade utilizaram, para avaliar o mesmo desenho, cinco critérios, tendo os professores utilizado seis.

Comparando os critérios utilizados por alunos e professores verificamos que, em primeiro lugar os professores utilizaram o critério "técnica" e que tal como eles, os alunos também utilizaram em primeiro lugar o critério "técnica", embora utilizando frases e perguntas diferentes, mas com o mesmo significado como por exemplo " está bem pintado ? " ou " está mal pintado ?".

Em segundo lugar os professores utilizaram o critério "cor". Tal como os professores, os alunos utilizaram o critério "cor".

Os critérios utilizados pelos dois grupos diferem a partir do terceiro critério. Os professores utilizaram o critério "criatividade" e os alunos apontam o critério "estético" em que englobámos as frases "está bonito" ou "está feio", frases tipicamente infantis, não utilizadas por mais nenhuma categoria de inquiridos.

Em quarto lugar, os professores utilizaram o critério "espaço" e os alunos "criatividade".

Em quinto lugar os professores utilizaram o critério "traço" e os alunos utilizaram o critério "espaço", com frases como: "espaço bem preenchido" ou "espaço completamente pintado".

Em sexto lugar os professores preocuparam-se com o critério "número de elementos". Este critério foi utilizado por quatro professores e dá conta mais uma vez, da preocupação de objectividade em relação à avaliação dos desenhos infantis.

Em relação à atribuição das notas os alunos do 4º ano de escolaridade atribuíram segundo o quadro nº 11, oito "4" e dezoito "3" ou seja mais notas "3" do que "4", dando assim razão a Metzger (sd), citado por Betâmio de Almeida (1976), quando afirma que as crianças dão pouca importância aos trabalhos de outras crianças Gomes (1979) chegou à mesma conclusão

No sentido de testarmos a nossa segunda hipótese para os critérios utilizados pelos professores do 1º Ciclo e os critérios utilizados por um grupo de alunos do 4º ano do Ensino Básico utilizámos o programa informático "actus".

Assim, verificámos que os valores calculados na simulação das tabelas têm valores iguais a 13.518 (valor da nossa tabela), sendo o $p=0,028$, pelo que a nossa 2ª hipótese é assim confirmada.(anexo nº5).

No entanto, apesar do valores acima referidos, verificamos que, os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico e os alunos do 4º ano utilizaram alguns critérios comuns. Esta atitude por parte dos alunos revela a influência que os professores exercem nos alunos o que já tinha sido constatado por Feu (1985), citado por Alves Martins (1991).

3º OBJECTIVO

Em relação ao terceiro objectivo comparando os valores do quadro nº8, verificámos que os alunos de uma turma do 1º ano do curso de professores do Ensino Básico utilizou apenas quatro critérios para avaliar um desenho infantil.

É visível nas frases utilizadas por este grupo que, está subjacente o aspecto afectivo, facto que vem confirmar o mesmo que Caverny e Noiset (1985), já tinham constatado quando referem que os professores estagiários são mais indulgentes ao avaliarem os alunos, do que os professores já profissionalizados.

Este grupo utilizou em primeiro lugar o critério "criatividade". Em segundo lugar o critério "cor" e em terceiro lugar o critério "técnica", em igualdade com o critério "perspectiva". O critério "perspectiva" foi utilizado apenas por este grupo de pessoas inquiridas, o que demonstra a preocupação destes alunos-futuros professores, com a execução dos seus próprios desenhos, enquanto alunos da disciplina de Expressão Plástica de uma Escola Superior de Educação.

Comparando com os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico (quadro nº 9), verificamos que os professores do Ensino Básico utilizaram em primeiro lugar o critério "técnica", enquanto que os alunos utilizaram o critério "criatividade".

Em segundo lugar os Professores do 1º Ciclo Ensino Básico utilizaram o critério "cor" e os alunos utilizaram o critério "cor e em terceiro lugar os professores do Ensino Básico utilizaram o critério "criatividade" e os alunos. futuros professores utilizaram o critério " técnica em igualdade com o critério " perspectiva"

Em relação à atribuição das notas estes atribuíram "três" "3" e quatro "6"

No sentido de testarmos a 3ª hipótese para os critérios que utilizam os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico e os alunos de uma turma de futuros professores quando avaliam um desenho infantil utilizámos o programa "actus".

Assim, verificámos que os valores calculados na simulação das tabelas têm valores iguais a 15.243 (valor da nossa tabela), sendo o $p=0.007$, pelo que a nossa 2ª hipótese é assim confirmada (anexo nº5)

4º OBJECTIVO

Em relação ao quarto objectivo, (quadro nº 10) verificámos que, seis dos professores da área das de Artes Plásticas inquiridos, recusaram atribuir nota a um desenho infantil, por não concordarem que os desenhos infantis no 1º Ciclo do Ensino Básico sejam avaliados. Os restantes utilizaram apenas três critérios para avaliação do desenho.

Observando o quadro nº11, verifica-se que utilizaram em primeiro lugar o critério "expressão". Em relação à importância dada a este critério convém salientar que a maioria dos professores de Expressão Plástica, além de professores, são artistas, e que a "expressão" tem muita importância nas suas obras.

As obras de Stern (1974) tiveram muita influência nos professores de Expressão Plástica, sobretudo quando este afirma que " a liberdade de expressão é necessária como a liberdade de pensamento". Barbosa (1974), refere que a ideia de "expressão-livre" foi originada na corrente expressionista, o que levou à ideia de a Arte na Educação tem como finalidade permitir que a criança exprima os seus sentimentos.

A Arte portanto não pode ser ensinada mas expressa. Estes conceitos entusiasmaram especialmente os artistas

Ainda segundo Herbert Read (1942), a "expressão" usa-se para indicar reacções emocionais directas mas a própria reserva pela qual o artista consegue a forma já é um modo de "expressão"

Os professores do Ensino Básico não utilizaram o critério "expressão"

Em segundo lugar seis professores da área das Artes Plásticas focaram o critério "criatividade" e em terceiro lugar, apenas três, o critério "cor".

Comparando com os critérios utilizados pelos professores do Ensino Básico (quadro nº16) verificámos que estes professores utilizaram em 1º lugar o critério "técnica", enquanto que os professores da área das Artes utilizaram o critério "expressão"

Em segundo lugar, os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico utilizaram o critério "cor" e em terceiro lugar os professores da área das artes utilizaram o critério "criatividade" e os professores da área da Expressão Plástica utilizaram o critério "cor".

Em relação às notas atribuídas os professores da área da Expressão Plástica verificamos que quatro professores utilizaram a nota "3", . A nota "4" foi atribuída por 15 professores.

No sentido de testarmos a nossa quarta hipótese para os critérios utilizados pelos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico e os critérios utilizados por um grupo de professores de Artes Plásticas, utilizámos o programa "Actus"

Assim verificamos que os valores calculados na simulação das tabelas têm valores iguais a 37.027 (valor da nossa tabela), sendo o $p=0$, pelo que a nossa 4ª hipótese é assim confirmada (anexo nº5).

As notas também não coincidem.

5º OBJECTIVO

Em relação ao quinto objectivo, verificámos que o grupo de professores de diversos graus de ensino utilizaram, para avaliar um desenho infantil, quatro critérios.

De acordo com o quadro nº12, em primeiro lugar os utilizaram o critério "criatividade", em segundo lugar o critério "cor" e em igualdade de circunstâncias os critérios "expressão" e o critério "técnica".

Comparando os valores do quadro nº 13. verificámos que os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico utilizaram, em 1º lugar o critério "técnica", o grupo de professores de diversas disciplinas utilizou em 1º lugar o critério "criatividade". Em segundo lugar os professores do Ensino Básico utilizaram o critério "cor" e o grupo de professores de diversas disciplinas utilizou o critério "cor". Em terceiro lugar os professores do do Ensino Básico utilizaram o critério "criatividade" e o grupo de professores de várias disciplinas utilizou o critério "expressão"

Em relação à atribuição de notas, dezasseis professores de diversas disciplinas atribuiu a nota "4" e quatro professores atribuíram a nota "3".

No sentido de testarmos a nossa 5ª hipótese para os critérios utilizados pelos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico e os critérios utilizados por um grupo de professores de diversas disciplinas utilizámos o programa informático "actus".

Assim, verificámos que os valores calculados na simulação das tabelas têm valores iguais a 18.621 (valor da nossa tabela), sendo o $p=0.004$, pelo que a nossa 5ª hipótese é assim confirmada. (anexo nº5)

A 5ª hipótese confirma-se uma vez que os critérios que um grupo de professores do Ensino Básico utilizou quando avaliam um desenho infantil não são os mesmos que um grupo de professores de outros graus de ensino utilizou quando avaliou o mesmo desenho.

As notas também não coincidem.

6º OBJECTIVO

Em relação ao sexto objectivo (quadro nº14), damos conta que as pessoas inquiridas, não docentes, ao avaliar o mesmo desenho, utilizaram apenas três critérios.

Em primeiro lugar utilizaram o critério "criatividade", em segundo lugar o critério "cor" e em terceiro lugar o critério "expressão".

Portanto, em relação aos professores do Ensino Básico, como consta no quadro nº15, utilizaram em 1º lugar o critério "criatividade", em oposição aos critério utilizado pelos referidos professores, que utilizaram o critério "técnica".

Em segundo lugar utilizaram o critério "cor", tal como os professores do Ensino Básico

Em terceiro lugar três pessoas não docentes utilizaram o critério "expressão" que segundo o referido quadro os professores do Ensino Básico não utilizaram.

Em relação às notas atribuídas pelo grupo de pessoas não docentes verificámos quatro pessoas atribuíram a nota "3", enquanto que dezasseis pessoas atribuíram a nota "4". De facto uma grande diferença .

No sentido de testarmos a nossa 6ª hipótese para os critérios utilizados pelos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico e os critérios de um grupo de pessoas "não docentes" quando avaliam um desenho infantil, utilizámos o programa informático "actus".

Assim verificámos que os valores calculados na simulação das tabelas têm valores iguais a 27.776 (valor da nossa tabela), sendo o $p=0$ (anexo nº5)

A 6ª hipótese confirma-se uma vez que os critérios que professores do Ensino Básico, utilizam quando avaliam um desenho, não são os mesmos utilizados por um grupo de adultos "não docentes" quando avalia um desenho infantil. As notas atribuídas também não coincidem.

CONCLUSÃO

As Expressões Artísticas, nomeadamente a Expressão Plástica, são objecto de avaliação. Esta avaliação consta das folhas de avaliação escolar destinadas ao processo do aluno e das folhas de avaliação destinadas aos encarregados de educação. O desenho infantil é avaliado embora essa avaliação nem sempre conste no próprio desenho.

Concluimos neste estudo, e sobretudo no seu primeiro e principal objectivo, que os critérios que os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico referem, quando os questionamos sobre a avaliação de um desenho infantil, não são os mesmos que utilizam quando o avaliam.

Não generalizando, dado o facto de a amostra ser tão reduzida, verificámos, que o critério mais referido por estes professores, é o critério "criatividade", porém, o critério mais utilizado pelos mesmos professores, é o critério "técnica".

Analisando estes critérios, constatamos que o critério "criatividade" é um critério que tem a ver com aspectos subjectivos, dificilmente mensuráveis, enquanto que o critério "técnica" tem a ver com aspectos visíveis, mais objectivos e portanto mais fáceis de avaliar.

O único critério utilizado por todos os grupos foi o critério "cor"

Sobre o critério "cor", nos desenhos infantis, Ferraris (1977 obra citada. pag.nº 91) diz, " a nossa relação estética com a cor é simples e imediata e mesmo se nós não possuíssemos algum conhecimento teórico nós estamos em condições de penetrar intuitivamente na cor, de apreciar a profundidade, o calor, a tonalidade, o que é o mesmo que dizer, nas qualidades objectivas, e de identificar por consequência, as qualidades das nossas emoções".

É evidente que neste trabalho se conclui que existem contradições nas atitudes dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico quando avaliam um desenho infantil, uma vez que os critérios que os professores referem, quando os questionamos quando avaliam um desenho infantil, são essencialmente critérios subjectivos, mas os critérios que utilizam na prática quotidiana, quando avaliam esses mesmos desenhos, são critérios objectivos e portanto facilmente mensuráveis.

Esta contradição dos professores deve-se, segundo Nunes (1992), ao facto de os professores terem necessidade de clarificar e explicitar os objectivos e critérios de avaliação. Para os alunos esta explicitação, pode ter reflexos negativos porque estes, quando desenhavam ao aperceberem-se de que os professores avaliam os aspectos "técnicos", deixam a sua espontaneidade natural e passam a preocupar-se, em desenhar de acordo com os padrões do seu professor a fim de obterem uma boa nota.

Exceptuando o 2º grupo inquirido, formado por alunos de uma turma de 4º ano de escolaridade, que utilizam alguns critérios semelhantes aos dos seus professores do 1º ciclo do Ensino Básico, salienta-se que todos os outros grupos utilizam critérios diferentes dos critérios utilizados pelos professores na avaliação do mesmo desenho, dando ênfase aos critérios subjectivos, como a "criatividade" e a "expressão".

Remetendo para a fundamentação teórica, referimos Lowenfeld (1947), quando refere que os professores atribuem nota alta aos desenhos que de acordo com os padrões lhe agradam. O traço fino e o equilíbrio são amíde factores importantes no seu padrão de classificação. A criança que pinta com maior liberdade de traço e maior audácia, tende a ser punida.

Por vezes é natural que um professor, a par das tendências da arte contemporânea, possa recompensar a criança que, acidentalmente, produza um tipo de arte que esteja em voga. Ambos os métodos são destituídos de significado para a percepção infantil.

A variedade de informação do meio é também considerável, sobretudo nos primeiros anos e o contexto sócio-cultural deverá neste ponto ser determinante assim como as condições e os momentos da produção.

Ferraris afirma que "A criança deve fazer as suas próprias experiências, não as nossas. É porque o adulto não deve procurar que as obras das crianças sejam correctas do ponto de vista formal e mesmo ainda recompensar essa correcção."(1977 in op.cit. pag.nº180)

Anne Cambier (1990), evidencia que a escolarização influencia a evolução da maneira de ser e de fazer da criança. Pela transmissão do saber, a escola contribui na construção de referencias e inflecte de maneira indelével, o projecto do desenhador.

Segundo Cottinelli Telmo "a criatividade é tão pessoal e tão delicada que muitas vezes é difícil de reconhecer e muitas vezes o professor no seu desejo de conseguir um bom trabalho artístico não tem paciência de esperar que os alunos desenvolvam a sua capacidade criativa. O professor deve avaliar a expressão do aluno sem impôr padrões de adulto ou seja os seus próprios padrões"(1989 in op. cit. pag.4).

Cotinelli Telmo salienta ainda (1992), que é corrente pensar-se que os desenhos infantis das crianças, pelas sua espontaneidade, não são importantes como "obras de Arte" mas sim como reflexo do pensamento e sentimento da criança". Ainda na mesma obra, evidencia que é urgente que os professores não avaliem os desenhos ou pinturas da criança por padrões dos adultos e que estes se habituem a compreender que a cópia de desenhos inibe as manifestações criativas espontâneas.

A criança ao desenhar ou ao pintar ou executar qualquer outro trabalho artístico deveria ter a liberdade de ser ela própria, usar a sua autenticidade e poder revelar os seus sentimentos e as suas emoções, sem o receio da censura, conseguir avaliar o seu próprio progresso sem a imposição de um sistema arbitrário de classificação.

Leccionando numa Escola Superior de Educação a futuros professores, e por vezes a professores em exercício, em acções de formação contínua, as conclusões deste trabalho, que embora não possam ser generalizadas, remetem-nos para a sensibilização destes para a avaliação dos desenhos infantis e sobretudo para o cuidado na escolha dos critérios que irão utilizar na avaliação dos desenhos infantis.

FONTE DAS ILUSTRAÇÕES

- Fig. nº1- Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico nº 1 de Leiria
Fig. nº2- Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico nº 2 de Leiria
Fig. nº3- Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico nº 2 de Leiria
Fig. nº4- "Retrato de Jovem com Desenho", Gian Francesco Corot, Verona, c. 1520
Fig. nº5- Cooperativa de Ensino "A Papoila", Mem Martins
Fig. nº6- Cooperativa de Ensino "A Papoila", Mem Martins
Fig. nº7- Cooperativa de Ensino "A papoila", Mem Martins
Fig. nº8- Cooperativa de Ensino "A Papoila", Mem Martins
Fig. nº9- Jardim Infantil de Portalegre
Fig. nº10- Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico nº 1 de Odivelas
Fig. nº11- Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico de Almoçageme
Fig. nº12- Escola de 2º Ciclo do Ensino Básico de Évora
Fig. nº13- Escola C+S de Massamá
Fig. nº14- Escola C+S de Massamá
Fig. nº15- "Torre ao pé do Mar" Klee 1917, "Klee" Lazzaro, G. (1972), Editorial Verbo, Lisboa
Fig. nº16- "Les trois acrobates", 1925, Picasso, "Picasso", Diehl, G. (1967) Uficipress Lugano
Fig. nº17- "Cartilha Escolar" (s.d.), Domingos Cerqueira, Lelo e Irmão Editores, Porto
Fig. nº18- "O Desenho Infantil e o Ensino do Desenho na Escola Primária" (1935), Pereira J. Imprensa Nacional
Fig. nº19- "Pontos de Exame de Admissão aos Liceus" (1939) Pedro José Teixeira J. Rodrigues e Companhia, Lisboa
Fig. nº20- Revista da Casa Pia de Lisboa nº 5 Junho de 1990
Fig. nº21- Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico nº 1 de Odivelas
-

BIBLIOGRAFIA

- Abraham, A.(1976), "Les identification de l'enfant à travers son dessin" Privat Editeur Paris
- Abreu, R. (1960), " A nova carta dos direitos criança" Livraria Divulgação Porto
- Almeida, Betâmio de, (1976), " A educação estético-visual no ensino escolar" Livros Horizonte, Lisboa
- Arnheim, R. (1986), "Arte e percepção Visual" Enio M Guazzelli & Cia.L da S. Paulo
- Barbosa, Ana (1974), "Teoria e pratica da educação artística" Cultrix S. Paulo
- Beaudot Alain, (1980), "La créativité à lécole" Puf, Paris
- Bloom, B.S.(1971),"Taxonomia dos objectivos Educacionais" Porto Alegre Brasil
- Bloom, B. S.(1976), "Human Caractheristics and school Learning", Mc. Grow Hill New York
- Arfouilloux, J.(1983)," A entrevista com a criança- A abordagem da criança através do brinquedo, do diálogo e do desenho" Zahar, Rio de Janeiro
- Barrett, M. (1979), "Educação em Arte" Editorial Presença Lisboa
- Bastide, Roger (sd), "Sociologie et Psycahanalise; Puf Paris
- Bessa, M. (sd), "Artes Plásticas entre crianças" José Olímpio Editora Rio de Janeiro
- Bulletin de Psychologie n°369 (Janvier-Février 1985), Paris.
- Cambier, Anne, Wallon, Philippe, Engelhart Dominique (1990), "Le dessin de l'enfant" PUF Paris
- Campos, Dinah M.Sousa (1987), " O teste do desenho como instrumento de diagnóstico da personalidade", Vozes Editora, Rio de Janeiro

-
- Caverny, Noizet (1985), " Psicologia da Avaliação Escolar",
Coimbra Editora Lim.Coimbra
- Diaz, Carmen, (1986), "La Creatividad en la Expression Plástica"
Narcea S.A. Ediciones Madrid
- Di Leo (1985), " A interpretação do desenho infantil", Artes
Médicas, Porto Alegre
- Dondis, D. (1976), " La sintaxe de la imagen", Edit. Gustav
Gilli, Barcelona
- Eisner,E (1972), "Educating artistic vision" Macmillan.
Publishing Co. Inc.New York
- Essers,V.(1991), " Henry Matisse" Benedikt Taschen Verlag
Gmb H Koln
- Ferraris, Anna Olivério (1977), "Les dessins D'enfants et leur
signification" Marabout, Paris
- Fonseca, Victor da (1977), "Escola quem és tu?", Básica
Editora
- Freeman, Norman (1980), "Strategies of representation in Young
Children", Academic Press London
- Freinet, Cestin, (1977), "A aprendizagem do desenho- o
método natural", Estampa, Lisboa
- Freeman, N. (1985), "Visual Order" Cambridge University Press
- Freud, Sigmund.(1975) "La interpretation de los sueños", Aliança
Editorial, Madrid
- Fuller, Peter. (1983), "Arte e Psicanálise" D. Quixote,Lisboa
- Gabey; G.Vimenet,C.(1976) "A Criança Criadora" Assírio e
Alvim Lisboa
- Gainer,R. Cohen, E. (1987), "Art another language for learning"
Shochen Books, New YorK
- Gândara, M.I. (1987) "Um estudo sobre níveis do símbolo",
Texto Editora Lisboa
-

-
- Gardner, Howard,(s.d.), " Artful Scribble-the signification of childrens drawings Basic Books Publishers New York
- Gomes, Alice (1979),"A Literatura para a Infancia", Torres e Abreu Editores, Lisboa
- Gonçalves, E.(1976), " A Criança descobra a Arte" Arte Porto Editora
- Gonçalves, E (1991), "A Arte decobre a Criança"Raiz Editora, Amadora
- Goodnow, J.(19) " Desenho de crianças" Moraes Editores, Lisboa
- Hogg, J. (1975), "Psicologia y Artes Visuales", Gustavo Gilli, Barcelona
- Jean.Georges, (1979), "Les voies de l'imaginaire enfantin" Scarabée Paris
- Júnior, Cardoso (1960)," Em prol da educação popular"Edição Marânus" Porto
- Jung, Carl (1987), "Ab-reacção, análise dos sonhos, transferência" Vozes, Petrópolis
- Jung,Carl (1986), "Símbolos da transformação, Vozes, Petrópolis
- Jung, Carl (sd), " O homem e os seus símbolos", Nova Fronteira , Rio de Janeiro
- Klein, Melanie (1976), "Developpements de la psychanalyse", PUF, Paris
- Kolck, Van, Odette (1981), " Interpretação Psicológica dos desenhos" Pioneira Editora S. Paulo
- Leif,J. (1985), "L'imagination creatice" Delagrave, Paris
- Lowenfeld,Viktor e Brittain(1947),-"Creative and Mental Growth,New York,London Mac Millan Publishing Company (1ªedição:1947)
-

- Luquet, G. (1974) " O desenho infantil" Civilização Editora,
Porto
1º edição (1927), "O desenho infantil" Barcelos Companhia
Editora do Minho
- Lurçat, Liliane (1974), "L'études de l'acte graphie) Mouton,
Paris
- Magalhães, Calvet (sd), texto em desdobrável pertença do Prof.
Moreirinhas Pinheiro professor da antiga Escola do Magistério Primário
de Lisboa
- Massironi. Manfredo (1980), "Ver pelo desenho" Edições 70,
Lisboa
- Meredieu, Florence de (1979)," O desenho infantil " Cultrix, S.
Paulo
- Montagna, Elisabeth (1989), "Análise e Interpretação do CAT"
Editora Pedagógica e Universitária, S. Paulo
- Panofsky, Erwin (1989), "O significado nas Artes visuais),
Editorial Presença , Lisboa
- Parsons, Michel, (1987) " How we understand art",
Cambridge University Press
- Pearls, Frederick, (1972), "Rêves et existence" E.P. Paris
- Pereira, J. (1935), "O desenho infantil e o ensino do desenho
na escola primária" Imprensa Nacional Lisboa
- Pereira.J,(1988), "História das Artes plásticas" Texto Editora
Lisboa
- Piaget, J, (1974), "A construção do real na criança" Zahar
Editores Rio de Janeiro
- Piaget, J.Inhelder, B. (1961), " La representation de l'espace
chez l'enfant, PUF, Paris
- Piaget, J.(1971), "A formação do símbolo na criança",Zahar
Editores Rio de Janeiro

-
- Pinto, Jorge (1989), "Avaliação Escolar Concepções-Problemas e Práticas, Escola Superior de Educação de Setúbal
- Porcher, L. (1977), " O ensino de arte nas escolas" Editora Cultrix S. Paulo
- Read, H. (1982) " A ducação pela arte" Edições 70 Lisboa 1ª edição (1943)- Education through the art, London: Faber and Faber
- Rocha, F. (1984), "Fins e objectivos do sistema escolar português" Paisagem Editora, Aveiro
- Salvador, A. (1982), "Conhecer a criança através do desenho" Porto Editora
- Santos, A. (19), "Mediações Artístico-Pedagógicas" Livros Horizonte Lisboa
- Sérgio, António (1934), "Aspectos do problema pedagógico" Sociedade de Estudo Pedagógicos, Lisboa
- Soeiro, Rafael (1953), " Por uma pedagogia nacional" Livraria Cruz Braga
- Souriau, Etienne (1983), " A correspondência das Artes" Cultrix, Universidade de S. Paulo
- Stern, A. (1974), "A expressão" Livraria Civilização Editora Porto
- Stern, A. (1977), "Uma nova compreensão da arte infantil" Livros Horizonte Lisboa
- Telmo, I.C. (1986), " A criança e a representação do espaço" Livros Horizonte Lisboa
- Telmo, I.C. (1992), "Linguagem gráfica infantil" Escola Superior de Educação de Setúbal
- Telmo, I.C. (1992), Dissertação de Doutoramento Faculdade de Arquitectura de Lisboa
- Widlocher (1971), "Interpretação dos desenhos infantis" Editora Vozes Petrópolis, Rio de Janeiro
- Woof Terence (1982), "Educação Visual no Primário e no Secundário" Livros Horizonte Lda. Lisboa
-

DOCUMENTOS

Programa Ensino Primário (1960), Porto Editora

Programa do Ciclo Elementar do Ensino Primário (1968) Porto
Editora

Programa das Escola do Magistério Primário (1962) Imprensa
Nacional Lisboa

Programa do Ensino Primário (1980) Ministério da Educação e
Ciência, Secretaria do Estado da Educação

Programa do 1º Ciclo do Ensino Básico (1990)

Programa de Ed. Visual do Ciclo Preparatório

Programa de Artes Plásticas do Curso de Professores do 1ª Ciclo do Ens.
Básic. da Escola Superior de Educação de Portalegre

Programa de Desenvolvimento Gráfico Infantil Escola Superior de
Educação de Portalegre

Programa de Artes Plásticas do Curso de Professores do 1º Ciclo do
Ens. Básic. da Escola Superior de Educação de Leiria

Programa de Artes Plásticas do Curso de Professores do 1º Coclo do
Ens. Básic. de Escola Superior de Educação de Setúbal

ANEXOS

ANEXO I

FICHA DE INFORMAÇÃO

Aluno _____
 Escola _____
 Professor _____

Ano lectivo 199__ / 9__
 1.º / 2.º / 3.º Anos (*)
 __º Período

ÁREAS DE ESTUDO E ACTIVIDADES

Expressão e Educação	Físico-Motora Musical Dramática Plástica
Estudo do Meio	
Língua Portuguesa	
Matemática	
(a)	
(b)	

(*) Riscar o que não interessa.

(a) Desenvolvimento Pessoal e Social ou Educação Moral e Religiosa Católica (ou de outras confissões).

(b) Área-escola. Actividades de Complemento Curricular.

FICHA DE INFORMAÇÃO

Nome Pedro
 Matricula nº 10 Setúbal
 Professor [assinatura]

Ano lectivo 1994/195
 1.º/2.º/3.º Anos (*)
2º Período

ÁREAS DE ESTUDO E ACTIVIDADES

Físico-Motora } Trabalha com muito gosto e vem
 Musical } fazendo boas aquisições.
 Dramática }
 Plástica → Apresenta dificuldades nesta área.

Satisfaz bem.

Lê e escreve, dominando os casos de leitura tratado até agora. Já consegue fazer pequenos textos, embora sem a pontuação devida. Interpreta muito bem.

Satisfaz muito bem. Trabalho com muito gosto, até para além da matéria dada.

É muito interessado nas aulas de Religião e Moral.

É muito participativo nas actividades da Área escola.

Riscar o que não interessa.

Desenvolvimento Pessoal e Social ou Educação Moral e Religiosa Católica (ou de outras confissões).

Área-escola. Actividades de Complemento Curricular.

FICHA DE INFORMAÇÃO

Aluno Hugo José Castelo Branco Guilherme
 Escola N.º 18 de Setúbal
 Professor Georgina Silva

Ano lectivo 1994/95
1.º/2.º/3.º Anos(*)
2.º Período

ÁREAS DE ESTUDO E ACTIVIDADES

Expressão e Educação

Físico-Motora - Participa nas actividades e coordena bem os movimentos.
 Musical - Canta em grupo e acompanha as canções com gestos.
 Dramática - Participa oralmente nas histórias e na sua dramatização.
 Plástica - É criativo e organizado, domina as técnicas trabalhadas.

Estudo do Meio

Participa nas actividades em curso e revela algum poder de observação.

Língua Portuguesa

Conhece as palavras chave e identifica a maior parte das sílabas, mas ainda revela dificuldades na leitura.
 Reconstrói frases mas pouco variadas.
 Preenche lacunas que encontra nas frases, raramente.
 Tem dificuldades nas respostas a perguntas dos textos.
 Na escrita de palavras ditadas e a legendar gravuras, tem bastantes dificuldades.

Matemática

O Hugo evoluiu bastante nesta área.
 Identifica os números trabalhados, soma, subtrai e decodifica.
 Localiza, usando os sinais: >, <, =.
 Resolve, oralmente, situações problemáticas.
 Conta de 2 em 2 e de 3 em 3, embora aqui se sinta ainda inseguro.

(a)

(b)

O aluno adere com prazer às actividades da Área-Escola (jogos)

(*) Riscar-o que não interessa.

(a) Desenvolvimento Pessoal e Social ou Educação Moral e Religiosa Católica (ou de outras confissões).

(b) Área-Escola. Actividades de Complemento Curricular.

AGÊNCIA DE INFORMAÇÃO

Aluno Jonas José Marques M. Santos
 Escola Nº 1 - Setúbal
 Professor M^{te} do Rosário

Ano lectivo 1995 / 96
~~1.º~~ / ~~2.º~~ / 3.º Anos (*)
2º Período

ÁREAS DE ESTUDO E ACTIVIDADES

	<p>Físico-Motora Musical Dramática Plástica</p> <p>Prática com entusiasmo em todas estas áreas.</p>
Estudo do Texto	<p>Tem de ler melhor os temas para aumentar os conhecimentos.</p>
Língua Portuguesa	<p>Lê de maneira silabada. Escreve com constantes erros ortográficos. Tem dificuldades na interpretação de textos.</p>
Matemática	<p>Muitas dificuldades nas operações. Não entende os números decimais Não resolve situações problemáticas.</p>
(a)	
(b)	

(*) Riscar o que não interessa.
 (a) Desenvolvimento Pessoal e Social ou Educação Moral e Religiosa Católica (ou de outras confissões).
 (b) Área-escola. Actividades de Complemento Curricular.

FICHA DE INFORMAÇÃO

Aluna Vânia Alexandra Sousa Santos
 nº do cartão de escolaridade
 Professor João Bel Godinho

Ano lectivo 1995/96
 1.º/2.º/3.º Anos (*)
1º Período

ÁREAS DE ESTUDO E ACTIVIDADES

Físico-Motora Apresenta uma boa coordenação físico-motora.
Psicológica Participa quando lhe é dada a oportunidade.
Matemática Participa quando lhe é dada a oportunidade.
Artística Executa com alguma unidade e perfeição.

Participa bem. Attinge um bom nível de esboços neste período lectivo.

Bem com elegância mas ainda sem expressividade. Interpretar bem o que lê. Escreve ainda com erros. Constrói textos com uma estrutura frásica pouco correcta.

A Vânia atinge os conhecimentos exigidos para este período lectivo. Ainda apresenta algumas dificuldades nesta área, no entanto, resolve opções e situações problemáticas. Não domina as técnicas.

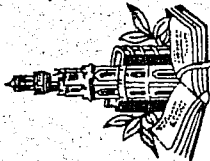
A Vânia é uma criança com um temperamento muito difícil. Amiga com facilidade e por vezes não obedece.

Participa bem em todas as actividades de Área - Escola.

ANEXO II

PROGRAMAS
DO
Ensino Primário

Aprovados pelo Decreto-Lei n.º 42 994,
publicado no «Diário do Governo» n.º 125,
1.ª série, de 28 de Maio de 1960



PORTO EDITORA, L^{da}
RUA DA FÁBRICA, 84
PORTO

DISTRIBUIDORES

EMPRESA INT. FLUMINENSE, L^{da}
RUA DA MADALENA, 115
LISBOA 2

*Mania do Cão d'Alveseira (Neto)
Magistério Primário*

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Direcção - Geral do Ensino Primário

Decreto-Lei n.º 42 994

Os programas do ensino primário actualmente em vigor para as três primeiras classes e para a quarta foram aprovados, respectivamente, pelo Decreto n.º 27 603, de 29 de Março de 1937, e pelo Decreto n.º 16 730, de 13 de Abril de 1929.

Elaborados em datas diferentes e fora de um esquema de conjunto, cedo se começou a notar a desarticulação que entre eles existe, resultante da diversidade de concepções a que obedeceram. Note-se ainda que, publicados há mais de vinte anos, não podem corresponder à evolução da vida portuguesa e das técnicas pedagógicas no último quarto de século.

Consideradas estas circunstâncias, julgou-se não convir adiar por mais tempo a actualização dos programas, até porque de outro modo se corria o risco de não aproveitar convenientemente os meios de ensino que a Nação tem podido acumular: novos edifícios escolares construídos em intenso ritmo; aumento do número de professores; criação de mais escolas do magistério e acréscimo da frequência; reorganização dos serviços de inspecção e orientação; apetrechamento das escolas com material didáctico, e, além do mais, efectivo cumprimento da obrigatoriedade da frequência escolar.

Com a publicação dos programas anexos a este decreto pretende-se, em resumo, coordenar e actualizar as matérias do ensino primário. Tarefa simples na aparência, logo se lhe reconhecerá a dificuldade quando se considerem, por um lado, a

f.

preparação de base que a vida actual exige de todos os membros da sociedade, e, por outro, as possibilidades reais de satisfazer essa exigência.

Está já concluído o estudo dos planos que se destinam a prolongar o ensino primário para além da 4.ª classe e espera-se que conduza a idênticos resultados a já iniciada instituição, nos meios rurais, de cursos complementares de ensino agrícola. Entretanto, porém, a limitação a quatro classes da escolaridade primária cria um problema de difícil solução: sendo necessário transmitir durante ela os conhecimentos fundamentais à grande maioria de portugueses que não vai continuar os estudos, a concepção de matérias tem graves inconvenientes psicopedagógicos. Em face deste antagonismo, procurou-se uma solução de compromisso, e não parece que fosse sequer possível encontrar caminho muito diverso do escolhido. Na expectativa da execução dos planos a que se aludiu, estes programas permitirão os reajustamentos que a experiência venha a aconselhar.

Sempre que se afigurou possível e legítimo houve o intuito de renovar e simplificar. Não se introduziram alterações de grande profundidade. E, no entanto, a perfeita interpretação das intenções dos programas há-de exigir do professorado um esforço grande de adaptação. O Governo não duvida de poder contar com esse esforço. A Direcção-Geral do Ensino Primário, através dos seus serviços de inspecção e orientação, estabeleceu, aliás, os necessários planos para esclarecimento das dúvidas que eventualmente surjam.

Quando tanto se fala em ensino diferenciado, poderá parecer que o programa é lamentavelmente omissivo na matéria, para mais tratando-se de Portugal, nação dispersa pelo Mundo. A diferenciação, porém, não é tanto questão de programa como de técnica de ensino, e a esta se fará a necessária referência nas instruções respeitantes a cada disciplina. Ao traçar as linhas mestras a que deve obedecer o ensino primário básico o programa não contraria a aplicação diferenciada desse esquema geral, quer em relação às regiões, quer em relação aos anexos. Assim se conseguirá, através de uma prudente diversidade, a perfeita unidade educativa.

A remodelação dos programas do ensino primário tornou necessário promulgar algumas alterações orgânicas, enquanto não se compendia toda a legislação dispersa, com vista à promulgação do Estatuto do Ensino Primário.

Julga-se também oportuno declarar obrigatória a frequência da 4.ª classe para todos os menores com idade escolar prevista no artigo 1.º do Decreto-Lei n.º 38 968, de 27 de Outubro de 1952. A experiência dos últimos anos lectivos tem provado, de resto, que grande parte das crianças do sexo feminino já se matriculam voluntariamente nessa classe.

Nestes termos, ouvida a Junta Nacional da Educação: Usando da faculdade conferida pela 1.ª parte do n.º 2.º do artigo 109.º da Constituição, o Governo decreta e eu promulgo, para valer como lei, o seguinte:

Artigo 1.º O ensino primário é constituído por quatro classes, formando um só ciclo, e termina com a aprovação no exame da 4.ª classe.

Art. 2.º A frequência do ensino primário é obrigatória, até aprovação no exame final, para os menores de ambos os sexos que tenham idade compreendida entre os 7 e os 12 anos, com referência a 31 de Dezembro do ano lectivo a que a matrícula respeita.

§ 1.º Desde que não haja perturbação para o ensino poderá ser autorizada a matrícula na 1.ª classe dos menores que completem os 7 anos entre 1 de Janeiro e 7 de Outubro do ano seguinte.

§ 2.º Desde que, igualmente, não haja prejuizo para o ensino, poderão matricular-se no ensino primário oficial os menores que, excedendo o limite máximo de idade fixado no corpo deste artigo, não tenham completado 14 anos até ao acto da matrícula. Esta faculdade não poderá ser utilizada em estabelecimentos de ensino que funcionem em regime de coeducação de sexos.

Art. 3.º O aproveitamento escolar nas três primeiras classes é verificado, no fim de cada ano lectivo, por meio de provas de passagem de classe orientadas segundo normas a estabelecer pelo Ministro da Educação Nacional, ouvida a Junta Nacional da Educação.

§ único. Poderá ser concedida, por uma só vez, a passagem de classe em qualquer altura do ano aos alunos que não tenham sido matriculados na 1.ª classe ao abrigo do disposto no § 1.º do artigo 2.º deste decreto e que se reconheça terem atingido desenvolvimento e conhecimentos do programa que justifiquem essa concessão.

Art. 4.º Os indivíduos a que se refere o disposto no artigo 20.º do Decreto-Lei n.º 40 964, de 31 de Dezembro de 1956, e os alunos que frequentam as classes especiais prestarão provas

de exame da 3.^a classe, a regulamentar pelo Ministro da Educação Nacional, com base no parecer da Junta Nacional da Educação.

Art. 5.^o A partir do próximo ano lectivo adoptar-se-ão progressivamente em cada classe os programas que, assinados pelo Ministro da Educação Nacional, vão anexos a este decreto. § único. No ensino do Português, da Aritmética, da Geometria e das Ciências Geográfico-Naturais a terminologia esportiva e empregar deve ser apenas a dos programas. Os livros e os cadernos necessários ao ensino serão indicados por portaria do Ministro da Educação Nacional.

Publicar-se e cumprir-se como nele se contém.

Paços do Governo da República, 28 de Maio de 1960.

— AMÉRICO DEUS RODRIGUES THOMÁS — *António de Oliveira Salazar* — *Pedro Theotónio Pereira* — *Arnaldo Schulz* — *João de Matos Antunes Varela* — *António Manuel Pinto Barbosa* — *Afonso Magalhães de Almeida Fernandes* — *Fernando Quintanilha Mendonça Dias* — *Marcello Gonçalves Nunes Duarte Matias* — *Eduardo de Arantes e Oliveira* — *Vasco Lopes Alves* — *Francisco de Paula Leite Pinto* — *José do Nascimento Ferreira Dias Júnior* — *Henrique Veiga de Macedo* — *Henrique de Miranda Vasconcelos Martins de Carvalho*.

Dramatização de contos, estimulando e orientando nas crianças o uso de formas individuais de expressão oral. Iniciação de leitura e da escrita.

2.^a classe

Revisão e ampliação do programa da 1.^a classe.

Leitura e interpretação de textos do livro adoptado.

Exposição oral, no sentido global, de um texto, usando palavras diferentes das empregadas no trecho.

Análise de alguns períodos: a ideia principal e as ideias acessórias. Substituição de alguns termos por outros de significação semelhante ou oposta.

Noção de presente, passado e futuro, a partir dos textos lidos e de frases usadas nos exercícios de redacção. Formas de singular e plural; palavras masculinas e femininas.

Continuação dos exercícios de escrita para progressivo aperfeiçoamento da caligrafia, com rigoroso cumprimento da ortografia oficial.

Exposição oral e escrita com base em conversação sobre assuntos da vida corrente, descrição de gravuras e observação de coisas e seres vivos.

Emprego do ponto final e uso das maiúsculas.

3.^a classe

Revisão e ampliação da matéria das classes anteriores.

Leitura e interpretação de textos do livro adoptado, cuidando-se especialmente de obter a sua integral compreensão, como meio indispensável para chegar à leitura expressiva.

Leitura comentada de passos de publicações periódicas ou de livros que tratem em forma adequada à mentalidade dos alunos de assuntos de interesse cultural relacionados com o ambiente natural e social em que funciona a escola, tais como, por exemplo, os relativos à higiene, agricultura e pesca, às indústrias regionais, contos, poesias, festas e outros costumes tradicionais.

Exercícios frequentes de exposição oral.

A proposição, estudada em períodos de fácil compreensão.

Noção prática de sujeito e predicado, obtida por meio do exame de frases simples.

*

PROGRAMAS DO ENSINO PRIMÁRIO

Língua Portuguesa

1.^a classe

Conversação sobre assuntos do meio ambiente, com o fim de adaptar os alunos à vida escolar, de lhes desenvolver e corrigir a expressão oral e de lhes captar a confiança.

Jogos de identificação de figuras e observação de estampas, para desenvolver a atenção, os conhecimentos e o vocabulário. Narração de contos pequenos e simples e sua interpretação pelos alunos.

Recitação de pequenas poesias adequadas à mentalidade infantil.

Exercícios de flexão nominal (números, géneros), de flexão pronominal e de flexão verbal (números, pessoas, tempos, modos) por meio de frases de sentido completo.

Exercícios de divisão silábica: sílaba tónica e átona.

Continuação dos exercícios de escrita para progressivo aperfeiçoamento da caligrafia, com rigoroso cumprimento da ortografia oficial.

Redacção sobre assuntos da vida escolar e social, tendo como finalidade a síntese ou esclarecimento de ideias e a sua ordenação lógica, e sobre assuntos que fomentem em justa medida a sensibilidade e a imaginação do aluno.

4.ª classe

Revisão e ampliação do programa das classes anteriores.

Leitura de textos em prosa e verso do livro adoptado e sua interpretação global e parcial.

Leitura comentada de passos de publicações periódicas ou de livros que tratem em forma adequada à mentalidade, idade e sexo dos alunos de assuntos de interesse cultural relacionados com o ambiente natural e social em que funciona a escola, e em especial os relativos à história e tradições locais.

Desenvolvimento do vocabulário pelo uso de sinónimos e antónimos de vocábulos encontrados na leitura.

Determinação de famílias de palavras. Exercícios frequentes de exposição oral.

Divisão dos períodos em proposições. Ideia de oração principal. Análise da proposição: o sujeito, o predicado, o nome predicativo do sujeito e o complemento directo. Distinguição prática dos tempos dos verbos.

Noções elementares de morfologia: substantivo, adjectivo, artigo, pronome, numeral, verbo, advérbio; substantivo próprio, comum e colectivo. Verificação prática dos graus dos adjectivos. O singular e o plural, o masculino e o feminino dos substantivos e dos adjectivos. Numerais; cardinais e ordinais.

Noções elementares de fonologia: a palavra e a sílaba; classificação das palavras quanto à posição da sílaba tónica; sinais de acentuação gráfica.

Continuação dos exercícios de escrita, para progressivo aperfeiçoamento da caligrafia e sempre com rigoroso cumprimento da ortografia oficial.

Desenvolvimento e aperfeiçoamento da redacção: composições sobre temas livres, factos e gravuras observados, textos lidos e ainda de cartas familiares.

A importância e a expansão da língua portuguesa: Portugal e o Brasil.

Instruções

Antes de mais, uma observação que o professor deverá ter sempre presente: o ensino da língua portuguesa — bem compreender, bem falar, bem escrever — sobreleva o de qualquer das outras matérias do programa. Sobreleva em importância e, consequentemente, em tempo.

O facto de o programa agora estabelecido omitir alguns aspectos que constaram de programas anteriores e de se usar uma nomenclatura gramatical mais reduzida não significa que se pretendeu dar menor atenção à língua pátria, mas antes que deve ser estudado de modo muito seguro e eficaz o que dela se considera fundamental e base imprescindível quer para o consciente desenvolvimento do conhecimento prático da Língua, quer para o prosseguimento de estudos.

Em segundo lugar terá o professor também presente que, para além dos seus fins específicos, o ensino da língua portuguesa deve ser considerado como um excelente meio educativo e como vínculo de unidade nacional. A escola terá de corresponder, portanto, a todas as formas de actividade em que a Língua se apresente como assimilação, expressão e comunicação de ideias, sentimentos, volições. Tem de ir ao encontro da vida concreta das crianças, ajustar-se quanto possível ao seu modo de ser e ao ambiente que respiram, para depois, a partir da realidade, ensinar a bem falar, ler bem e bem escrever. Assim encarada, a educação da linguagem há-de preparar a educação do espírito.

A primeira tarefa do professor é ensinar a falar correctamente. Não se pretenda, porém, que a criança atinja a perfeição em pouco tempo: os quatro anos da escola primária não serão de mais para se conseguir esse objectivo. Em matéria tão vinculada à própria vida, os bons resultados só se obtêm através de um longo processo em que sãbiamente se aproveitam hábitos, tendências e gostos individuais ou colectivos que não hajam de ser postos de lado, mas simplesmente aperfeiçoados e orientados. Nem se esqueça que a criança pertence a um meio determinado,

A posição do corpo (não só do braço direito, mas do esquerdo, e da cabeça, do tronco e até das pernas); a forma de segurar a caneta ou o lápis; a pressão dos dedos; a posição do papel ou da lousa — são pormenores a que a solicitude do professor não deixará de atender, para assim evitar graves defeitos na escrita e sérias deformações físicas.

Convém que o professor habitue os alunos a ler em silêncio, embora, logo de início, a leitura em voz alta não se possa dispensar. Até ao fim da 1.ª classe não se estranhará que a criança não vá além da leitura em voz segredada.

Dentro do ensino da linguagem escrita, nada importa tanto como conseguir que as crianças compreendam o que lêem e escrevem. A memória tem naturalmente o seu papel; mas de maneira nenhuma pode substituir a inteligência. Por muito rudimentar que esta seja, é sempre possível, fora casos anormais, despertá-la para a sua função, relacionando a palavra escrita com a palavra falada, e com a realidade que a palavra indica, e recorrendo à experiência infantil, de insuspeitada riqueza. Por este caminho se conduzirá o aluno a preparar a sua pequena lição com à-vontade e consciência.

Ultrapassadas as naturais limitações da 1.ª classe, em tudo se irá verificando um progresso bem ordenado.

A leitura em voz alta, que a princípio, correspondendo apenas a uma exigência natural, era espontânea, agora se tornará intencional, como meio de levar o leitor e os ouvintes, através da expressão, da cadência, do ritmo e da inflexão, a compreender perfeitamente um determinado texto. Não se perca de vista que, regra geral, os alunos não farão mais que imitar a leitura feita pelo professor.

A escola primária há-de despertar o gosto e o interesse das crianças por coisas que elas mal adivinham e que, no entanto, já são capazes de assimilar. Não se limite, pois, a prática da leitura aos textos dos livros escolares. O jornal, a revista, o livro, desde que se ajustem à mentalidade infantil, têm o seu lugar na aula, especialmente durante a 4.ª classe. A selecção destas leituras deverá ser feita com rigoroso cuidado, e, porque se trata de prática nova, cujos resultados importa oportunamente estudar, deve registar-se a leitura feita em cada dia.

A redacção irá saindo naturalmente deste convívio do aluno com o professor e com o mundo que o rodeia. O assunto de uma lição de história ou de ciências naturais; um acontecimento

ao qual, em muitos casos, continuará a pertencer pela vida fora. E uma linguagem correctíssima, mas demasiado convencional e artificial, não resistirá ao embate da linguagem viva. O professor há-de procurar que os seus alunos falem uma língua não apenas correcta, mas corrente.

Para que seja possível atingir esse objectivo, dê o professor a cada uma das crianças, logo desde as primeiras aulas, a oportunidade de revelar o que sente, o que sabe e o que pensa e também o que gostaria de ter ou de saber. Utilize os jogos de identificação, converse familiarmente com os seus pequenos alunos, partindo de assuntos conhecidos deles e pouco a pouco despertando-os para o que ignoram. Leia ou recite poesias capazes de interessar e educar; estimule depois as crianças a recitá-las e oriente-as na dicção e na expressão. Contando histórias infantis, ou adaptando às crianças contos tradicionais ou episódios históricos, facilite o professor a compreensão do entredo e do significado de cada uma das personagens, usando adequada mimica e expressão oral. E convide as crianças a desempenhar os vários papéis, obtendo-se deste modo a dramatização, que prepara para o gosto do teatro. E em tudo ajude carinhosamente a desenvolver o que nos alunos for indício de bom gosto, de bom senso, de reflexão, de equilibrado espírito crítico, de sentido de justiça, de apego à terra, de amor do próximo, de sentimento religioso.

Nesta primeira fase, que corresponde, de um modo geral, ao ensino da linguagem falada, já a criança deve ter aprendido muito, e sobretudo progredido muito, num verdadeiro crescimento interior. E estará suficientemente integrada na vida escolar para poder introduzir-se numa nova fase do ensino. A linguagem escrita há-de ser apresentada sem nenhum aparato técnico, antes com extrema simplicidade. Mas, ao mesmo tempo, procure-se que as crianças entendam o valor desta linguagem simbólica e desejem possuir a chave de tão grandes tesouros.

A leitura e a escrita hão-de normalmente seguir a par. Logo de começo a criança deve escrever o que lê, e não apenas ler o que escreve. Procure-se correlacionar o mais possível estas duas facetas de uma mesma linguagem.

Na iniciação da escrita cuide o professor de que os alunos tracem correctamente as letras e aprendam a ligá-las. Se não se pode logo pensar numa caligrafia óptima, deve, contudo, evitar-se que a necessária automatização da escrita se faça sob formas erradas ou defectuosas, que mais tarde será difícil eliminar.

conhecido pelas crianças e adaptável à sua mentalidade; uma data célebre na história nacional ou local; uma festa especialmente significativa; a actividade local mais em evidência (sobretudo quando ligada ao ciclo anual das estações) — tudo pode servir de tema para o aluno dizer por escrito as suas impressões, o seu modo de ver e de entender. Combinem-se para isto, prudentemente (o que não quer dizer timidamente), métodos diversos: propor um só tema para todos os alunos; propor temas diversos por grupos ou individualmente; dar a escolher entre vários temas, e ainda levar a criança a sugerir livremente o assunto que há-de tratar.

Procure o professor levar as crianças a compreender a necessidade de escrever correctamente, prezando a pureza da Língua. Os erros a evitar são não apenas os de ortografia, mas também os de sintaxe. As crianças não serão insensíveis a este aspecto do problema da correção, se o professor estimular nelas o amor pelo que é nacional e lhes apresentar fáceis exemplos da impossibilidade de se entenderem pessoas que escrevem como lhes apetece. Será assim menos difícil conseguir que a memória visual e auditiva levem a criança a fixar-se, antes de sair da escola primária, na ortografia oficial. Para o ensino ortográfico, o professor utilizará naturalmente todos os trabalhos escolares e seguirá rigorosamente a ortografia oficial. Procurará organizar com os seus alunos um vocabulário e ensinará, sempre que possível, a consulta do dicionário.

O ensino da pontuação começará na 2.^a classe, limitado ao ponto final, em frases curtas, de sentido completo. O ensino dos outros sinais de pontuação será feito progressivamente nas classes imediatas.

O presente programa inicia o estudo da gramática não pela fonética, como tradicionalmente se vinha fazendo, mas pela sintaxe, até aqui deixada para último lugar. Corresponde essa inovação ao predomínio que se julgou dever dar, no ensino primário, ao aspecto funcional da Língua. A palavra falada ou escrita é aqui tomada como representação simbólica de uma ideia, instrumento de convívio humano, meio de fixar o conhecimento das coisas e das suas relações. Para mais tarde ficará o estudo da Língua como nova realidade *sui generis*, susceptível de análise numa pluralidade de aspectos. Por agora, a Língua servirá essencialmente de caminho para o conhecimento geral. O ensino da gramática não terá, pois, carácter sistemático. As noções

gramaticais serão dadas a propósito, ocasionalmente — o que não é o mesmo que ao acaso.

Qualquer regra ou classificação será precedida e seguida da apresentação de exemplos claros, que, embora por si mesmos não bastem para fundamento daquelas, garantam, no entanto, a sua compreensão. Claro que a experiência que durante o ensino primário se pode obter está muito longe de permitir a visão ordenada, logicamente estruturada, da língua portuguesa. Evite-se que a criança imagine que as regras da Língua se extraem de toda e qualquer frase que a alguém apeteça construir. Mas impeça-se a todo o custo que o aluno fique a pensar que a língua portuguesa é uma técnica de aplicação de regras pré-fabricadas. Em matéria de tal modo presa à vida do espírito não se permita que a criança sobrecarregue a memória com conhecimentos que a experiência e a inteligência não suportem. Em algumas bases se pode sintetizar esta orientação:

- 1.º O estudo da gramática deve ser sempre vivo e raciocinado, tendo como base um texto (ou, quando os alunos possam, frases orais);
- 2.º A gramática não será decorada senão depois de compreendida e a memorização será tomada apenas como meio de facilitar a habituação;
- 3.º O ensino da gramática nunca partirá de definições e nenhuma definição a que a experiência venha a conduzir será dada como fórmula invariável, antes o professor consentirá que a criança construa e utilize formas pessoais capazes de traduzir a mesma verdade; porventura menos científicas, essas definições infantis terão inequívoco valor funcional, isto é, servem com certeza para aquilo a que as definições mais perfectas deviam servir.

A iniciação na sintaxe começa logo na 1.^a classe, com os primeiros rudimentos de uma análise lógica, capaz de destacar num conto, por exemplo, as várias personagens que actuam e os actos por elas praticados. A mesma análise levará, na 2.^a classe, a distinguir, num determinado período, a ideia principal ou fundamental das ideias accessórias ou subordinadas. Estarão assim as crianças preparadas para, na 3.^a classe, adquirir as noções de proposição ou oração, de sujeito e de predicado, mas quais se condensarão conhecimentos anteriormente obtidos. Na

4.ª classe já o aluno deve aprender a decompor um período em proposições e distinguir entre estas a que contém a ideia principal. Embora não se exija que o aluno saiba classificar todas as orações, vai sendo possível levá-lo a entender, num determinado texto, a diferença que há entre uma oração principal, uma oração coordenada e uma oração subordinada. Por outro lado, dentro da oração, o aluno deve já distinguir, além do sujeito e do predicado, o nome predicativo do sujeito e o complemento directo. Com exemplos acompanhados de reflexão, mostre o professor que há verbos que exigem e verbos que não exigem nome predicativo e o mesmo quanto ao complemento directo.

O ensino da morfologia, que começa na 2.ª classe, estará, como se disse, subordinado ao da syntaxe. Quer dizer: as crianças serão progressivamente levadas a entender como a diversidade das ideias é servida pela diversidade das palavras. Assim, os tempos verbais e as pessoas gramaticais, o género e o número serão dados à medida que forem aparecendo nos textos, sem pretensão a estudo teórico. Ao sair da 2.ª classe, as crianças não terão, normalmente, atingido ainda o conhecimento satisfatório desta parte da morfologia.

A 3.ª classe há-de, portanto, ampliar o ensino desta matéria; e acrescentará, como informação nova, os pronomes. Pouco a pouco se irão encaminhando os alunos para um conhecimento mais genérico, sempre apoiado, porém, em exemplos concretos. Assim, as regras de formação do plural, entre outras, começarão a desenharem-se no espírito das crianças como fórmulas claras de uma experiência por elas mesmas feita.

Neste sentido se há-de prosseguir durante a 4.ª classe. A uma maior generalização, que inicia a criança no conhecimento abstracto, deve corresponder uma experiência de crescente variedade. Por este método se ensinará às crianças a flexão dos adjectivos em número, género e grau e se continuará o estudo da flexão verbal (continuação do conhecimento dos tempos simples; introdução dos tempos compostos e da voz passiva, sobretudo por meio do uso espontâneo dessas formas de expressão).

O estudo da fonética começará apenas na 3.ª classe. Facilmente se compreende esta disposição se considerarmos que a orientação geral destes programas é estudar a Língua como sim-bolo do que sentimos e pensamos e que a fonética encara as palavras justamente pelo aspecto que mais distante fica do pensamento. Neste primeiro estágio do ensino não se irá além da

divisão silábica e da distinção entre sílaba tónica e sílabas átonas.

Na 4.ª classe, os alunos serão levados, através da exemplificação e dentro dos casos mais comuns, a classificar as palavras quanto à posição da sílaba tónica e a utilizar correctamente os acentos gráficos. A nomenclatura gramatical a usar será unicamente a do programa e das observações.

A indicação das nações que usam a língua portuguesa como língua nacional servirá para dar uma ideia do valor numérico dos que falam português e da expansão da língua portuguesa, para além mesmo das fronteiras nacionais, numa nação irmã. E até noutras nações amigas onde vivem núcleos de portugueses.

ARITMÉTICA

1.ª classe

Unidade. Coleções de unidades.

Contagem de objectos até nove. Composições e decomposições de números dentro deste limite. Contagens por pares e por ternos.

Representação daqueles números por algarismos.

Primeira ideia de zero como símbolo de ausência de unidades.

A dezena.

Prosseguimento da contagem de objectos e da escrita e leitura dos números correspondentes, primeiro até 20 e depois até 50.

Composições e decomposições dentro destes limites.

Contagens de objectos da mesma designação dentro de grupos de objectos heterogéneos.

Contagens por dezenas. Valor absoluto e relativo (ou de posição) dos algarismos. Valor de posição do zero.

Dúzia, meia dúzia e quarteirão. Contagens com estas unidades.

Adições e subtrações escritas, consoante os limites sucessivamente atingidos na contagem.

Organização das tábuas de multiplicar até ao limite do multiplicador 5, utilizando, para isso, sucessivamente, a contagem de objectos dois a dois, três a três, quatro a quatro e cinco a cinco, e a adição escrita de parcelas iguais até ao limite de cinco

*

parcelas. Multiplicações orais e escritas de números até 10, pelos multiplicadores 2, 3, 4 e 5.

Repartição de uma colecção de objectos em grupos iguais. Divisões orais e escritas de números até 10 pelos divisores 2, 3, 4 e 5. Distinguição entre divisão exacta e divisão inexacta. Noções de número par e número ímpar.

Medições: uso do *palm*, do *pé*, do *passo*, do metro, do litro e do quilograma.
Problemas.

2.ª classe

Revisão dos conhecimentos da classe anterior.
Contagem de objectos desde 51 a 99. Escrita e leitura dos respectivos números.

Prática mental e escrita das operações.

A centena. Contagem até 999. Contagem por dezenas e centenas. Ideia de *ordem*.

Organização das tábuas de multiplicar desde o multiplicador 6 ao multiplicador 9. Prática das operações. Introdução gradual de multiplicadores e divisores com dois algarismos.

Provas reais das operações pela operação inversa e pela própria operação.

O milhar. Prosseguimento da numeração dentro da classe dos milhares. Noção de *classe* e sua relação com as *ordens*.

Prática de operações, cujos dados e resultados não envolvam número com mais de cinco algarismos.

Numeração romana até XX.

Escrita e leitura de números representativos de dinheiro. Conhecimento prático das moedas e de algum papel-moeda em circulação. O escudo. A unidade monetária em vigor no território onde vivem as crianças.

Ideia de medição do tempo. Uso do relógio: as horas e as meias horas. Uso do calendário: o dia, a semana, o mês e o ano.

Prática de medições com o metro e com o litro.

A balança: prática de pesagens com o quilograma.

Avaliação, por estimativa, de comprimentos, capacidades e pesos e sua verificação.

Cálculo mental.

Problemas.

3.ª classe

Revisão das matérias estudadas nas classes anteriores.
Prosseguimento da numeração até à classe dos milhões.

Introdução gradual de multiplicadores e divisores de três e, em casos especiais, de quatro algarismos. Prática de operações.

Prova dos nove.

O metro e os seus submúltiplos.

Preparação do estudo dos números decimais: medições com as unidades lineares já conhecidas; escrita e leitura dos números representativos dessas medições; uso da vírgula.

Noções de décima, centésima e milésima de qualquer unidade.

Escrita e leitura de números decimais.

Regras práticas para a multiplicação e divisão de quaisquer números por 10, 100 e 1000.

As quatro operações com números decimais. Regras práticas para a multiplicação e divisão de quaisquer números por 0,1, 0,01 e 0,001.

O litro e o quilograma e respectivos submúltiplos. Prática de medições com estas unidades.

A balança decimal: uso e explicação sumária do seu funcionamento.

Continuação do estudo do papel-moeda: notas em circulação; conhecimento prático de algumas notas.

Continuação do estudo das divisões do tempo, mediante o uso do relógio: a hora, o minuto e o segundo. Números complexos referidos a estas unidades: escrita e leitura. Problemas muito simples (por exemplo: determinação, operando com números complexos, do tempo que medeia entre duas indicações de um horário).

Numeração romana: escrita e leitura dos números desde XXI a MM.

Cálculo mental.

Problemas.

4.ª classe

Revisão das matérias das classes anteriores.

Ideia de fracção ordinária. Conversão de fracção ordinária em número decimal (apenas nos casos de dízima finita). Ideia de fracção de um número e de percentagem.

Continuação do estudo das unidades lineares, de capacidade e de peso: múltiplos do metro, do litro e do quilograma.

Prática de medições com as unidades legalmente em uso. Apresentação e explicação de balanças e medidoras automáticas.

Unidades de superfície; unidades agrárias.

Avaliação de superfícies rectangulares e triangulares.

Unidades de volume. Avaliação de volumes de paralelepípedos rectângulos.

Equivalência entre as unidades de volume e as de capacidade. Continuação do estudo dos números complexos, especialmente referentes a unidades de tempo. Conclusão do estudo destas unidades: nomes e relação entre elas. Redução de números complexos a incomplexos e vice-versa. Adições e subtrações de números complexos; multiplicações e divisões de números complexos por números dígitos.

Problemas de aplicação destes conhecimentos.

Geometria

3.ª classe

Observação de sólidos geométricos: prismas e pirâmides; cilindro, cone e esfera.

Noção intuitiva de volume. Medição das três dimensões no paralelepípedo rectângulo e no cubo.

Observação das formas que limitam esses sólidos. Noção intuitiva de superfície. Superfícies planas e superfícies curvas.

Rectângulo; triângulo; círculo. Medição das duas dimensões no quadrado e no rectângulo. Noção intuitiva de área.

4.ª classe

Observação do pentágono e do hexágono.

Linhas: a recta e o segmento de recta; a linha poligonal fechada e aberta. Perímetro. Medição de perímetros. Linhas paralelas e concorrentes. O ponto. Noção de ângulo. Concorrentes perpendiculares e oblíquas. Ângulos rectos, agudos e obtusos.

Círculo e circunferência. O raio.

Ângulos formados por dois raios.

Divisão do círculo e da circunferência em graus. Medição de ângulos com o transferidor.

Noções de horizontal e vertical. Uso do nível e do fio de prumo.

Instruções

A aritmética na escola primária terá carácter acentuadamente prático, e, por isso, consistirá mais na criação de hábitos, na aquisição de um novo instrumento de trabalho, que na interpretação de concepções abstractas. Isto não quer dizer, no entanto, que se deseje a compreensão dos conceitos aritméticos dentro das possibilidades das crianças. Nessa compreensão reside o valor formativo da aritmética, que muito há-de contribuir para o desenvolvimento intelectual dos alunos.

O professor terá sempre presente que a aritmética está intimamente ligada à vida, pois quase todos os nossos actos são condicionados pela intervenção de números. A escola não pode alhear-se desta realidade. Por isso, o ensino desta disciplina deve ser feito em conformidade com situações vividas pelas crianças, quer no ambiente familiar, quer no meio social. Será um trabalho vivo, inteligente, sempre renovado e de evidente utilidade.

Para se seguir esta orientação disporá a escola de material de fácil aquisição e manuseamento.

Os programas de todas as classes terminam com a rubrica «Problemas». Não se trata de uma razão de ordem. Pelo contrário: sempre o ensino da aritmética deve ser feito por meio de problemas convenientemente preparados e oportunamente propostos.

Os problemas devem considerar situações vividas pelos alunos ou que, pelo menos, estejam ao alcance da sua observação e do seu interesse. As próprias crianças os poderão trazer da vida para a escola, embora seja, em geral mais conveniente que o professor os proponha segundo o seu critério.

Um problema representa normalmente para a inteligência da criança uma real dificuldade. Importa, porém, que esta dificuldade não provenha de obscuridade da expressão. Na resolução dos problemas dê-se, quanto possível, preferência ao cálculo mental sobre o cálculo escrito.

Não se repita desnecessariamente um problema já resolvido pelos alunos. Repetir um problema vale tanto como repetir operações.

Para obter as primeiras noções aritméticas, a actividade dos sentidos colabora amplamente com o raciocínio. É, como se disse, a partir do concreto que se atingirá o abstracto. Este

princípio tem de ser seguido muito especialmente na 1.^a classe.

A base de todo o raciocínio aritmético está em saber contar. Por isso este programa dispensa um especial cuidado à numeração. Os alunos começarão por contar objectos de um até nove e, manuseando esses objectos (como esferas, discos, botões, seixos, feijões, etc.), irão fazendo, sob a forma de problemas, exercícios de composição e decomposição que envolvam as quatro operações (sem que os nomes destas apareçam ainda). Estes exercícios serão acompanhados e seguidos do cálculo mental correspondente. À medida que os alunos se forem familiarizando com os números, irão aprendendo a representá-los por algarismos.

Terminada esta fase, a contagem vai entrar no caminho da sistematização. Duas novas noções se tornam agora indispensáveis: a de *zero* e *dezena*. A de zero, na função de representar a ausência de unidades simples e de substituir as ordens que faltam num número; a de dezena, no seu duplo aspecto de pluralidade e de unidade. Na compreensão destas noções reside a maior dificuldade a vencer no estudo da numeração. Não será, pois, de mais todo o tacto pedagógico.

Transpostos estes obstáculos, a contagem, a escrita e a leitura dos números prosseguem gradualmente até quinze e até vinte, usando-se os mesmos métodos anteriormente indicados.

Neste momento do estudo já o professor, na presença dos objectos contados e sua representação escrita, deverá fazer a distinção do valor absoluto e do valor relativo dos algarismos.

O demorado estudo monográfico dos números até vinte é a melhor preparação para o estudo subsequente.

O ensino da numeração progredirá até 50.

Os alunos irão fazendo exercícios de contagem por dezenas e aprendendo a expressão escrita desses números. Esta prática criará no espírito das crianças, intuitiva e gradualmente, a noção de *ordem*. É também passado o número 20 que se começará o cálculo escrito, a princípio limitado a adições e subtrações. Ao explicar a subtração, distingue-se o conceito de tirar e o de diferença.

A boa utilização do método que o programa indica para organizar as tábuas de multiplicar pressupõe que se faça ver aos alunos o número dos objectos de cada grupo e o número dos grupos. O professor levará os alunos a compreender que a multiplicação não é mais que um processo abreviado de somar parcelas iguais.

Na repartição dos objectos, que introduz, segundo o programa, o estudo da divisão, haverá dois casos a considerar: ou se determina previamente o número dos grupos a formar, ou o número dos objectos de cada grupo. Partir-se-á, portanto, ou do conceito de *partilha* ou do conceito de *conteúdo* (noções de divisor e de quociente).

A apresentação das quatro operações será feita através de problemas, para que os alunos fiquem com uma ideia bem clara de cada uma delas.

Para que o conhecimento das operações se transforme em hábito é de aconselhar que os alunos façam muitos exercícios, tendo em vista, primeiro, a exactidão e, em seguida, a rapidez.

No programa da 2.^a classe há a considerar o prosseguimento do estudo já iniciado e a apresentação de matérias novas.

O primeiro consiste, essencialmente, na continuação de escrita e leitura dos números e na prática das operações. A segunda consta da numeração romana, do conhecimento das moedas e do uso do calendário e do relógio.

No estudo da numeração e na prática das operações há três fases: a 1.^a limitada pela *ordem* das dezenas; a 2.^a pela ordem das centenas; a 3.^a entra já na *classe* dos milhares.

Na 1.^a fase o ensino será gradual e regulado pelas normas indicadas na 1.^a classe. Qualquer operação, antes de ser feita por escrito, deve ser feita, ou pelo menos tentada fazer, mentalmente.

A apresentação da centena, que indica a 2.^a fase, deve ser feita com o mesmo cuidado de que se usou na apresentação da dezena.

Quanto à organização das tábuas de multiplicar e dividir, só num momento bastante adiantado desta fase se introduzirão multiplicadores e divisores de dois algarismos.

É também agora que, por meio de problemas adequados, os alunos aprenderão a fazer as provas reais.

Mesmo na 3.^a fase — a do estudo dos milhares — as operações nunca envolverão números difíceis pela sua grandeza.

Nesta classe as noções a adquirir sobre o dinheiro e sobre o tempo não constituem capítulos especiais com lugar fixo. A oportunidade da sua apresentação fica ao critério do professor.

Contudo, o ensino das moedas e da escrita de números referentes a dinheiro deve começar bastante cedo, para facilitar a formulação de vários problemas (compras e vendas, lucros e perdas).

Os alunos devem manusear as moedas e, depois de conhecerem os seus valores e relações, exercitar-se-ão em pagamentos, demasias, trocos.

O conhecimento do relógio começará pela observação do mostrador e dos ponteiros (diferentes dimensões, andamento diverso).

O calendário deve ser consultado diariamente, para os alunos datarem por ele os seus trabalhos escritos. Assim se habituarão as crianças a acompanhar a sequência dos dias na semana e a dos meses no ano. Também, à medida que os meses forem passando, elas anotarão o número de dias de cada um. Não quer isto dizer, naturalmente, que seja preciso esperar pelo fim do ano civil para aprender que Dezembro tem 31 dias, ou que as crianças não possam ficar a saber, logo na 2.^a classe, quantos dias têm os meses das férias grandes... Mas há toda a vantagem em levar os pequenos estudantes a ler o calendário e a concluir, do que na roda do ano vão ouvindo dizer, qual a sucessão dos meses e o número dos dias de cada um.

O estudo da numeração romana começará pela apresentação dos símbolos I e V, com os valores respectivos. O professor procederá de modo a despertar nos alunos a curiosidade de saber como se escrevem os números compreendidos entre 1 e 5. Assim se introduzirão as regras deste sistema de numeração. Com a mesma orientação didáctica se apresentará o símbolo X. Durante a fase de aprendizagem mantenha-se a correspondência gráfica dos dois sistemas de numeração.

Já familiarizados com as *ordens* e as *classes*, os alunos não devem encontrar na 3.^a classe dificuldades na leitura e na escrita dos novos números. O maior obstáculo a vencer são os números decimais. Estes devem ser ensinados a partir do metro e dos seus submúltiplos. Os alunos já conhecem bem o metro; são agora levados a observar a sua divisão em 10, 100 e 1000 partes iguais. De posse destas novas unidades, medirão comprimentos em que o metro entre um número exacto de vezes, e verificarão que dessas medições resultam números inteiros. Medirão, depois, comprimentos em que entre uma ou mais vezes o metro e o decímetro. O professor mostrará então aos alunos como estas medições se exprimem por números decimais mistos, em que a unidade principal é seguida pela vírgula. Sucessivamente, e pelo mesmo processo prático, se introduzirão os centímetros e os milímetros. Em presença dos números decimais mistos assim obtidos, os alunos observarão as posições dos algaris-

mos correspondentes aos metros, aos decímetros, aos centímetros e aos milímetros. Verificarão assim que as regras aprendidas na formação dos números inteiros são as mesmas que agora regulam os números decimais. Os algarismos continuam a ter um valor absoluto e um valor de posição. Suprimindo as unidades, passar-se-á dos números decimais mistos aos números decimais simples.

Uma vez familiarizadas com estas unidades concretas, as crianças já estarão aptas a aceitar a generalização, dividindo qualquer unidade em décimas, centésimas e milésimas.

As operações com números decimais devem ser ensinadas em confronto com as mesmas operações feitas com números inteiros. Deste modo, e utilizando problemas adequados, não será difícil aprender a colocar a vírgula nos resultados obtidos.

Conhecidas as operações com números decimais, os alunos usarão insistentemente o litro e o quilograma e os respectivos submúltiplos.

O estudo das unidades de tempo, iniciado na 2.^a classe, alarga-se agora aos minutos e aos segundos. Habituem-se os alunos a registar essas leituras feitas no relógio e assim se iniciará a aprendizagem da escrita e da leitura de números complexos.

É de grande vantagem ensinar as crianças a consultar horários de comboios, autocarros, barcos de carreira, etc. A determinação do tempo entre duas indicações deve fazer-se sempre mentalmente. Começará por duas indicações imediatas: a distância ir-se-á sucessivamente alargando.

Quanto à numeração romana, observem-se os preceitos didácticos indicados na 2.^a classe.

O programa de aritmética na 4.^a classe consta essencialmente de três assuntos: frações, sistema métrico e operações com números complexos.

O estudo das frações tem de ser naturalmente restrito. A ideia de fração será dada por processos intuitivos; a determinação da fração de um número qualquer far-se-á por meio de problemas simples, como, por exemplo, achar os três quartos de um número de laranjas. Os alunos determinam a quarta parte e em seguida multiplicam-na por três. É este o único processo a seguir.

Na determinação de fração de números têm particular interesse as percentagens, de uso tão frequente. A notação de percentagem será usada depois de esclarecer os alunos sobre o seu significado.

*

É agora que o sistema métrico atinge o seu natural desenvolvimento, apresentando-se como um todo ordenado. O cuidado de sistematizar não há-de, no entanto, sacrificar o aspecto prático deste ensino.

O estudo dos números complexos limita-se às unidades de tempo. As operações com complexos ou a redução de complexos a incomplexos e vice-versa apenas incluirão números pequenos, e, quando muito, referidos a três unidades diferentes.

A geometria, já introduzida na 3.^a classe, ainda na 4.^a classe não pode ser ensinada pelo método que lhe é próprio, isto é, dedutivamente. A isso se opõe o carácter elementar do programa, por sua vez imposto pela idade dos alunos. Os processos a utilizar serão a observação, a análise e ainda a imaginação criadora das crianças.

Mesmo que se não proceda por dedução, o ensino há-de ser devidamente ordenado. A partir da observação de cada figura geométrica se atingirá pouco a pouco um conjunto de conhecimentos.

Aproveite-se largamente a actividade natural das crianças, levando-as a construir e a desenhar as figuras geométricas que forem estudando. Os trabalhos manuais e o desenho serão, pois, estreitamente associados à geometria. Tenha todo este ensino uma feição objectiva e concreta; apele o professor para a experiência infantil, que já domina uma multidão de conhecimentos da natureza e da vida capazes de sugerir as diversas formas geométricas. Também aqui tem insubstituível lugar o diálogo fecundo entre a experiência do professor e a experiência da criança, entre uma imaginação já poderosa e uma imaginação que desperta.

Mistéria Pátria

3.^a classe

(Textos incluídos no livro de leitura)

Viriato:

Vida dos Lusitanos e suas lutas com os Romanos invasores.

Egas Moniz:

O educador do rei; serviços prestados ao rei e à Pátria;
o seu acto de lealdade.

O Castelo de Guimarães:

Símbolo da fundação de Portugal.

Santo António de Lisboa:

Breves notas sobre a sua vida e o seu culto.

Rainha Santa Isabel:

Traços mais salientes da sua acção.

Deulafeu Martins:

A mulher ao serviço da Pátria.

Nuno Álvares Pereira:

Sentido patriótico da sua actuação; sua vida de monge;
o culto tradicional oficializado.

Mosteiro da Batalha:

Significado patriótico e religioso.

Rainha D. Filipa de Leicastre e a Incélita Geração:

Exemplo como esposa e mãe. Breve referência a D. Duarte,
D. Pedro, D. Henrique e D. Fernando.

Infante D. Henrique:

Os Descobrimentos. Sagres.

Rainha D. Leonor:

As Misericórdias; sua importância.

Vasco da Gama:

Importância da primeira viagem à Índia por mar para
Portugal e para o Mundo.

Pedro Álvares Cabral:

O descobrimento do Brasil.

Afonso de Albuquerque:

Acção na Índia; prestígio de Portugal no Oriente.

Mosteiro dos Jerónimos:

Significado patriótico e religioso.

Luís de Camões:

O guerreiro e o poeta; significado de *Os Lusíadas*.

1.º de Dezembro de 1640:

A Restauração. A nova dinastia portuguesa.

O terramoto de 1755:

A reconstrução de Lisboa.

Portugal em África:

As grandes viagens de exploração.

Gago Coutinho e Sacadura Cabral:

A primeira travessia aérea do Atlântico Sul.

A unidade portuguesa no mundo de hoje:

D. Aleixo Corte Real; Aniceto do Rosário (muitas raças — uma só Nação).

4.ª classe

Lusitânia:

Localização; habitantes; principais características da sua maneira de viver; lutas com os Romanos invasores; Viriato.

Influência dos Romanos:

Romanização e cristianização da Península Ibérica.

Suevos e Visigodos:

Invasão; conversão ao catolicismo; principais aspectos da sua vida.

Mouros:

Sentido religioso da invasão; vestígios que deixaram em Portugal.

Reconquista:

Pelágio; o reino de Leão e Galiza; o Condado Portucaleense.

1.ª dinastia

Fundação do reino:

D. Afonso Henriques e a sua acção militar e política; a batalha de Ourique; a conferência de Zamora.

Alargamento do território:

Santarém, Lisboa e castelos próximos; Alácer do Sal, Évora, Beja, Silves, conquista definitiva do Baixo Alentejo e do Algarve.

Povoamento e organização:

Ação desenvolvida pelos primeiros reis; os forais; os condelhos e as Cortes.

As cruzadas do Ocidente e do Oriente e as ordens militares:

Colaboração nas conquistas e no povoamento.

A cultura portuguesa:

Ação dos mosteiros e das igrejas catedrais e paroquiais. Origem e fundação da Universidade; Santo António; Alvaro Pais; D. Dimis e os cancioneiros.

Desenvolvimento do reino.

Protecção à agricultura, ao comércio, à indústria e à marinha; acção de D. Dimis e D. Fernando.

Quadro cronológico dos principais acontecimentos e personagens estudados. Divisão da 1.ª dinastia em dois períodos: período da conquista territorial; período da organização interna.

Problema da sucessão por morte de D. Fernando:

Lisboa e o Mestre de Avis; aliança com a Inglaterra; D. Nuno Álvares Pereira e a defesa do reino (Atoleiros); João das Regras e as Cortes de Coimbra.

2.^a dinastia

Continuação da guerra da Independência:

As batalhas de Aljubarrota e Valverde; paz com Castela.

Expansão além-mar:

A dilatação da Fé e a ampliação do reino como princípios orientadores. Acção do infante D. Henrique. A Madeira e os Açores. Conquistas no Norte de Africa. Os principais navegadores: Gil Eanes, Diogo Cão, Bartolomeu Dias, Vasco da Gama, Pedro Álvares Cabral, Fernão de Magalhães; formação portuguesa de Colombo.

Os vice-reis e governadores da Índia:

Acção de D. Francisco de Almeida, Afonso de Albuquerque e D. João de Castro.

A obra evangelizadora:

Os franciscanos; a Companhia de Jesus (introdução em Portugal; missões no Oriente e no Brasil); acção de D. João III.

A cultura portuguesa:

Literatura (Fernão Lopes e as crónicas; Gil Vicente e os autos; Fernão Mendes Pinto e a *Peregrinação*; Camões e *Os Lusíadas*); Arte (Nuno Gonçalves; Grão Vasco; Afonso Domingues); ciências de observação e de experiência (Duarte Pacheco Pereira, Francisco Sanches, Garcia de Orta, Pedro Nunes); sabedoria sagrada e profana (D. Duarte, o infante D. Pedro, D. Frei Bartolomeu dos Mártires); difusão da língua portuguesa pelo mundo descoberto. Reforma da Universidade.

D. Sebastião:

Reatamento da política africana; Alcácer Quibir e suas consequências.

Quadro cronológico dos principais acontecimentos e personagens estudados.

O problema da successão de D. Henrique:

D. Catarina de Bragança, D. António, o príncipe da Parma e Filipe II. A batalha de Alcântara. Reunião das Cortes depois desta batalha.

3.^a dinastia

A decadência política e económica:

Os seus reflexos no ultramar; o perigo de anexação pela Espanha e a reacção do espírito nacional. Os conjurados e o duque de Bragança.

4.^a dinastia

A Restauração:

O 1.^o de Dezembro de 1640; a guerra da Restauração no continente, nas ilhas e no ultramar. O conde de Castelo Melhor; D. Pedro II e a paz; marquês das Minas.

O engrandecimento do poder real e o espírito reformador:

D. João V e a cultura artística, literária e científica; as grandes obras públicas; D. José e o marquês de Pombal; política agrária, comercial e industrial; alargamento da instrução; reforma da Universidade; o governo de D. Maria I.

As invasões francesas:

Suas causas e consequências; transferência da Corte e do Governo de Lisboa para o Rio de Janeiro. Expulsão dos invasores; as batalhas do Buçaco e das Linhas de Torres; a colaboração anglo-hispano-lusa, na luta contra Napoleão.

O Reino Unido de Portugal e Brasil:

Antecedentes; a obra de D. João VI como regente e como rei.

O liberalismo:

A influência estrangeira nos escritores portugueses; as revoluções; regresso da família real a Lisboa; a guerra civil. Independência do Brasil.

Instruções

Portugal em África:

Ação civilizadora em Angola (Sá da Bandeira); as viagens de exploração geográfica (Serpa Pinto, Capelo e Ivens, António Maria Cardoso); a campanha da pacificação (Paiva Couceiro, João de Almeida, Alves Roçadas; Mouzinho de Albuquerque, Caldas Xavier, António Enes; Azevedo Coutinho).

D. Carlos:

Renovação da Aliança Inglesa; visitas dos chefes de Estado.

A cultura portuguesa:

Literatura (padre António Vieira, D. Francisco Manuel de Melo, Garrett e Herculano, Camilo, João de Deus e Eça de Queirós).

Artes (Domingos Sequeira, Machado de Castro, Luísa Todi, Columbano); ciências de observação e experiência (Brottero, Manuel da Maia, Ferreira da Silva); sabedoria sagrada e profana (Manuel Bernardes, Antero de Quental, Oliveira Martins).

Quadro cronológico dos principais acontecimentos e personagens. A República:

O movimento político de 1910. O Governo provisório e a sua acção. As Universidades de Lisboa e Porto.

A primeira guerra mundial:

Intervenção portuguesa na Flandres e em África.

Sidónio Pais.

A primeira travessia aérea do Atlântico Sul.

O 28 de Maio e o Estado Novo Corporativo: a Constituição; a Concordata. A Comunidade Luso-Brasileira.

Breves noções de organização política e administrativa da Nação.

Símbolos da Pátria:

Bandeira (significação da esfera armilar, do escudo, dos castelos, das quinas); Chefe do Estado; hino nacional.

O ensino da história na escola primária destina-se a consolidar o natural sentimento de patriotismo, dando-lhe forma consciente e esclarecida. O amor da Pátria não pode ser considerado como uma consequência lógica do conhecimento do passado (podemos admirar entre todos o povo romano, e nem por isso teremos um patriotismo romano); mas sim como uma relação natural do indivíduo ao meio a que pertence, muito mais semelhante ao amor dos filhos pelos pais do que à admiração do aluno pelo mestre ou do leitor pelo escritor preferido, e sobretudo extremamente distante da fria conclusão de um raciocínio. Mas o estudo da história aprofunda o conhecimento do presente e, nos nossos antepassados, mostra-nos quem somos.

Não se trata de dizer aos alunos que a história de Portugal é uma série ininterrupta de acções gloriosas; que tudo no passado português foi exemplar. Mas é perfeitamente lícito escolher, para objecto de um ensino eminentemente formativo (como é o ensino primário), alguns dos momentos mais belos e dignificantes da nossa história. Da abundância destes dá testemunho a dificuldade que tem de vencer quem se proponha organizar os programas da 3.ª e 4.ª classes. Na escola primária, portanto, a história será a «mostra do futuro» e ajudará a definir as grandes linhas da presença portuguesa intercontinental e plurirracial no mundo contemporâneo, e assim, sem nada perder do seu carácter de sentimento vivo, o patriotismo será uma consciência clara.

Pelo conhecimento da história a criança, integrada num conjunto dinâmico, numa obra muitas vezes secular, será levada a compreender melhor a sua própria missão neste mundo. A história a ajudará a conhecer ao menos um dos aspectos das virtualidades que ela própria contém, pois cada um de nós traz consigo, ao nascer, o esboço de um programa de vida.

Mas, se o ensino da história conduz directamente ao amor da Pátria, também por ele a criança será levada a compreender a pluralidade das nações e a respeitar todas elas.

O bom senso do professor, ajudado por um largo espírito de iniciativa, próprio de uma função eminentemente criadora, lhe aconselhará a melhor maneira de adaptar aos alunos o essencial destas ideias para que eles as possam assimilar.

Própriamente em relação à matéria a ensinar, mostra-se patente no programa a intenção de começar pelo estudo de:

figuras históricas, mais acessíveis, na sua humanidade, a crianças de nove anos que qualquer série muito bem ordenada de acontecimentos. É aí, na 3.ª classe, que tem plena vigência a concepção da história como *exemplo*. Dentro do maior respeito pela verdade, não se tema fazer o elogio franco de grandes homens ou grandes mulheres que bem serviram a Pátria.

Procure o professor aproveitar este estudo (que normalmente será feito por ordem cronológica) para dar aos seus pequenos alunos uma primeira ideia da evolução histórica, nos usos, nas formas de vestir, na construção de edifícios, na navegação, nas indústrias, valorizando os costumes, os monumentos e tradições locais. Na medida que parecer conveniente, o ensino da história virá associado não só ao ensino da língua, como das outras disciplinas.

Na 4.ª classe entendeu-se indispensável, por um lado, dar à história um desenvolvimento bastante grande, porventura demasiado se não fosse a necessidade de atender aos que nessa classe dão por terminados os seus estudos; por outro lado, sistematizar, ordenar por períodos e assuntos, para que o aluno possa sair da escola primária com uma ideia completa (embora elementar) do que foi o passado do Povo Português. Este ensino, agora mais independente que na 3.ª classe, recorrerá ao da geografia e deverá estar muitas vezes presente nas lições de língua portuguesa.

Não se pode exigir de crianças da escola primária a memorização fatigante de inúmeras datas. Algumas são, no entanto, indispensáveis, quer pelo seu carácter bem vincado e significativo (14 de Agosto de 1385, 1 de Dezembro de 1640), quer pelo contributo que podem dar para a visão ordenada dos acontecimentos (1415, 1434, 1498 são datas que se atraem e suportam umas às outras). Tenha-se, no entanto, em conta, mesmo em relação a alguns destes casos, que é muito frequente a dificuldade psicológica de decorar datas. O que é absolutamente indispensável é a correlação cronológica dos principais factos e personagens (por exemplo: Viriato, Pelágio, Conde D. Henrique); em história a ordem das coisas no tempo não se pode considerar secundária. Cabe ao professor determinar em cada caso a melhor utilização das datas históricas para conseguir esse objectivo.

Procure-se levar a criança a reflectir sobre os acontecimentos, a extrair de uma personagem a ideia directriz ou de um período histórico o significado mais alto; a compreender que as atitudes

ou as maneiras de pensar dos homens têm consequências muitas vezes não imaginadas e que se podem prolongar muito ao longe.

Para tudo isto se conseguir importa sobretudo a escolha dos métodos. Combine-se a leitura comentada do livro escolar com a apresentação de gravuras, reproduções de quadros, cartas geográficas, visitas a edifícios e lugares históricos e a museus; com a interpretação dramatizada pelas próprias crianças de alguns dos episódios mais belos e educativos da nossa história. E considere-se como o mais fácil e fecundo caminho para o conhecimento do passado nacional revelar às crianças o passado glorioso ou humilde da região em que vivem. Que o amor da *pequena pátria* de cada um se inicie no amor da Pátria comum dos Portugueses.

Ciências Geográfico-Naturais

1.ª e 2.ª classes

Lições de observação:

A escola:

Finalidade, descrição, utilidade e arranjo dos terrenos antigos; situação na localidade e vias de acesso.

A habitação:

Lar familiar, tipos de habitação, hygiene da habitação.

A igreja:

Finalidade, descrição, situação e vias de acesso.

Outros edifícios de interesse colectivo ou de significado histórico:

Castelos, outros monumentos, edifícios da Administração, Casas do Povo, Casas dos Pescadores, edifícios dos Correios, Telégrafos e Telefones, fábricas, etc.

A povoação:

Descrição, situação, vias de acesso; como vivem os habitantes, tradições locais; a colaboração e a solidariedade; existência e função das autoridades.

por água (rios e mar; barcos de vários géneros); pelo ar (balões, aviões, helicópteros). Importância dos transportes na vida regional, nacional ou mundial; necessidade de seguir algumas regras para evitar desastres e demoras (exemplificação com as regras de trânsito vigentes).

3.ª classe

Observação da terra em que se vive:

Situação, descrição (desenvolvimento do que se já observou na 1.ª classe e, sobretudo, na 2.ª classe); costumes e tradições locais; vias de comunicação regional; regras de trânsito; os pontos cardeais; orientação pelo Sol e pela bússola. Comparação da localidade com as localidades próximas ou outras conhecidas dos alunos. Causas ou condições do desenvolvimento das povoações (clima, cursos de água, situação na planície ou na montanha, facilidades de comunicação, riqueza agro-pecuária, comercial ou industrial, função religiosa ou política).

Observação na natureza:

Aspecto do solo e sua constituição: flora e fauna da região; nomes das principais espécies e sua utilidade. Descrição sumária de uma planta completa: nomes das partes que a compõem. Ideia muito geral do aproveitamento industrial das plantas. A água e os estados em que se encontra na natureza; as nuvens e a chuva, a neve e o granizo; a água como força motriz; o mar e as costas marítimas (praias, cabos, baías, portos, faróis); referência às indústrias da pesca, das conservas e da extração do sal; a água na higiene do corpo, do vestuário e da habitação.

Higiene:

Higiene da alimentação (a água, o pão, a carne, o pescado, os ovos, o leite, os legumes, a fruta, o vinho); higiene do corpo e do vestuário; higiene da habitação (desenvolvimento do estudo feito nas classes anteriores).

Outras povoações de que os alunos tenham conhecimento:

Comparação com a povoação onde vivem; ideia da existência de lugares, aldeias, vilas e cidades; ideia elementar da vida regional e nacional, com referência às respectivas autarquias.

Configuração do terreno:

Planície, vale, monte, eume, encosta e base do monte.

Os animais:

Animais domésticos e animais selvagens; úteis e prejudiciais (referidos conforme a região).

As plantas:

Plantas úteis e nocivas (conforme a região).

A água:

A água na alimentação das plantas e dos animais; sua importância para a saúde; a água na higiene do corpo e da habitação; vantagens da canalização da água. Fontes, poços, lagos, rios (nascente e foz, leito e margens), mares.

O ar:

A necessidade da respiração; o ar puro e o ar viciado; a renovação do ar.

O Sol:

Nascente e poente; ideia sumária da sua influência na vida das plantas e dos animais; o calor e o frio; cuidados higiénicos.

Iluminação artificial:

Suas principais formas, sua utilidade; comparação com a luz natural.

Vias de comunicação e meios de transporte:

Por terra (caminhos, estradas, ruas, vias férreas; transportes movidos pelo próprio viajante, por animais ou por motores);

4.ª classe

O homem:

Comparação sumária do homem com os outros animais: aspecto morfológico; a linguagem; a religião. O corpo e o espírito. Como o homem conhece o meio em que vive: os sentidos, seus órgãos principais; regras elementares de higiene dos órgãos dos sentidos. Transformação da natureza pelo homem: ideia muito sumária, mediante exemplos perfeitamente acessíveis.

O corpo humano:

Cabeça, tronco e membros: crânio e face, tórax e abdómen, membros superiores e inferiores.

A boca e os dentes e sua hygiene. Ideia sumária da digestão: mastigação e ensalivação dos alimentos; o estômago; os intestinos; o fígado. Hygiene da digestão.

Ideia sumária da respiração: os pulmões. Hygiene da respiração.

O sangue. Ideia sumária da circulação: o coração, as veias e as artérias. Hygiene da circulação.

Os rins e a bexiga.

A pele e as suas funções de protecção, de respiração e de tacto. Hygiene da pele.

Noções muito elementares de primeiros socorros.

Os outros animais:

Animais que mais contribuem para a riqueza nacional, a carne, o leite, a pele. A caça, a pesca. As indústrias de conservas, lacticínios e curtumes. Os animais ao serviço do homem.

Os vegetais:

Germinação das sementes; multiplicação das plantas (estudo elementar e essencialmente experimental). Plantas que mais contribuem para a riqueza nacional: pinheiro, sobreiro, oliveira, videira, batateira, cafézeiro, sisal, linho, palmeira, cana-de-açúcar, cerealiíferas e outras de importância local; o que se extrai de cada uma (estudo muito sumário).

O solo:

Constituição dos terrenos (terrenos arenosos, argilosos e calcários); aplicações correntes das rochas mais comuns.

O subsolo:

Principais substâncias existentes no subsolo (água, petróleo, diamantes, carvão, minérios donde se extraem metais).

O ar:

O ar como meio de comunicação e como força motriz.

O calor e o frio:

Breve estudo das mudanças de estado da matéria (fusão, solidificação, vaporização, condensação). Noção prática de temperatura através da experiência própria (ter frio, ter calor) e da observação vulgar (água gelada, água a ferver). A temperatura do corpo humano, a temperatura normal, a temperatura que é sintoma de doença. O termómetro, seu uso.

Os astros:

Observação do firmamento; as estrelas e os planetas; como se caracterizam e como os podemos distinguir. O Sol, a Terra e a Lua. O dia e a noite. As estações do ano.

A Terra:

Sua forma, o equador e os pólos. Continentes e oceanos. As ilhas. Leitura do globo e do mapa-mundo, com especial referência a todo o território português, ao Brasil e à Península Ibérica.

Portugal:

Territórios e populações de que se compõe. Comparação das grandezas desses territórios; comunicação entre eles por terra, mar e ar.

Divisão dos territórios continental, insular e ultramarino em distritos e províncias; suas capitais. Razões especiais

da importância de algumas cidades (função administrativa; actividade cultural ou económica; carácter turístico). Nomes e localização dos principais rios portugueses (Minho, Douro, Mondego, Tejo, Guadiana; Caecheu, Geba; Zaire, Cuanza, Cunene; Rovuma, Zambeze, Save, Limpopo, Incomati; Mandovi); sua importância na delimitação de fronteiras e na vida económica nacional (agricultura, pesca, indústrias baseadas na força motriz da água; centrais hidroeléctricas; comunicações).

Os acidentes orográficos mais importantes e sua localização (serras do Gerês, Barroso, Marão, Montemuro, Caramulo, Estrela; Pico; Pico do Fogo; Pico de S. Tomé, Ganganzã, Tala-Mugongo e Chela; Namuli, Gorongosa; Gátés; Rámelau; planície alentejana; planaltos de Malanje, Lunda, Benguela, Bié e Huíla; planalto de Manica). Ideia sumária da relação entre a orografia e a riqueza agro-pecuária e florestal.

Nomes e localização dos principais portos (Leixões e Porto, Lisboa, Setúbal, Funchal, Ponta Delgada, S. Vicente, Bissau, S. Tomé, Luanda, Lobito, Lourenço Marques, Beira, Mormugão, Macau e Díli). Sua importância na vida local e nacional. Os aeroportos de Lisboa, ilhas de Santa Maria e Terceira, ilha do Sal, Luanda e Lourenço Marques como centros de comunicação nacionais e internacionais.

Localização das principais linhas férreas: as do Norte, Leste, Oeste, Minho, Douro, Beira Alta, Beira Baixa, Sul; as de Luanda, Benguela e Sá da Bandeira; as de Ressano Garcia e Beira; a de Mormugão. Importância do caminho de ferro na vida local e nacional.

A circulação rodoviária. Importância da camionagem na vida local e nacional. Necessidade das regras de trânsito para a segurança das vidas e dos bens e também para a rapidez das comunicações. Exemplificação das regras vigentes.

Os correios, telégrafos e telefones. A rádio. A televisão. Ideia muito sumária do funcionamento e importância destes serviços.

Instruções

Com o estudo das ciências geográfico-naturais pretende-se, fundamentalmente, que as crianças aprendam a observar o meio ambiente e a reflectir sobre ele. Por isso, e como princípio de ordem geral, o seu ensino deve ter a feição de lições de coisas. É visível a orientação geral do programa: partir sempre do que é mais próximo, mais familiar às crianças para o que lhes é mais distante e alheio; e do mais concreto para o mais abstracto.

Depende antes de tudo do professor — do seu espírito de observação, do seu carinho pelas coisas simples, da sua paixão por despertar o interesse das crianças, do seu sentido de beleza — a eficácia deste ensino. Os alunos devem ser sempre como que levados pela mão, sem sofrerem o choque de um salto brusco no desconhecido, mas ao mesmo tempo saboreando a novidade, o inesperado que cada dia lhes reservar. Dada a importância desta matéria para a disciplina da Língua Portuguesa, já nas respectivas instruções ficou dito o essencial quanto ao método oral a utilizar (chamar a atenção, fazer ver, trocar impressões, conversar). Acrescente-se aqui a grande conveniência de usar o método de observação directa, que só nos casos de impossibilidade será substituído pelo de observação indirecta (fotografia, gravura, desenho feito pelo professor, trabalhos manuais, construções de arcia ou de barro, etc.) ou pelo da leitura (só de textos fáceis, claros e sugestivos).

São os mesmos os programas da 1.^a e 2.^a classes. No entanto, a matéria que os constitui, que na 1.^a classe será dada um pouco ao sabor da experiência escolar, deve ser tratada na 2.^a classe com maior desenvolvimento e um pouco mais de sistematização.

Na 3.^a classe alargam-se os horizontes do ensino, mas mantém-se a orientação geral desta disciplina. A simples observação pode ir dando lugar à experimentação, especialmente no que se refere à vida das plantas e aos estados da água na natureza. Todo o ensino continuará a ser muito elementar, nunca descendo a pormenores que ultrapassem as possibilidades dos alunos. O professor procurará levá-los a entender a correlação e interdependência dos seres da natureza. O estudo dos animais e das plantas será subordinado a esta ideia fundamental.

Acerea dos animais, o que importa é o que está presente aos olhos das crianças. Só as características morfológicas externas de fácil observação constituem programa obrigatório desta classe.

Como nas outras disciplinas, aproveitem-se todas as oportunidades para educação dos alunos quanto às suas atitudes e procedimento em casa, na escola, na via pública, em toda a parte. Procure-se estabelecer hábitos de asseio, cortesia e disciplina. Por forma atraente, objectiva e prática se há-de procurar que as crianças ganhem progressiva consciência dos seus deveres cívicos e sejam esclarecidas sobre os riscos de acidentes mais comuns (do trânsito, das máquinas, da aparelhagem eléctrica, etc.) e sobre os primeiros socorros a prestar. O programa de ciências fornece ocasiões várias para este ensino, que pode assumir carácter um tanto sistemático quando se faça o estudo elementar da vida social e também das vias de comunicação e dos meios de transporte, sobretudo terrestres. Neste último aspecto, considere-se o aluno das primeiras classes apenas na qualidade de peão e de passageiro e alargue-se o âmbito do ensino, nas classes subsequentes, aos hábitos e preceitos que dizem respeito a ciclistas, a condutores de gado, a guias de animais de sela e de tração. Tudo será apresentado como aplicação do princípio geral de solidariedade.

Durante a 4.ª classe mais se terá de recorrer a uma pluralidade de métodos, já sumariamente indicados no início destas instruções. A redacção, o desenho, os trabalhos manuais, a fotografia, a gravura, todos os possíveis meios audio-visuais; a recolha de plantas pelos próprios alunos; um pequeno museu animal, vegetal e mineral; o horto e o jardim da escola; colmeias e aviários; o material indispensável para algumas experiências (lâmpadas de álcool, etc.), tudo são meios de que o professor poderá lançar mão para completar ou tornar possível o estudo objectivo da natureza.

Desenho

1.ª e 2.ª classes

Desenho livre.

Desenho de contorno.

3.ª e 4.ª classes

Desenho livre.

Na 4.ª classe a mentalidade dos alunos já permite a sistematização, e esta será em larga medida necessária. Isso não significa, contudo, que se deva sacrificar o princípio fundamental de que a memorização deve ser precedida pela compreensão.

Pretende-se que o estudo específico do homem seja iniciado pela comparação com os outros animais, sem usar pormenorizações e subtilidades inadequadas às crianças. Saliente-se que, acima das realidades orgânicas, são as realidades de ordem espiritual que estabelecem entre os seres vivos a superioridade do homem. A comparação objectiva do procedimento humano e dos animais irracionais (conhecidos pelas crianças) é um caminho acessível para noções claras.

O aluno deve saber distinguir os órgãos dos sentidos e compreender a sua importância pelo uso que deles faz. O conhecimento genérico do homem ser-lhe-á dado pelos mesmos processos que o relacionaram com a natureza. O estudo do corpo humano virá, portanto, no termo da observação, orientada pelo professor, de relações e de funções que a criança conhece por experiência. Esse estudo será feito de forma muito clementar, com recurso aos processos intuitivos e tendo em vista a localização dos órgãos, as suas funções e os cuidados indispensáveis à sua integridade e eficiência.

No estudo dos animais pretende-se ampliar o que nos anos anteriores se aprendeu. Não interessam, no entanto, as minúcias anatómicas, mas, além das inter-relações claramente enunciadas no programa, apenas os caracteres mais facilmente observáveis. Com idêntico critério hão-de ser estudadas as rubricas que se referem aos vegetais e aos minerais.

No estudo do firmamento o professor recorrerá à experiência que as crianças têm da noite estrelada, da noite de luar, do nascer e do pôr do Sol, etc.

Ao ensinar a geografia de Portugal o professor terá sempre presente a intenção de dar às crianças a consciência da unidade portuguesa, uma unidade intercontinental e interoceânica. O estudo paralelo da história pátria ajudará a compreender melhor o sentido real e profundo desta unidade. Aqui terá larga aplicação o princípio de diferenciação regional a que se refere o relatório do decreto que oficializa estes programas, dando-se mais pormenoradamente o que respeita à região em que se encontra o aluno, sem prejuízo do conhecimento geral imprescindível para a integral visão e compreensão do mundo português.

Trabalhos Manuais

1.^a e 2.^a classes

Modelação com barro, pasta de papel, cera ou plasticina.
Trabalhos com papel: picagem, recorte, colagem e dobragem.
Trabalhos com cartolina: recorte e construções.

3.^a classe

Desenvolvimento do programa das classes anteriores.
Trabalhos de tecelagem (aplicação de papel, rafia, fio, palha ou materiais de fácil aquisição local).

4.^a classe

Desenvolvimento do programa da classe anterior.
Trabalhos com cortiça, outras cascas e frutos secos, raízes, etc.
Trabalhos com madeira fina e macia.
Trabalhos de arame.

Instruções

A modelação é um poderoso auxiliar da aprendizagem das diferentes disciplinas e meio de desenvolvimento neuro-muscular e psico-sensorial dos alunos.

Deve ser, pois, aplicada ao serviço de toda a aprendizagem. Comecem as crianças por modelar formas muito simples (esferas, cones, frutos, etc.). Depois, por sua iniciativa ou orientadas pelo professor, irão aumentando as dificuldades dos temas. Não se deve deixar de favorecer a livre expressão, sendo de aconselhar que se estimule a interpretação de motivos alegóricos relativos às diferentes tradições locais.

São utilizáveis para tal materiais como a plasticina, a cera, a pasta de papel ou o barro, preferindo-se sempre os que forem de mais fácil aquisição.

Os trabalhos com papel, como a picagem, o recorte e a dobragem, terão sempre a feição de coadjuvantes das diversas disciplinas. No ensino de todas as matérias tem especial importância a intuição do professor. Para os trabalhos de picagem é

Instruções

Se, por um lado, o desenho vale como auxiliar de todas as outras disciplinas, é também para a criança um excelente meio de expressão e, como tal, oferece ao professor excelentes oportunidades para o conhecimento psicológico dos seus alunos.

Na fase inicial é preferível não propor tema para o desenho, dando assim ampla liberdade ao aluno. Essa liberdade contribuirá para combater a timidez que em geral domina as crianças no início da vida escolar.

Com o desenho de ilustração e de imaginação, que se tomam como modalidades do desenho livre, pretende-se que a criança cultive a imaginação criadora e possa exprimir, a seu modo, o que viu e o que aprendeu. Tais desenhos não se coadunam com uma inoportuna intervenção directa do professor na sua correção. Deve este, no entanto, levar a criança a manter uma boa posição do corpo e do papel, a utilizar os vários instrumentos e a evitar a rigidez do traçado.

Ao falar-se de desenho não se tem em vista apenas o traço simples, mas também a mancha colorida, que pode ser obtida pela aplicação do giz, do lápis ou das tintas, quer dentro de contornos previamente traçados, quer livremente.

Durante os primeiros meses de escolaridade é vantajosa a prática do desenho de contorno de objectos, folhas, flores e frutos mais adequados a este exercício, e também de figuras previamente recortadas. Aplicando o modelo sobre o papel, a criança procura contorná-lo, sob a orientação do professor, que lhe nota as incorrecções e a guia nos movimentos a efectuar. Assim se desenvolvem aptidões relacionadas com a escrita, ao mesmo tempo que se servem as outras finalidades do desenho, por meio da correlação psicomotora.

Se na 1.^a classe e ainda na 2.^a se não pode exigir grande perfeição no desenho e no colorido, já na 3.^a e 4.^a classes essa exigência tem razão de ser.

O desenho livre admite a modalidade da interpretação directa de objectos simples, cenas ou situações vistas pelo aluno, para se conseguir o progresso do espírito de observação, e do acto de observação, a disciplina dos elementos de expressão gráfica e o desenvolvimento da actividade criadora e do sentimento do belo. Na preparação e execução desta modalidade de desenho não se usem artificios e formalismos. E não se dê importância primordial à semelhança com os modelos.

conveniente utilizar almofadas cheias de pasta de algodão ou bocados de feltros de chapéu e alfinetes grossos de cabeça grande.

A cartolina e o cartão servem para fazer construções, pastas para arrumar trabalhos, caixas para lápis, etc. Convém imprimir carácter utilitário pelo menos a alguns destes trabalhos, a que não falta, aliás, valor educativo.

Na tecelagem pode-se utilizar papel cortado em tiras, ráfias, fios de grossuras e cores diferentes, palha, palma, etc., havendo toda a vantagem em utilizar o material de mais fácil aquisição local. Se houver alguma indústria regional adequada, neste sentido se deve encaminhar o trabalho.

Recomenda-se o maior interesse aos professores pela jardinagem, tratamento do horto escolar, do aviário ou de quaisquer animais que se possam manter na escola.

Moral e Religião

1.^a classe

1.º trimestre:

O mundo que nos rodeia: Deus, criador e senhor de tudo; gratidão para com Deus.

Noção e beleza do bem, noção e fealdade do mal, fundamentadas em razões simples e intuitivas.

A primeira desobediência do homem e as suas consequências.

A promessa de um Salvador. Santa Maria, a Mãe do Salvador.

Natal de Jesus. Presépio: a sua origem, o seu significado, as suas lições.

2.º trimestre:

Jesus em Nazaré: amor, respeito e obediência aos pais. Jesus, Deus e Homem, é o Salvador prometido.

Paixão, Morte e Ressurreição de Jesus.

3.º trimestre:

O Baptismo e a Eucaristia.

O poder de perdoar os pecados.

A Ascensão.

O Espírito Santo.

Principais pontos da doutrina e da moral cristãs tradicionais do País, relacionados com o programa.

2.^a classe

1.º trimestre:

Criação do homem e seus fins.

Diferença fundamental entre o homem e os outros animais.

O Anjo da Guarda.

Deus sabe tudo, pode tudo e vela por todos nós.

O primeiro mal cometido pelo homem: o pecado original.

A promessa de um Salvador e a sua efectivação.

A Imaculada Conceição, Padroeira de Portugal.

Nascimento de Jesus.

2.º trimestre:

Morte dos Inocentes e fuga para o Egipto.

A vida de Jesus em Nazaré: exemplo do cumprimento dos deveres para com a família e os superiores.

Início da pregação de Jesus; os Apóstolos. Os poderes que Jesus lhes transmitiu:

A última Ceia: a instituição do Sacrifício da Missa.

A paixão e morte de Jesus, o Salvador.

A gravidade da desobediência aos preceitos divinos.

3.º trimestre:

Ressurreição de Jesus. As suas aparições.

Poderes especiais transmitidos ao Apóstolo S. Pedro.

A Ascensão. O Espírito Santo. A Confirmação.

Principais pontos da doutrina e moral cristãs tradicionais do País correspondentes ao programa.

3.^a classe

1.º trimestre:

Deus cria o homem para ser feliz.

Os males começam com a desobediência de Adão.

Os mandamentos dados no monte Sinai. O seu valor actual.

Jesus, filho de Deus feito Homem.

O trabalho dignificado por Jesus.
 Jesus fala do Reino de Deus.
 Jesus, amigo dos doentes. A Extrema Unção.
 A Eucaristia. O Sacrifício da Missa: a participação dos cristãos.
 Paixão de Jesus (pormenorizada).
 Ressurreição.
 Missão dos Apóstolos na expansão da Fé. Os missionários portugueses colaboram nesta missão.

3.º trimestre:

A Ascensão. O Espírito Santo.
 A vida cristã nos primeiros tempos de Igreja. Perseguição dos Apóstolos. Conversão de S. Paulo.
 S. Pedro, primeiro bispo de Roma.
 A conversão dos povos da Península ao cristianismo.
 Portugal nasce cristão.
 Santos portugueses mais notáveis.
 Os nossos deveres de solidariedade cívica e cristã: deveres para com a Pátria e para com as autoridades.
 Bases cristãs da educação cívica.
 Principais pontos da doutrina e moral cristãs tradicionais do País relacionados com o programa.
 Algumas frases simples das Epístolas.

Instruções

A enunciação de um programa de instrução religiosa e formação moral não significa que estas devam ministrar-se apenas durante o tempo que lhes for destinado. Para a formação espiritual converge todo o esforço de quantos educam a criança, bem como todas as actividades escolares e mesmo circulares. A criança é um ser livre. Se se quer actuar com êxito na formação da sua personalidade, é preciso captar-lhe primeiro a simpatia, de maneira que a sua vontade se disponha livremente a receber os influxos da educação. Esta é obra de colaboração voluntária, e nada haverá feito se professor, aluno e família não quiserem, em conjunto, realizar determinado ideal.

Mistério do Natal.
 Os Reis Magos: a doutrina de Jesus levada para além da Sua terra natal.

2.º trimestre:

Baptismo no Jordão. A Santíssima Trindade: a sua tradicional celebração festiva nalguns territórios portugueses.
 Jesus por bondade realiza milagres: prova a Sua divindade.
 O Sermão da Montanha, cuidadosamente explicado.
 Algumas parábolas, principalmente as que revelam o desejo do perdão aos arrependidos.
 Jesus sofre, morre e ressuscita: é o Salvador prometido.

3.º trimestre:

Ascensão. O Espírito Santo.
 A Igreja continuadora da missão de Jesus Cristo: o Papa, os bispos, os sacerdotes, o pároco. A paróquia e o seu santo padroeiro.
 Festas religiosas locais.
 Principais pontos de doutrina e moral cristãs tradicionais do País relacionados com o programa.
 Citação oportuna de algumas frases dos Evangelhos.

4.ª classe

1.º trimestre:

A Bíblia: a sua importância sob vários aspectos e o seu valor normativo da Fé e da Moral.
 Distinção entre Antigo Testamento e Novo Testamento.
 Nomes dos Evangelistas.
 As obras de misericórdia.
 As Santas Casas de Misericórdia, antiga instituição cristã de Portugal.

2.º trimestre:

S. João Baptista, o precursor.
 O que o homem deve ao nascimento de Jesus.
 A Sagrada Família: o exemplo para as famílias.

Mais que nenhuma outra, deve a formação moral ser activa, já nos processos usados, levando as crianças à prática de acções tendentes à aquisição de bons hábitos, já no domínio de si mesmas, pela posse gradual de uma consciência moral que livremente as determina na aquisição da virtude e na conduta perfeita da vida, corrigindo a pouco e pouco as tendências que dispõem para o mal.

O educador tem de conhecer os seus alunos e actuar em cada um, completando e aperfeiçoando a educação recebida em família e estimulando-os a actuar em uns sobre os outros, no aperfeiçoamento mútuo.

Não pode haver educação sem ideal. Este é a estrela que orienta. Educar é dirigir — para algum ponto, por alguma forma, a alguma luz. «Eu sou o Caminho, a Verdade e a Vida», disse Jesus Cristo, indicando-nos o ideal supremo de toda a obra de educação. Sob este signo da educação cristã, que é ao mesmo tempo visão realista das necessidades espirituais das crianças de hoje, as quais devem, na continuidade do passado, construir o Portugal maior do futuro, a formação moral e religiosa na escola primária tem mesmo de intensificar-se dentro do espírito de ajustamento à Vida e de progresso na didáctica da Religião.

Assim, procurou-se elaborar um programa de religião e moral que desse a todo o pequeno português (e, para já, nas quatro primeiras classes) o conhecimento básico, embora adaptado à sua idade, do Mistério Cristão, e em complemento, os fundamentos morais da vida cívica, compreendida como florescimento da vida cristã integral — pois que o ensino da doutrina cristã há-de obedecer ao conceito de que a religião teórica e prática não é qualquer coisa de estranho e de suplementar à vida humana, mas elemento necessário do seu todo integral e harmónico.

Para alcançar tal finalidade, procurou-se apresentar a matéria do ensino de religião e de moral, cêlicamente, sob a dupla feição histórico-bíblica (uma vez que se trata da História da Salvação) e da vivência corrente da criança (uma vez que a experiência infantil é ponto de partida em pedagogia). Tal feição expositiva das lições faz com que o processo didáctico seja bastante acessível ao comum dos educadores e tudo se torne mais sugestivo para a criança neste período da terceira infância; e para que a lição se torne acentuadamente uma unidade pedagógica, inteiramente formativa, pôr-se-á todo o cuidado em tirar de cada facto bíblico ou outro, conjuntamente com um ponto

doutrinal, uma aplicação moral, de modo que a criança, depois de cada aula, saia mais enriquecida para a Vida.

A articulação da matéria do ensino com o Tempo Litúrgico dá actualidade a cada ponto de doutrina, assim apresentado no respectivo enquadramento natural — a vida da Igreja no seu culto.

O educador deve, em cada lição, socorrer-se dos processos activos mais adaptados, como o uso do quadro preto, de gravuras, filmes, etc. Quer no decorrer da lição, quer no final dela, sugerirá aos seus discípulos, em pequenas advertências e reflexões de ordem prática, aquelas virtudes e propósitos de vida moral cristã e cívica mais relacionados com a lição. Não deve omitir-se, oportunamente, a referência à vida cristã em comunidade e criar-se-á o sentido profundo do amor do próximo, incluindo o amor da Pátria e o respeito da autoridade, bem como a colaboração leal dos cristãos na vida cívica.

Educação Física

1.ª e 2.ª classes

Ginástica infantil:

Actividades generalizadas.

Exercício sob a forma de contos.

Execução de lições de ginástica (do *Manual da Mocidade Portuguesa*):

- a) Na sala de aulas;
- b) Ao ar livre;
- c) No ginásio.

Jogos educativos e recreativos (do *Manual de Jogos da Mocidade Portuguesa*):

Jogos de atenção.

Jogos de corridas simples e de estafetas.

Jogos de equilíbrio.

Jogos de força.

Jogos de destreza.

Marchas:

Marchas pelo campo.
Pequenas excursões.

Iniciação desportiva:

Jogos tradicionais, tais como a bilharda, o belindre, etc.
Ensino dos gestos-base (agarrar, lançar, bater, parar, correr, etc.) das seguintes modalidades desportivas: atletismo an-
debol, basquetebol e voleibol.

Natação:

- a) Adaptação à água;
- b) Jogos dentro de água;
- c) Ensino da natação elementar.

Educação rítmica:

Rodas infantis tradicionais.
Brinquedos cantados.

3.^a e 4.^a classes

Ginástica educativa:

Execução de esquemas (do *Manual da Mocidade Portuguesa*):

- a) Na sala de aula;
- b) Ao ar livre;
- c) No ginásio.

Jogos educativos e recreativos (do *Manual da Mocidade Portuguesa*):

- Jogos de atenção.
- Jogos de corridas simples e de estafetas.
- Jogos de equilíbrio.
- Jogos de força.
- Jogos de destreza.

Marchas:

Marchas pelo campo.
Pequenas excursões.

Iniciação desportiva:

Jogos tradicionais, tais como o jogo da malha, o pião, etc.
Continuação do ensino de gestos das modalidades referidas para a 1.^a e 2.^a classes.

Natação:

- a) Ensino da flutuação;
- b) Aprendizagem de um estilo;
- c) Saltos simples.

Jogos simplificados de aplicação dos gestos ensinados anteriormente (bola-ao-captão, jogo-do-mata, o homem-cesto, etc.).

Educação rítmica:

Rodas infantis tradicionais.
Brinquedos cantados.

Instruções

A educação física não é uma simples actividade complementar da escola, mas, embora com finalidade e metodologia próprias, faz parte do seu programa de educação.

Tal como a saúde, também a formação do carácter e a adaptação dos alunos à vida social são objectivos essenciais da educação física. Mas para atingir esse triplíce objectivo é indispensável que esta disciplina se harmonize com as características e necessidades psicossomáticas dos alunos.

Destinando-se às crianças de idade pré-pubertária (dos 7 aos 10-11 anos), a educação física no ensino primário há-de assentar os fundamentos e abrir caminho à posterior formação higiénica, correctiva e desportiva.

As limitadas possibilidades de atenção, coordenação motriz e determinação corporal da criança exigem que a actividade física durante o ensino primário tenha carácter sensitivo-sensorial e recreativo. E assim os meios fundamentais a utilizar são a ginástica e os jogos educativos, em modalidade facilmente adaptáveis aos interesses psicomotores dos alunos.

A orientação pedagógica, metodológica e técnica deste ensino está suficientemente explanada no *Manual de Ginástica*

Infantil e no *Manual de Jogos* (da Organização Nacional Mocidade Portuguesa), os quais têm já em conta as características e as possibilidades das instalações e do material didáctico das nossas escolas. O conhecimento destes manuais é, pois, indispensável a todos os professores do ensino primário.

Para dar às crianças uma boa formação física será conveniente que a assistência médica acompanhe a acção pedagógica.

Neste grau de ensino é quase impossível estabelecer distinções programáticas de acordo com a diferença de sexo. Os professores saberão, porém, introduzir no ensino dos mesmos exercícios a necessária diversidade de método. Há ainda um ponto do programa manifestamente mais apropriado a rapazes: os jogos tradicionais; e outro mais apropriado a raparigas: a educação rítmica.

Tem esta disciplina grande afinidade com a de educação musical. As rodas infantis tradicionais e os jogos cantados pertencem indistintamente a uma e outra. Pode-se aproveitar esta ligação para uma insistência no sentido do ritmo que interessa

Educação Musical

1.ª e 2.ª classes

Canções:

Canções populares: canções simples adequadas à idade dos alunos; rodas com gestos ou mímica.

Ritmo:

Batimento do ritmo das canções ouvidas e cantadas; andar cantando e marcando o ritmo; exercícios de ritmo com movimentos acelerados e retardados; exercícios de ritmo livres.

Ouvido:

Exercícios sensoriais feitos com material auditivo; reconhecimento de timbres diversos; reprodução da subida e descida do som.

3.ª e 4.ª classes

Canções:

Hino nacional; marchas da Mocidade Portuguesa e da Mocidade Portuguesa Feminina e outras marchas patrióticas; canções populares; cânones simples a duas vozes; canções a duas vozes; canções com nomes das notas musicais.

Ritmo:

Desenvolvimento da matéria das classes anteriores.

Ouvido:

Desenvolvimento da matéria das classes anteriores. Reconhecimento das três qualidades do som (timbre, altura e intensidade). Desenvolvimento da memória dos sons.

Instruções

A evolução da música, as conquistas modernas da psicologia e as condições da vida social parecem aconselhar a renovação dos processos da educação musical.

Na elaboração do programa, embora não negando a conveniência que haveria em ensinar às crianças os elementos gráficos fundamentais da música, julgou-se mais oportuno definir os processos que permitam desenvolver o ouvido, o sentido do ritmo, a expressão e o gosto musicais.

Principalmnte, por meio da canção, e recorrendo, dentro das possibilidades da escola, ao material auditivo adequado, procure-se despertar a sensibilidade das crianças e também as suas faculdades dinâmicas, sensoriais e intelectuais. Assim se criarão as bases que permitam a alunos ainda pouco dotados a fácil compreensão do ensino teórico que porventura venham a receber mais tarde.

Do repertório de canções populares, colhido nos cancionários já publicado ou a publicar para este fim, deverão constar alguns números tradicionais na região.

Não convém escolher canções com número excessivo de notas; e as que se escolherem devem ser apresentadas, como é natural, por ordem crescente de dificuldade.

No ensino das canções — que as crianças aprendem por imitação — recomenda-se que seja devidamente cuidada a qualidade da emissão, evitando-se o grito e o canto estentoreo inexpressivo e procurando-se, ao mesmo tempo, que a articulação e pronúncia sejam claras e correctas.

As rodas infantis, especialmente quando acompanhadas de gestos ou de mímica, como é frequente na nossa tradição, são geralmente muito apreciadas pelas crianças e têm grande valor para a educação musical.

Extraordinária é a importância educativa dos exercícios de ritmo, hoje considerados indispensáveis na formação musical de base. A marcação do ritmo pode ser feita com batimento das mãos, paus, instrumentos de percussão ou por outros meios. Através de exercícios repetidos, os alunos aprenderão, de forma intuitiva e sem quaisquer explicações de ordem teórica, a marcar os tempos, os compassos e, ainda, a reconhecer os andamentos na expressão musical.

Sempre que se disponha de material auditivo conveniente — piano, harmónio, xilofone, flauta de bisel ou de êmbolo, campainhas intratonais, etc. — o aluno será levado a efectuar exercícios sensoriais variados. Começando por se habituar a identificar os diferentes timbres, irá progressivamente aprendendo a reproduzir, por gestos e gráficos, a subida e descida dos sons e, mais tarde, a distinguir neles as três qualidades fundamentais: timbre, altura e intensidade. A imaginação do professor poderá, muitas vezes, suprir a carência de material e conseguir satisfatórios resultados com os meios de que dispõe.

O professor não deixará de salientar o especial significado do hino nacional e de promover que ele entre, tanto no entendimento, quanto no coração dos alunos.

Dos cancioneiros se podem colher cânones e canções para serem cantados a duas vozes, sem arranjos complicados nem artificiosos. A simplicidade e o bom gosto na interpretação não requerem do professor aptidões invulgares e valem muito mais do que as habilidades e artificios, impróprios para as crianças.

As canções com nomes de notas, sejam em forma simples, ou de cânones, ou de arranjos para duas vozes, interpretadas com a indicação simultânea da sua figuração na pauta musical constituem exercícios muito úteis para a educação do ouvido e para o desenvolvimento da memória dos sons. Estabelecem,

por outro lado, as bases de uma instrução musical mais profunda, que os alunos porventura venham a receber.

Educação Feminina

(Para o curso primário no seu conjunto)

Material para costura:

Linha, agulhas, alfinetes, tesoura e dedal, caixa individual de costura e agulheiros.

Trabalhos de costura:

Para confecção (embainhar, pespontar, chulear, casear, franzir e *ajour*).

Para reparação (passajar, remendar e palmilhar).

Bordados:

Ponto de cruz, ponto de pé de flor e ponto de cadeia.

Croché:

Abertos e fechados.

Malha:

Ponto de liga e ponto de meia.

Conhecimento prático de tecidos de lã, algodão, seda e linho e suas aplicações mais vulgares.

Muito breves referências às fibras artificiais.

Aproveitamento de restos de tecidos.

Precauções a tomar quando se guarda a roupa.

A necessidade da limpeza.

Na casa (varrer e limpar o pó, esfregar e encerar; desinfectantes de uso mais corrente).

No vestuário (lavagem e emprego do sabão e detergentes químicos; fazer barra e pôr-a corar; passar a ferro; os tira-nódoas mais correntes; precauções a tomar com alguns tira-nódoas, como a benzina e a gasolina).

A alimentação:

Vantagens de uma alimentação variada.

A preparação dos alimentos. Alimentos sem preparação culinária, as saladas; sua preparação. Os frutos; inconvenientes dos frutos sem a necessária maturação. Frutos de que se pode comer a casca depois de lavada; frutos a que se deve tirar a casca.

Cozer, fritar, guisar, grelhar, assar. Noções muito elementares e práticas sobre estas operações culinárias. Preparação de sopas.

Amanhar e salgar peixe.

Conhecimento muito rudimentar, pelo aspecto e pelo cheiro, do bom estado dos alimentos, especialmente do peixe e da carne.

Como se devem guardar os alimentos crus e os já cozinhados.

O uso de recipientes metálicos. Seus inconvenientes (tachos de cobre).

Intoxicações alimentares por alimentos deteriorados ou venenosos (cogumelos, etc.).

Instruções

A disciplina de Educação Feminina tem-se limitado, até aqui, a promover a aprendizagem da costura, dos bordados, da malha e croché. Parece tal limitação incompatível com o mundo de assuntos que a própria epígrafe sugere, e até com a tradição, que importa continuar, da mulher portuguesa como excelente dona de casa.

Desnecessário será acentuar que só é de admitir ensino prático que aproveite e depure a intuição, as tendências e a experiência das crianças. Neste sentido, excelente seria que as alunas pudessem lavar na escola algumas peças da sua roupa de uso, passá-las a ferro, remendá-las, passajá-las, cuidá-las. Em qualquer circunstância, faça-lhes a professora sentir que, embora o necessário deva passar à frente do supérfluo, é sempre possível e sempre bom dar às coisas mais modestas e comezinhadas um traço de beleza e de arte.

Na parte do programa relativa à alimentação o ensino deve ter, mais que nas outras ainda, um carácter eminentemente prático e ocasional. Uma lição de leitura ou ciências, por exemplo,

pode fornecer ocasião propícia para tratar qualquer dos temas indicados. As escolas junto das quais funcionam cantinas parecem estar, para o efeito, em condições vantajosas.

A extensão a dar ao tratamento das várias rubricas deve ter em especial conta o nível social e económico das crianças.

Ministério da Educação Nacional, 28 de Maio de 1960.
— O Ministro da Educação Nacional, *Francisco de Paula Leite Pinto*.

DIRECÇÃO DO DISTRITO ESCOLAR DE LISBOA

REGULAMENTO DOS EXAMES DA 4.^a CLASSE

do Ciclo Elementar do Ensino Primário
(aprovado por despacho ministerial de 9 de
Outubro de 1969), *com resumo e tabelas de
classificação das respectivas provas.*

E

REGULAMENTO DOS EXAMES DA 6.^a CLASSE

do Ciclo Complementar do Ensino Primário
(aprovado por despacho ministerial de 5 de
Abril de 1968) e respectivas instruções para
classificação das provas.

DIRECÇÃO DO DISTRITO ESCOLAR DE LISBOA

REGULAMENTO DOS EXAMES DA 4.ª CLASSE

do Ciclo Elementar do Ensino Primário
(aprovado por despacho ministerial de 9 de
Outubro de 1969), *com resumo e tabelas de
classificação das respectivas provas.*

E

REGULAMENTO DOS EXAMES DA 6.ª CLASSE

do Ciclo Complementar do Ensino Primário
(aprovado por despacho ministerial de 5 de
Abril de 1968) e respectivas instruções para
classificação das provas.

REGULAMENTO DOS EXAMES DA 4.ª CLASSE DO CICLO ELEMENTAR DO ENSINO PRIMÁRIO

APROVADO POR DESPACHO MINISTERIAL DE 9 DE OUTUBRO
DE 1969

(A adoptar a partir do ano lectivo de 1969-70)

1. EPOCA DE EXAMES

1.1 Os exames realizar-se-ão em Julho, nas datas que forem fixadas nos termos do § único do art. 7.º do Decreto n.º 18 413, de 2 de Junho de 1930, adicionado pelo art. 7.º do Decreto-Lei n.º 42 191, de 23 de Março de 1959.

2. LOCAL DOS EXAMES

2.1. Nos termos do Decreto-Lei n.º 44 378, de 30 de Maio de 1962, os exames realizar-se-ão na sede dos concelhos e, excepcionalmente, em localidades de fácil acesso, onde seja possível concentrar, pelo menos, 72 examinandos para constituição de um júri.

2.2 Ao abrigo do art. 2.º do Decreto-Lei n.º 44 378, de 30 de Maio de 1962, poderá também ser autorizada a realização de exames nas escolas que funcionem junto de empresas particulares, desde que os respectivos directores o solicitem ao Ministério da Educação Nacional, até 31 de Maio, por intermédio das direcções escolares, e as empresas assumam a responsabilidade pelo pagamento das despesas com as deslocações dos júris e o expediente de exames.

2.3 Os proponentes são autorizados a acompanhar os seus alunos aos exames nos dias em que eles prestem provas.

3. ADMISSÃO A EXAME

3.1 A idade mínima dos candidatos é de 9 anos completados até 31 de Março do ano em que o exame se realiza, tendo em atenção o preceituado no art. 28.º, n.º 1, do Decreto-Lei n.º 47 480, de 2 de Janeiro de 1967.

3.2. Os candidatos a exame serão inscritos nas relações modelo n.º 396 do Catálogo Diversos da Imprensa Nacional.

3.14.2. Os alunos do mesmo proponente serão normalmente inscritos na mesma pauta, por ordem alfabética.

3.14.3. Na ordenação dos proponentes na pauta, atender-se-á aos interesses das famílias em face das condições locais.

3.14.4. De entre os examinandos da mesma localidade, inscrever-se-ão em primeiro lugar os do ensino oficial.

3.14.5. Serão condicionalmente inscritos nas pautas os candidatos que não tenham apresentado cédula pessoal ou certidão de nascimento dentro do prazo normal.

4. CONSTITUIÇÃO DOS JURIS

4.1. Os júris são nomeados pelos directores dos distritos escolares.

4.2. Cada júri tem um presidente e dois vogais, todos nomeados de entre professores do ensino primário.

4.3. O presidente do júri deverá pertencer, sempre que possível, a escola de conselho diferente daquele onde os exames se realizarem. É desejável que tal critério se aplique também aos vogais.

4.4. Os presidentes dos júris são responsáveis pela execução eficiente do serviço dos exames. Para este fim receberão dos directores dos distritos escolares, com a antecedência necessária, as instruções convenientes.

4.5. O serviço de exames é obrigatório, pelo que só poderão ser justificadas as faltas dadas por motivo de força maior, devidamente esclarecido e comprovado perante os directores dos distritos escolares. Estes darão aos presidentes dos júris, antes do início dos exames, directrizes precisas para a pronta substituição dos professores que, excepcionalmente, venham a faltar.

4.6. Os professores que forem deslocados da sua residência oficial terão direito a abono de ajudas de custo e despesas de deslocação, subsídios de viagem e de marcha e de transporte, nos termos do Decreto-Lei n.º 48 729, de 4 de Dezembro de 1968.

5. ORGANIZAÇÃO E REGIME DE PRESTAÇÃO DE PROVAS

5.1. Os exames compreendem provas escritas, prova prática e provas orais.

5.2. As provas escritas e a prova prática realizam-se para cada turno num só dia.

5.3. Não excederá vinte e quatro o número de examinandos por cada turno de provas escritas e prova prática e oito por cada turno de provas orais. Excepcionalmente, este último número poderá ser aumentado até dez.

3.3. As propostas serão elaboradas por ordem alfabética dos nomes dos alunos. As dos alunos do ensino oficial serão assinadas pelo proponente e pelo director da escola, quando o haja; as do ensino particular em estabelecimento, pelo director respectivo; e as propostas do ensino particular individual e doméstico serão subscritas pela pessoa sob cuja responsabilidade tiver sido efectuada a matrícula.

3.4. As propostas serão enviadas às respectivas delegações escolares ou secretarias de zona de 25 de Maio a 5 de Junho.

3.5. Nas propostas serão referenciados os candidatos que sofram de deficiências visuais ou auditivas bem como de qualquer outra anomalia digna de ser considerada pelo júri.

3.6. As propostas deverão ser acompanhadas das certidões de nascimento dos candidatos que não possuam cédula pessoal.

3.7. Deverão ser ainda inscritos nas propostas, mas a título condicional, os candidatos que até ao fim do prazo indicado no n.º 3.4. não possam apresentar certidão de nascimento nem cédula pessoal, desde que o pai, o encarregado de educação ou o proponente assim o tenham requerido ao respectivo director do distrito escolar.

3.8. Das propostas ou em documento apenso deverá constar a informação do director do centro de actividades circun-escolares de que os examinandos as frequentaram com assiduidade e aproveitamento, ou foram delas dispensados, explicitando-se, neste caso, o fundamento legal da dispensa.

3.9. Compete às delegações escolares e às secretarias de zona a verificação de todas as propostas e a confirmação dos elementos respeitantes aos examinandos do ensino particular.

3.10. As pautas, do modelo 397 do Catálogo Diversos da Imprensa Nacional, serão organizadas nas delegações escolares ou nas secretarias de zona.

3.11. Por cada júri, a que competirá o máximo de 72 examinandos, será organizada uma pauta.

3.12. Estas pautas serão afixadas para conhecimento público até ao dia 25 de Junho.

3.13. Logo que sejam marcadas as datas das provas, os delegados escolares e os secretários de zona comunicarão aos proponentes os dias e o local em que farão exame os respectivos alunos.

3.14. Na elaboração das pautas observar-se-ão as normas seguintes:

3.14.1. Serão indicados com a maior exactidão o local de funcionamento e o dia e hora em que as provas se iniciarão.

for superior a seis, haverá uma sessão no período da manhã e outra no da tarde, separados pelo intervalo mínimo de 90 minutos.

5.4. Haverá provas escritas de Língua Portuguesa (Ditado e Redacção) e de Aritmética e Geometria; prova prática de Desenho e Trabalhos Manuais; e provas orais de Língua Portuguesa e História Pátria, Aritmética e Geometria, e Ciências Geográficas-Naturais.

5.5. Os elementos dos júris, no primeiro dia das provas, comparecerão nos locais dos exames às 8 horas e 30 minutos, e às 8 horas e 45 minutos nos dias seguintes, a fim de poderem tomar as providências necessárias ao integral cumprimento das disposições regulamentares do serviço de exames e, nomeadamente, assegurarem o início destes à hora estabelecida.

5.6. A primeira prova escrita de cada turno será precedida de um período de 10 minutos destinado à preparação psicológica dos examinandos.

5.7. A prova de Língua Portuguesa iniciar-se-á às 9 horas e 10 minutos e terá a duração global de 70 minutos.

A prova escrita de Aritmética e Geometria iniciar-se-á às 10 horas e 35 minutos e terá a duração de 60 minutos.

5.8. A prova prática de Desenho e Trabalhos Manuais iniciar-se-á às 11 horas e 50 minutos e terá a duração global de 60 minutos.

5.9. Haverá um intervalo de 15 minutos entre as provas escritas de Língua Portuguesa e de Aritmética e Geometria e entre esta e a prova de Desenho e Trabalhos Manuais.

5.10. A duração atribuída às várias provas terá uma tolerância de 10 minutos. Quando, porém, no mesmo edifício ou em edifícios próximos funcionarem mais de um júri, proceder-se-á de forma que cada prova se inicie ao mesmo tempo em todos os júris.

5.11. As provas orais iniciar-se-ão, em cada dia, às 9 horas.

5.12. A duração total mínima das provas orais será, para cada aluno, de 30 minutos e não poderá exceder 40 minutos.

5.13. As provas escritas e práticas não são públicas e a elas só poderão assistir as autoridades escolares.

As provas orais são públicas. Não será permitida, todavia, a presença nas salas onde elas se realizem de pessoas que não tenham lugar para permanecer sentadas nem será consentida aos assistentes qualquer intervenção ou perturbação dos exames.

3.1.1. O examinando que neste a qualquer prova será novamente chamado, se, no prazo de 48 horas, satisfizer uma propina especial de 50\$000 em estampilhas fiscais, que serão inutilizadas na respectiva proposta de exame, ou comprovar pobreza, conforme preceitua o art. 24.º do Decreto n.º 18 413, de 2 de Junho de 1930, e o art. 105.º do Decreto n.º 22 369, de 30 de Março de 1933.

6. PROVAS ESCRITAS

6.1. No período de 10 minutos destinado à preparação psicológica dos examinandos os elementos do júri conversarão com eles sobre assuntos da vida escolar, aproveitando esta oportunidade para lhes propiciar um clima de segurança e de à-vontade no acto do exame.

6.2. Prova de Língua Portuguesa:

6.2.1. Ditado

O ditado constará de um texto de 100 a 110 palavras, de linguagem corrente, extraídas dos livros de leitura em uso, o qual será expressamente composto para a prestação desta prova.

O júri fará previamente um comentário geral sobre o conteúdo ideológico do texto, sem referências de ordem ortográfica, seguido de leitura pausada e expressiva.

O ditado incluirá a indicação da pontuação e dos parágrafos.

Concluído o ditado, repetir-se-á a leitura expressiva do texto para conferência, de modo a permitir aos examinandos a realização de correcções de sua iniciativa.

6.2.2. Redacção

A redacção iniciar-se-á logo a seguir à conclusão do ditado.

Constará de uma composição sobre assunto de directo conhecimento do aluno, mencionando-se, a título meramente exemplificativo, algumas modalidades utilizáveis:

- redacção de uma carta com o tema dado;
- continuação e conclusão de uma história de que se darão os elementos iniciais;
- narrativas baseadas em personagens históricas;
- descrição de passeios e viagens;
- interpretação de sequências desenhadas;
- interpretação livre de textos em linguagem corrente, previamente elaborados para o efeito (fábulas, poesias, histórias, etc.).

O tema da composição será sempre apresentado aos examinandos em termos claros, mas com os cuidados indispensáveis para lhes não dar qualquer ajuda sobre a forma de o tratar.

No caso de o ponto ser constituído pela interpretação de um texto, este ser-lhes-á previamente lido, também sem qualquer comentário que limite a espontaneidade dos examinandos.

6.3. Prova de Aritmética e Geometria

6.3.1. Esta prova consta da resolução de seis questões e três problemas, apresentados estes na ordem crescente de dificuldade. Três das questões e, pelo menos, um dos problemas deverão conter matéria de Geometria.

6.3.2. As questões não serão desdobradas em alíneas.

6.3.3. Nenhum dos problemas deverá exigir na resolução a aplicação de mais de três operações.

7. PROVA PRÁTICA DE DESENHO E TRABALHOS MANUAIS

7.1. Desenho

O desenho constará da ilustração de uma narrativa ou descrição, previamente apresentada pelo júri.

7.1.1. O examinando poderá utilizar livremente, na execução do desenho, os materiais e técnicas que deseje.

7.1.2. Os materiais de cor a empregar devem ser variados, em relação aos candidatos de cada proponente, de acordo com as instruções dos programas. Por consequência, evitar-se-á, nomeadamente, o emprego dominante do lápis de cor.

7.2. Trabalhos Manuais

Os trabalhos manuais deverão constar da execução, em presença do júri e sob sua indicação, de parte de um trabalho a iniciar no acto do exame e que deverá ser quanto possível diversificado em relação aos examinandos de cada proponente.

Consoante o júri decidir, as examinandas poderão realizar trabalhos manuais da mesma natureza dos efectuados pelos examinandos do sexo masculino ou, especificamente, labores femininos.

7.3. Os proponentes elucidarão os respectivos alunos dos materiais com que devem ir munidos para a Prova Prática de Desenho, de Trabalhos Manuais e de Labores Femininos.

8. PROVAS ORAIS

8.1. Língua Portuguesa e História Pátria — Leitura, análise interpretativa, exercícios gramaticais.

Conversação sobre motivos do passado local, evolução das condições da vida portuguesa e sobre as figuras históricas mencionadas no programa.

8.2. Aritmética e Geometria — Resolução oral ou escrita de problemas e questões que poderão partir de exercícios práticos de pesagem, medição e estimativa.

8.3. Ciências Geográfico-Naturais — Interrogatório que, a partir da experiência e do meio ambiente dos examinandos, permita averiguar dos seus conhecimentos nesta disciplina.

8.4. Sempre que tal venha a propósito, poderá o júri inquirir, sob forma de conversação ou de exercícios, da formação dos alunos em Moral e Religião, Educação Cívica, Educação Musical e Educação Física.

8.5. Os examinandos serão interrogados, pelo menos, por dois elementos do júri, segundo o critério estabelecido pelo presidente.

9. CLASSIFICAÇÃO DAS PROVAS

9.1. Cada uma das *provas escritas* e *prova prática* será classificada pelos dois vogais do júri.

9.2. As *classificações* serão *averbadas* e *rubricadas à margem das provas escrita e prática*. A média dessas classificações é a nota de cada uma das provas.

9.2.1. Havendo discordância entre as classificações dos vogais, que ponha em causa a admissão à prova oral, caberá ao presidente do júri decidir do procedimento mais conveniente.

9.3. No rosto do processo das *provas escritas* de cada examinando deverá constar a anotação «admitido à prova oral» ou «excluído» autenticada com a rubrica de todos os componentes do júri.

9.4. Para apreciação das provas escritas e prática, a efectuar no local da sua realização, os júris, além do tempo disponível em cada um dos dias destas provas, terão ainda ao seu dispor o primeiro dia útil subsequente ao da realização das provas do turno final.

10.1.2. A prova de Aritmética e Geometria será cotada de 0 a 200 pontos, correspondendo 15 a cada uma das seis questões, 30 a um dos problemas e 40 a cada um dos outros dois.

10.1.2.1. As cotações só serão atribuídas na sua totalidade quando as respostas forem plenamente correctas, ficando ao critério do júri as reduções a efectuar nos casos de respostas incompletas ou parcialmente inexactas. Sob este aspecto dar-se-á especial atenção à resolução dos problemas que se apresentem correctos quanto à orientação do raciocínio mas com operações erradas.

10.1.2.2. A classificação global da prova de Aritmética e Geometria é a da soma das pontuações atribuídas às questões e aos problemas.

10.2. Prova prática de Desenho e Trabalhos Manuais

Embora, por si própria, não tenha carácter eliminatório, esta prova será cotada de 0 a 200 pontos, competindo o máximo de 120 ao Desenho e 80 aos Trabalhos Manuais.

10.2.1. Desenho — Ter-se-ão em conta os aspectos interpretativos e os aspectos técnicos:

— aspectos interpretativos (ajustamento ao tema, originalidade, imaginação) — cotação máxima: 80 pontos;

— aspectos técnicos (segurança, limpeza, ordenação e perfeição de execução, relativamente aos materiais empregados) — cotação máxima: 40 pontos.

10.2.2. Trabalhos Manuais — Ter-se-á em conta o poder criador, a segurança, rapidez e perfeição na execução, relativamente ao grau de dificuldade da tarefa e à natureza dos materiais empregados.

10.2.3. A classificação global desta prova é a soma das pontuações atribuídas ao Desenho e aos Trabalhos Manuais.

10.3. Serão excluídos da prova oral os examinandos que, na prova escrita, se encontrem em qualquer das seguintes situações:

— com cotação inferior a 45 pontos em Língua Portuguesa qualquer que seja a cotação em Aritmética e Geometria e em Desenho e Trabalhos Manuais;

— com cotação inferior a 45 pontos em Aritmética e Geometria qualquer que seja a cotação em Língua Portuguesa e em Desenho e Trabalhos Manuais;

9.5. No dia referido na parte final do numero anterior, entre as 13 e as 17 horas, serão afixados os resultados das provas escritas e feita a marcação das provas orais.

9.6. Aos presidentes dos júris incumbe a responsabilidade da guarda das provas e demais documentação dos exames de forma a evitarem-se eventuais extravios.

10. CRITÉRIO DE CLASSIFICAÇÃO DAS PROVAS

10.1. Prova escrita

10.1.1. A prova de Língua Portuguesa será cotada de 0 a 200 pontos, competindo a cotação máxima de 80 pontos ao Ditado e de 120 pontos à Redacção.

10.1.1.1. Ditado

Da cotação máxima descontar-se-ão, por cada erro 10 pontos; por cada falta ou troca de acento e outros casos de análoga dificuldade 2,5. A pontuação total do Ditado é a diferença entre os 80 pontos da cotação máxima e a soma dos pontos descontados.

10.1.1.2. Redacção

10.1.1.2.1. Na apreciação da Redacção considerar-se-ão os seguintes aspectos e cotações:

— conteúdo ideológico (compreensão do tema, originalidade, riqueza de ideias e sua coordenação) — valorização máxima: 30 pontos;

— aspectos linguísticos (riqueza e propriedade do vocabulário, correção sintáctica) — valorização máxima: 50 pontos.

— Aspectos complementares:

— ortografia — valorização máxima: 30 pontos;

— apresentação geral da prova (calligrafia, disposição, asselo, etc.) — valorização máxima: 10 pontos.

10.1.1.2.2. Na atribuição da pontuação aos aspectos linguísticos e aos aspectos complementares atender-se-á à extensão da Redacção, pelo que se ajustará em função dela e de forma proporcional as cotações correspondentes, tomando-se como base um número aproximado de 80 palavras.

Nesta prova, a classificação, sob o aspecto ortográfico, far-se-á dentro da orientação definida para o Ditado, mas limitando a 5 pontos a redução por cada erro ou por cada grupo de quatro faltas, a fazer na pontuação máxima.

— com cotação inferior a 80 pontos em Língua Portuguesa e em Aritmética e Geometria qualquer que seja a cotação em Desenho e Trabalhos Manuais;

— com cotação igual ou superior a 80 pontos e inferior a 95 pontos em Língua Portuguesa e em Aritmética e Geometria, salvo se a cotação de Desenho e Trabalhos Manuais for igual ou superior a 135 pontos.

10.4. Provas orais

10.4.1. Será classificada pelos três componentes do júri cada uma das provas orais, dentro da escala de 0 a 20 valores.

10.4.2. A nota de cada prova oral é a média das notas atribuídas pelos três componentes do júri e ficará registada no rosto da prova escrita.

10.5. Resultado do exame

10.5.1. A nota final de Língua Portuguesa e História Pátria resulta da média da nota da prova oral e da da prova escrita de Língua Portuguesa, e de Aritmética e Geometria resulta da média das notas da prova escrita e da oral.

Para determinação destas notas finais as pontuações atribuídas às provas escritas serão convertidas em valores, com arredondamento, equivalendo a dez pontos um valor.

10.5.2. Os resultados dos exames são expressos nas seguintes qualificações:

- reprovado;
- aprovado, com a nota de suficiente;
- aprovado, com a nota de bom.

10.5.2.1. Ficarão reprovados os examinandos que se encontrem em qualquer das seguintes situações:

- nota final inferior a 4,5 valores em Língua Portuguesa e História Pátria;
- nota final inferior a 4,5 valores em Aritmética e Geometria;
- nota final inferior a 9,5 valores em Língua Portuguesa e História Pátria e também em Aritmética e Geometria;
- média final do exame inferior a 9,5 valores. Esta média será a média das notas finais a que se refere o n.º 10.5.1. e da nota da prova oral de Ciências Geográfico-Naturais.

10.5.2.2. Terão a qualificação de «Aprovado, com a nota de bom» os examinandos cuja média final seja, pelo menos, igual a 13,5 valores.

Os aprovados com nota inferior a 13,5 valores terão a qualificação de «Aprovado, com a nota de suficiente».

10.6. Os resultados finais dos exames serão tornados públicos em cada dia após a realização das provas orais de cada turno.

11. TERMOS DE EXAME

11.1. É da responsabilidade do director do distrito escolar a nomeação de secretários dos júris encarregados de lavrar os termos e de outros serviços de expediente, por forma a não caber a cada secretário serviço de expediente respeitante a mais de três júris.

11.2. Os termos de exame serão lavrados em relação a cada um dos candidatos que preste provas escritas e completados, para os examinandos admitidos à prova oral, conforme forem sendo anunciados os resultados finais.

11.2.1. Nos termos dos examinandos admitidos à prestação de provas ao abrigo do disposto no art. 1.º do Decreto número 23 915, de 26 de Maio de 1934, serão inutilizados selos fiscais no valor de sessenta escudos conforme preceitua o art. 6.º do mesmo diploma legal, excepto se comprovarem pobreza mediante atestado da Junta de Freguesia competente.

11.2.2. Nos termos dos examinandos nas condições indicadas no número precedente, far-se-á o averbamento «Admitido sem apresentação do documento comprovativo da idade», o qual será cancelado na altura da apresentação do documento em falta.

11.2.3. Não será passado diploma nem certidão do exame enquanto aquele averbamento no termo de exame não tiver sido cancelado, conforme o estabelecido pelo Decreto n.º 18 413, de 2 de Junho de 1930.

11.3. O júri deve verificar os termos em presença dos respectivos documentos, a fim de que não fiquem assinaturas ou nomes incompletos, ilegíveis ou errados, e não falte qualquer outra indicação indispensável, sendo proibido o uso de rubricas ou abreviaturas em substituição de assinaturas.

Rasuras ou entrelinhas devem ser devidamente ressalvadas.

12. CONDUITA DO JÚRI

12.1. O júri deve observar rigorosamente as seguintes instruções:

12.1.1. Ter-se-á em conta a orientação própria de cada disciplina, tal como a definem os respectivos programas e instruções.

12.1.2. Devem ser consideradas as circunstâncias do meio em que foi ensinado o examinando.

I. Horário das provas escritas:

	Início	Término	Duração
• Preparação psicológica dos examinandos	9 horas	9 h e 10 m	10 m
• Língua Portuguesa (Ditado e Redacção)	9 h e 10 m	10 h e 20 m	70 m
Intervalo	—	—	15 m
• Aritmética e Geometria.....	10 h e 35 m	11 h e 35 m	60 m
Intervalo	—	—	15 m
• Desenho e Trabalhos Manuais	11 h e 50 m	12 h e 50 m	60 m

NOTA: A duração de cada prova terá uma tolerância de 10 m. Quando, porém, no mesmo edifício ou em edifícios próximos funcionar mais de um júri, cada prova deve iniciar-se ao mesmo tempo em todos os júris.

II. Tabela para classificação das provas escritas:

- PROVA DE LÍNGUA PORTUGUESA — cotação máxima: 200 pontos
 DITADO: máximo 80 pontos
 REDACÇÃO: máximo 120 pontos

Erros	Pontos		Erros	Pontos	
	Faltas	Pontos		Faltas	Pontos
0	0	80	4	1	37,5
0	1	77,5	4	2	35
0	2	75	4	3	32,5
0	3	72,5	4	4	30
0	4	70	5	0	30
1	0	70	5	1	27,5
1	1	67,5	5	2	25
1	2	65	5	3	22,5
1	3	62,5	5	4	20
1	4	60	6	0	20
2	0	60	6	1	17,5
2	1	57,5	6	2	15
2	2	55	6	3	12,5
2	3	52,5	6	4	10
2	4	50	7	0	10
3	0	50	7	1	7,5
3	1	47,5	7	2	5
3	2	45	7	3	2,5
3	3	42,5	7	4	0
3	4	40	8	0	0
4	0	40	+ de 8	—	0

- Conteúdo ideológico — máx. 30 pontos
 - Aspectos linguísticos — « 50 «
 - Ortografia — « 30 «
 - Apresentação geral... — « 10 «
- Contar os pontos da ortografia assim:

Erros	Pontos		Erros	Pontos	
	Faltas	Pontos		Faltas	Pontos
0	0	30	3	1	15
0	1	30	3	2	15
0	2	30	3	3	15
0	3	30	3	4	10
0	4	25	4	0	10
1	0	25	4	1	10
1	1	25	4	2	10
1	2	25	4	3	10
1	3	25	4	4	5
1	4	20	5	0	5
2	0	20	5	1	5
2	1	20	5	2	5
2	2	20	5	3	5
2	3	20	5	4	0
2	4	15	6	0	0
3	0	15	+ de 6	—	0

NOTA: Serão excluídos da prova oral os examinandos que na prova escrita se encontrem em qualquer das seguintes situações:
 — Com cotação inferior a 45 pontos em Ling. Port. (Ditado e Redacção) qualquer que seja a cotação em Art. e Geom. e em Desenho e T. manuais.
 — Com cotação inferior a 45 pontos em Art. e Geom., qualquer que seja a cotação em Ling. Port. e em Desenho e T. Manuais.
 — Com cotação inferior a 80 pontos em Ling. Port. e em Art. e Geom. qualquer que seja a cotação em Desenho e T. Manuais.
 — Com cotação igual ou superior a 80 pontos e inferior a 95, em Ling. Port. e em Art. e Geom. salvo se a cotação de Des. e T. Manuais for igual ou superior a 135 pontos.

Mod. de J. R.

12.1.3. Os interrogatórios não devem ocupar-se de minúcias inúteis nem ultrapassar a matéria do programa.

12.1.4. O examinador deve mudar de assunto sempre que tiver verificado que o aluno o desconhece.

12.1.5. Evitar-se-á que a atenção do examinando seja abruptamente chamada para assuntos que entre si não tenham relação.

12.1.6. Os interrogatórios devem ser feitos com lentidão suficiente para que os examinandos tenham tempo de reflectir antes de responder.

12.1.7. O examinador deve conduzir-se com lealdade e carinho, sendo-lhe expressamente proibido fazer comentários jocosos, irónicos ou acriminosos às respostas dos examinandos e bem assim manifestar estranheza por qualquer erro, por mais grave que ele pareça.

12.1.8. É proibido ao examinador fazer quaisquer referências à forma por que, segundo o exame indicar, houver sido ministrado o ensino dos examinandos.

13. ORIENTAÇÃO E FISCALIZAÇÃO DO SERVIÇO DE EXAMES

13.1. Competirá aos inspectores-orientadores, aos directores dos distritos escolares e aos seus adjuntos a orientação pedagógica e a fiscalização do serviço de exames.

13.2. Esta actividade deverá ser planeada de forma que, em cada distrito, seja visitado o maior número possível de júris.

14. ORGANIZAÇÃO DOS PONTOS

14.1. O Director do Distrito Escolar elaborará os pontos necessários para as provas escritas e prova prática de Desenho do seu distrito.

14.2. Para este efeito poderá chamar a colaborar os seus adjuntos ou professores do seu distrito.

14.3. Anualmente a Direcção-Geral do Ensino Primário dará instruções sobre o tipo de pontos a adoptar nos exames desse ano, dentro das normas gerais do presente regulamento.

14.4. Salvo indicação em contrário, os pontos para cada ano serão submetidos à prévia aprovação da Direcção-Geral até 15 de Abril.

Lisboa, 20 de Outubro de 1969.

oito examinandos. Estes grupos são divididos em subgrupos de quatro que prestarão, respectivamente, provas na parte da manhã e na parte da tarde. Entre as provas de cada um destes subgrupos haverá um intervalo de duas horas.

V

REGULAMENTO DOS EXAMES DA 6.ª CLASSE DO CICLO COMPLEMENTAR DO ENSINO PRIMÁRIO

(Aprovado por despacho ministerial de 5 de Abril de 1968)

I

O ciclo complementar do ensino primário tem a sua conclusão natural no exame da 6.ª classe.

Os exames iniciar-se-ão normalmente em 15 de Julho e estarão concluídos em 31 do mesmo mês.

II

Os exames realizar-se-ão por via de regra nas sedes dos concelhos.

III

Os professores da 6.ª classe enviarão de 15 a 20 de Junho às Direcções Escolares (1) propostas dos seus alunos que serão submetidos a exame. Para estas propostas, serão utilizados impressos semelhantes aos usados para os exames da 4.ª classe. Elas serão acompanhadas dos processos individuais dos alunos e de uma informação sintética do professor relativamente a cada um dos propostos.

IV

Os exames constarão de provas escritas, práticas e orais e os alunos serão agrupados para as duas primeiras espécies de provas em turnos com o número máximo de 24 examinandos.

As provas escritas precederão as restantes, seguindo-se a estas as provas práticas.

(1) A expressão «Direcções Escolares» significa, como é lógico, que as propostas devem ser entregues nas secretarias de zona e delegações escolares concelhias, daquelas dependentes.

As provas escritas constarão:

- a) — de uma prova de Língua Portuguesa;
- b) — de uma prova de Matemática.

A prova de Língua Portuguesa consistirá na análise interpretativa de um texto impresso ou policopiado e de uma composição sobre assuntos ambientais do aluno.

A prova de Matemática será constituída por um conjunto de seis questões apresentadas sob forma problemática de carácter real e prático.

A duração de cada uma destas provas será de uma hora e entre elas haverá um intervalo de 15 minutos.

As classificações a atribuir, segundo normas a indicar (*), serão as de bom, suficiente, medíocre e mau.

Serão eliminados os alunos que em ambas as provas escritas merecerem a nota de *mau* e este resultado será registado no livro de termos.

VI

As provas práticas constarão:

- a) — de uma prova de Ciências Geográfico-Naturais;
- b) — de uma prova de Desenho Geométrico;
- c) — de uma prova de Desenho Livre;
- d) — de uma prova de Trabalhos Manuais.

A prova de Ciências Geográfico-Naturais consistirá na observação dirigida de gravuras relativas a rubricas do programa e na execução de um breve trabalho experimental e seu sucinto relatório escrito.

A prova de Desenho Geométrico consistirá no traçado a tinta-da-china de uma construção simples programada. Na sua apreciação tomar-se-á em conta a precisão do traçado, o rigor das medidas e sua apresentação estética.

A prova de Desenho Livre consistirá na expressão individual e interpretativa de um pequeno conto ou breve história exposta verbalmente pelo júri, sendo os materiais a utilizar de livre escolha do examinando.

(*) Ver pág. 23 e seguintes.

admitido às provas orais com essa classificação global, tenha igual classificação na prova oral de Língua Portuguesa e não tenha tido nas restantes provas orais classificação inferior a *suficiente*.

IX

O resultado final do exame será expresso no livro de termos e exarado também nas propostas para exame; além disto, os resultados serão tornados públicos por edital, logo após a qualificação final.

Os termos de exame serão assinados por todos os membros do júri no fim de cada sessão.

X

Os pontos para as provas escritas e práticas serão organizados pelos directores dos distritos escolares que, para o efeito, agregarão a si dois professores do ciclo complementar, de preferência na regência da 6.ª classe.

Os directores dos distritos escolares enviarão cópias dos pontos, até 30 de Abril, à Direcção-Geral do Ensino Primário que, por sua vez e depois de apreciados, os devolverá à procedência, até 1 de Junho.

XI

Os júris serão organizados pelos directores escolares e compostos por três membros que serão professores do ciclo complementar. Para este efeito, deverá o director escolar, sempre que possível, colher informações dos inspectores que tenham feito serviço nos concelhos do distrito.

O presidente do júri será em delegação do director do distrito escolar. Os seus deveres e direitos serão idênticos ao do presidente do júri de exames de 4.ª classe. Pelo menos, o presidente do júri deverá pertencer, sempre que possível, a escola de conselho diferente daquele onde os exames se realizem.

Lisboa, 11 de Abril de 1968.

culino, de um trabalho de carácter utilitário em cartão, arame, madeira ou folha-de-flandres, e, para os do sexo feminino, de um trabalho programado para este sexo.

A prova de Ciências Geográfico-Naturais terá a duração de uma hora.

As duas provas de Desenho e a de Trabalhos Manuais terão a duração total de duas horas, com tolerância de meia hora.

A prova de Ciências Geográfico-Naturais será classificada, segundo normas a fixar (*), de *bom*, *suficiente*, *mediocre* e *mau* mas não será eliminatória.

A prova de Desenho Geométrico conduzirá às mesmas classificações e, igualmente, não terá carácter eliminatório.

A prova de Desenho Livre conduzirá às classificações de *bom* e *suficiente* conforme a riqueza de imaginação, intencionalmente interpretativa e sensibilidade demonstrada pelo candidato.

A prova de Trabalhos Manuais, também sem carácter eliminatório, será classificada de *bom*, *suficiente* ou *mediocre*.

VII

Realizadas as provas escritas e práticas, o júri, depois de ter tomado em conta o processo individual do examinando e a respectiva informação sintética do professor, apreciará-las globalmente atribuindo-lhes uma qualificação de *bom*, *suficiente* ou *mediocre*, não sendo admitidos às provas orais os alunos cujas provas tenham merecido esta última qualificação.

VIII

Os alunos admitidos à prova oral prestarão provas de:

- a) — Língua Portuguesa;
- b) — Matemática;
- c) — História;
- d) — Ciências Geográfico-Naturais.

Cada uma destas provas terá a duração mínima de 10 minutos e máxima de 15 minutos e será conduzida de acordo com as indicações contidas no art. 27.º do Decreto n.º 18 413, que regula as provas dos exames da 4.ª classe, e será classificada de *bom*, *suficiente*, *mediocre* ou *mau*.

Será reprovado o aluno que nas provas orais tenha duas notas de mau, ou mais de duas de mediocre.

(*) Ver pág. 24.

**INSTRUÇÕES PARA A CLASSIFICAÇÃO DAS PROVAS
DE EXAME DA 6.ª CLASSE
(Ciclo Complementar)**

LÍNGUA PORTUGUESA

A) Cotações:	
Análise interpretativa global	50 pontos
Análise interpretativa de frases	35 »
Interpretação de vocábulos	15 »
	<hr/>
Redacção	100 pontos

B) Instruções:

I — Na apreciação das respostas relativas à análise interpretativa deverá atender-se não só à justeza da interpretação mas ainda à *forma de expressão*. Não deverá, portanto, atribuir-se a totalidade da cotação à resposta certa no conteúdo mas incorrecta na forma em virtude de erros de construção ou de ortografia.

II — A prova de composição ou redacção destina-se a averiguar o nível de desenvolvimento do examinando no que respeita às suas capacidades de observar, reflectir, imaginar, relacionar e há-de exprimi-las por escrito com a correcção exigível nesta fase dos estudos.

1. Assim, deverá atender-se, na sua classificação:

- a) Ao equilíbrio da composição (compreensão do tema, seu desenvolvimento, organização e ligação das várias partes);
- b) A contribuição pessoal (originalidade), observação, reflexão, variedade de ideias, sensibilidade;
- c) A riqueza e propriedade vocabulares e espontaneidade da expressão;
- d) A correcção (caligrafia, ortografia, construção); relações de concordância, colocação, coordenação e subordinação.

2. Seja qual for, porém, o mérito da redacção no que se refere às alíneas a), b) e c), importa usar de certa severidade no que respeita aos erros gramaticais e de ortografia, devendo descontar-se 10 pontos por cada um que se revista de manifesta gravidade.

- De 135 a 200 pontos — Bom
- De 95 a 134 pontos — Suficiente
- De 45 a 94 pontos — Medíocre
- De 0 a 44 pontos — Mau

MATEMÁTICA

A) Cotações:

- 1. Aos seis exercícios atribuir-se-á a cotação de 200 pontos.
- 2. Será fornecida ao júri a cotação atribuída a cada um dos exercícios.

B) Instruções:

1. Na apreciação da resolução de cada exercício, atender-se-á:

- a) À justeza do raciocínio;
- b) Ao caminho escolhido pelo examinando;
- c) Ao rigor dos cálculos efectuados.

2. Se o examinando, sem desobediência a normas por ventura estabelecidas no próprio exercício, seguir caminhos diferentes do que seria mais desejável ou habitual, ao examinador caberá julgar a sua aceitação, devendo, porém, cotar completamente o exercício desde que os caminhos seguidos apresentem um grau de dificuldade sensivelmente igual à do caminho mais desejável.

3. No decorrer da resolução de um exercício, pode suceder que um cálculo errado venha afectar cálculos subsequentes. Nesse caso, devem estes cálculos ser completamente aceites, sem desvalorização, desde que estejam bem efectuados com os elementos que o examinando utilizou.

4. As cotações numéricas obtidas serão traduzidas em qualificações literárias, como segue:

- 135 a 200 pontos — Bom
- 95 a 134 pontos — Suficiente
- 45 a 94 pontos — Medíocre
- 0 a 44 pontos — Mau

CIÊNCIAS GEOGRÁFICO-NATURAIS

A) Cotações:

Observação dirigida de gravuras	80 pontos
Trabalho experimental	120 pontos

I — A cotação da primeira parte da prova — «Observação dirigida de gravuras» — será distribuída pelo número de perguntas que constituírem o questionário e em função da sua dificuldade relativa. Ter-se-á em conta não só a justeza dessas respostas mas também a clareza e rigor técnico com que forem dadas. Não deverá, pois, atribuir-se a totalidade da cotação às respostas que, embora denotando conhecimento da matéria, apresentem deficiências sob aqueles aspectos.

II — Na apreciação da segunda parte da prova — «Trabalho experimental» — e na atribuição da respectiva cotação, ter-se-ão em conta os seguintes factores:

- a/) grau de êxito dos resultados;
- b/) domínio técnico da escolha e manipulação do material empregado;
- c/) Fidelidade do relatório do trabalho efectivamente realizado e clareza da descrição.

Não deverá ser atribuída a totalidade da cotação às provas que apresentem deficiências sob qualquer destes aspectos.

III — A classificação numérica obtida será traduzida em qualificações, como segue:

- De 135 a 200 pontos — Bom
- De 95 a 134 pontos — Suficiente
- De 45 a 94 pontos — Medíocre
- De 0 a 44 pontos — Mau

DESENHO GEOMETRICO

A) Cotações:

- Desenho certo e completo, a lápis 100 pontos
- Cobertura correcta a tinta-da-china 80 pontos
- Apresentação (só quando o desenho estiver passado a tinta) 20 pontos

DESENHO LIVRE

Só será qualificado de Bom ou Suficiente.

1. Deve aceitar-se qualquer tipo ou modalidade de representação gráfica do tema.
2. Não se deve limitar o número de desenhos para a ilustração do tema.
3. Não poderão ser classificadas de *Bom* as provas que denunciem elementos estereotipados ou alhetos ao tema, e ainda desprovidas de sentido plástico.

12.º Ano

Nota de Candidatura:

Ensino Secundário 50%

10.º / 11.º 60%

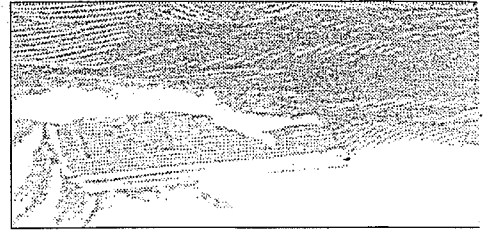
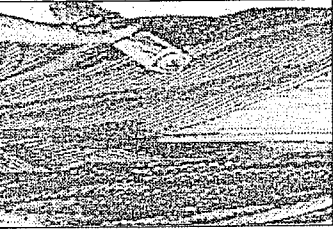
12.º 20%

Prova de Aferição 20%

Provas Específicas 50%

Português

**CURSO DE
PROFESSORES
DO 1.º CICLO
DO ENSINO BÁSICO**



Grau Académico: Bacharelato

Portaria n.º 1128/93 de 3 de Novembro.

ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO SEDE DO I.P.S.

Esplanada 2910 Setúbal Largo dos Defensores da República, 1
Tel.: (065) 751725 Fax: (065) 751705 2910 Setúbal Tel.: (065) 35301

INSTITUTO POLITÉCNICO DE SETÚBAL
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

PROGRAMAS

1º CICLO
BÁSICO

- EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICO-MOTORA, MUSICAL, DRAMÁTICA E PLÁSTICA
- ESTUDO DO MEIO
- LÍNGUA PORTUGUESA
- MATEMÁTICA
- EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA



OBJECTIVOS GERAIS DO ENSINO BÁSICO

São objectivos do ensino básico explícitos nos artigos 7.º e 8.º da Lei n.º 46/86 — Lei de Bases do Sistema Educativo:

- a) Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória, espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;
- b) Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano;
- c) Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios;
- d) Proporcionar a aprendizagem de uma primeira língua estrangeira e a iniciação de uma segunda;
- e) Proporcionar a aquisição dos conhecimentos basilares que permitam o prosseguimento de estudos ou a inserção do aluno em esquemas de formação profissional, bem como facilitar a aquisição e o desenvolvimento de métodos e instrumentos de trabalho pessoal e em grupo, valorizando a dimensão humana do trabalho;
- f) Fomentar a consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspectiva de humanismo universalista, de solidariedade e de cooperação internacional;
- g) Desenvolver o conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, história e cultura portuguesa;
- h) Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante;
- i) Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária;
- j) Assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas, designadamente, a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades;
- l) Fomentar o gosto por uma constante actualização de conhecimentos;
- m) Participar no processo de informação e orientação educacionais em colaboração com as famílias;
- n) Proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral;
- o) Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos.

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS DO 1.º CICLO

Os objectivos específicos de cada ciclo integram-se nos objectivos gerais do ensino básico, (...) e de acordo com o desenvolvimento etário correspondente, tendo em atenção as seguintes particularidades:

- Para o 1.º ciclo, o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora.

EXPRESSION E EDUCAÇÃO FÍSICO-MOTORA, MUSICAL, DRAMÁTICA E PLÁSTICA

É com o corpo que as crianças exploram, apreendem e reagem aos estímulos do meio envolvente. São os sentidos que recolhem o material com o qual se constroem as imagens mentais — não só visuais mas também tácteis, auditivas, ... — necessárias à construção dos conceitos.

A educação do corpo, do gesto, da audição, da voz e da visão desenvolve nas crianças o campo das possibilidades de interpretar o mundo, de exprimir o pensamento, de criar.

As crianças têm necessidade de correr, de saltar, de jogar. Têm também necessidade de experiências sensoriais, de desenvolver o seu imaginário, de transpor plasticamente as suas sensações, de cantar e jogar com os sons. Através do jogo, actividade natural nas crianças, aprendem a relacionar-se e a dialogar com os outros. Vão, assim, desenvolvendo as suas capacidades e controlo físico-motor: vão construindo o seu equilíbrio emocional.

Estas actividades têm sido frequentemente tratadas como secundárias na formação da criança ou apenas como momentos de diversão. No entanto, a prática de actividades expressivas contribui declaradamente para a expressão da personalidade, para a estruturação do pensamento e para a formação do carácter.

O desenvolvimento e controlo físico-motor e o equilíbrio emocional que proporcionam são bases indispensáveis a qualquer aprendizagem, facilitando a progressão em actividades que exijam maior capacidade de concentração.

Esta área propõe-se desenvolver o domínio das capacidades corporais e a sua utilização como instrumentos expressivos. Pretende-se alargar o campo de experiência das crianças, de forma a que possam desenvolver a sua sensibilidade, imaginação e sentido estético.

O prazer e o gosto que as crianças manifestam ao realizar estas actividades levarão, progressivamente, o professor a proporcionar momentos em que se verbalizem experiências, se combinem e organizem outras situações de aprendizagem, contribuindo para uma maior interligação das áreas curriculares.

O professor deverá estar atento ao percurso de cada criança, encorajando novas possibilidades e dando sempre espaço para que as crianças, individualmente ou em grupo, encontrem a sua forma de expressão e, progressivamente, a consigam utilizar para comunicar.

EXPRESSION E EDUCAÇÃO FÍSICO-MOTORA

PRINCÍPIOS ORIENTADORES

1. *Como se sabe, os períodos críticos das qualidades físicas e das aprendizagens psicomotoras fundamentais situam-se até ao final do 1.º Ciclo. A falta de actividade apropriada traduz-se em carências frequentemente irremediáveis.*
Por outro lado, o desenvolvimento físico da criança atinge estádios qualitativos que precedem o desenvolvimento cognitivo e social. Assim, a actividade física educativa oferece aos alunos experiências concretas, necessárias às abstracções e operações cognitivas inscritas nos Programas doutras Áreas, preparando os alunos para a sua abordagem ou aplicação.
Estas evidências justificam a importância crucial desta Área, no 1.º Ciclo, como componente inalienável da Educação.
O conteúdo deste Programa assegura, também, condições favoráveis ao desenvolvimento social da criança, principalmente pelas situações de interacção com os companheiros, inerentes às actividades (matérias) próprias da E.F. e aos respectivos processos de aprendizagem.
Além disso, a realização deste programa proporciona um contraste com a sala de aula que pode favorecer a adaptação da criança ao contexto escolar. Nesse contraste, restabelece-se o equilíbrio das experiências escolares, aproximando-as do ritmo e estilo da actividade própria da infância, tornando a escola e o ensino mais apetecíveis.

EXPRESSION E EDUCAÇÃO PLÁSTICA

PRINCÍPIOS ORIENTADORES

A manipulação e experiência com os materiais, com as formas e com as cores permite que, a partir de descobertas sensoriais, as crianças desenvolvam formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade.

A exploração livre dos meios de expressão gráfica e plástica não só contribui para despertar a imaginação e a criatividade dos alunos, como lhes possibilita o desenvolvimento da destreza manual e a descoberta e organização progressiva de volumes e superfícies.

A possibilidade de a criança se exprimir de forma pessoal e o prazer que manifesta nas múltiplas experiências que vai realizando, são mais importantes do que as apreciações feitas segundo moldes estereotipados ou de representação realista.

Apesar da sala de aula ser o local privilegiado para a vivência das actividades de expressão plástica, o contacto com a natureza, o conhecimento da região, as visitas a exposições e a artesãos locais, são outras tantas oportunidades de enriquecer e alargar a experiência dos alunos e desenvolver a sua sensibilidade estética.

DESCOBERTA E ORGANIZAÇÃO PROGRESSIVA DE VOLUMES

MODELAGEM E ESCULTURA

As actividades de manipulação e exploração de diferentes materiais moldáveis deverão ser praticadas com frequência pelas crianças no 1.º ciclo. Amassar, separar, esticar, alisar, proporcionam explorações sensoriais importantes, a libertação das tensões e o desenvolvimento da motricidade fina.

O prazer de ir dominando a plasticidade e a resistência dos materiais leva, progressivamente, os alunos a utilizá-los de forma pessoal, envolvendo-se numa actividade criadora.

	1	2	3	4
• Explorar e tirar partido da resistência e plasticidade:				
terra, areia	*	*	*	*
barro	*	*	*	*
massa de cores		*	*	
pasta de madeira			*	*
pasta de papel			*	*
• Modelar usando apenas as mãos	*	*	*	*
• Modelar usando utensílios			*	*
• Esculpir em barras de sabão, em cortiça, em cascas de árvore macias			*	*

CONSTRUÇÕES

As crianças necessitam de explorar sensorialmente diferentes materiais e objectos, procurando livremente maneiras de os agrupar, ligar, sobrepor...

Fazer construções permite a exploração da tridimensionalidade, ajuda a desenvolver a destreza manual e constitui um desafio à capacidade de transformação e criação de novos objectos. O carácter lúdico, geralmente associado a estas actividades, garante o gosto e o empenho dos alunos na resolução de problemas com que são confrontados.

O professor irá estimulando, progressivamente, a realização de projectos que poderão ter uma finalidade prática.

	1	2	3	4
• Fazer e desmanchar construções	*	*		
• Ligar/colar elementos para uma construção	*	*	*	*
• Atar/agrafar/pregar elementos para uma construção			*	*

	1	2	3	4
• Desmontar e montar objectos		*	*	*
• Inventar novos objectos utilizando materiais ou objectos recuperados	*	*	*	*
• Construir:				
brinquedos	*	*	*	*
jogos	*	*	*	*
máscaras	*	*	*	*
adereços	*	*	*	*
fantoches	*	*	*	*
instrumentos musicais elementares			*	*
• Fazer construções a partir de representação no plano (aldeias, maquetas)	*	*	*	*
• Adaptar e recriar espaços utilizando materiais ou objectos de grandes dimensões (cabanas, casas de bonecas...)			*	*

DESCOBERTA E ORGANIZAÇÃO PROGRESSIVA DE SUPERFÍCIES

DESENHO

O desenho infantil é uma actividade espontânea. O prazer proporcionado pelo desenrolar do traço é um jogo pessoal que suscita a representação de sensações, experiências e vivências.

Sendo uma das actividades fundamentais de expressão deve ocorrer, ao longo dos quatro anos, com bastante frequência e de uma forma livre, permitindo que a criança desenvolva a sua singularidade expressiva.

Os suportes utilizados não deverão ser de dimensão muito reduzida (inferior a A4), sendo desejável que as crianças escolham os materiais e cores que melhor se adequam à sua sensibilidade.

A pouco e pouco, através da introdução de diferentes materiais/suportes e de actividades sugeridas, nomeadamente ligadas a experiências ocorridas noutras áreas, as crianças poderão aprofundar as suas capacidades de expressão e representação gráficas.

DESENHO DE EXPRESSÃO LIVRE

	1	2	3	4
• Desenhar na areia, em terra molhada	*	*	*	*
• Desenhar no chão do recreio	*	*	*	*
• Desenhar no quadro da sala	*	*	*	*
• Explorar as possibilidades técnicas de:				
dedos, paus, giz, lápis de cor, lápis de grafite, carvão, lápis de cera, feltros, tintas, pincéis...	*	*	*	*
Utilizando suportes de:				
diferentes tamanhos	*	*	*	*
diferentes espessuras	*	*	*	*
diferentes texturas	*	*	*	*
diferentes cores	*	*	*	*

ACTIVIDADES GRÁFICAS SUGERIDAS

	1	2	3	4
• Desenhar jogos no recreio		*	*	*
• Ilustrar de forma pessoal	*	*	*	*

1 2 3 4

- Inventar sequências de imagens com ou sem palavras
- Criar frisos de cores preenchendo quadrículas
- Desenhar plantas e mapas
- Contornar objectos, formas, pessoas
- Utilizar livremente a régua, o esquadro e o compasso
- Desenhar em superfícies não planas
- Desenhar sobre um suporte previamente preparado (com anilinas, tinta de escrever, ...)

PINTURA

Pintar exige um clima de disponibilidade e de liberdade. O professor deverá ir observando, sem interferir nos aspectos expressivos, como as crianças utilizam o espaço da pintura: como pegam no pincel, preenchem superfícies, como usam a cor e também aperceber-se do ambiente gerado e do tipo de solicitações que lhe fazem.

Inicialmente os suportes a utilizar na pintura deverão ser de cor neutra, de dimensão não inferior a A3 e ligeiramente absorventes. Variar o tamanho, a espessura, a textura e a cor do suporte base são também experiências que o professor deve proporcionar.

A medida que as crianças vão demonstrando mais iniciativa, o professor pode então sugerir outras experiências que permitirão aprofundar a capacidade dos alunos se exprimirem, de forma pessoal, através da pintura.

A organização, conservação e partilha do material de pintura contribuem ainda para as aprendizagens básicas da vida de grupo.

PINTURA DE EXPRESSÃO LIVRE

1 2 3 4

- Pintar livremente em suportes neutros
- Pintar livremente, em grupo, sobre papel de cenário de grandes dimensões
- Explorar as possibilidades técnicas de: mão, esponjas, trinchas, pincéis, rolos, com pigmentos naturais, guache, aguarela, anilinas, tintas de água ...

ACTIVIDADES DE PINTURA SUGERIDA

1 2 3 4

- Fazer digitinta
- Fazer experiências de mistura de cores
- Pintar superfícies e, por descoloração, desenhar
- Fazer jogos de simetria dobrando uma superfície pintada
- Fazer pintura soprada
- Fazer pintura lavada
- Pintar utilizando dois materiais diferentes (guache e cola, guache e tinta da china, ...)
- Pintar cenários, adereços, construções
- Pintar em superfícies não planas

EXPLORAÇÃO DE TÉCNICAS DIVERSAS

Durante o 1.º ciclo as crianças deverão ainda desenvolver as suas capacidades expressivas através da utilização de diferentes materiais e técnicas, alargando o campo de experiências e o domínio de outras linguagens expressivas.

Salvaguardando sempre o respeito pela expressividade plástica das crianças, essas actividades poderão partir das solicitações e interesses dos alunos ou de propostas do professor. Estarão normalmente associadas à concretização de projectos individuais ou de grupo e, com frequência, ligados a trabalhos desenvolvidos noutras áreas.

RECORTE, COLAGEM, DOBRAGEM

1 2 3 4

- Explorar as possibilidades de diferentes materiais:
 - elementos naturais, lã, cortiça, tecidos, objectos recuperados, jornal, papel colorido, ilustrações ... rasgando, desfiando, recortando, amassando, dobrando ...
 - procurando formas, cores, texturas, espessuras ...
- Fazer composições colando:
 - diferentes materiais rasgados, desfiados
 - diferentes materiais cortados
 - diferentes materiais recortados
- Fazer composições colando mosaicos de papel
- Fazer dobragens
- Explorar a terceira dimensão, a partir da superfície (destacando figuras e pondo-as de pé, abrindo portas ...)

IMPRESSÃO

1 2 3 4

- Estampar a mão, o pé, ...
- Estampar elementos naturais
- Fazer monotopias
- Fazer estampagem de água e tinta oleosa
- Estampar utilizando moldes — positivo e negativo — feitos em cartão, plástico, ...
- Imprimir com carimbos (feitos em vegetais, cortiça, ...)
- Imprimir utilizando o limógrafo

TECELAGEM E COSTURA

1 2 3 4

- Utilizar em tapeçarias diferentes materiais: tecidos, tiras de pano, lã, botões, cordas, elementos naturais
- Desfazer diferentes texturas: tecidos, malhas, cordas, elementos naturais, ...
- Entrançar
- Bordar (pontos simples)
- Tecer em teares de cartão
- Tecer em teares de madeira (simples)
- Colaborar em tapeçarias de elementos cosidos, elaborados a partir de desenhos imaginados pelas crianças

FOTOGRAFIA, TRANSPARÊNCIAS E MEIOS AUDIO-VISUAIS¹

	1	2	3	4
• Utilizar a máquina fotográfica para a recolha de imagens			•	•
• Construir transparências e diapositivos			•	•
• Construir sequências de imagens			•	•
• Associar às imagens, sons (montagens áudio-visuais simples)				•

CARTAZES

	1	2	3	4
• Fazer composições com fim comunicativo (usando a imagem, a palavra, a imagem e a palavra):				
recortando e colando elementos		•	•	•
desenhando e escrevendo			•	•
imprimindo e estampando			•	•

ESTUDO DO MEIO

PRINCÍPIOS ORIENTADORES

Todas as crianças possuem um conjunto de experiências e saberes que foram acumulando ao longo da sua vida, no contacto com o meio que as rodeia. Cabe à escola valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas.

O meio local, espaço vivido, deverá ser o objecto privilegiado de uma primeira aprendizagem metódica e sistemática da criança já que, nestas idades, o pensamento está voltado para a aprendizagem concreta.

No entanto, há que ter em conta que as crianças têm acesso a muitos espaços que, podendo estar geograficamente distantes, lhes chegam por exemplo, através dos meios de comunicação social. O interesse das crianças torna estes espaços afectivamente próximos, mas a compreensão de realidades que elas não conhecem directamente, só será possível a partir das referências que o conhecimento do meio próximo lhes fornece.

As crianças deste nível etário apercebem-se da realidade como um todo globalizado. Por esta razão, o Estudo do Meio é apresentado como uma área para a qual concorrem conceitos e métodos de várias disciplinas científicas como a História, a Geografia, as Ciências da Natureza, a Etnografia, entre outras, procurando-se, assim, contribuir para a compreensão progressiva das inter-relações entre a Natureza e a Sociedade.

Por outro lado, o Estudo do meio está na intersecção de todas as outras áreas do programa, podendo ser motivo e motor para a aprendizagem nessas áreas.

O programa de Estudo do Meio apresenta-se organizado em blocos de conteúdos antecedidos de um texto introdutório onde é definida a sua natureza e são dadas algumas indicações de carácter metodológico.

A ordem pela qual os blocos e os conteúdos são apresentados obedece a uma lógica mas não significa que eles sejam abordados com essa sequência na sala de aula.

Assim, procurou-se que a estrutura do programa fosse aberta e flexível. Os professores deverão recriar o programa, de modo a atender aos diversificados pontos de partida e ritmos de aprendizagem dos alunos, aos seus interesses e necessidades e às características do meio local. Deste modo, podem alterar a ordem dos conteúdos, associá-los a diferentes formas, variar o seu grau de aprofundamento ou mesmo acrescentar outros.

Para atingir o domínio dos conceitos não é necessário que todos os alunos tenham de percorrer os mesmos caminhos. No entanto, pretende-se que todos se vão tornando observadores activos com capacidade para descobrir, investigar, experimentar e aprender. Com o Estudo do Meio os alunos irão aprofundar o seu conhecimento da Natureza e da Sociedade, cabendo aos professores proporcionar-lhes os instrumentos e as técnicas necessárias para que eles possam construir o seu próprio saber de forma sistematizada.

Assim, será através de situações diversificadas de aprendizagem que incluam o contacto directo com o meio envolvente, da realização de pequenas investigações e experiências reais na escola e na comunidade, assim como através do aproveitamento da informação vinda de meios mais longínquos, que os alunos irão apreendendo e integrando, progressivamente, o significado dos conceitos.

É ainda no confronto com os problemas concretos da sua comunidade e com a pluralidade das opiniões nela existentes que os alunos vão adquirindo a noção da responsabilidade perante o ambiente, a sociedade e a cultura em que se inserem, compreendendo gradualmente o seu papel de agentes dinâmicos nas transformações da realidade que os cerca.

Ao professor cabe a orientação de todo este processo, constituindo, também, ele próprio, mais uma fonte de informação em conjunto com os outros recursos da comunidade, os livros, os meios de comunicação social e toda uma série de materiais e documentação indispensáveis na sala.

Os alunos serão ajudados a aprender a organizar a informação e a estruturá-la de forma que ela se constitua em conhecimento, facilitando o professor, de seguida, a sua comunicação e partilha.

¹ Se as escolas tiverem o equipamento necessário.

O material áudio-visual que as crianças possuem ou a que têm acesso pode ser trazido para ser utilizado na escola.

• Na vida escolar muitas possibilidades surgem a exigir a natural e desejável articulação entre as diversas áreas. Nas expressões, a reacção é imediata quando se desenvolvem projectos que incluem máscaras, fantoches, sombras, adereços, cenários. Em variados momentos a relação da Língua Portuguesa, do Estudo do Meio, das Expressões — Plástica, Dramática e Musical, neste caso como exploração do mundo sonoro — é indissociável.

NOTA: Os pontos do programa que aparecem assinalados:

- com um asterisco (*), só deverão ser apresentados quando a realidade local o justifique;
- com dois asteriscos (**), só deverão ser abordados se houver manifesto interesse por parte dos alunos.

ANEXO III

APLICAÇÃO DA FÓRMULA DO ÍNDICE DE JACCARD

Na primeira fase as perguntas feitas aos professores foram as seguintes:

1- Quais são os critérios que utiliza na avaliação de uma prova de desenho do 4º ano de escolaridade?

2-O que valoriza mais numa prova de desenho do 4º ano de escolaridade?

As questões colocadas aos professores foram as seguintes:

1-Temos um desenho de um aluno do 4º ano de escolaridade e agradecia que o classificasse na escala de 0 a 5, sem o ver, para o que pode fazer as perguntas que quiser, às quais vou responder.

Convém referir, que as respostas às perguntas dos professores sempre neutra.

Utilizámos como fórmula estatística, o índice de Jacquard.

ÍNDICE DE JACQUARD

$$P = \frac{A}{A+B+C}$$

A= Critérios referidos e utilizados simultaneamente

B= Critérios referidos e não utilizados

C=Critérios usados e não referidos

PROFESSOR Nº1

1-Criatividade, originalidade, cor, ocupação do espaço

2-Criatividade

3-Tema, cor predominante, espaço bem ocupado, utilização d estereotipos

NOTA ATRIBUÍDA: 3

4- Relação da cor com o tema,
- Ausencia de pormenores

CRITÉRIOS REFERIDOS
Criatividade
Originalidade
Cor
Ocupação do espaço
Material utilizado

CRITÉRIOS UTILIZADOS
Tema
Cor dominante
Utilização de estereotipos

Ausencia de pormenores
Espaço

$$\frac{2}{2+1+3} = \frac{2}{6} = 0,333333333$$

PROFESSOR Nº 2

1-Criatividade, precisão do traço, precisão nas técnicas utilizadas.

2-A recreação do sonho

3-Trabalho bom do tema pedido, utilização correta das técnicas .

NOTA ATRIBUIDA :4

4-Confusão entre o real e o imaginário
Falta de domínio técnico.

CRITÉRIOS REFERIDOS	CRITÉRIOS UTILIZADOS
Criatividade	Trabalho do tema
Precisão do traço	Técnicas bem utilizadas
Recreação do sonho	Confusão entre o real e o ima
<u>Técnicas bem utilizadas</u>	<u>Falta de domínio técnico</u>

$$P = \frac{1}{1+3+3} = \frac{1}{7} = 0.142$$

PROFESSOR Nº 3

1-Cor, correcção na utilização do material

2-Imaginação

3-Tema, se tem imaginação, desenvolvimento da criança

NOTA ATRIBUIDA: 3

4-A imaginação
-A composição

CRITERIOS REFERIDOS	CRITÉRIOS UTILIZADOS
Cor correcção na util. do material <u>Imaginação</u>	Tema <u>Imaginação</u> <u>Desenvolv. da criança</u>

$$P = \frac{1 + 1}{1 + 2 + 1} = \frac{2}{4} = 0,25$$

PROFESSOR Nº 4

1-Mensagem, cor, criatividade

2-Identificação da mensagem, técnica utilizada, cor

3-Tema, Imagem representada, cores utilizadas, representação de pessoas

NOTA ATRIBUIDA: 3

4-Estabilidade na representação
-Utilização da cor

CRITÉRIOS REFERIDOS

Mensagem

Cor

Identificação da mensagem

Criatividade

Mensagem

Técnica utilizada

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Tema

Cores utilizadas

Representação de pessoas (element. da Natureza

Estabilidade na representação

$$P = \frac{1 + 1}{1 + 4 + 2} = \frac{2}{7} = 0,1428$$

PROFESSOR Nº 5

1-Ideia que o aluno pretende transmitir, relação desenho- aluno

2-Criatividade

3-Tema, material utilizado, cor mais importante, exist. de elementos humanos, dimensão, utilização de linhas rectas ou curvas

NOTA ATRIBUIDA: 4

4-Diversidade dos elementos
-Criatividade

CRITÉRIOS REFERIDOS
Ideia que o aluno pretende
transmitir
Relação desenho-aluno
Criatividade

CRITÉRIOS UTILIZADOS
Tema
Material utilizado
Existencia de element.humano
Utilização de linhas re
ou curvas
Dimensão
Criatividade

$$P = \frac{1}{1+2+4} = \frac{1}{7} = 0,1428$$

PROFESSOR Nº 6

1-Número de elementos que contem. existencia de pormenores
imaginação, criatividade, aproximação do real

2-Criatividade, imaginação, pormenores

3- Tema, desenhou-se deitado?, desenhou-se em casa, desenhou paisagens? cores próximas do real? vê-se que é um sonho?

-NOTA ATRIBUIDA:3

4-Utilização de cores fortes
Não se ter desenhado a dormir

CRITÉRIOS REFERIDOS
Número de elementos que contém
Existência de pormenores
Criatividade
Cor

CRITÉRIOS UTILIZADOS
Tema
Não se desenhou a dormir
Cores próximas do real
Aproximação do real
Ver que é ou não um sonho

$$P = \frac{1}{1+4+3} = \frac{1}{8} = 0,125$$

PROFESSOR Nº 7

1-Apresentação, criatividade, imaginação, noção do real

2-Apresentação, originalidade, criatividade

3-Apresentação, sentido estético, representação do real, imaginação, cores, perspectiva, traçado irregular

NOTA ATRIBUÍDA: 3

4-Apresentação
-Traçado

CRITÉRIOS REFERIDOS

Técnica correcta

Pormenores

Criatividade

Apresentação

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Tema

Pormenores

Técnica correcta

Perspectiva

Cor

Traçado irregular

Sentido estético

Apresentação

$$P = \frac{3}{3+2+4} = \frac{3}{9} = 0,333$$

PROFESSOR Nº 8

- 1-Transformação dos objectos, criatividade, como fazer
- 2-Expressão, ideia transmitida
- 3-Tema, definição das imagens, representação de árvores, pessoas com aspecto jovial, imagens transformadas?

NOTA ATRIBUÍ DA :3

- 4-Transformação das figuras
 - Utilização de cores primárias

CRITÉRIOS REFERIDOS
Transformação das figuras
Criatividade
Utilização da cor
Imaginação
Expressão

CRITÉRIOS UTILIZADOS
Tema
Representação do real
Utiliz. de cores primárias
Transformação das figuras
Aspecto jovial

$$P = \frac{2 + 2}{2 + 3 + 2} = \frac{4}{7} = 0,285$$

PROFESSOR Nº 9

1-Criatividade, existencia de estereotipos, harmonia das cores, equilibrio dos espacos, firmeza do traço

2-Criatividade, imaginação, cor

3-Utilização de muitas ou poucas cores? é criativo? espaço figura humana bem desenhada e com pormenores ?

NOTA ATRIBUÍDA:4

4-Figura humana razoavelmente desenhada
-Criatividade

CRITÉRIOS REFERIDOS

Criatividade

Distribuição dos elem. no espaço

Traço regular

Cor

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Nº de cores

Figura humana bem desenhada

Pormenores

Espaco

Criatividade

$$P = \frac{3 + 3}{3+2+2} = \frac{6}{7} = 0,4285$$

PROFESSOR Nº10

1-Comunicação,utilização da linguagem não verbal

2-Aplicação correcta das técnicas, pormenores esclarecedores, correspondencia do produto final com a mensagem,equilibrio da composição

3-Tema, características dos elementos visuais? pormenores? técnica utilizada ?

NOTA ATRIBUÍDA:4

4-Técnica utilizada correctamente
-Pormenores

CRITÉRIOS REFERIDOS

Técnica correcta

Pormenores

Equilibrio da composição

Produto final

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Tema

Técnica correcta

Pormenores

Utiliz. de elementos visuais

$$P = \frac{2}{2+2+1} = \frac{2}{5} = 0,4$$

PROFESSOR Nº 11

1-Estrutura do espaço, criatividade, utilização da cor

2-Imaginação, criatividade

3-Tema, suporte? material utilizado?

NOTA ATRIBUÍDA: 4

4-Cor utilizada

-Descrição

CRITÉRIOS REFERIDOS

Espaço

Criatividade

Cor

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Tema

Material

Suporte

Cor

$$P = \frac{1}{1+2+2} + \frac{1}{5} = 0,2$$

PROFESSOR Nº 12

1-Criatividade, distribuição dos elementos no espaço, traçado regular, harmonia da cor

2-Imaginação, utilização de toda a folha, pintura, traçado

3-Tema, Imaginação? objectos reais ou imaginários? traçado ? pintura?

NOTA ATRIBUÍDA: 4

4-Imaginação
-Pintura/técnica

CRITÉRIOS REFERIDOS

Criatividade

Distribuição dos elm.no espaço

Traçado regular

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Tema

Imaginação

Traçado

Objectos reais

Pintura/técnica

$$P = \frac{2}{2+1+2} = \frac{2}{5} = 0,4$$

PROFESSOR Nº 13

1-Capacidade de expressão, domínio técnico, criatividade

2-Originalidade, correcção técnica

3-Tema, que representação? cores ? limite do espaço ? que elementos visuais? distribuição dos elementos no espaço ? legendas?

NOTA ATRIBUÍDA : 4

4-Técnica bem utilizada

-Expressão que deu ao desenho

CRITÉRIOS REFERIDOS

Expressão

Domínio técnico

Criatividade

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Tema

Cores

Espaço

Técnica

Elementos visuais

Utilização de legendas

Expressão

$$P = \frac{2}{2+1+4} = \frac{2}{7} = 0,2857$$

PROFESSOR Nº14

1-Habilidade,criatividade,imaginação, proporção dos elementos, pormenores, distribuição dos elementos no espaço,cor

2-Capacidade em traduzir a realidade em sonho, ar de irrealidade

3-Tema, imaginação? criatividade? habilidade? qual o sonho? cor

NOTA ATRIBUIDA: 3

4-Percepção do desenho
-Boa utilização da cor

CRITÉRIOS REFERIDOS

Habilidade
Criatividade
Pormenores
Espaço
Cor

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Tema
Habilidade
Cor
Percepção do desenho
Criatividade

$$P = \frac{3}{3+2+1} = \frac{3}{6} = 0,5$$

PROFESSOR Nº 15

1-Criatividade, aproximação do real, muitos elementos
,cor,movimento

2-Imaginação, criatividade, habilidade, composição, pormenc

3-Tema, aproximação do real? revela ambiente sócio-econó
criatividade, imaginação, introvertido, extrovertido? gosta
desenhar? pormenores, cores vivas ou mortas?

NOTA ATRIBUIDA : 3

4-Utilização de cores vivas
-Criatividade

CRITÉRIOS REFERIDOS

Criatividade

Aproximação do real
económico

Muitos elementos

Cor

Movimento

Habilidade

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Tema

Revela ambiente sócio

Criatividade

Pormenores

Cor

Revela introversão/extroversi

Revela gosto p/ desenho

Aprox. do real

$$P = \frac{3 + 3}{3 + 3 + 4 + 10} = 0,3$$

PROFESSOR Nº16

1-Criatividade, técnica e instrumentos escolhidos, organização espacial, limpeza

2-Cor, instrumentos utilizados, objectivo do trabalho, limpeza

3-Tema,técnica utilizada

NOTA ATRIBUÍDA: 3

4-Nível etário
-Criatividade

CRITÉRIOS REFERIDOS

Criatividade

Técnica

Espaço

Limpeza

Material utilizado

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Tema

Técnica

Idade

Criatividade

$$P = \frac{2}{2+3+1} = \frac{2}{6} = 0,33333$$

PROFESSOR Nº 17

- Mensagem, harmonia das cores, contexto

2- Criatividade, imaginação, correcção dos contornos, cores utilizadas

3- Tema, Qual o enredo? fidelidade ao tema? existência de figuras humanas? cores alegres ou tristes? dimensão das personagens? precisão no traço?

NOTA ATRIBUÍDA : 3

4- Fidelidade ao tema

- Criatividade

CRITÉRIOS REFERIDOS

Mensagem

Cor

Criatividade

Contornos correctos

Contexto

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Tema

Exist. de figuras humanas

Cor

Dimensão das personagens

Precisão do traço

Criatividade

$$P = \frac{2}{2+4+4} = \frac{2}{10} = 0,2$$

PROFESSOR Nº 18

1-Criatividade

2-Criatividade

3-Tema, Cores utilizadas? espaço simples ou cheio ?

Nota atribuída: 4

4- Importancia dada ao tema
- Subjectividade

CITÉRIOS REFERIDOS
Criatividade

CRITÉRIOS UTILIZADOS
Tema
Cores
Espaço
Importancia dada ao tema

P=0

PROFESSOR Nº 19

1-Traçado, cor

2-Cor, utilização do espaço

3-Cores escuras ou claras? iconicidade? enquadramento ?

NOTA ATRIBUÍDA: 4

4-Enquadramento
-Iconicidade

$$P = \frac{1}{1+2+2} = \frac{1}{5} = 0,2$$

PROFESSOR Nº 20

1-Criatividade, traço, originalidade, apresentação

2-Respeito pelo tema, apresentação

3-Tema, o que sonhou? tem assombrações? quantas? percebe-

NOTA ATRIBUÍDA:4

4-Oralidade

-Descrição do sonho

CRITÉRIOS REFERIDOS

Criatividade

Traço

Apresentação

Respeito pelo tema

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Tema

Existencia de assombrações

Descrição do sonho

Percepção do desenho

Oralidade

P=0

PROFESSOR Nº 21

1-Cor, formas utilizadas, utilização do espaço

2-Capacidade de revelar o que sonhou,
expressividade do sonho

3-Formas utilizadas? nitidez? proporção? utilização do espaço
todo ?

NOTA ATRIBUÍDA: 4

4-Explicitação do desenho
-Organização da folha de papel

CRITÉRIOS REFERIDOS

Cor

Espaço

Expressão

Formas utilizadas

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Formas utilizadas

Nitidez

Proporções

Organização da folha

Espaço

Expressividade do sonho

$$P = \frac{2}{2+2+4} = \frac{2}{8} = 0,25$$

PROFESSOR Nº 22

1-Imaginação,apresentação, aspecto geral, pormenor

2-Apresentação

3-Apresentação? imaginação? revela conhecimentos?

NOTA ATRIBUÍDA: 4

4-Apresentação
-Imaginação

CRITÉRIOS REFERIDOS
Imaginação
Apresentação
Pormenores

CRITÉRIOS UTILIZADOS
Imaginação
Apresentação
Revela conhecimentos

$$p = \frac{2}{2+1+1} = \frac{2}{4} = 0,5$$

PROFESSOR Nº 23

1-Representação do real, imaginação, criatividade, utilização das técnicas, utilização ou não de estereótipos, originalidade, mensagem, força

2-Capacidade de transmitir a mensagem, equilíbrio, harmonia, sensibilidade do traço

3-Material utilizado? suporte? ocupação do espaço? diversidade de signos? cor? formas representadas? traço rigoroso? símbolos utilizados?

NOTA ATRIBUÍDA: 3

4-Equilíbrio da composição
-Utilização de símbolos

CRITÉRIOS REFERIDOS

Criatividade
Técnica
Equilíbrio
Estereótipos
Mensagem
Cor
Representação do real
Traço rigoroso
Força

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Formas representadas
Material utilizado
Suporte
Espaço
Cor
Traço rigoroso
Utilização de símbolos
Equilíbrio

$$P = \frac{3}{3+6+5} = \frac{3}{14} = 0,2142$$

PROFESSOR Nº 24

1-Criatividade

2-Criatividade

3-Tema? Cores, rapaz ou rapariga? formas geométricas ? núvens
casas ? estrelas? sol? fadas? fantasia ?

NOTA ATRIBUÍDA : 4

4-Utilização de figuras dos contos tradicionais
-Cor utilizada

P=0

PROFESSOR Nº 25

1-Forma,estrutura, como faz

2-A ideia que transmite

3-Utilizou linhas? muitas cores? desenho simples ou complexo?

NOTA ATRIBUÍDA.: 4

4-Utilização da cor

-Complexidade do desenho

CRITÉRIOS REFERIDOS

Forma

Estrutura

Habilidade

Ideia transmitida

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Utilização de linhas

Cor

Complexidade do desenho

P=0

PROFESSOR Nº 26

1-Criatividade, expressão, traço, organização espacial

2-Criatividade, organização espacial, técnica utilizada

3-Organização espacial? que formas utilizadas ? muitas cores
Técnica utilizada? linha de terra? utilização do espaço todo

NOTA ATRIBUÍDA: 4

CRITÉRIOS REFERIDOS

Criatividade

Expressão

Traço

Espaço

Técnica utilizada

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Formas utilizadas

Técnica utilizada

Cor

Linha de terra

Mensagem legível

Espaço

$$P = \frac{2}{2+3+4} = \frac{2}{9} = 0,22222$$

PROFESSOR Nº 27

1-Criatividade , expressão

2-Criatividade, saber comunicar, uso correcto dos materiais

3- Tema ? Idade do aluno? materiais bem utilizados? cor?
libertou-se da linha de terra? ocupou o espaço com cor?
ocupou todo o espaço? mensagem legível ?

NOTA ATRIBUÍDA: 4

4-Utilização do material escolhido
-Conseguiu comunicar

CRITÉRIOS REFERIDOS	CRITÉRIOS UTILIZADOS
Criatividade	<u>Material bem utilizado</u>
<u>Expressão</u>	Contorno/preto
<u>Material bem utilizado</u>	Fundo preenchido
	<u>Expressividade do</u>
	<u>sonho</u>
	Idade
	Espaço preenchido
	Linha de terra

$$P = \frac{2}{2+1+4} = \frac{2}{7} = 0,285$$

PROFESSOR N° 28

1-Material utilizado, rigor, originalidade, pintura

2-Originalidade, perfeição, estar ou não acabado, utilização dos materiais

3-Materia bem ou mal utilizado? contorno a preto? preencheu o fundo?
dimensão dos objectos? foi acabado? tem alguma coisa muito própria?

NOTA ATRIBUÍDA: 3

4-Não preenchimento do suporte
-Não ter acabado o desenho

CRITÉRIOS REFERIDOS

Rigor

Material utilizado

Originalidade

Perfeição

Técnica

Estar ou não acabado

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Utilização do material

Contornos a preto

Prenchimento do fundo

Ter ou não acabado o desenho

Expressividade

Prenchimento do suporte

Dimensão dos objectos

$$P = \frac{2}{2+4+5} = \frac{2}{11} = 0,181$$

PROFESSOR Nº 29

1-Firmeza no traço, utilização da cor

2-Imaginação, cor

3-Tema? local onde foi desenhado? que sonhou? imagens utilizadas
dimensão das figuras? material utilizado?

NOTA ATRIBUÍDA: 3

4-Imaginação
-Material utilizado

CRITÉRIOS REFERIDOS

Traço

Cor

Imaginação

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Tema

Local do trabalho

Cor

Dimensão das figuras

Material utilizado

Imaginação

$$P = \frac{2}{2+1+3} = \frac{2}{6} = 0,333$$

PROFESSOR Nº 30

1-Cor, imaginação, distribuição das manchas de cor, composição

2-Imaginação, loucura, originalidade, utilização figuras de fi

3-Tema? Técnicas aplicadas, espaço muito preenchido? muitas cores?

NOTA ATRIBUÍDA : 4

4-Cor

-Preenchimento do espaço

CRITÉRIOS REFERIDOS

Cor

Imaginação

Espaço

Composição

Loucura

Figuras de ficção

CRITÉRIOS UTILIZADOS

Tema

Técnica

Originalidade

Espaço

Cor

$$P = \frac{3 + 3}{3 + 3 + 1} = \frac{6}{7} = 0,4285$$

Resultado dos cálculos da fórmula do índice de Jacquard

1-0,333
2-0,142
3-0,25
4-0,142
5-0,142
6-0,126
7-0,333
8-0,285
9-0,428
10-0,4
11-0,2
12-0,4
13-0,285
14-0,5
15-0,3
16-0,333
17-0,2
18-
19-0,2
20-
21-0,25
22-0,5
23-0,142
24-
25-
26-0,222
27-0,25
28-0,285
29-0,333
30-0,428

valor do índice

nº de professores

0	0.2	0.3	0.4	0.5
4	8	8	6	4

ANEXO IV

Índice de Jaccard

PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO

<i>CRITÉRIOS REFERIDOS</i>	<i>Nº DE VEZES QUE OS CRITÉRIOS SÃO REFERIDOS PELOS PROFESSORES</i>
criatividade	23
cor	12
espaço	7
técnica	7
traço	4
expressão	4
habilidade	3
pormenores	2
mensagem	2
transformação das figuras	2
equilíbrio	2
boa representação do real	2
estereótipos	2
rigor	2
distrib. dos elem.no espaço	1
limpeza	1
recreação do sonho	1
material utilizado	1
aproximação do real	1
movimento	1
contornos correctos	1
muitos elementos	1
formas utilizadas	1
boa representação do real	1
força	1
estrutura	1
relação desenho/aluno	1
perfeição	1
loucura	1
TOTAL	90

Número de vezes que os critérios são referidos pelos professores

PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO

<i>CRITÉRIOS UTILIZADOS</i>	<i>Nº DE VEZES QUE OS CRITÉRIOS SÃO UTILIZADOS PELOS PROFESSORES</i>
técnica	13
cor	10
criatividade	6
traço	5
espaço	5
nº de elementos	4
pormenores	3
dimensão dos elementos	3
composição	2
utiliz. de estereótipos	2
utiliz. de elementos visuais	2
equilíbrio	2
suporte	2
utiliz. de perspectiva	1
idade	1
fidelidade ao tema	1
utiliz. de símbolos	1
sexo	1
proporções	1
formas utilizadas	1
enquadramento	1
transf. de figuras	1
estabilidade	1
ver-se que é sonho	1
aspecto jovial	1
utiliz. de legendas	1
fig. de conto de fadas	1
local	1
est. socio.económico	1
utiliz. de L. T.	1
iconicidade	1
ter terminado o desenho	1
não se ter des. a dormir	1
uso de contorno a preto	1
sentido estético	1
material utilizado	1
aprox. do real	1

bom gosto	1
exist. de assombrações	1
utiliza. de obj. reais	1
nitidez	1
utiliz. de fig. humanas	1
organização da folha	1
complexidade do desenho	1
fundo preenchido	1
utilizaç. de fig. humanas	1
aspecto jovial	1
expressividade	1
revela conhecimentos	1
fig. bem desenhada	1
utiliz. de legendas	1
apresentação	1
confusão entre o real e o imaginário	1
utiliz. de linhas rectas e curvas	1
TOTAL	102

Número de vezes que os critérios são utilizados

$$P = \frac{A}{A+B+C} = \frac{31}{31+12+40} = \frac{31}{83} = 0.37$$

ANEXO V

PROGRAMA INFORMÁTICO "ACTUS"

2ª hipótese

column labels are:

1: prof/básico

2: alun/4ºano

The row labels are:

Row 1: técnica

Row 2: cor

Row 3: criatividade

Row 4: espaço

Row 5: traço

Row 6: n/elementos

Row 7: estética

Here are the current data:

1	2
13	12
10	5
6	5
5	2
5	0
4	0
0	4

Are these the values you want? y/n
(If n, you may overwrite values in the table, or press <return>.)

Numbers of observations expected if rows and columns are independent
 Row frequencies (RF) and column frequencies (CF) are also shown

	1	2	RF
	15.1	9.9	25
	9.1	5.9	15
	6.7	4.3	11
	4.2	2.8	7
	3.0	2.0	5
	2.4	1.6	4
	2.4	1.6	4
CF	43	28	71

Deviations of your counts from these expected values

	1	2
	-2.1	2.1
	0.9	-0.9
	-0.7	0.7
	0.8	-0.8
	2.0	-2.0
	1.6	-1.6
	-2.4	2.4

Deviations of your counts from these expected values

	1	2
1	-2.1	2.1
2	0.9	-0.9
3	-0.7	0.7
4	0.8	-0.8
5	2.0	-2.0
6	1.6	-1.6
7	-2.4	2.4

CHI SQUARE for 71 cases, and 6 degrees of freedom is 13.518

The minimum entry in the table of expected observations must exceed 4 in order for tabulated probabilities for CHI SQUARE to be accurate. Soon, you may choose to simulate a probability for this CHI SQUARE if you wish to assess the over all significance of your data, even if the minimum entry in the table of expectations is less than 4.

1000 tables will be simulated, each with 71 cases.

Each case will be assigned randomly to one of the 7 rows with a probability proportional to the row frequency (RF) in the table you entered and, independently, to one of the 2 columns with a probability proportional to the column frequency (CF) in the table you entered.

When a table with 71 cases has been simulated in this way, the count in each box is compared with the count in the corresponding box of the table you entered, and summary tables are constructed.

You may also request that CHI SQUARE be calculated for each table to estimate a realized significance for the CHI SQUARE of your table, but this will greatly increase running time.

Do you wish to take the time to calculate CHI SQUARE? y/n

Are small values surprisingly small?
Shown below in each box is the number of times out of 1000 that the SIMULATED count for that box did not exceed the OBSERVED count for that box. Low values are one tailed significances.

	1	2
1	345	798
2	707	457
3	510	747
4	752	466
5	907	133
6	915	202
7	89	979

The values of CHI SQUARE calculated from simulated tables was equal to or exceeded 13.518 (the value calculated from your table) 28 times out of 1000

3º tripe'pese

The column labels are:

Col 1: Professores

Col 2: alunosESE

The row labels are:

Row 1: Tecnica

Row 2: cor

Row 3: Criatividade

Row 4: espao

Row 5: traco

Row 6: perspectiva

These are the current data:

	1	2
1	13	3
2	10	6
3	6	7
4	5	0
5	5	0
6	0	3

Are these the values you want? y/n

(If n, you may overwrite values in the table, or press <return>.)

Numbers of observations expected if rows and columns are independent
 Row frequencies (RF) and column frequencies (CF) are also shown

	1	2	RF
1	10.8	5.2	16
2	10.8	5.2	16
3	8.7	4.3	13
4	3.4	1.6	5
5	3.4	1.6	5
6	2.0	1.0	3
CF	39	19	58

Deviations of your counts from these expected values

	1	2
1	2.2	-2.2
2	-0.8	0.8
3	-2.7	2.7
4	1.6	-1.6
5	1.6	-1.6
6	-2.0	2.0

CHI SQUARE for 58 cases, and 5 degrees of freedom is 15.243

The minimum entry in the table of expected observations must exceed 4
 in order for tabulated probabilities for CHI SQUARE to be accurate.

Soon, you may choose to simulate a probability for this CHI SQUARE if you wish to assess the over all signifigance of your data, even if the minimum entry in the table of expectations is less than 4.

1000 tables will be simulated, each with 58 cases.

Each case will be assigned randomly to one of the 6 rows with a probability proportional to the row frequency (RF) in the table you entered and, independently, to one of the 2 columns with a probability proportional to the column frequency (CF) in the table you entered.

When a table with 58 cases has been simulated in this way, the count in each box is compared with the count in the corresponding box of the table you entered, and summary tables are constructed.

You may also request that CHI SQUARE be calculated for each table to estimate a realized significance for the CHI SQUARE of your table, but this will greatly increase running time.

Do you wish to take the time to calculate CHI SQUARE? y/n

Are small values surprisingly small?
Shown below in each box is the number of times out of 1000 that the SIMULATED count for that box did not exceed the OBSERVED count for that box. Low values are one tailed significances.

	1	2
1	832	221
2	494	715
3	227	941
4	866	175
5	887	189
6	115	981

2
3

Are the large values surprisingly large?
Shown below in each box is the number of times out of 1000
that the OBSERVED count for that box did not exceed the SIMULATED
count for that box. Low values are one tailed significances.

	1	2
1	259	905
2	651	452
3	869	122
4	262	1000
5	243	1000
6	1000	75

The values of CHI SQUARE calculated from simulated tables
was equal to or exceeded 15.243 (the value calculated
from your table) 7 times out of 1000

4º hipotesis
19

The column labels are:

Col 1: prof/basico

Col 2: prof/artes

The row labels are:

Row 1: Tecnica

Row 2: cor

Row 3: criatividade

Row 4: espaco

Row 5: traco

Row 6: n/elementos

Row 7: expressao

These are the current data:

	1	2
1	13	0
2	10	3
3	6	6
4	5	0
5	5	0
6	4	0
7	0	10

Are these the values you want? y/n
(If n, you may overwrite values in the table, or press <return>.)

	1	2
1	13	0
2	10	3
3	6	6
4	5	0
5	5	0
6	4	0

P
1

7	0	10
---	---	----

These are the current data:

	1	2
1	13	0
2	10	3
3	6	6
4	5	0
5	5	0
6	4	0
7	0	10

Are these the values you want? y/n
 (If n, you may overwrite values in the table, or press <return>.)

Numbers of observations expected if rows and columns are independent
 Row frequencies (RF) and column frequencies (CF) are also shown

	1	2	RF
1	9.0	4.0	13
2	9.0	4.0	13
3	8.3	3.7	12
4	3.5	1.5	5
5	3.5	1.5	5
6	2.8	1.2	4
7	6.9	3.1	10
CF	43	19	62

3
 1
 2

Deviations of your counts from these expected values

	1	2
1	4.0	-4.0
2	1.0	-1.0
3	-2.3	2.3
4	1.5	-1.5
5	1.5	-1.5
6	1.2	-1.2
7	-6.9	6.9

CHI SQUARE for 62 cases, and 6 degrees of freedom is 37.027

The minimum entry in the table of expected observations must exceed 4 in order for tabulated probabilities for CHI SQUARE to be accurate. Soon, you may choose to simulate a probability for this CHI SQUARE if you wish to assess the over all significance of your data, even if the minimum entry in the table of expectations is less than 4.

1000 tables will be simulated, each with 62 cases.

Each case will be assigned randomly to one of the 7 rows with a probability proportional to the row frequency (RF) in the table you entered and, independently, to one of the 2 columns with a probability proportional to the column frequency (CF) in the table you entered. When a table with 62 cases has been simulated in this way, the count in each box is compared with the count in the corresponding box of the table you entered, and summary tables are constructed.

You may also request that CHI SQUARE be calculated for each table to estimate a realized significance for the CHI SQUARE of your table,

but this will greatly increase running time.

Do you wish to take the time to calculate CHI SQUARE? y/n

Are small values surprisingly small?

Shown below in each box is the number of times out of 1000 that the SIMULATED count for that box did not exceed the OBSERVED count for that box. Low values are one tailed significances.

	1	2
1	945	16
2	721	442
3	241	928
4	864	199
5	849	195
6	873	279
7	1	1000

Are the large values surprisingly large?

Shown below in each box is the number of times out of 1000 that the OBSERVED count for that box did not exceed the SIMULATED count for that box. Low values are one tailed significances.

	1	2
1	103	1000
2	412	768
3	858	160
4	259	1000
5	304	1000
6	278	1000
7	1000	2

The values of CHI SQUARE calculated from simulated tables was equal to or exceeded 37.027 (the value calculated

from your table)

0 times out of 1000

5. hipoteses

The column labels are:

Col 1: prof/basico

Col 2: prof/diversificados

The row labels are:

Row 1: Tecnica

Row 2: cor

Row 3: criatividade

Row 4: espaco

Row 5: traco

Row 6: n/elementos

Row 7: expressao

These are the current data:

	1	2
1	13	3
2	10	6
3	6	8
4	5	0
5	5	0
6	4	0
7	0	3

Are these the values you want? y/n
(If n, you may overwrite values in the table, or press <return>.)

Numbers of observations expected if rows and columns are independent
 Row frequencies (RF) and column frequencies (CF) are also shown

	1	2	RF
1	10.9	5.1	16
2	10.9	5.1	16
3	9.6	4.4	14
4	3.4	1.6	5
5	3.4	1.6	5
6	2.7	1.3	4
7	2.0	1.0	3
CF	43	20	63

Deviations of your counts from these expected values

	1	2
1	2.1	-2.1
2	-0.9	0.9
3	-3.6	3.6
4	1.6	-1.6
5	1.6	-1.6
6	1.3	-1.3
7	-2.0	2.0

CHI SQUARE for 63 cases, and 6 degrees of freedom is 18.621

The minimum entry in the table of expected observations must exceed 4
 in order for tabulated probabilities for CHI SQUARE to be accurate.

Soon, you may choose to simulate a probability for this CHI SQUARE

if you wish to assess the over all signifigance of your data, even if the minimum entry in the table of expectations is less than 4.

1000 tables will be simulated, each with 63 cases.

Each case will be assigned randomly to one of the 7 rows with a probability proportional to the row frequency (RF) in the table you entered and, independently, to one of the 2 columns with a probability proportional to the column frequency (CF) in the table you entered. When a table with 63 cases has been simulated in this way, the count in each box is compared with the count in the corresponding box of the table you entered, and summary tables are constructed.

You may also request that CHI SQUARE be calculated for each table to estimate a realized significance for the CHI SQUARE of your table, but this will greatly increase running time.

Do you wish to take the time to calculate CHI SQUARE? y/n

Are small values surprisingly small?
 Shown below in each box is the number of times out of 1000
 that the SIMULATED count for that box did not exceed the OBSERVED
 count for that box. Low values are one tailed significances.

	1	2
1	827	266
2	453	749
3	143	965
4	889	196
5	893	183
6	864	294
7	138	985

Are the large values surprisingly large?
 Shown below in each box is the number of times out of 1000
 that the OBSERVED count for that box did not exceed the SIMULATED
 count for that box. Low values are one tailed significances.

	1	2
1	279	871
2	680	398
3	934	78
4	244	1000
5	230	1000
6	300	1000
7	1000	78

The values of CHI SQUARE calculated from simulated tables
 was equal to or exceeded 18.621 (the value calculated
 from your table) 4 times out of 1000

4
 4

6 - laptops

22

The column labels are:

Col 1: prof/basico

Col 2: nao/docentes

The row labels are:

Row 1: Tecnica

Row 2: cor

Row 3: criatividade

Row 4: espaco

Row 5: traco

Row 6: n/elementos

Row 7: expressao

These are the current data:

	1	2
1	13	0
2	10	6
3	6	11
4	5	0
5	5	0
6	4	0
7	0	3

Are these the values you want? y/n
(If n, you may overwrite values in the table, or press <return>.)

	1	2
1	13	0
2	10	6
3	6	11
4	5	0
5	5	0
6	4	0
7	0	3

These are the current data:

	1	2
1	13	0
2	10	6
3	6	11
4	5	0
5	5	0
6	4	0
7	0	3

Are these the values you want? y/n
(If n, you may overwrite values in the table, or press <return>.)

Numbers of observations expected if rows and columns are independent.
 Row frequencies (RF) and column frequencies (CF) are also shown.

	1	2	RF
1	8.9	4.1	13
2	10.9	5.1	16
3	11.6	5.4	17
4	3.4	1.6	5
5	3.4	1.6	5
6	2.7	1.3	4
7	2.0	1.0	3
CF	43	20	63

Deviations of your counts from these expected values

	1	2
1	4.1	-4.1
2	-0.9	0.9
3	-5.6	5.6
4	1.6	-1.6
5	1.6	-1.6
6	1.3	-1.3
7	-2.0	2.0

CHI SQUARE for 63 cases, and 6 degrees of freedom is 27.776

The minimum entry in the table of expected observations must exceed 4 in order for tabulated probabilities for CHI SQUARE to be accurate. Soon, you may choose to simulate a probability for this CHI SQUARE if you wish to assess the overall significance of your data, even if the minimum entry in the table of expectations is less than 4.

1000 tables will be simulated, each with 63 cases.

Each case will be assigned randomly to one of the 7 rows with a probability proportional to the row frequency (RF) in the table you entered and, independently, to one of the 2 columns with a probability proportional to the column frequency (CF) in the table you entered.

When a table with 63 cases has been simulated in this way, the count in each box is compared with the count in the corresponding box of the table you entered, and summary tables are constructed.

You may also request that CHI SQUARE be calculated for each table to estimate a realized significance for the CHI SQUARE of your table, but this will greatly increase running time.

Do you wish to take the time to calculate CHI SQUARE? y/n

Are small values surprisingly small?
Shown below in each box is the number of times out of 1000 that the SIMULATED count for that box did not exceed the OBSERVED count for that box. Low values are one tailed significances.

	1	2
1	946	12
2	481	751
3	47	993
4	884	217
5	888	185
6	842	275
7	135	985

The values of CHI SQUARE calculated from simulated tables
was equal to or exceeded 27.776 (the value calculated
from your table) 0 times out of 1000

5
3