

2.º CICLO

MESTRADO EM ENSINO DE ARTES VISUAIS NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO
E NO ENSINO SECUNDÁRIO

UM BICHO DE QUATRO-CABEÇAS: REINTERPRETAÇÃO E APROPRIAÇÃO

Ana Isabel Meireles Tenreiro Patrocínio

M

2022



“Dar-me-ia por satisfeito se começássemos, todos nós, por reconhecer que esta é a nossa tarefa, enquanto homens ilustrados e cientistas, que descobrir a maneira de tornar algo compreensível para os jovens é apenas uma continuação de tornar algo compreensível para nós próprios, antes de mais nada – que compreender e ajudar outros a compreender são uma e a mesma coisa.”

Jerome Bruner

Ana Isabel Meireles Tenreiro Patrocínio

Um Bicho de Quatro-Cabeças: Reinterpretação e Apropriação

Relatório apresentado na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, sob orientação da Professora Doutora Alexandra Sá Costa e da Professora Cooperante Glória Neiva, na Escola Secundária de Ermesinde.

Porto, 2022

RESUMO

O presente relatório resulta do estágio pedagógico realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na Escola Secundária de Ermesinde, no ano letivo de 2021/2022.

“Um Bicho de Quatro Cabeças - Reinterpretação e Apropriação”, apresenta a proposta didática trabalhada na disciplina de Educação Visual, e a qual gira em torno da questão da apropriação. Através de quatro obras de quatro diferentes pintores nacionais, os alunos reinterpretaram e apropriam-se das mesmas tornando-as suas, através da atribuição de novos significados e duma nova narrativa, criando um objeto final. De acordo com Bruner, é a partir das interações que os jovens descobrem o que é a cultura, e que através da sua apropriação se criam e produzem os significados que compõem o mundo.

Reflete-se a importância da linguagem e da cultura visual bem como o impacto da publicidade nos indivíduos, num mundo globalizado e plural, em que chegamos a todo o lado através das tecnologias, inclusive a desinformação e a conteúdos menos benéficos, como violência, burlas, publicidade enganosa, adição a jogos, entre outros. As crianças e os jovens, absorvem o que selecionam, quando podem selecionar, e apropriam-se de uma série de fatores externos através do que observam e ouvem, sejam filmes, séries, bandas, elementos diferentes de uma cultura globalizada e que influencia a sua forma de ser. Esta absorção e apropriação é reflexo do que escolhem absorver do meio em que estão inseridos e da manifestação dos seus gostos e características. É também a urgência de pertença a um determinado contexto ou grupo social.

Aborda-se ainda o conceito de apropriação, e a importância do reconhecimento de pintores nacionais que prevê a valorização do nosso património artístico e cultural.

Sendo o presente relatório o culminar de um ano letivo, relatam-se múltiplos acontecimentos ocorridos e as reflexões pessoais.

PALAVRAS-CHAVE: reinterpretação; apropriação; identidade cultural; arte; cópia; original; linguagem visual; cultura visual; publicidade; globalização

ABSTRACT

This report is the result of the pedagogical internship carried out within the context of the Master in Visual Arts Teaching in the 3rd cycle of Basic and Secondary Education at Escola Secundária de Ermesinde, in the academic year 2021/2022.

“Um Bicho de Quatro Cabeças - Reinterpretation and Appropriation”, illustrates the didactic proposal worked on in the Visual Education subject, and which revolves around the question of appropriation. Through four works by four different national painters, they reinterpret and appropriate them, making them their own, through the attribution of new meanings and a new narrative, creating a final object. According to Bruner, it is through interactions that young people discover what culture is, and through their appropriation, the meanings that make up the world are created and produced.

It reflects the importance of language and visual culture as well as the impact of advertising on individuals, in a globalized and plural world, in which we reach everywhere through technologies, including disinformation and less beneficial content, such as violence, scams, misleading advertising, addition to games, among others. Children and young people absorb what they select, when they can select it, and appropriate a series of external factors through what they observe and listen to, whether films, series, bands, different elements of a globalized culture that influence their way of being. This absorption and appropriation is a reflection of what they choose to absorb from the environment in which they are inserted and the manifestation of their tastes and characteristics. It is also the urgency of belonging to a particular context or social group.

It also addresses the concept of appropriation, and the importance of recognizing national painters, which provides for the enhancement of our artistic and cultural heritage.

As this report is the culmination of a school year, multiple events and personal reflections are reported.

KEYWORDS: reinterpretation; appropriation; cultural identity; art; copy; original; visual language; visual culture; publicity; globalization.

SOMMAIRE

Ce rapport est le résultat du stage pédagogique réalisé dans le cadre du Master en enseignement des arts visuels dans le 3e cycle de l'éducation de base et dans l'enseignement secondaire à l'Escola Secundária de Ermesinde, au cours de l'année académique 2021/2022.

"Um Bicho de Quatro Cabeças - Réinterprétation et appropriation", présente la proposition didactique travaillée dans la discipline de l'éducation visuelle, et qui tourne autour de la question de l'appropriation. À travers quatre œuvres de quatre peintres nationaux différents, les élèves les ont réinterprétées et se les sont appropriées, se les appropriant, en leur attribuant de nouvelles significations et une nouvelle narration, créant un objet final. Selon Bruner, c'est à travers les interactions que les jeunes découvrent ce qu'est la culture, et à travers leur appropriation, les significations qui composent le monde se créent et se produisent.

Il reflète l'importance de la langue et de la culture visuelle ainsi que l'impact de la publicité sur les individus, dans un monde globalisé et pluriel, dans lequel on atteint partout grâce aux technologies, y compris la désinformation et les contenus moins bénéfiques, tels que la violence, les arnaques, la publicité mensongère, entre autres. Les enfants et les jeunes absorbent ce qu'ils sélectionnent, quand ils peuvent le sélectionner, et s'approprient une série de facteurs externes à travers ce qu'ils observent et écoutent, que ce soit des films, des séries, des groupes, différents éléments d'une culture mondialisée qui influencent leur façon d'être. Cette absorption et cette appropriation sont le reflet de ce qu'ils choisissent d'absorber de l'environnement dans lequel ils sont insérés et la manifestation de leurs goûts et de leurs caractéristiques. C'est aussi l'urgence d'appartenir à un contexte ou à un groupe social particulier.

Il aborde également la notion d'appropriation, et l'importance de la reconnaissance des peintres nationaux, qui prévoit la mise en valeur de notre patrimoine artistique et culturel. Comme ce rapport est l'aboutissement d'une année scolaire, de multiples événements et réflexions personnelles sont rapportés.

MOTS-CLÉS: réinterprétation; appropriation; identité culturelle; art; copie; original; langage visuel; culture visuelle; publicité; mondialisation

Agradecimentos

Agradecer às pessoas que me acompanharam e ajudaram neste percurso, parece pouco, no entanto, ainda que simbólico não posso deixar de os referir. Obrigada:

Ao pessoal docente e não docente da Escola Secundária de Ermesinde, aos professores do grupo 600, e sobretudo aos alunos do 9ºB e do 11ºDGC. À minha professora cooperante, Glória Neiva, e à minha orientadora Alexandra Sá Costa, o meu agradecimento, por todas as partilhas, disponibilidade, pela convivência profissional saudável e enriquecedora.

À Ana G., Ana R., Carolina e Joana, as minhas colegas de mestrado, futuras colegas de profissão, e amigas! Foram sem dúvida um grande suporte, com quem tive o privilégio de partilhar estes dois anos de mestrado, de crescimento, de dúvidas, de inseguranças, de conquistas, de práticas e visões educativas em comum, agradeço a amizade e todo o apoio, (não ficamos por aqui!).

Aos meus pais e irmão, pelo apoio incondicional ao longo, não só desta etapa, mas de toda a minha vida.

À Mariana e à Débora, por acreditarem e por me fazerem acreditar em mim, por ouvirem os meus desabafos e sobretudo por me motivarem e incentivarem a querer mais e melhor.

Ao António, meu companheiro de vida, por todas as trocas de ideias, por me deixar descarregar todo o conteúdo que trouxe da faculdade e da escola (durante o estágio), por me ouvir incansavelmente e por partilhar comigo a sua forma de ver o mundo. Por todos os debates e discussões saudáveis sobre a educação, arte, sociedade, etc. Por todas as conversas sérias e momentos de descontração. Obrigada por seres o meu pilar e a minha inspiração e por me ajudares a lutar por uma sociedade mais igualitária, mais empática, mais saudável para todos.

ABREVIATURAS

ESE – Escola Secundária de Ermesinde

AEE – Agrupamento de Escolas de Ermesinde

DL – Decreto-Lei

P.E.A. – Projeto Educativo do Agrupamento

E.V. – Educação Visual

MEAV – Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3o Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

DAC - Domínio de Autonomia Curricular

DS3 – Sala de Desenho 3

DCG – Design de Comunicação Gráfica

ÍNDICE

Índice de figuras	10
INTRODUÇÃO	12
Capítulo 1 Contextualização do estágio	
1.1 A Escola Secundária de Ermesinde	14
1.1.1 As infraestruturas	17
1.2 Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Ermesinde	19
1.3 O meu percurso de estágio	21
Capítulo 2 Caracterização da turma	
2.1 A sala de aula DS3	29
2.2 Observação da turma B do 9.º ano	31
2.3 A disciplina de Educação Visual	37
Capítulo 3 Fundamentação e Enquadramento Teórico	
3.1 Linguagem Visual, Cultura Visual e de Consumo	40
3.2 Globalização e a Identidade Cultural	45
3.3 Apropriação	49
3.3.1 O Paradoxo do Navio de Teseu – (re)produção ou apropriação	53
Capítulo 4 Prática Pedagógica (apresentação e fundamentação da unidade didática desenvolvida)	
4.1 Reconhecimento e valorização do património artístico e cultural	54
4.1.1 Referências Icónicas – Justificação das escolhas	56
4.2 Proposta Didática	59
4.2.1 Justificação da proposta didática	63
4.2.2 Procedimentos	66
4.2.3 Implementação da proposta de trabalho	67
4.2.4 Avaliação e Autoavaliação	73
4.3 Reflexão sobre a Proposta Didática	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
Bibliografia	89
Anexos	

Índice de figuras

Figura 1 – Pavilhão Polivalente. Fonte: própria	18
Figura 2 – Pavilhão A. Fonte: própria	18
Figura 3 – Figuras POP personalizadas dos alunos do 11ºDCG. Fonte: própria	23
Figura 4 – Figuras POP e respetivas caixas personalizadas. Fonte: própria	23
Figura 5 e 6 – Máscaras de Carnaval do 9.ºB expostas no pavilhão A. Fonte: própria	24
Figura 7 e 8 – Máscara de Carnaval de um dos grupos da turma do 9.ºB, parte da frente e de trás. Fonte: própria	24
Figura 9, 10 e 11 – Máscaras de Carnaval da turma 9.ºB. Fonte: própria	25
Figura 12, 13 e 14 – Máscaras de Carnaval da turma 9.ºB. Fonte: própria	25
Figura 15, 16 e 17 – Várias perspetivas do mural construído pelo 9.ºB. Fonte: própria	26
Figura 18 e 19 – Várias perspetivas do mural construído pelo 9.ºB. Fonte: própria	27
Figura 20 – Sala de aula DS3 (vista da porta). Fonte: própria	30
Figura 21 – Sala de aula DS3 (vista da secretária). Fonte: própria	30
Figura 22 – Apropriação. Fonte: https://boldomatic.com/p/RNRRg/my-personality-is-30-the-last-movie-i-watched	49
Figura 23 – Marcel Duchamp - Bicycle Wheel, 1963. Fonte: https://www.artsy.net/article/matthew-the-first-readymade	50
Figura 24 – Tom Wesselmann, Still Life #12. Fonte: https://americanart.si.edu/artwork/still-life-12-27554	51
Figura 25 – Andy Warhol's Campbell's Soup Cans. Fonte: https://www.moma.org/calendar/exhibitions/1517	52
Figura 26 – Exemplo. Fonte: https://app-sorteos.com/pt/apps/gerador-equipes-aleatorios	67
Figura 27 – Trabalho do grupo I. Fonte: própria	69
Figura 28 a 30 - Armanda Passos - #4; Nadir Afonso – Máquina de Sonhos; Cruzeiro Seixas – S/ Título; Vieira da Silva – Chemins de la paix.	69
Figura 31 a 34 – Amadeo de Souza Cardoso - Paisagem Verde; Paula Rego – Crianças Voando; Armanda Passos - #2; Nadir Afonso – Composição Geométrica.	70
Figura 35 – Trabalho do grupo II. Fonte: própria	70
Figura 36 – Trabalho do grupo II. Fonte: própria	70
Figura 37 a 40 – Amadeo de Souza Cardoso - Mauresques; Armanda Passos – S. Pedro; Paula Rego – The soldier's daughter; Cruzeiro Seixas – Viagem ao mundo das palavras azuis.	70

Figura 41 a 44 – Armanda Passos – S/ Título; Cruzeiro Seixas -S/ Título; Nadir Afonso – Quatro cores; Paula Rego – Old meets new.	71
Figura 45 – Trabalho do grupo IV. Fonte: própria	71
Figura 46 – Trabalho do grupo V. Fonte: própria	71
Figura 47 a 50 – Amadeo de Souza Cardoso – Galgos; Vieira da Silva – Maisons; Paula Rego – O corvo noturno; Cruzeiro Seixas - S/ Título.	71
Figura 51 a 54 – Amadeo de Souza Cardoso – Saut du Lapin; Nadir Afonso - Spirales; Armanda Passos -#3 ; Vieira da Silva – ko & ko.	72
Figura 55 – Trabalho do grupo VI. Fonte: própria	72
Figura 56 – Trabalho do grupo VII. Fonte: própria	72
Figura 57 a 60 – Cruzeiro Seixas -n#3; Vieira da Silva - Lisbonne; Armanda Passos - S/Título; Amadeo de Souza Cardoso – Cavalo.	72
Figura 61 a 64 –Exposição de final de ano letivo no polivalente da ESE. Fonte: própria	73
Figura 65, 66 e 67 – Observações dos alunos relativamente à proposta didática. Fonte: própria	79

INTRODUÇÃO

Neste relatório darei a conhecer a reflexão das práticas pedagógicas realizadas no Estágio Pedagógico desenvolvido no âmbito da conclusão do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação e da Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, que decorreu na Escola Secundária de Ermesinde entre novembro de 2021 e junho de 2022.

O estágio apesar de um início tardio, tornou-se logo estimulante, com propostas e desafios quase instantâneos em todas as turmas com as quais trabalhei, sob a orientação da Professora Glória Neiva. Todos os professores com quem tive o privilégio de lidar, colocaram-me sempre à vontade dando-me espaço para intervir e trazer novas ideias e propostas, assim como partilharam comigo os seus conselhos e sugestões. Saliento a estranheza e a familiaridade de regressar a um lugar que frequentei de forma obrigatória enquanto aluna, ocupando agora uma posição de dualidade, aluna e professora (ou nem uma coisa nem outra), um ser híbrido em contacto direto com o ambiente escolar.

Apesar de ter acompanhado de forma constante e regular a turma do 9ºB (Educação Visual) e do 11ºDCG (Design de Comunicação), o estágio permitiu-me também assistir às aulas de outras turmas e disciplinas: educação visual na turma A do 9ºano, geometria descritiva e desenho na turma do Curso de Artes do 10º e do 12º, e também com a turma do 12º do Curso Profissional de Design de Comunicação Gráfica, na disciplina de oficina gráfica.

A proposta pedagógica, partiu dos conceitos de reinterpretação e apropriação, da valorização do património artístico nacional e da importância e reconhecimento da linguagem e da cultura visual. Enquanto sujeitos espetadores-consumidores, o que os jovens consomem e/ou escolhem consumir, e como esta escolha afeta a pertença a um determinado grupo social. Mais tarde, na implementação da didática na disciplina de Educação Visual, confrontou-se esta realidade com a prática artística, e a criação de novos conceitos. A proposta consistiu na produção de um original partindo de imagens e pinturas originais de outros autores, conhecer a sua história, e a partir daí criar e atribuir novos

significados e a sua reinterpretação, apropriando conceitos de acordo com as vivências individuais de cada aluno. Integrou-se, assim, a cultura visual de cada um dos alunos na criação e desenvolvimento do trabalho.

Deste modo, de acordo com a reflexão da experiência de estágio, o relatório divide-se em quatro capítulos.

No Capítulo I, apresento a caracterização da escola na qual realizei o estágio, de acordo com os seus documentos estruturantes, abordando o pessoal docente e não docente, a posição do grupo 600, a oferta educativa, as instalações e, de uma forma sucinta, parte do meu percurso de estágio, com foco em algumas atividades realizadas.

No Capítulo II, detelho a organização física da sala de aula de artes, descrevo a turma do 9.ºB com base no meu contacto, e observação direta e convivência diária com os alunos bem como algumas informações recolhidas do documento “Caracterização da Turma 9ºB”. Abordarei também a importância da disciplina de Educação Visual no contexto educativo e na formação dos sujeitos.

No terceiro capítulo redigo o enquadramento e fundamentação teórica, sobre a linguagem e cultura visual, a publicidade, a psicologia cultural, abordando também a questão da apropriação na arte e questionado o conceito de original e cópia.

No quarto e último capítulo, concluem-se as motivações que levaram à escolha do tema a desenvolver e a sua relevância. Apresenta-se o desenvolvimento da proposta didática, refletindo sobre os resultados e as melhorias.

O relatório termina com as considerações finais sobre a minha visão do ensino e também do que considero ser uma profissão em constante mutação, evolução e adaptação.

Capítulo 1 | Contextualização do estágio

1.1. A Escola Secundária de Ermesinde

A Escola Secundária de Ermesinde, na qual estagiei, é a escola sede do Agrupamento de Escolas de Ermesinde (AEE), passou a agrupamento no ano letivo 2012/13. Fazem parte do AEE cinco estabelecimentos: a EB1/JI de Sampaio, a EB1/JI da Gandra, a EB1/JI da Bela e a EB2/3 D. António Ferreira Gomes, para além da Escola Secundária de Ermesinde.

O Agrupamento de Escolas de Ermesinde tem um total de 2281 alunos, sendo que 1553 frequentam a escola sede do agrupamento, ou seja, a Escola Secundária de Ermesinde. Ainda na escola-sede frequentam o 2.º ciclo 223 alunos e o 3.º ciclo 505 alunos, num total de 67 turmas. “A escola sede é um dos maiores estabelecimentos de ensino do concelho de Valongo e a única escola pública com ensino secundário regular e profissional da cidade.” (PEA, 2018, p.3)

A Escola Secundária de Ermesinde (ESE) tem 222 professores a lecionar disciplinas das várias áreas. Relativamente ao corpo não docente, a ESE conta com 65 profissionais.

Neste momento, o grupo 600, de Artes Visuais, tem um total de 16 professores, sendo que os horários disponíveis são 15 (existe uma professora com baixa médica que está a ser substituída).

O grupo 600 ocupa um lugar de grande relevância no panorama escolar da ESE, sendo um dos mais importantes, senão mesmo o mais importante desta escola. A posição que ocupa é fruto de um longo caminho e de muito trabalho desenvolvido durante cerca de 30 anos, de acordo com a coordenadora do grupo 600, professora Augusta Medeiros.

A divulgação do curso de Artes do ensino regular e dos cursos profissionais também desta área, elevam tanto o grupo 600 como a própria escola. Graças também às participações em vários concursos entre escolas, como o concurso virtual de presépios, concurso de Carnaval, Outubro Rosa, etc. que dão uma enorme visibilidade à escola, assim como os projetos em parceria com a comunidade, e o reconhecimento através do Selo de Conformidade EQAVET dos cursos profissionais.

Para além de todo o trabalho contínuo de aproximação entre instituição e a população, no qual se partilham as ofertas educativas, os acontecimentos, as parcerias, etc., é sobretudo através do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Ermesinde que a escola se dá a conhecer à comunidade.

Relativamente à oferta educativa/formativa da ESE:

No 2.º CEB estão disponíveis as disciplinas:

- Apoio ao Estudo a Português e Matemática
- TIC / Cidadania

No 3.º CEB estão disponíveis as disciplinas de:

- Educação tecnológica, TIC e Cidadania.

No Ensino Secundário:

Cursos Científico Humanísticos:

- Artes Visuais
- Ciências Sócio-Económicas
- Ciências e Tecnologias
- Línguas e Humanidades

Cursos profissionais:

- Técnico/a de Ação Educativa;
- Técnico/a de Design de Comunicação Gráfica;
- Técnico/a de Eletrónica Médica;
- Técnico/a de Gestão de Equipamento Informáticos.

Os cursos profissionais dependem de um número mínimo de inscrições para que possam abrir.

É uma instituição que se preocupa bastante com o sucesso escolar dos seus alunos e que os prepara para o Ensino Superior, sejam alunos do ensino regular ou do ensino profissional. Em ambos os casos são fornecidos aos alunos as ferramentas necessárias para que possam seguir o caminho que pretendem com sucesso, quer pretendam seguir o ensino superior ou ingressar diretamente no mercado de trabalho.

A escola possui uma importância inigualável na instrução de todos os indivíduos e “(...)constitui-se como geradora, do ponto de vista educativo e formativo, de atividade interventiva com as suas dimensões intelectual, política,

crítica e construtora de saberes que refletem e agem sobre a realidade, promovendo permanentemente mudanças sociais.” (Santos, 1990, p.15)

1.1.1 As infraestruturas

A primeira impressão que tenho da Escola Secundária de Ermesinde é a de um espaço moderno, com bom ambiente e o alvoroço que se espera dum recreio escolar. A arquitetura da escola corresponde exatamente à mesma da escola que frequentei durante o meu ensino secundário, o que quase de imediato me faz sentir “em casa”.

A ESE sofreu recentemente uma remodelação (2019), e no que toca às infraestruturas é composta por um pavilhão imediatamente após a escadaria e rampa da entrada da escola, no qual se encontra o salão polivalente, a cantina, a secretaria, a biblioteca, a papelaria e a cafetaria (que se encontra no mesmo edifício. Este pavilhão é também utilizado para as exposições de trabalhos de final de ano dos alunos, para as festas de final de semestre ou temáticas e para outras atividades do género. O pavilhão com maior número de salas é o pavilhão A, formado por dois andares, e é também onde se lecionam praticamente todas as disciplinas dos grupos de artes (600 e 240). O pavilhão B e o C possuem apenas rés do chão e primeiro andar, e é no pavilhão C que se encontra também a sala de professores e a reprografia. Durante o período escolar, todos os pavilhões são utilizados para expor trabalhos de diferentes dimensões, que ficam suspensos em cabos de arame nas várias varandas internas, e por vezes alguns são também fixados nas grades das varandas.

Fazem ainda parte do conjunto de edifícios da escola, o pavilhão gimnodesportivo, o campo desportivo (usado tanto pela disciplina de educação física como pelos alunos nos tempos livres) e o pavilhão de mecânica, no qual se lecionam as restantes disciplinas do grupo 600, nomeadamente as de recurso a materiais específicos como o uso de fornos de cozedura, vidrados, barro, etc. Todos os pavilhões são ligados entre si através de corredores abertos nas laterais, e cobertos na parte superior, para permitir que nos dias de chuva os alunos possam circular protegidos.

Existem também vários espaços verdes, bem tratados, que oferecem sombra e ambiente à escola, assim como mesas e bancos de cimento para os alunos utilizarem durante os tempos livres. Qualquer que seja o caminho que se

percorre dentro da escola, a presença de arte é imediatamente perceptível, tanto dentro como fora dos pavilhões, pois encontram-se diferentes esculturas, painéis, colunas de azulejos, quadros e cartazes integrados na decoração.

É ainda de salientar que não existe campainha na escola, o que estimula nos alunos uma certa autonomia e sentido de responsabilidade.

Durante a hora de almoço e ao final das aulas, é comum encontrar grupos de alunos (normalmente mais velhos, do ensino secundário/profissional), nas imediações escolares, nomeadamente no condomínio em frente, no qual se localiza um café com refeições rápidas e snacks, e que acaba por ser um ponto de encontro frequente. É claro o contacto entre alunos, a socialização e desenvolvimento de relações sociais, reflexo da vida coletiva, regras essenciais para o ambiente escolar agradável, dentro e fora do espaço escolar.

Para Durkheim (1984) a principal função do professor e da escola é formar cidadãos capazes de contribuir para a harmonia social. Um processo de educação para o desenvolvimento da sociedade na qual se está inserida. "A construção do ser social, feita em boa parte pela educação, é a assimilação pelo indivíduo de uma série de normas e princípios - sejam morais, religiosos, éticos ou de comportamento - que baliza a conduta do indivíduo num grupo. O homem, mais do que formador da sociedade, é um produto dela." (Durkheim, 1984, p.16-26) A escola, funciona como um contexto que desenvolve e promove a socialização.



Figura 7 – Pavilhão Polivalente. Fonte: própria



Figura 2 – Pavilhão A. Fonte: própria

1.2 Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Ermesinde (PEA)

A instabilidade política e económica que temos vivido, com maior impacto nos últimos dois anos devido à pandemia, tem um grande peso em toda a sociedade e sobretudo na educação, constringendo e atrasando o ensino no que toca à sua evolução, ao seu melhoramento e a uma resposta mais imediata das exigências de toda a comunidade escolar.

Tendo em conta todos estes obstáculos, o PEA, em articulação e integração com os restantes documentos estruturantes do agrupamento, funciona como um guia, uma ferramenta de trabalho, que procura proporcionar condições igualitárias, promover ensino de qualidade, valorizando e colocando no centro do processo educativo a aprendizagem e, sobretudo, o aluno. De acordo com Charlot (2000) a centralização no aluno opera como força motriz da sua aprendizagem, através da composição de motivações como objetivo de atingir um fim. Porém, é ainda relevante referir que nenhum professor ensina um estudante que não queira aprender ou que não esteja disponível para ser educado.

O Projeto Educativo do Agrupamento complementa a gestão escolar, e serve como instrumento de organização e guia de boas práticas, tornando-se uma ferramenta de trabalho, rigoroso e motivador, para o integral sucesso das crianças e dos jovens que se encontram nesta comunidade escolar. A escola enquanto estrutura social, e na qual, de acordo com Perrenoud (1995), se aprende a viver e a conviver com outro tipo de estruturas da mesma natureza. Torna-se um lugar de aprendizagens essenciais, onde se aprende a intervir, a escolher, a refletir, e a relacionar com os outros, com o objetivo de preparar os alunos para a vida adulta e para uma sociedade que é no mínimo complexa.

O PEA assume como missão identitária “proporcionar condições igualitárias de um serviço público educativo de qualidade, valorizando conhecimentos, capacidades e atitudes facilitadoras do prosseguimento de estudos, do acesso ao mercado de trabalho e da integração social plena, colocamos no centro do processo educativo a aprendizagem, exigimos a inclusão como uma prioridade e estabelecemos o desafio de contribuirmos para o desenvolvimento sustentável.” (PEA, 2018, p.4), ou seja, reflete a importância da cidadania, enquanto lugar

relevante na sociedade moderna, na formação dos alunos enquanto indivíduos, sobretudo no que toca à perspetiva do futuro social, das escolas e instituições como espaço comunitário de diálogo, de cultura e de democracia. A educação e a cidadania desempenham assim um papel fundamental no desenvolvimento pessoal e social dos educandos, formando cidadãos cultos e autónomos, que estejam preparados para integrar a sociedade e o mercado de trabalho. Através da consideração de “(...)percursos educativos diferenciados atendendo à variedade de públicos e respetivos objetivos formativos” (PEA, 2018, p.4).

“O dinamismo e riqueza das atividades extracurriculares ao longo de todo o ano letivo, a participação de toda a comunidade escolar e a representatividade premiada no exterior, são um fator que atrai alunos e motiva a sua permanência ao longo do percurso escolar. Esta faceta do Agrupamento é complementada com uma rede de parceiros alargada a vários níveis, dando-lhe credibilidade e enormes potencialidades de crescimento e melhoria.” (PEA, 2018, p.12). O envolvimento e colaboração entre escola e instituições permite a partilha e a criação de projetos comuns, contribuindo para o desenvolvimento e para a coesão social. O reforço da colaboração com várias entidades do Município de Ermesinde, a aproximação da comunidade com uma perspetiva potenciadora de mudança social e propagação do poder local como parceiro de educação, e consequentemente do desenvolvimento local, terá como objetivo responder às necessidades e exigências da comunidade da região.

1.3 O meu percurso de estágio

Falar da escola e do estágio é olhar para o meu próprio passado e para o meu presente, é basear-me nas minhas experiências enquanto estudante e nas novas vivências enquanto futura docente. Ao longo deste ano letivo desconstruí e reconstruí conceitos e práticas, o meu olhar sobre a escola e sobre a educação alterou-se, transformando-se num olhar mais maduro e também atento que me permitiu valorizar e ter outra noção da importância do contacto direto com os alunos na escola. O quão importante é a aproximação e a criação de relações com os alunos.

Tal como já foi referido anteriormente, o meu estágio foi desafiante desde o começo, colocando-me diretamente a par não só com o lado burocrático inerente à profissão, mas também no que toca ao desenrolar de uma prática pedagógica.

Em tom de desafio, foi-me proposto logo numa das primeiras semanas de estágio que desenvolvesse uma didática para a turma do 11.º DCG, de acordo com os módulos a lecionar no curso de Design de Comunicação Gráfico. Nas seguintes aulas tentei absorver e captar o máximo possível das conversas dos alunos, do que partilhavam comigo e entre eles, acerca dos seus gostos, e dessa forma aliar os seus interesses à matéria e aos conhecimentos que estes devem adquirir para conclusão do 11º ano. *Numa dessas aulas em que era ainda mais observadora do que participante, um dos alunos conversava com mais alguns elementos da turma sobre desenhos animados, enquanto mostrava uma personagem de coleção que trazia consigo e que tão bem marca a minha geração e a posterior. Era o Sangoku. Foi neste momento que me apercebi que todos eles manifestavam grande interesse por animação, jogos de vídeo, e até que alguns deles colecionavam mesmo diferentes personagens das mais variadas áreas – anime, filmes, jogos de vídeo, cultura Pop americana e japonesa.*

Apropriei-me de certa forma dos gostos deles e, desta fusão com a matéria, surge a proposta de trabalho para o módulo da embalagem, uma atividade que consistiu na criação de um POP personalizado, juntamente com a sua caixa (semelhantes a uma figura de coleção). O mesmo foi trabalhado e modificado recorrendo ao Photoshop e ao Illustrator (programas utilizados pelos alunos em

várias disciplinas do seu curso fazendo assim parte do seu currículo). Também aqui se aplicam alguns dos termos que utilizarei ao longo do relatório, nomeadamente no que toca à cultura Pop Americana, e a uma aproximação da apropriação e da reinterpretação aplicada a um exercício diferente, sendo subtil nesse aspeto, mas ainda assim evidente.

Eis a breve planificação da proposta e o resultado final.

AGRUPAMENTO/ESCOLA	ESCOLA SECUNDÁRIA DE ERMESINDE	ANO LETIVO	2021/2022
▶ MÓDULO	Embalagem – FUNKO! Pop Avatar		
Ano/Turma	11ºDCG		
Duração	5 aulas		
Material necessário	Photoshop e Illustrator; papel; impressora; x-ato; tesoura; cola; molde; régua.		
Recursos para consulta	Manual: N/A Recursos Multimédia: Site para construção do Avatar: https://www.funko.com/pop-yourself Illustrator e Photoshop para edição e personalização Impressora		
	https://www.youtube.com/watch?v=F3GqpDjq_GU https://www.youtube.com/watch?v=ywwcuok8yfM https://www.youtube.com/watch?v=b3g_ROtLBgc https://www.youtube.com/watch?v=Ad7pHw5k7ss		

OBJETIVOS	Com este exercício pretende-se que os alunos reconheçam a diferença entre bidimensionalidade e tridimensionalidade na conceção de produtos de comunicação gráfica; concebam o projeto de uma embalagem para determinado contexto nos mais variados suportes e a construção de cortantes, maquetas, mockups e protótipos para embalagem. E que desenvolvam também a criatividade e a motricidade fina de modo a ganhar destreza e precisão na aplicação de cortes tanto com tesoura como com x-ato.
ENUNCIADO	1. Após a apresentação da proposta de trabalho, cria um avatar no site do Funko!; 2. Abre o molde fornecido, no Illustrator e/ou Photoshop e procede às alterações e adaptações editando e substituindo o avatar do molde pelo teu avatar personalizado.

3. Repete o mesmo passo, agora com a caixa/embalagem, colocando o teu avatar no local indicado, alterando o nome, cores, etc.;
4. Após a edição do avatar e da embalagem poderás proceder à Impressão em folha de papel A4;
5. Corta o molde e a embalagem, recorrendo ao uso de tesoura, x-ato, dobra e cola de acordo com as marcas;
6. A conclusão da atividade consiste numa fotografia do produto e da respetiva embalagem.
7. Apresentação do trabalho final à turma.



Figura 3 - Figuras POP personalizadas dos alunos do 11ºDCG.
Fonte: própria



Figura 4 - Figuras POP e respetivas caixas personalizadas. Fonte: própria

Também com a turma do 9.ºB, fui observando e trabalhando ao longo do ano letivo, acompanhando a professora Glória, auxiliando e dando ideias e sugestões sempre que me foi pedido e sempre que achei pertinente. Estes são alguns dos trabalhos da turma do 9.ºB que acompanhei e orientei no decorrer do estágio.

Máscaras de Carnaval

A ESE tem uma curta, mas consistente tradição no que toca à exuberância e folclore carnavalesco, tendo apenas sido perturbada durante o período da pandemia devido à oscilação entre aulas presenciais e à distância. A prática comum consiste numa festividade escolar com a participação de todos os ciclos escolares,

onde se funde teatro, música, dança, performance e claro as máscaras e o guarda-roupa criado pelos alunos, culminando na participação em concursos entre escolas.

Este ano letivo, foi o regressar “tímido” a essa prática, sendo que apenas foram expostos os trabalhos dos alunos nos vários pavilhões da escola.

Foram apresentadas aos alunos do 9.ºB algumas máscaras, relacionadas ou não com o Carnaval, que serviriam de inspiração, assim como foram ditadas as dimensões que as mesmas deveriam ter. Mais uma vez podemos observar que, frequentemente, este tipo de exercícios em que é apresentada uma série de outros trabalhos que servem como inspiração, resulta numa espécie de apropriação personalizada, dando origem a um novo original.



Figura 5 e 6 - Máscaras de Carnaval do 9.ºB expostas no bloco A. Fonte: própria



Figura 7 e 8 - Máscara de Carnaval de um dos grupos da turma do 9.ºB, parte da frente e de trás. Fonte: própria



Figura 9, 10 e 11 - Máscaras de Carnaval da turma 9.ºB. Fonte: própria



Figura 12, 13 e 14 - Máscaras de Carnaval da turma 9.ºB. Fonte: própria

Mural do 25 de abril

O mural do 25 de abril realizou-se no âmbito do DAC (Domínios de Autonomia Curricular), no qual se relacionam saberes de outras áreas de conhecimento, neste caso com a disciplina de História. Dada a data em que o DAC ocorreu, tornou-se importante relembrar e festejar o 25 de abril. Questionaram-se os alunos sobre o significado que tem para eles a data, e ainda que muito distante da vida deles, há termos e associações que se tornam automáticas. A criação deste mural pretendeu então homenagear os direitos conquistados por abril, entre os quais a liberdade de expressão, o direito à habitação, a liberdade da mulher. Cada grupo de alunos esboçou a sua parte do mural e para além de trabalho de grupo, esta criação tornou-se um trabalho cooperativo, em que cada aluno ia apoiando e intervencionando os restantes grupos e se criaram elementos de ligação entre todas as partes de modo a uniformizar.



Figura 15, 16 e 17 – Várias perspetivas do mural construído pelo 9.ºB. Fonte: própria

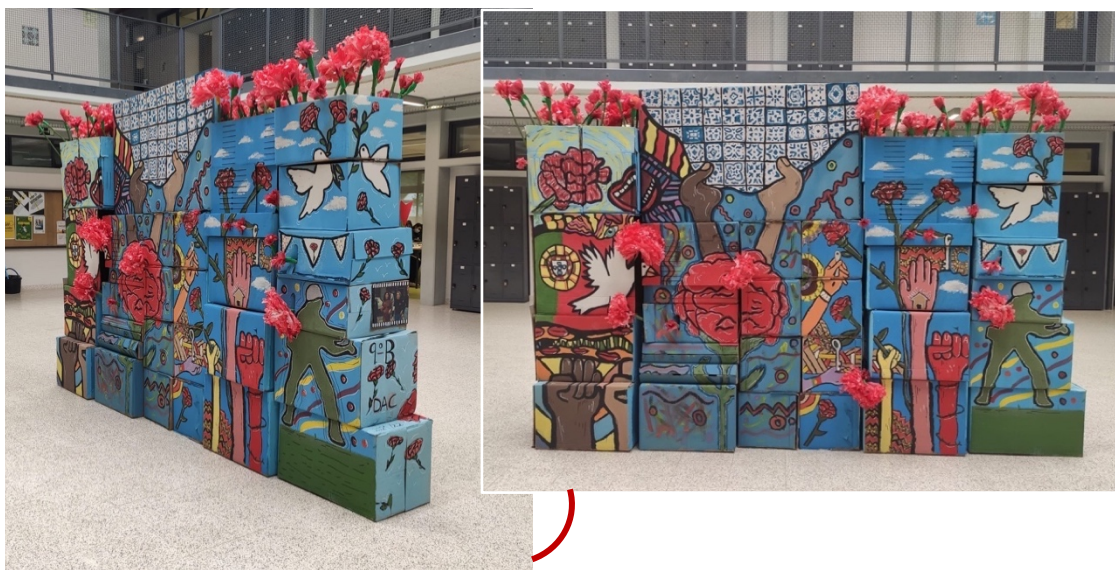


Figura 18 e 19 – Várias perspectivas do mural construído pelo 9.ºB. Fonte: própria

De todas as turmas e aulas que tive oportunidade de assistir, pude observar diferentes metodologias de ensino, personalidades diferentes, tanto nos alunos como nos professores, diferentes disciplinas e matérias. Houve algo que se manteve presente, pelo menos no que toca a trabalhos mais práticos, que foi a utilização de exemplos base, os quais acabavam sempre por ser apropriados pelos alunos. O que significa que mesmo quando os alunos desenvolvem algo novo, do zero, de raiz, o seu objeto é o resultado de uma reinterpretação e apropriação na qual o aluno cria a sua narrativa, sempre de acordo com o que lhe é pedido.

Trabalhar com a turma do 11.ºDCG, foi ser absorvida por uma realidade diferente, uma turma com apenas 8 alunos, que me permitiu uma relação mais próxima com todos eles. Tivemos conversas muito interessantes, conversas parvas, e a sensação de que se foi instalando uma amizade. Quis saber sobre eles e eles quiseram saber sobre mim, sobretudo acerca do meu percurso enquanto aluna. Nos últimos meses do ano letivo apercebi-me que alguns deles recorriam de forma subtil a mim, para orientações, conselhos e desabafos, quase que me confundia no meio deles. Também foi perceptível a necessidade de atenção e de acompanhamento quase contínuo que eles exigiam, não por serem dependentes, mas por precisarem de aprovação e de constante *feedback*. Da turma do 9ºB, falarei melhor no próximo capítulo.

No final do ano letivo, despedi-me dos auxiliares de ação educativa, dos professores e dos meus alunos, foi de certa forma um dia emotivo para mim. Especialmente por saber que há contactos que se perdem para a vida e que não voltarei a ver a grande maioria deles. Ficam os registos fotográficos, as fotos de grupo com a turma do 9.ºB e com a turma do 11ºDCG e ainda a carta de uma das alunas do 9ºB, em que agradece todas as partilhas e aprendizagens e o gosto que foi ter-me conhecido. As palavras e as ações destes alunos espelham um carinho mútuo, e da minha parte uma vontade de lutar por um ensino melhor, por mim, por eles, e por todos as crianças e jovens.

Capítulo 2 | Caracterização da turma

2.1 A sala de aula DS3

A sala de aula de E.V. é uma sala de aula preparada para as disciplinas artísticas: as diferenças relativamente a uma sala de aula regular verificam-se no próprio mobiliário, na disposição que este ocupa no espaço e até nos materiais existentes e na sua diversidade. Quadros de cortiça que permitem afixar trabalhos nas paredes, banca com dois lavatórios que permitem a lavagem de materiais e o uso da água, quadro branco e quadro interativo para projeção de matéria, etc. Apesar de ser uma sala de aula preparada para as artes e ter um aspeto novo e moderno, é ao mesmo tempo uma sala comum, que acaba por ser um espaço impessoal e asséptico, que tem apenas finalidade educativa, esquecendo as experiências e as práticas artísticas.

Esta sala de aula, localiza-se no segundo andar do bloco A, é uma sala ampla, retangular, com estiradores individuais, composta por cinco colunas e seis linhas de carteiras, com a porta entrada/saída ao fundo numa das laterais e uma segunda porta para a arrecadação de material utilizado nas várias disciplinas artísticas. É uma sala bastante luminosa, com três janelas enormes que acompanham o comprimento da sala.

No que diz respeito ao arranjo da sala de aula, o ambiente reflete uma lógica administrativa e organizada, obedecendo a uma ordem que inclui a vulgar posição do professor em frente à turma e em que tudo se enquadra numa norma, tendo sido várias vezes necessário alterar a sua disposição, uma vez que nem sempre o arranjo original era apropriado para as atividades exercidas, nomeadamente nas atividades de grupo. A maioria das alterações consistiram em agrupar mesas criando “ilhas” por grupo, ou encostar as mesas às paredes da sala, criando um espaço mais amplo no centro da mesma, permitindo aos alunos trabalhar no chão.

Para uma sala de aula de E.V. (e das restantes disciplinas artísticas), é uma sala que não transmite um ambiente artístico, não tem “cor”, e raramente se viam expostos ou afixados os trabalhos dos alunos nos placards. Na minha opinião, uma sala de artes deve inspirar os alunos nesse sentido, despertar a curiosidade e a criatividade. Perto do final do ano letivo, as minhas colegas de estágio,

desenvolveram a sua didática com a turma do 12º do curso de Artes, deixando os trabalhos artísticos e interventivos de grande dimensão expostos na sala de aula, inclusive nas paredes cruas, na cortiça, nos quadros, na entrada da sala. A divisão transmitia uma energia artística, e despertou logo interesse nos alunos mais curiosos da turma do 9ºB, queriam saber de que se tratava, o que estavam a fazer os alunos mais velhos. Queriam conhecer e perceber o que significava e transmitir a sua interpretação. Uma intervenção num espaço partilhado que provoca e funciona também como estímulo.

Apesar de minimamente funcional, seria interessante que este espaço e outros semelhantes, fossem apropriados pelos alunos, pelos seus trabalhos e pela sua arte, permitindo também uma individualidade dentro deste espaço que é tão homogêneo. “Todo o espaço que possibilite e estimule positivamente o desenvolvimento e as experiências do viver, do conviver, do pensar e do agir consequente, é um espaço educativo. Portanto, qualquer espaço pode se tornar um espaço educativo, desde que um grupo de pessoas dele se aproprie, dando-lhe este caráter positivo, tirando-lhe caráter negativo da passividade e transformando-o num instrumento ativo e dinâmico da ação dos seus participantes, mesmo que seja para usá-lo como exemplo crítico de uma realidade que deveria ser outra.” (Lima 1983 *apud* Buitoni, 2009, p.44)



Figura 20 - Sala de aula DS3 (vista da porta). Fonte: própria



Figura 21 - Sala de aula DS3 (vista da secretária). Fonte: própria

2.2 Observação da turma B do 9.º ano

No 9.º ano de escolaridade, a disciplina de Educação Visual tem uma carga horária de dois tempos semanais, e que, na Escola Secundária de Ermesinde estão distribuídos uma vez por semana em blocos de 50 minutos, perfazendo um total de 100 minutos de aula corridos sem intervalo.

A observação direta e participação nas aulas de Educação Visual, permitiram-me, como seria de esperar, um contacto direto com os alunos, estabelecendo assim uma relação com todos eles, ainda que sinta que a proximidade criada não foi igual com todos. Alguns alunos sentiam mais necessidade de interagir e de comunicar comigo, enquanto outros criavam uma espécie de barreira, limitando-me a um certo espaço – coube-me a mim esse esforço de aproximação.

Esta turma é constituída por vinte e seis alunos, dezoito estudantes do sexo feminino e oito estudantes do sexo masculino, com uma média etária de 14 anos e todos de nacionalidade portuguesa e detentores do português como língua materna.

É uma turma homogénea, na qual todos os alunos aparentam estar bem integrados. Nota-se uma união e um à-vontade na forma como lidam e interagem entre eles. São bem-comportados, gostam de falar uns com os outros (sobrepondo-se por vezes, às atividades que têm de realizar), e são sem qualquer sombra de dúvida jovens criativos, dedicados e com grandes capacidades para as mais variadas áreas, sobretudo em matérias práticas (de acordo com o que pude observar).

De uma forma geral todos eles demonstram interesse, iniciativa e vontade. Todos detentores de características pessoais que os tornam únicos, obviamente, e ainda que por vezes essas características tenham provocado algum tipo de conflito entre eles, gabo-lhes a maturidade com que foram sempre capazes de resolver e de ultrapassar as situações e a competitividade saudável com que puxaram uns pelos outros.

Foi perceptível que em alguns momentos os trabalhos de grupo criaram alguma tensão entre os alunos, alguns deles afirmaram que sentem desconfiança

sobre a dedicação dos colegas relativamente aos trabalhos, levando a que por norma sintam necessidade de liderar o grupo, ou de confiarem apenas num ou noutro colega. Uma desconfiança na aprendizagem cooperativa, uma vez que são alunos perspicazes e exigentes com o seu trabalho individual e sentem que por vezes podem ser prejudicados pela falta de dedicação dos seus pares. Acredito na escola enquanto lugar privilegiado de crescimento e desenvolvimento das crianças e jovens da nossa sociedade, numa escola que, de acordo com Martin-Baró (1992) promova a socialização, que concretize regras no espaço coletivo comum a todos, e que também seja responsável, tanto pela difusão de conhecimentos, como pela transmissão dos valores de uma cultura entre gerações.

A nível académico é uma turma muito boa, na qual nenhum dos alunos apresenta reprovações durante o seu percurso escolar e apenas três alunos transitaram para o 9.º com níveis negativos. Podemos ainda encontrar nove alunos da turma do 9.ºB no quadro de honra da ESE (reflexo do estudo diário de vinte e um alunos, quatro apenas em véspera de testes e um que raramente estuda).

A grande maioria dos alunos gosta de estudar, apenas nove não manifestam este gosto. À exceção de um aluno, todos expressam interesse em ingressar no ensino superior em diversas áreas, sendo que, um terço da turma tem preferência pelas áreas artísticas, nomeadamente Design de Moda e Arquitetura.

A observação direta desta turma tornou-se muito mais do que uma simples observação: ao longo deste ano letivo vi-os em transformação, não só na dedicação à escola ou aos diferentes trabalhos que tive o privilégio de acompanhar, mas também enquanto pessoas. O despertar da curiosidade, o aprimorar do gosto e do cuidado ao detalhe, a quebra de determinadas inseguranças e a aquisição de conhecimentos e de bagagem cultural.

Pude ver estes alunos, não só como números ou estatísticas, mas como pessoas, como jovens em constante mudança. Relembrei a necessidade que também eu tinha enquanto adolescente de ser vista e de poder partilhar com a escola e com os professores, os meus gostos, de me poder expressar e aprofundar o que era importante para mim e a ausência desse espaço. Este revivalismo da adolescência faz-me refletir sobre o aborrecimento que senti muitas vezes enquanto aluna e o facto de não o querer reproduzir com os meus futuros alunos,

de não os quero ensinar como fui ensinada, de querer procurar alternativas e cortar a corrente/padrão de instrução.

Dar visibilidade e voz aos alunos, criando um espaço para que todos, ou pelo menos a maioria possam partilhar comigo os seus interesses.

A aluna Ma., pretende seguir Artes, apesar de ainda não ter optado por uma área em concreto, adora desenhar sobretudo em suportes digitais, faz questão de me mostrar os seus diferentes trabalhos, e de me dizer que tem muitos mais que gostaria de me mostrar. É prontamente perceptível a influência da cultura americana (*old school e pop*) e japonesa (*anime*) nos seus trabalhos.

Mas não é a única, desde a forma de vestir, aos cortes de cabelo, os acessórios que usam, a música que ouvem, os adereços nas mochilas, etc., todos estes detalhes transpiram influência de outras culturas, nomeadamente, e como já foi referido, da cultura americana e japonesa.

Há uma maior preocupação nas alunas no que toca à forma como se apresentam ao mundo, como se arranjam e se vestem, “(...) a nossa forma de vestir é uma declaração informal da nossa identidade, elegemos esta cor, esta forma, esta textura ou marca para dizer quem somos.” (Acaso, 2009, p.52) Ou como uma das alunas, Z., chegou a comentar: “*Se não me vestir desta forma, como é que as pessoas vão saber que gosto de música e de artes?*”. Utilizam o vestuário e os acessórios para se exprimirem, para exporem os seus gostos e também como forma de pertencerem ou de se associarem a um determinado grupo ou nicho. “A função de socialização tem a ver com as muitas formas pelas quais nos tornamos membros e parte de ordens sociais, culturais e políticas específicas por meio da educação.” (Biesta, 2012, p.818)

Os seus interesses são também eles bastante diversificados, a maioria frequenta clubes desportivos (como badminton, voleibol e futebol), a atividade física é muito importante para eles e fazem questão de o verbalizar.

Percebi também, nas conversas entre eles, e mais tarde partilhado comigo, que alguns alunos/as sofrem de baixa autoestima causada pelo impacto das redes sociais, que essa realidade faz com que se comparem inevitavelmente ao que veem, esquecendo-se que muito do que está presente nesse espaço é falso, é

mascarado, e ainda assim esse mundo irreal é capaz de fazer moessa no mundo real dos alunos/as.

A aluna M., faz voluntariado numa associação de proteção de animais e tem aulas de filosofia (devo confessar que criei grande admiração por vários alunos, sendo que esta aluna foi uma das que mais me marcou), é uma aluna muito calma, mas assertiva e que demonstra uma grande maturidade. Aprendi imenso com muito dos alunos, e espero que eles também tenham aprendido comigo. O ensino não é unilateral e faz-se de partilhas.

A I. incentivada por um ambiente musical em casa, toca vários instrumentos musicais, quer ter uma banda, e também adora fazer teatro (está num clube e ensaia várias vezes por semana). A sua peça vai estreiar antes do final do ano letivo, e já convidou algumas colegas e o convite também chegou até mim. Agradeço o convite, apesar de não ser possível para mim ir à sua estreia, por ser bastante longe de onde resido. Sinto-me lisonjeada e feliz por sentir que me consigo aproximar e criar este tipo de relações com os alunos. Foi possível travar uma troca de conhecimentos sobre diferentes dramaturgos. Falei de Samuel Beckett à I. e nas aulas seguintes confessou-me que andava “viciada” neste autor.

É engraçada a perceção que tenho dos alunos, sobretudo quando me revejo neles. Revejo-me sobretudo na aluna AF., na sua postura, na forma como comunica, nas t-shirts das bandas e os fones sempre nos ouvidos. Exatamente como eu, quando tinha a idade dela. “E quando nos perguntam: porque é que preferes este estudante? Respondes: Não sei. Mas esse “não sei” é falso, sabes perfeitamente, gostas desse estudante porque se parece contigo, porque o que transmite se assemelha à tua forma de ver a vida, a cultura, porque a sua informação implícita nos diz que esse estudante também gosta de nós.” (Acaso, 2009, p.53). Confirmo e reflito sobre a facilidade com que se cria maior afinidade com uns alunos do que com outros. O que me leva a ter presente o outro lado, os alunos por quem não se nutre tanta simpatia nem se cria uma relação, e ressalvo que estar consciente de que o mesmo acontece e que exige um certo trabalho pessoal, é também estar consciente de que se trabalha para combater um currículo oculto dentro da sala de aula, deixando de privilegiar de modo inconsciente um

aluno em detrimento de outro, criando uma sala de aula mais igualitária e democrática.

Nas várias conversas que tive oportunidade de travar com estes alunos, tanto dentro como fora do horário das aulas, foi-me possível perceber que os alunos precisam de ser ouvidos. Que a maioria deles precisa mesmo de ser ouvido, de ter alguém com quem falar, de ter alguém “adulto” com quem partilhar as suas inseguranças, necessidades, curiosidades relacionadas ou não com a escola.

Procuram por vezes o apoio, que pelas mais variadas razões não encontram em casa. Percebi também a dificuldade que pode ser, e que é, quando um professor tem uma turma de 26 alunos, todos diferentes, com personalidades e exigências distintas, e o tempo condicionado, pelo currículo, pelo tempo limitado de aula, pelas atividades que se esperam do sistema educativo, da pedagogia, do professor, e o quão difícil se torna a tarefa, de ouvir com atenção o que os alunos tem a dizer e os seus desabaços. Entre a gestão das aulas e da matéria, onde é que se encaixa a parte pessoal, as relações e o afeto? Recordo que muita da bibliografia de Paulo Freire, reflete a importância da relação professor-aluno, a afetividade e empatia na pedagogia e docência, “(...) a tarefa do ensinante, que é também aprendiz, sendo prazerosa é igualmente exigente. Exigente de seriedade, de preparo científico, de preparo físico, emocional, afetivo. É uma tarefa que requer de quem com ela se compromete um gosto especial de querer bem não só aos outros, mas ao próprio processo que ela implica. É impossível ensinar sem essa coragem de querer bem, sem a valentia dos que insistem mil vezes antes de uma desistência. É impossível ensinar sem a capacidade forjada, inventada, bem cuidada de amar. (...) É preciso ousar, no sentido pleno desta palavra, para falar em amor...” (Freire, 2017, p.28-29)

A partir do meu contacto com a turma, tornou-se importante refletir sobre a literacia visual dos alunos, e a criação de uma prática que os tornasse mais conhecedores e capazes de construir e fundamentar uma opinião crítica. E na qual os alunos adquirissem uma postura autocrítica, de criação de novas narrativas, e na qual revelassem uma consciência estética. A relação professor-aluno foi também possível graças ao espaço que a professora cooperante me deu, o que me permitiu aproximar dos alunos sem qualquer tipo de condicionalismo, e ao mesmo

tempo ganhar noção da responsabilidade que é estar à frente duma turma e de toda a logística subjacente às aulas.

Relativamente ao documento de Caracterização da Turma, disponibilizado pela diretora de turma do 9.ºB constam as informações mais académicas, relativas ao sucesso e insucesso escolar, e ao número de alunos que desejam prosseguir os estudos. Apesar de ser um documento importante para conhecer o contexto social e familiar dos alunos o mesmo torna-se, na minha opinião, demasiado vago quando relacionado com o processo de estágio, uma vez que, apesar de fornecer informações pessoais e concretas, não me permite conhecer os alunos. O conhecimento que retive da turma não resulta do documento oficial, mas sim da observação de aulas e do contacto direto com os alunos.

2.3 A disciplina de Educação Visual

Educação Visual, como a própria designação indica, trata-se duma disciplina que, muito resumidamente, pretende educar a visão, ou seja, que pretende transmitir conhecimentos e aprendizagens, através de imagens e de representações visuais. Para além da componente visual, pode-se esperar também uma componente relacionada à história da arte e da cultura, tanto nacional como universal.

De acordo com o documento curricular de referência, no qual se encontram detalhadas as aprendizagens essenciais do 3.º ciclo, “As Artes Visuais assumem-se como uma área do conhecimento fundamental para o desenvolvimento global e integrado dos alunos, em consonância com as diferentes Áreas de Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PA), mais especificamente dos processos de olhar e ver, de forma crítica e fundamentada, dos diferentes contextos visuais. Assume como principal finalidade o alargamento e enriquecimento das experiências visual e plástica dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística, despertando, ao longo do processo de aprendizagem, o gosto pela apreciação e fruição das diferentes circunstâncias culturais.” (Aprendizagens Essenciais de Educação Visual, 2018)

Deste modo E.V. deve ter como foco uma preparação, uma educação da visão, da linguagem visual, que constitui parte do mundo que nos rodeia, tornando-se imperativo que os estudantes possam adquirir conhecimentos e estejam preparados não só para reconhecer e distinguir as diferentes tipologias agregadas ao conceito de artes visuais, mas para que tenham também noção do real poder das imagens na atualidade, a sua importância e necessidade de reflexão sobre as mesmas, o que promovem, como são consumidas e a sua relação com a construção de identidade.

É impossível falar do mundo contemporâneo sem fazer referência às tecnologias, ao digital, às redes sociais, às publicidades, às diferentes tipologias de imagens, que fazem parte do nosso mundo, do mundo dos alunos e da sua realidade. Por esse motivo, torna-se pertinente face à sociedade atual, tão diversificada e com fácil e rápido acesso a uma grande quantidade de informação

(e desinformação), e às características psicológicas que constituem os estudantes adolescentes, que através das diferentes aprendizagens, sejam capazes de selecionar o que consomem visualmente e que estejam cientes das suas escolhas e dos respetivos benefícios e dos danos que advêm das mesmas.

Aqui podemos englobar o ensino de várias técnicas artísticas e a cultura visual. Pelos vários motivos referidos anteriormente, tornou-se pertinente, no decorrer do estágio que a minha proposta de trabalho pudesse englobar as diferentes áreas que compõem a educação visual, nomeadamente história da arte e criação artística através da aplicação de diferentes técnicas manuais, pois “(...)creio que hoje em dia há que reivindicar o ensino da arte e da cultura visual como uma área relacionada com o conhecimento, com o intelecto, com os processos mentais e não só com os manuais, com o ensinar a ver e a fazer com a cabeça e com as mãos e não apenas ensinar a fazer com as mãos.” (Acaso, 2009, p.18)

Fróis (2011) defende que a educação artística deve ser promotora e contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade estética e da criatividade, permitindo a produção de alternativas, afetivas, expressivas e cognitivas, assim como de criação, reflexão e compreensão que promovem a construção do sujeito e da sua identidade pessoal e social.

A pesquisa por estas alternativas pedagógicas que cativem e despertem o interesse dos jovens, torna-se essencial – e não se trata unicamente da utilização de computadores, trata-se de algo mais profundo que promova o interesse e a curiosidade dos estudantes e os leve a ser autónomos, e de certa forma autodidatas, relativamente ao desenvolvimento dos seus saberes, nunca descurando o papel do professor, que terá sempre um lugar muito importante, tanto na formação como na orientação dos seus educandos. Deste modo, o professor deve ser um sujeito contemporâneo, ajudando os seus alunos, que se tornarão também eles sujeitos contemporâneos a desenvolver o pensamento crítico, o trabalho de pesquisa e fundamentação, conhecimentos e competências individuais e de grupo, que possam ser aplicadas no seu futuro em sociedade e no contexto laboral.

A disciplina de E.V. está também diretamente relacionada com os conceitos que abordarei no próximo capítulo, como linguagem visual, cultura visual e psicologia cultural. Maria Acaso (2009), considera a linguagem visual, a pedagogia e as artes e a cultura visual são os pilares da educação artística

É indispensável considerar as potencialidades da Educação Artística, que constituem a expressão e a comunicação aliada ao sentido estético, o que permite às artes a capacidade de dizer e comunicar aos sujeitos o que não se consegue expressar por palavras. Abrem-se assim caminhos que vão além do ensino estético e que valorizam a preparação para a vida. São estas características tão próprias que tornam as artes, o centro de fusão de outros conhecimentos, de outros saberes e de outras práticas.

O programa da disciplina orienta o desenvolvimento curricular no sentido em que propõe no domínio do ensino artístico, restabelecer a ligação entre o pensar e o fazer, abrir espaço para experimentação. Deste modo prevê-se que um ensino sustentado na teoria e na prática se torne mais vantajoso uma vez que permite que os conhecimentos adquiridos possam ser postos em prática, e se complementem na execução de projetos e valorizem assim estes dois tipos de saberes.

Capítulo 3 - Fundamentação e Enquadramento Teórico

3.1 - Linguagem Visual, Cultura Visual e de Consumo

“O mundo-imagem não é a consequência senão o motivo, do consumo-mundo” (Acaso, 2009, p.33), esta afirmação de Maria Acaso é bastante representativa do que se passa atualmente, nunca a humanidade assistiu a tal concentração de imagens, de representações. O mundo feito à medida do capitalismo e do consumo desmedido, que nos distancia da verdadeira apreciação da vida, da cultura e da arte. Somos diariamente bombardeados com uma série de anúncios publicitários, campanhas, vídeos disto e daquilo, dentro e fora dos ecrãs, que incentivam e influenciam o consumo descontrolado, inclusive de objetos ou de experiências das quais não precisamos, mas as quais achamos que desejamos.

Esta é a grande influência da hiperestimulação que nos vende ideias erradas do que podemos ser e ter, que ativa a nossa imaginação recorrendo à memória, ou a alguma expectativa, muitas vezes reforçada pela comparação ao outro. De uma forma geral (pois há certamente exceções), deixamos de fazer, de querer e de idealizar certas e determinadas coisas de forma genuína, passamos a viver para expor e partilhar as experiências, com o objetivo de mostrar aos outros que também nós possuímos e adquirimos bens materiais diversos ou fazemos atividades interessantes. “O que conta é sempre o futuro comprador. Ela oferece-lhe uma imagem de si mesmo tornada mais interessante pelo produto ou pela oportunidade que está a tentar vender-lhe. Fá-lo invejar aquilo que pode vir a ser. Mas o que faz esse eu-que-pode-vir-a-ser-invejável? A inveja que dele têm os outros.” (Berger, 2018, p.157)

Este consumo provoca também, na condição humana uma rivalidade com os outros. “A rivalidade entre os seres humanos só pode ser superada quando cada indivíduo limita os seus próprios desejos. (...) É a própria linguagem que impele o nosso desejo para além dos limites convenientes, transformando-o num “desejo que comporta o infinito”, e elevando-o a um impulso absoluto que nunca poderá ser satisfeito.” (Žižek, 2008, p.62-63) – medida adequada do desejo. Para além desta estimulação visual que aumenta o desejo, a hiperestimulação força-nos sem que nos apercebamos diretamente, a achar ou a sentir que a nossa experiência só está

completa quando partilhada com os outros, nomeadamente, através de um ecrã, através das redes sociais, que ocupam grande parte da nossa vida e são raros os casos de pessoas que vivem na sua ausência. Esta passa a ser a verdadeira meta para qualquer conquista. Uma meta que se esfumaça assim que é atingida, uma felicidade instantânea que é ocupada por um vazio, até se repetir o círculo de consumo em que se está mergulhado.

Quando perguntam a Žižek se atualmente a felicidade é importante, como é que se pode ser feliz e quais os passos que ele sugere, ele responde: *“Happiness was never important. The problem is that we don’t know what we really want. What makes us happy is not to get what we want. But to dream about it. Happiness is for opportunists. So I think that the only life of deep satisfaction is a life of eternal struggle with oneself. (...) If you want to remain happy, just remain stupid. Authentic masters are never happy, happiness is a category of slaves.”* Žižek (Slavoj Žižek webchat – as it happened. The Guardian, 8 de outubro de 2014)

Como se o desconhecimento, ou a menor quantidade de saber, trouxesse paz de espírito por ausência, de tudo aquilo que devíamos ser capazes de questionar. Um interesse camuflado em que as pessoas aceitam de forma passiva a inutilidade. “Mas permanecer inocente pode ser também permanecer ignorante. A questão não está em escolher entre inocência e o conhecimento (ou entre o natural e o cultural), mas antes numa escolha entre uma abordagem completa da arte que tente relacioná-la com todos os aspetos relevantes da experiência e a abordagem esotérica de um punhado de especialistas que formam um sacerdócio devotado nostalgicamente a uma classe privilegiada no seu declínio. (Declínio, não diante do proletariado, mas ante o novo poder das empresas e do Estado.)” (Berger, 2018, p.45-46)

Quanto menos reflexão sobre as dimensões visual e cultural, mais facilmente influenciado se é. Significa isto, que se as nossas crianças e jovens não forem educados visualmente serão uma geração que não sabe distinguir ou não tem noção do poder das imagens, que apesar de viverem num mundo tecnológico e visual não dominam nem distinguem a linguagem visual. “Entende-se por linguagem visual, o hiperdesenvolvimento da hiperpublicidade e da força das imagens.” (Acaso, 2008, p.33)

De acordo com o referido anteriormente, cada indivíduo passa a ser um potencial consumidor, um espectador-comprador, ao ser manipulado substitui “o mundo como texto (...) por um mundo como imagem” (*idem*). A imagem passa a ocupar uma posição de maior importância relativamente ao texto. As imagens são de mais fácil absorção e interpretação e ocupam um lugar de maior relevo na nossa mente e um peso cada vez maior na nossa vida, sobrepondo-se até à realidade.

Tudo tem de ser rápido ou imediato, ou acabam por se aborrecer e desmotivar. Praticamente todos padecemos deste mal, e torna-se cada vez mais complicado aceitar o tempo natural das coisas, seja numa aprendizagem, seja na criação e construção de algo, como se o tempo se fosse esgotar em instantes. Infelizmente esta situação ocorre já com bastante frequência e podemos observá-la no dia-a-dia, inclusive na escola.

A felicidade assume a forma de felicidade comercial: enquanto torna o espectador marginalmente insatisfeito com o seu modo de vida, só se é feliz quando se compra e esta incapacidade de distinguir e compreender a linguagem visual torna-se incitadora do desejo. “Toda a publicidade incide sobre a ansiedade. Tudo resulta em dinheiro: ter dinheiro é vencer a ansiedade. Inversamente, a ansiedade com que a publicidade joga é o receio de não se ser nada se nada se tiver.” (Berger, 2018, p.170). Não afirmo isto como uma verdade absoluta, e certamente há uma grande quantidade de pessoas que sabe navegar e interpretar os conceitos já referidos, mas sim, com o intuito de dar valor e importância à obtenção de bagagem visual.

Enquanto seres humanos, vamos desenvolvendo competências e aptidões, vamos despertando os nossos sentidos, a audição, o paladar, o tato, o olfato e a visão. Berger (2018) afirma que ver vem antes das palavras, a capacidade de visualização, de observação, precede a capacidade de falar. “A criança olha e reconhece, antes mesmo de poder falar.” (Berger, 2018, p.17)

É também através da visão que reconhecemos e estabelecemos o nosso lugar no mundo. Por esse motivo, a linguagem visual deve ser tida em conta como uma competência a ser trabalhada e desenvolvida, e é aqui que deve entrar a educação artística, enquanto promotora da interpretação e distinção do mundo-imagem em oposição ao analfabetismo visual que promove e fomenta o desejo

consumista de forma descontrolada. Impedir que os jovens não sejam acriticamente manipulados pelos media, torna-se uma tarefa complicada: como é que se pode competir com algo que oferece novos estímulos constantemente? “Se os conteúdos educativos não são interessantes, e os externos são, os contextos educativos incentivam ao consumo...por omissão” (Acaso, 2009, p.40). Interessa-nos contrariar esta circunstância e formar jovens que tenham plena consciência dos seus saberes e sejam capazes de gerar conhecimento próprio, para que saibam distinguir, criticar e criar, “evitando que sejam tratados como objeto de consumo e simultaneamente apreendam o valor de se tornarem sujeitos consumidores” (McLaren 1997 *apud* Acaso 2009, p.45).

A linguagem visual e a cultura visual, mesmo que possuam significados comuns a uma sociedade, têm sempre uma utilização e interpretação pessoal e de acordo com a história de cada sujeito. Todos os objetos que povoam as nossas experiências diárias são construídos pela linguagem visual (a maneira como decoramos um espaço, como nos arranjam, etc.): “Mais especificamente, podemos dizer que a cultura visual é o conjunto de objetos, experiências e representações a partir dos quais criamos significados por meio da linguagem visual que faz parte do nosso cotidiano.” (Acaso, 2009, p.161).

A difusão das imagens, não é proporcional ao desenvolvimento da linguagem e da cultura visual. Para reforçar esta ideia, e segundo Berger (2018), as imagens veiculadas através dos diferentes meios de reprodução, entraram na corrente geral da vida, sobre a qual deixaram de ter elas mesmas, qualquer poder, no entanto, e devido à falta de conhecimento, as massas continuam desinteressadas e céticas.

“Se a nova linguagem das imagens fosse usada de modo diferente, ela poderia conferir, por virtude do seu uso, um novo tipo de poder.” (Berger, 2018, p.47). No meu entender, um poder benéfico, que respeita não só as vivências e experiências individuais, mas também as experiências históricas e a forma como compreendemos o passado. Nesta linguagem visual, “(...) interessa é saber quem usa essa linguagem e com que fim”. (*Idem*).

A discrepância existente entre o mundo real e o mundo publicitário e/ou virtual é abismal. “O choque provocado por tal contraste é considerável: não apenas

em virtude da coexistência dos dois mundos aí apresentados, mas também por causa do cinismo de uma cultura que os mostra um acima do outro.” (Berger, 2018, p.179) criando conflito e divergências entre expectativa e realidade.

Carvalho (2005) afirma que a soma das nossas sensações e percepções constituem a forma como percebemos e interpretamos os estímulos externos, a nossa mundividência, tanto através do contacto com uma variedade de objetos físicos, e as suas características, como através do contexto que lhes permite relacionar os significados e dar “sentido” a esses “sentidos.” O ato de ver, não depende apenas da integridade do nosso globo ocular, mas sim da capacidade do nosso cérebro realizar as suas funções, isto é, de codificar, selecionar e organizar as imagens captadas pelos nossos olhos. Estas imagens captadas, são associadas a outras mensagens, armazenadas na nossa memória, para mais tarde serem relembradas. Sendo a visão um sentido que por vezes subestimamos e negligenciamos, é urgente aprender a ver, a ler as imagens, a interpretar. Não só para comunicarmos, mas também para compreender o mundo à nossa volta.

3.2 Globalização e a Identidade Cultural

A cultura tem um papel determinante no desenvolvimento da personalidade dos indivíduos, fazendo parte da essência de cada um. “Baseia-se no facto de que o processo de crescimento e conhecimento do homem não pode ser compreendido se se desconsiderar o contexto ao qual ele pertence. A cultura é considerada parte integrante do sujeito, da sua história e da sua identidade. O homem poderia ser comparado a um continente, cujas regiões são compostas de cultura, roupas, costumes, insígnias e significados. A interação entre pessoa e sociedade é o espaço onde o desenvolvimento de cada um de nós é possível.” (Bruner, 2017, p.48). É o que reconhecemos nos outros como algo próximo, com que nos identificamos e é também o que nos distingue enquanto parte da diversidade humana. “No mundo moderno, as culturas nacionais em que nascemos se constituem em uma das principais fontes de identidade cultural. (Hall, 2006, p.47) Fazem parte da nossa identidade, mas não do nosso ADN, são-nos intrínsecas, mas não inatas, estando sempre dependentes do meio e da sociedade em que nos inserimos, (ou também de algo do qual nos apropriamos por identificação – por exemplo nas subculturas). Segundo Bruner (2017), a mente cria a cultura, mas a cultura molda a mente do individuo, estão dependentes uma da outra para a sua construção.

Na era da difusão tecnológica, perde-se também o controlo dos limites de uma cultura e de outra, passando a haver uma espécie de “mix” cultural em que alguns aspetos se fundem, uma fragmentação e distribuição de códigos culturais, uma multiplicidade de estilos, um pluralismo cultural. A globalização deveria levar à evolução da cultura, no entanto parecem existir uma série de fatores que contrariam algo que poderia ser benéfico. “Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes partes de nós), dentre as quais parece possível fazer uma escolha. Foi a difusão do consumismo, seja como realidade, seja como sonho, que contribuiu para esse efeito de *supermercado cultural*.” (Hall, 2006, p.75). O que afirma Hall é que com esta infiltração cultural, os indivíduos se vão desvinculando da sua cultura, dos tempos, dos lugares, histórias e tradições. Apesar de admirar e de manifestar

o maior respeito por todas as culturas, uma vez que, no meu entender, é no contacto e na partilha com os outros que se conhece o mundo e a nós mesmos, compreendo que estes tempos agitados e de consumo incidam de forma negativa sobre as mais variadas culturas, levando à perda da *original* identidade cultural. Outro ponto que Hall (2006) aponta, e que me parece pertinente, é o facto de a homogeneização cultural criar um desequilíbrio e reforçar as ligações desiguais de poder entre “o ocidente” e “o resto”. (Hall, 2006, p.78).

Por outro lado, e voltando aos aspetos positivos, a globalização vem também reforçar as identidades culturais locais, podemos ver isso no despertar do interesse por ofícios e tradições, que estavam a cair no esquecimento e voltam a ser recuperadas, ainda que sob narrativas ligeiramente diferentes das primordiais, adaptadas ao tempo presente. Também de acordo com Hall (2006), reforçando os aspetos favoráveis deste efeito controverso, a globalização tem um resultado diversificador sobre as identidades, criando uma variedade de possibilidades e de novas identificações, fazendo com que as identidades se tornem mais políticas, mais plurais, menos estáticas ou uniformizadas.

Tal como abordei no ponto anterior, em que refleti sobre a importância da linguagem visual e do trabalho a desenvolver na disciplinas artísticas neste campo, também aqui reflito a forma como a globalização trata a cultura, com os seus diferentes lados positivos e negativos, e que também se trata duma forma de exploração de conhecimento para que se possa e saiba distinguir e interpretar as diferentes culturas e a forma como nos influenciam, ou de que forma nos estamos a *apropriar* delas.

“As interpretações dos sentidos refletem não só as histórias idiossincráticas dos indivíduos, mas também as formas canónicas de construção de realidade de uma cultura. Nada é “aculturado”, mas tampouco os indivíduos são meros espelhos da sua cultura. É a interação entre eles que conferem simultaneamente uma qualidade comunitária ao pensamento individual e impõe uma certa riqueza imprevisível no modo de viver, pensar e sentir de qualquer cultura. (...) Viver numa cultura é, então, uma ação recíproca entre as versões do mundo que as pessoas formam sob a sua influência institucional e as suas versões que são produtos das suas histórias individuais.” (Bruner, 1996, p.14).

Ocupando um lugar privilegiado de transmissão de conhecimentos e de cultura, a escola tem uma grande influência na construção da identidade das crianças e dos jovens, no entanto, muitos deles procuram afastar-se dos grupos dominantes e integrar grupos mais pequenos com os quais se identificam, de acordo com subculturas. Estas subculturas propagam-se através da já referida, globalização, das redes sociais, da publicidade, do consumo, e são elas que muitas vezes propiciam o sentimento de pertença e de afirmação identitária, assim como geram novas formas de relacionamento. “Analisar a escola como espaço sociocultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano (...). Falar da escola como espaço sociocultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição.” (Dayrell, 1996, p.01). Claro que estas subculturas não são formadas no território escolar, usam-no apenas como ponto de encontro e de partilha, pois criam-se fora dele, dado que a escola propaga a cultura dominante. “Por isso, a evolução da mente está ligada ao desenvolvimento de um modo de vida em que a realidade é representada por símbolos compartilhados pelos membros da comunidade, a começar pela linguagem. Os símbolos, além de serem patrimônio comum de um grupo, são preservados, elaborados e transmitidos às sucessivas gerações.” (Bruner, 2017, p.52)

A inter-relação destes acontecimentos transporta em si mesma possibilidades de tensões entre a tentativa de uniformização por um lado, e por outro, uma afirmação heterogénea. Existem, no entanto, práticas culturais locais que são impossíveis de globalizar ou de emancipar, por se caracterizarem como uma cultura própria e estarem dependentes das vivências e das percepções dos indivíduos. “É nesta dualidade que vivem as sociedades atuais, entre a globalização potencialmente homogeneizadora e a heterogeneidade dos localismos e donde resulta a emergência de uma nova ontologia social.” (Stoer, Magalhães & Rodrigues, 2004, p.78), marcada por novas conceções sociais e culturais, que emergem no contexto das sociedades modernas e que se consolidam em projetos de identidade.

“Enquanto sujeitos, adaptamo-nos ao meio conforme o seu contexto, e agimos em detrimento do mesmo, as diferentes posições do sujeito, o “eu” que se

apresenta em diferentes situações sociais.” (Hall, 2006, p.32). Socializamos com os outros, de acordo como tipo de papel que ocupamos numa determinada situação. Não somos sempre a mesma pessoa, nem agimos sempre da mesma forma. As nossas ações são condicionadas pelo meio e por nós mesmos, ou seja, as interações com os outros são profundamente afetadas pelas nossas teorias quotidianas sobre como funciona a mente das outras pessoas.

Educar os indivíduos para os efeitos da globalização, para um desenvolvimento da percepção que se tem da identidade dos outros, nomeadamente da identidade cultural, criando respeito e compreensão na diferença, é um intercambio vantajoso e benéfico para todas as culturas. A escola desempenha um papel fulcral na transmissão e valorização tanto da própria cultura, como da diversidade cultural, e na formação de indivíduos cultos e curiosos que valorizem não só o seu património cultural como também a variedade existente. Segundo Bruner (1999), apenas a instrução pode contribuir para melhorar os processos intelectuais, fazendo dos jovens inovadores, capazes de se adaptar criativamente às mudanças sem sofrer as condições.

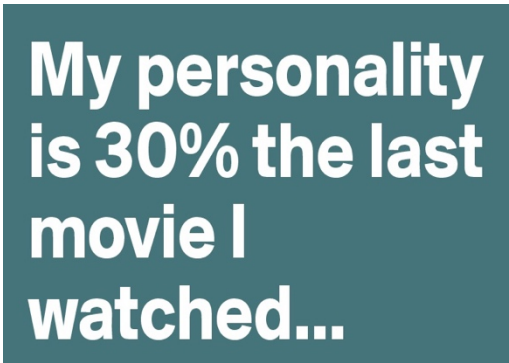
3.3 Apropriação

“Nothing of me is original. I am the combined effort of everyone I've ever known.”

— Chuck Palahniuk, *Invisible Monsters*

“I am not sure that I exist, actually. I am all the writers that I have read, all the people that I have met, all the women that I have loved; all the cities that I have visited, all my ancestors.”— Jorge Luis Borges, (El Pais,

entrevista em 1981 a Jorge Luis Borges: “No estoy seguro de que yo exista em realidade”).



**My personality
is 30% the last
movie I
watched...**

Figura 22 – Apropriação. Fonte: https://boldomatic.com/p/_RNRRg/my-personality-is-30-the-last-movie-i-watched

A apropriação pressupõe uma relação entre o sujeito e o meio envolvente, a qual resulta de uma identificação total, como algo que lhe é próprio e lhe pertence, o nosso “*eu*” resulta de um apoderamento de uma série de influências externas, algumas delas por seleção. Segundo Charlot (2000), nascer é entrar num mundo no qual todos somos submetidos à obrigação de aprender e ninguém pode escapar dessa obrigação, uma vez que, o sujeito só pode “tornar-se apropriando-se do mundo.” (Charlot, 2000, p.59).

De um ponto de vista artístico, indo ao encontro dos temas abordados anteriormente e partindo também da sua aplicação à proposta didática desenvolvida (que será abordada no próximo capítulo), tratarei a apropriação de acordo com um processo de criação artística, da mesma forma que foi desenvolvida na proposta didática realizada durante o período de estágio.

Alguns historiadores acreditam que a prática de apropriação terá tido início no cubismo através de colagens. Picasso e Braque, que foram dos primeiros artistas a incorporar elementos do dia a dia, materiais menos nobres, como recortes de jornal nas suas obras, ou seja, pegavam em elementos criados por outros, apropriavam-se deles e criavam novas narrativas. No entanto, esta prática só adquiriu maior expressão com Duchamp, e com as suas obras *readymade*, que

consistiam na apropriação de objetos funcionais já existentes e aos quais atribui uma nova utilidade e um novo significado, passando a ser considerados arte através de novas interpretações. O artista Duchamp afirmava mesmo que: “Será arte tudo o que eu disser que é arte” – elevando objetos comuns ao estatuto de arte e também reestruturando o próprio conceito de *arte*. O autor é, de certa forma, o veículo pelo qual se tenta interpretar a origem e o sentido da obra, tendo em conta as suas experiências e consequentemente a sua atribuição de significado.



Figura 23 - Marcel Duchamp - *Bicycle Wheel*, 1963 Fonte: <https://www.artsy.net/article/matthew-the-first-readymade>

A apropriação é uma prática comum dentro da arte, bastante utilizada, nomeadamente nos processos de aprendizagem de pintura, que se focam sobretudo na reprodução de obras artísticas famosas de pintores conceituados. Não como inspiração, mas exatamente como cópia de um original.

Interpretar é atribuir significado, reinterpretar é atribuir um novo significado, substituindo-se o todo por uma parte, “Daí que uma reprodução, além de fazer as suas próprias referências à imagem do seu original, se torne ela mesma o referente de outras imagens. O significado de uma imagem é modificado de acordo com o que se vê desde logo junto a ela ou o que lhe vem imediatamente a seguir. A autoridade que ela assim reúne é repartida pelo contexto inteiro em que aparece.” (Berger, 2018, p.42).

A apropriação e a reinterpretação tornam-se práticas comuns na criação artística, tanto dentro como fora da escola: “Apropriação, pastiche, citação - os métodos estendem-se a praticamente todos os aspetos da nossa cultura, desde os produtos mais calculistas da indústria da moda e do entretenimento até às atividades críticas mais comprometidas dos artistas, das obras mais claramente retrógradas às práticas aparentemente mais progressistas.” (Crimp 1982, *apud* Evans, 2009, p.189). Reforçando a citação de Crimp, Barthes escreve: “Sabemos que um texto não consiste numa linha de palavras, (...), mas é um espaço de muitas dimensões, no qual se unem e contestam vários tipos da escrita, nenhuma das quais é original: o texto é um tecido de citações, resultante das mil fontes de

cultura.” (Barthes, 1977, p.146) Isto implica a utilização de algo preexistente, para fundamentar a aceitação dos observadores a uma nova obra. A criação a partir de outros já existentes, estabelece novos diálogos ao pré-existente, ainda que o intuito de acrescentar valor às criações mais recentes esteja dependente da significação da obra apropriada, uma vez que está também dependente do valor artístico que lhe é atribuído socialmente. “Aquilo que fazemos desse instante pintado quando ele está diante dos nossos olhos depende do que esperamos da arte. O que, por sua vez, depende hoje das vivências que já tivemos do significado das pinturas que viemos a conhecer por meio de reproduções.” (Berger, 2018, p.45)

É a partir destes conceitos, aplicados a práticas artísticas que a proposta didática se desenvolve, levando os alunos a tornarem-se manipuladores de signos, propondo novos significados e ligações, uma vez que a apropriação de imagens referencia, interpreta ou questiona as formas, valores e sentidos de imagens preexistentes e as recontextualiza no presente, conferindo-lhes novos sentidos.

A história da arte e a arte estão cheias de exemplos de apropriação, por exemplo a reapropriação de Sherrie Levine de *A Fonte* (urinol) de Duchamp, o *Telefone Lagosta* de Salvador Dali que, apropriando-se de objetos comuns, cria a sua obra. “A arte contemporânea deve muito a este período de experimentações, questionamentos e ampliamiento do campo artístico. Hoje, a apropriação e a inserção tornaram-se práticas comuns na criação artística. Os artistas, mais do que produtores de objetos, são manipuladores de signos, propondo novos usos e novas conexões.” (Jesus, 2010, p. 136).



Figura 24 -Tom Wesselmann, Still Life #12 Fonte:
<https://americanart.si.edu/artwork/still-life-12-27554>

A apropriação é inerente a todos os estilos artísticos, um processo migratório de imagens e de significados, quer tenha funcionado como inspiração ou apropriação direta, obra-fonte, obra-original. O cubismo, o surrealismo, e sobretudo a *Pop Art*, que está repleta de exemplos de apropriação da arte para as massas,

consumida enquanto arte popular, criando uma linguagem estética na qual se reproduziram, sobrepuseram ou repetiram imagens mundanas da cultura popular, que se tornaram rapidamente e facilmente (re)conhecidas em todo o mundo pela população. Um grande exemplo de apropriação é a famosa lata de sopa, *Campbell's Soup Can*, de Andy Warhol, em que o artista se apropria de um objeto comum para fazer dele uma obra de arte.



Figura 25 - Andy Warhol's Campbell's Soup Cans
Fonte:
<https://www.moma.org/calendar/exhibitions/1517>

Estas obras refletem as ideias, as interações, necessidades ou desejos e os momentos culturais dessa época, ou seja, o momento ou período da história em que a produção artística se enquadra.

A apropriação levanta questões que ficam em aberto e podem ter múltiplas respostas, sobre a essência e a definição da arte. O que é original, o que é a arte ou ser artista? “Poderíamos certamente afirmar que toda a reprodução distorce em algum grau, pelo que o original é sempre, num certo sentido, único.

(...) a singularidade do original reside agora

no facto de ele ser *o original de uma reprodução*. (...) Este novo estatuto da obra original é a consequência perfeitamente racional dos novos meios de reprodução. (Berger, 2018 p.31-32). Numa era digital em que todos filmam, fotografam, criam ou reproduzem, o autor Walter Benjamin (2014), decreta o fim da diferença entre original e cópia, na qual se dá uma libertação da obra de arte e uma constante reatualização da cópia devido aos meios tecnológicos, ainda que, a essas criações, sejam colocadas questões relativas à propriedade intelectual e à autoria. “Trata-se antes de verificar que a reprodução permite, ou torna mesmo inevitável, que a imagem venha a ser utilizada para múltiplos fins e que a imagem reproduzida, ao contrário da obra original, possa prestar-se a todos eles.” (Berger, 2018, p.37).

3.3.1 O Paradoxo do Navio de Teseu – (re)produção ou apropriação

O que é o Paradoxo do Navio de Teseu?¹

“Teseu parte numa longa viagem do ponto A para o ponto B. Ao longo dessa viagem de 50 anos, vai substituindo as peças do navio conforme o seu desgaste. A certa altura, todas as peças já foram substituídas. Surge o paradoxo, podemos afirmar que o navio que chegou a B é o mesmo que partiu de A? E se se construir um novo barco com as peças velhas? Qual é o navio original de Teseu, o novo ou o velho?”

Não existindo uma resposta correta e objetiva para este paradoxo, esta ausência permite vários entendimentos e abordagens. Trago este paradoxo com a intenção de refletir sobre o conceito de autêntico e réplica, aplicado à unidade didática desenvolvida com a turma do 9.ºB. Ainda que não tenham desmontado as peças de nenhuma obra de arte, criaram trabalhos através do uso de elementos de várias obras de arte, reinterpretando-os e apropriando-se dos originais, substituindo-os por símbolos seus, construindo algo novo através da sua identidade pessoal/artística, gerando e construindo conhecimento próprio, produzindo trabalhos com base na apropriação de vários originais e dando resultado a uma série de novos originais. A ideia é a cópia, mas o trabalho não o é, é original sendo que é impossível replicar exatamente, através de outra “mão”. Esta “outra mão” está também ela a criar um original, um traço pessoal, um detalhe pessoal, torna a reprodução num produto único e original.

O que nos diz o Paradoxo do Navio de Teseu, de uma forma bastante filosófica remete diretamente para a dualidade e dúvida sobre o que é realmente original e o que é apropriação. Este paradoxo de substituição aplica-se facilmente a qualquer situação da nossa vida, desde o restauro, à playlist de um Dj, que se apropria das músicas e melodias de outros, para criar a sua narrativa. Aplica-se também o Paradoxo às artes e à construção artística de cada indivíduo.

¹ Miguel Araújo, em: <https://visao.sapo.pt/opiniao/cronicas/2021-09-11-o-navio-de-teseu/> (acedido em 20 de julho de 2022)

Capítulo 4 – Prática Pedagógica (apresentação e fundamentação da unidade didática desenvolvida)

4.1 Reconhecimento e valorização do património artístico e cultural

O desinvestimento no ensino² português, a necessidade de requalificações estruturais na educação que reflitam as exigências contemporâneas, e a tardia, mas crescente taxa de escolarização (ensino obrigatório), que apesar de se aproximar dos padrões europeus, ainda se mantém distante do topo, é um espelho da nossa sociedade e traz consequências, nomeadamente no que diz respeito ao impacto negativo na extensão artística e cultural e na sua apreciação. Talvez nunca se tenha dado o devido valor, e se tenha tornado um problema crónico instalado na nossa sociedade, que terá resultado numa desconfiança da produção e aquisição de arte e cultura nacionais. Pode inclusive observar-se no desinteresse em recuperar e manter o património, na redução de investimento nos museus (tanto nas infraestruturas como na escassez de pessoal), e na ausência de apoios aos trabalhadores do sector cultural e artístico.

A desvalorização do que é criado em Portugal transforma-se, na grande parte das vezes, num desincentivo à criação e produção cultural e artística nacional, e também na desvalorização de grandes obras e de grandes artistas portugueses, com criações que fazem parte da (nossa) História, e que são tantas vezes ignoradas. É bastante comum a apreciação e valorização de certas obras e artistas acontecer depois de muito tempo, por vezes só após o reconhecimento no estrangeiro e outras vezes, quando infelizmente os artistas morrem. Parece-me existir na nossa sociedade em geral, um certo desprezo atribuído à arte e cultura portuguesas, levando a que, por exemplo, conteúdos que poderiam vir a ser de interesse público passem despercebidos.

Reconhecer a importância do nosso património cultural é uma condição vantajosa para o desenvolvimento dos indivíduos da nossa sociedade e também para o fortalecimento da identidade e memória da população. Segundo Pereira (2019), tendo sobretudo em conta, que a nossa origem social passa cada vez mais

² Informação da Agência Lusa, consultada em outubro de 2022 em: <https://fne.pt/pt/noticias/go/acontece-portugal-tem-que-investir-na-educacao-area-em-que-continua-na-cauda-da-europa-pordata>

pela identidade individual e social do ser humano partindo do lugar privilegiado da cultura: “A arte é hoje um dos fatores determinantes da construção da identidade individual e coletiva, e a sua produção, fruição e apropriação, por via de uma experiência estética, não dispensará, portanto, a educação artística, a qual, no limite, não poderá ser dissociada do próprio valor da arte. (...) De uma efetiva educação artística poderá depender a construção de um imaginário inscrito e dinamicamente articulado com o papel que Portugal tem desempenhado no mundo. (...) Com a progressiva democratização das plataformas tecnológicas, e a simplificação do seu manuseamento, a literacia do futuro passará pela capacidade de leitura e interpretação criativa das linguagens mais complexas, e nessas seguramente estarão incluídas as obras de arte.” (Pereira, 2019)

Dar a conhecer o nosso amplo património artístico, cultural, etc., é impedir a degradação do mesmo como consequência da sua desvalorização, e reconhecer a sua importância, assim como aceitar o facto de que se faz parte de uma comunidade, e que é assim que nos reconhecemos: “A arte, além de ter um valor estético, tem um valor histórico-cultural. O valor estético é absoluto e vive desprendido do tempo e das geografias, porém as artes têm também uma dimensão subjetiva e objetiva de valorização do património, são uma questão de identidade. A cultura não só diz o que somos, ela mesma é o que somos.” (Bruner, 2000, p.35)

A abordagem educativa proposta por Bruner (1999), implica a compreensão de que é através da educação que o ser humano é estimulado e incentivado a ir além das suas predisposições naturais, auxiliando-o com as ferramentas culturais de que o ser humano dispõe. Nomeadamente, porque as mesmas têm sempre impacto e efeito no sujeito e na sua vida, afetando não só as suas capacidades intelectuais, mas também a construção da identidade e na forma como se relaciona com os outros, assim como na sua autoestima. Partindo desta construção e deste desenvolvimento o ser humano reconhece e distingue o que lhe é próximo e o que lhe é distinto, e é estimulado a relacionar-se com os meios culturais, o que influencia a forma como interpreta e confere símbolos e significados. Ou seja, ainda de acordo com Bruner (2000), o desenvolvimento terá de ser observado e entendido de acordo com os constrangimentos intrínsecos, que nos são inatos e que resultam

tanto da nossa evolução humana, como também dos constrangimentos aplicados pelos sistemas simbólicos que permitem aos sujeitos intensificar a sua capacidade de interpretação de significados e construção de realidades.

A arte e a cultura são apresentadas como um instrumento de progresso civilizacional e enquanto propiciadoras do fortalecimento do respeito e cuidado que se manifesta perante o património. Ao mesmo tempo, uma aprendizagem diversificada e reflexiva requer o desenvolvimento de uma multiplicidade de competências que são essenciais para os jovens que habitam este mundo transformado pela diferença que a produção social de sentido, de interpretação simbólica, pratica sobre a experiência cultural.

4.1.1 Referências Icónicas – Justificação das escolhas

As escolhas foram motivadas pela ausência de conhecimento ou de reconhecimento dos alunos do 9.ºB relativamente aos artistas nacionais, e por outro lado, dado o vasto leque de opções existentes, por uma escolha pessoal, que acaba por se traduzir num condicionamento da minha parte. No entanto tentei que a escolha fosse o mais diversificada possível tendo em conta diferentes estilos artísticos, diferentes épocas que acabam por se cruzar e também diferenças no que toca à importância e visibilidade artística e ao conhecimento da população em geral. Aproveitar para reforçar a bagagem cultural dos alunos para fornecer novos conhecimentos relacionados com o património artístico nacional, reconhecendo a importância da arte portuguesa, a linguagem artística, as formas, as cores, o estilo artístico.

Considereei adequada a equidade de género na escolha dos pintores nacionais: ao selecionar seis artistas, foi imperativo que a escolha implicasse 50/50. Três artistas do sexo feminino e três artistas do sexo masculino.

Começando com Maria Helena Vieira da Silva³ e as complicações que teve com o estado português devido ao seu casamento com Árpád Szenes, considerado

³ Informação consultada a 10 de março de 2022, em: <https://www.escriitoriodearte.com/artista/maria-helena-vieira-da-silva>

inimigo do regime. O que se tornou prejudicial para a sua carreira e a levou a que a pintora obtivesse a nacionalidade francesa e apenas fizesse as pazes com Portugal em 1976. A pintura da artista apresenta uma preocupação em revelar ambiguidades do espaço e da profundidade representados sobre uma superfície plana. Predomina nos seus quadros a aplicação de uma rede quadriculada, obtida por meio das linhas e dos seus cruzamentos, que formam planos semelhantes a quadrados coloridos. As suas composições abstratas e geométricas, plenas de poesia têm sido objeto de várias retrospectivas situando-se entre o figurativo e o abstracionismo. Vieira da Silva viu o seu trabalho reconhecido no seu tempo e continua a ser hoje uma das artistas mais celebradas na Europa do pós-guerra.

A escolha da pintora Paula Rego⁴ deve-se ao facto de ser uma artista de renome internacional e as suas obras, que sendo figurativas e narrativas, são críticas e nunca conservadoras, abordando questões tão provocadoras quanto a condição da mulher e a sexualidade. E também pelas suas conhecidas pinturas e desenhos baseados em contos populares, onde o seu trabalho traduzia muitas vezes histórias tradicionais onde refletia experiências pessoais e se concentrava nos papéis femininos dentro da família. Em 2021, foi considerada uma das 25 mulheres mais influentes do mundo pelo Financial Times e é, a par de Maria Helena Vieira da Silva, a pintora portuguesa mais aclamada a nível internacional, estando ainda colocada entre os quatro maiores pintores vivos (à altura) em Inglaterra.

Armanda Passos⁵ é uma opção menos evidente, selecionei esta artista pelo facto da sua arte se aproximar da arte neofigurativa, praticamente sempre marcada por representações da figura feminina que incluem o caricato e o fantasioso. As suas obras caracterizam-se também por personagens sem relevo, nitidamente definidas pelo traço e nas quais se encontram presentes mulheres, como já referido, mas também animais, cores vivas e uniformes. Armanda Passos, traz a este distinto conjunto de artistas a conceção de trabalhos de gravura, serigrafia e ilustração, sendo esta uma das facetas mais apreciadas, do seu repertório.

⁴ Informação consultada a 10 de março de 2022, em: <https://casadashistoriaspaularego.com/pt/>

⁵ Informação consultada a 10 de março de 2022, em: <https://www.cnc.pt/armanda-passos-1944-2021/>

Para além de estar inserido no programa de E.V. do 3.º ciclo, Amadeo de Souza Cardoso⁶, e a sua curta carreira têm um carácter de extrema importância para o panorama nacional, por ser considerado um pioneiro, e ter pertencido à primeira geração de pintores modernistas portugueses. Na obra de Amadeo encontram-se presentes vários movimentos artísticos, fazendo dela o limite máximo que a pintura portuguesa atingiu, relativamente às referências internacionais de até então. Morreu vítima de pneumonia, também conhecida como gripe espanhola, uma infeliz coincidência com a vaga pandémica de Covid que assolou o mundo nestes últimos dois anos. Para além de ter trabalhado e socializado com grandes nomes como já referido, foi também um artista que explorou e trabalhou várias vertentes artísticas dentro da pintura como o modernismo, o surrealismo e o abstracionismo geométrico.

Nadir Afonso⁷ é autor de uma teoria estética, publicou vários livros onde defende que a arte é puramente objetiva e regida por leis de natureza matemática, que tratam a arte não como um ato de imaginação, mas de observação, perceção e manipulação da forma. Alcançou reconhecimento internacional e está representado em vários museus

Por último, Cruzeiro Seixas⁸, o seu percurso artístico, conta com uma fase expressionista, uma neorrealista e outra surrealista. Tendo sido um dos precursores do movimento Surrealista Português, e atualmente ser considerado um dos seus expoentes máximos, julga-se que o surrealismo fantástico visível na sua obra, tenha tido como principal inspiração o trabalho do artista De Chirico. Um autor de um vasto trabalho no campo do desenho e pintura, mas também na poesia e escultura. A sua obra é amplamente conhecida e facilmente identificada, pela sua marca pessoal e intransmissível, pelo carácter distintivo que imprime em todas as suas peças.

Mediante esta diversidade, tanto de autores como de obras, os alunos seriam transportados para outras décadas, para outras histórias, e para outros significados. Reconstruindo novas narrativas e um novo olhar, através da sua

⁶ Informação consultada a 10 de março de 2022, em: <https://www.amadeosouza-cardoso.pt/pt/historia/amadeo-de-souza-cardoso>

⁷ Informação consultada a 10 de março de 2022, em: <https://www.nadirafonso.com>

⁸ Informação consultada a 10 de março de 2022, em: <https://www.cps.pt/pt/artistas/cruzeiro-seixas>

reinterpretação, e da atribuição de novos signos e significados pela apropriação. Como diz Berger (2018), emprestam-se significados aos significados que aí habitam (em cada sujeito), sempre de acordo com o seu contexto. Para além da folha da bibliografia, as impressões em folha A4 dos quadros a trabalhar foram acompanhados pelos títulos, de modo a transportar os alunos para a realidade da época em que foram criados, ou para os significados que os artistas pretendiam dar à sua obra. Aqui a palavra ganha relevância ao acompanhar as imagens, e como a realidade dos alunos é uma bem diferente, as palavras e as imagens ilustram-se umas às outras.

Observação: No exercício da proposta didática foi fornecida aos alunos uma breve biografia de cada um dos artistas com os pontos mais relevantes da sua carreira e sobre os diferentes tipos de arte que integraram. A folha continha também links e QRcode's para que facilmente os alunos pudessem ver e pesquisar mais sobre os autores e sobre as suas obras (pode ser consultada nos anexos).

4.2 Proposta Didática

Creio que seja pertinente referir a origem do nome dado à proposta didática. Os quadros atribuídos a cada grupo foram quatro sendo cada um deles, de um dos diferentes artistas já referidos. Destes quatro quadros, a ideia era de fusão num único só, ainda que essa reinterpretação e apropriação, ficasse a cargo dos alunos. A mesma implicava que o trabalho fosse uma criação, estilo “Monstro de Frankenstein”, originando uma obra que partiu de quatro, daí o “bicho” de quatro cabeças. Outra coincidência que reforça o título, é o facto da maioria dos grupos ser formado por quatro alunos.

As ideias dos diferentes alunos fundiram-se para criar um trabalho que tem parte de cada um deles, partindo da sua bagagem visual e cultural e dos seus interesses. Permitia também a ampliação da sua bagagem cultural, confrontando-os com novas experiências, onde poderiam também partilhar os seus gostos.

O exercício que se apresenta tem como objetivo estimular um processo de descoberta através duma experiência de reinterpretação e apropriação, materializando-se em objetos artísticos e coletivos que narram e reinterpretem visualmente o processo criativo que está subjacente à sua construção, graças à exploração plástica dum processo de criação, dando aos alunos a oportunidade, de conhecerem e experimentarem diferentes técnicas de expressão plástica. (“Áreas de Exploração”)

Deste modo, como explica Acaso (2009), os alunos pensam, o aprender-ver e o aprender-fazer, e também a apreciar as características visuais das formas e a sua capacidade expressiva. As técnicas de reinterpretação consolidam-se enquanto campo de exploração, permitindo um desenvolvimento em diversas áreas e atingir resultados muito distintos.

Assemelham-se à colagem, ao desenho ou à pintura, produzindo registos bastante particulares. “A perceção envolvia uma operação seletiva de apropriação do objeto pelo sujeito. (...) Seria, portanto, num plano empírico de descoberta em que o temperamento de quem desenha modifica o caráter das coisas e das figuras; a natureza é para ele, o que ele quer que seja. Em presença da Natureza cada um vê o que traz no fundo da sua alma, dá-lhe as cores da sua imaginação, que sujeito e objeto se construíam mutuamente. Era, neste entrosamento, que a educação estética era possível.” (Penim, 2000, p.170).

O exercício caracterizou-se também pelo seu caráter teórico (breve introdução e entrega de uma breve biografia sobre os pintores) com o qual se pretende também dar a conhecer o património cultural e artístico nacional, sensibilizando a comunidade estudantil para a importância da criação artística, para a apreciação estética, para a crítica. A proposta foi uma tentativa de aproximação entre a temática que pretendia que os alunos desenvolvessem, e os seus gostos pessoais, num exercício que se quer próximo do mundo dos alunos e da sua realidade. A proposta didática foi também um espaço que potencia a experimentação, exploração e modos de ver estruturados autonomamente, partindo sobretudo da sua realidade concreta e das suas experiências.

Relacionando o que conhecem, elementos, ícones, figuras, que provém das descobertas feitas por eles próprios e que fazem parte da sua identidade e tem

influência na forma como se relacionam com os outros e com o mundo. “Assim, sublinhavam-se as suas afinidades ao nível de desenvolvimento psicomotor e cognitivo dos alunos, decorrentes da sua virtualidade na combinação experimental de formas e meios, na maleabilidade de elementos estéticos e materiais, na facilidade de execução e ligação estreita com o quotidiano, tudo qualidades propiciadoras à imaginação dos alunos e significativas no seu mundo.” (Penim, 2000, p.93). Fazendo novas atribuições de significados e decodificações como parte da resposta ao exercício e à sua capacidade criativa de produção de conteúdo artístico.

Os termos apropriação e (re)interpretação fazem parte dos Organizadores das Aprendizagens Essenciais das Artes Visuais do 3.º ciclo, servindo também de fundamentação para a proposta didática, em que parto desses princípios básicos, e que passo a citar:

“Pretende-se que os alunos aprendam os saberes da comunicação visual e compreendam os sistemas simbólicos das diferentes linguagens artísticas, identificando e analisando, com um vocabulário específico e adequado, conceitos, contextos e técnicas em diferentes narrativas visuais, aplicando os saberes apreendidos em situações de observação e/ou da sua experimentação plástica, estimulando o desenvolvimento do seu estilo de representação. Incentiva-se, a partir da experiência de cada aluno e dos processos de observação, descrição, discriminação, análise, síntese, argumentação e juízo crítico, a apreciação estética e artística, para a compreensão, entre outros aspetos, da expressividade contida na linguagem das imagens e/ou de outras narrativas visuais.” (Aprendizagens Essenciais, 2018) E ainda, “Pretende-se, de uma forma sistemática, organizada e globalizante, desenvolver as capacidades de apreensão e de interpretação, no contacto com os diferentes universos visuais – sendo desejável que não se restrinja a arte à tradição ocidental e a determinados períodos históricos – estimulando múltiplas leituras das diferentes circunstâncias culturais. Procura-se, deste modo, desenvolver estratégias para a construção das relações entre o olhar, o ver e o fazer. Valorizam-se as vivências e as experiências de cada aluno, no sentido de o levar a uma interpretação mais abrangente e mais complexa, fazendo

interdependem três realidades: imagem/objeto, sujeito e a construção de hipóteses de interpretação” (*idem*)

Torna-se essencial que um professor de disciplinas artísticas, neste caso, da disciplina de Educação Visual, saiba, ou pelo menos tente, ligar a sua prática pedagógica aos interesses dos alunos. Para que isso ocorra é necessário conhecer o mundo do aluno – claro está que conhecer o mundo de vários alunos nem sempre é possível devido à constituição das turmas e ao exagerado número de alunos, que se torna desfavorável a esta aproximação, tornando-se exigente e por vezes até impossível. É importante que se criem condições escolares para que se proporcione este conhecimento e partilha entre alunos e professores, uma vez que se torna favorável na transmissão de conhecimentos.

Há todo um conjunto de práticas escolares e pedagógicas que orientam o aluno a tornar-se um determinado tipo de aluno, por esse motivo uma parte importante desta didática é não haver certo ou errado, procuro com este exercício que os alunos desenvolvam e criem a sua própria identidade artística através da reinterpretação e consequente apropriação. Na realidade, o que é que entendo como um bom trabalho? Fica esta questão comprometida de acordo com a minha experiência e visão, distingo entre o que se torna mais e menos apelativo visualmente? A conceção de realidade deriva de cada um de nós e está diretamente relacionada com a história e cultura que nos rodeia – neste caso, aos alunos - podendo criar-se aqui discrepâncias entre a visão do aluno e a visão do professor. Por esse motivo, e segundo Freire (2017), é preciso que o professor “se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e dos diferentes caminhos e veredas, que ela os faz percorrer”(Freire, 2017, p.55) em oposição à formação dos alunos enquanto potenciais consumidores, “(...) que tem sido a principal função da educação – consumidores de informação, de produtos, de usos, de gírias e costumes – criar condições de formação de produtores de cultura (...)”(Pereira, Rocha & Chaves, 2016, p.42), levando a uma nova produção nas aprendizagens, na socialização e na forma como percebemos cada indivíduo.

Com a proposta didática não pretendi uma memorização da biografia dos artistas, dos nomes dos quadros, não existiu uma implicação teórica na mesma,

ainda que tenha sido facultada. Pretendeu-se sim, fazer um apelo às funções mentais, nomeadamente à memória visual, que os alunos fossem capazes de reconhecer e identificar as obras, os estilos, as formas. “Num processo associativo, o modelo no seu enquadramento contextual, será lido e decodificado no cérebro, podendo estas informações ser 'revisitadas' mentalmente porque conservadas na memória. Concebia-se um repositório informativo guardado no cérebro, algo pessoal, condicionado a <<ultra-rápidas associações dependentes da experiência do observador e de atos de juízo>>.” (Penim, 2000, p.170)

4.2.1 Justificação da proposta didática

UM BICHO DE QUATRO-CABEÇAS: REINTERPRETAÇÃO E APROPRIAÇÃO

O exercício que se apresenta tem como objetivo promover, reconhecer e valorizar o património artístico nacional, nomeadamente pintores modernos/contemporâneos nacionais, atenuando a lacuna existente no que toca ao desconhecimento destes artistas. Mitigando o estigma existente no qual se crê que apenas a arte que é produzida fora do nosso país é de qualidade. Esta ausência de conhecimento foi confirmada na turma do 9ºB, após ter inquirido os alunos sobre os artistas nacionais/internacionais que conhecem, verificando a não existência de nomes nacionais, sendo esse um motivo chave para a implementação deste exercício.

Por esse motivo foram entregues aos alunos diferentes exemplares de obras de arte de artistas nacionais, e liberdade de criação, para que os mesmos pudessem trazer parte deles, dos seus interesses e da forma como veem e lidam com o mundo, para a peça que iriam desenvolver, para que houvesse uma partilha entre eles, entre os alunos e a sala de aula e entre a sala de aula e os alunos.

O exercício foi realizado em grupo (máximo de 4 elementos por grupo), de modo a fortalecer o debate e o pensamento crítico, a cooperação com os pares na partilha de saberes para a superação conjunta de dificuldades nas diversas atividades, nos contextos de sala de aula ou de situações não formais. Trabalhar em grupo é também uma consciencialização do trabalho conjunto/coletivo, de comprometimento e de respeito tanto do trabalho individual como de grupo, uma

aceitação do outro e das suas diferenças, delineando assim um caminho no qual a flexibilidade, a compreensão e a tolerância são exploradas dando espaço para a execução das ideias de todos através de discussões fundamentadas. Assim afastam-se também da ideia muitas vezes imposta pela escola, do individualismo e competição, e aproximam-se do trabalho coletivo e em equipa no qual atuam todos para o mesmo objetivo.

Outro dos objetivos, e tendo em conta o programa da disciplina, foi o de que os alunos desenvolvessem a sua sensibilidade estética, a criatividade, a capacidade de expressão, a utilização de meios de expressão visual, o sentido crítico e a sua capacidade de intervenção, através de um processo de descoberta, duma experiência de reinterpretação, levando-os a lidar com a imprevisibilidade, materializando os seus trabalhos em objetos artísticos coletivos, que narram e reinterpretam visualmente o processo criativo que está subjacente à sua construção, consciencializando os alunos de que os seus gostos se desenvolvem através das mais diversificadas práticas e da experimentação e que não basta ver, não chega a visualização dos quadros ou o seu reconhecimento, torna-se relevante a reinterpretação, no sentido de reconhecerem as obras apropriando-se delas.

De acordo com os objetivos gerais/metast curriculares de Educação Visual (2018), pretendeu-se que, através deste exercício, os alunos fossem capazes de:

- *Conhecer processos de construção da imagem no âmbito dos mecanismos da visão: Identificar e registar a relação existente entre figura e fundo, utilizando os diversos meios de expressão plástica existentes (figura em oposição, fundo envolvente, etc.), através da construção das suas peças coletivas de reinterpretação; Reconhecer o âmbito da arte contemporânea: compreendendo e distinguindo a arte contemporânea no âmbito da expressão (através do contacto direto com as obras apresentadas e da reinterpretação que os leva de forma direta a expressarem-se); Aplicar conceitos de obra de arte abstrata e figurativa, em criações plásticas bi e/ou tridimensionais (aplicadas no decorrer do exercício, tanto autonomamente, como através das sugestões).*

- *Refletir sobre o papel das manifestações culturais e do património: identificar o património e identidade nacional, entendendo-os numa perspetiva global e multicultural (cultural e artístico) – a seleção tanto dos pintores como dos*

quadros foi condicionada por este objetivo geral, de forma que os alunos reconhecessem essas manifestações culturais como parte integrante do património artístico português;

- *Reconhecer o papel das trajetórias históricas no âmbito das manifestações culturais: desenvolver ações orientadas para o conhecimento da trajetória histórica de manifestações culturais, reconhecendo a sua influência até ao momento presente, e dada a complexidade e subjetividade da arte contemporânea o exercício pretendeu focar-se na trajetória histórica deste espaço temporal – contemporaneidade; investigar o objeto/imagem numa perspetiva de reflexão que favorece percepções sobre o futuro, ao conhecerem/reconhecerem o passado absorvem não só o conhecimento da história dos artistas e da arte nacional, como ganham ferramentas, a nível cultural e estético para abraçar e refletir sobre o futuro;*

- *Reconhecer o papel da investigação e da ação no desenvolvimento do projeto: desenvolver ações orientadas para a investigação e para atividades de projeto, que interpretam sinais e exploram hipóteses; desenvolver capacidades de relacionar ações e resultados, que condicionam o desenvolvimento do projeto: pretendeu-se que os alunos explorassem, através da pesquisa individual e em grupo, não só outras obras de arte dos artistas trabalhados neste exercício, mas também artistas nacionais ao longo de todos os períodos históricos.*

Pretendeu-se abrir neste exercício um espaço de partilha que privilegia o desenvolvimento de competências técnicas e manuais, no qual os alunos ampliam os conhecimentos que têm do mundo, manipulando diferentes materiais e técnicas na reinterpretação dos quadros, as quais devem ficar ao critério dos alunos e devem ser ajustadas à intenção expressiva de cada momento, explorando as suas características, propriedades e possibilidades de utilização, segundo um contrato de autonomia que pretende torná-los mais capazes, autónomos e seguros de si. A diversidade tanto de técnicas como de materiais são um estímulo à criatividade e ao gosto pela descoberta, “a vivência pela prática é sempre superior às melhores explicações teóricas” (Sousa, 2003, p.145). Com este exercício, pretendeu-se que para além da questão da criatividade, da estética e de toda esta relação com a arte, nomeadamente arte contemporânea, os alunos aprendam enquanto criam, pensem o aprender-ver e o aprender-fazer, assim como a apreciar as características visuais

das formas e a sua capacidade expressiva, estimulando e desenvolvendo hábitos de apreciação dos mais variados contextos culturais.

As finalidades do exercício validam o desenvolvimento do aluno individualmente e em grupo, através da pesquisa, da reflexão crítica e do uso de diferentes meios da expressão plástica, gráfica e de comunicação visual, ampliando e promovendo a cultura visual dos alunos. “O professor mobiliza o que sabe para dar forma e substância ao currículo real. A sua formação didática dota-o de um método, que o torna apto para preparar uma aula, para encontrar exemplos ou exercícios, para utilizar os manuais ou outras obras de referência, para ilustrar os saberes e o saber-fazer a transmitir.” (Perrenoud, 1995, p.43)

Na preparação e desenvolvimento da proposta didática tiveram-se em conta as expectativas, interesses e gostos dos alunos, para que mais uma vez, houvesse espaço para a reinterpretação e apropriação, e também a possibilidade de me aproximar e de conhecer o mundo dos meus alunos.

4.2.2 Procedimentos

Apresenta-se aqui o plano da proposta de trabalho distribuído aos alunos:

PROPOSTA DE TRABALHO #001 [Unidade de Trabalho]

Apresentação da Proposta de Trabalho aos alunos, sorteio dos grupos

Organização da sala para o trabalho de grupo.

EXERCÍCIO #01 –

1_Depois de organizados os grupos de trabalho e de apresentadas as várias obras de pintores nacionais, deverão realizar uma reinterpretação que inclua os quatro quadros de artistas nacionais contemporâneo que vos foram atribuídos. Ficando ao vosso critério, podem optar por dividir a base de trabalho em quatro partes, por utilizar apenas partes de cada quadro para reinterpretar, selecionar vários elementos dos múltiplos quadros e encaixá-los na vossa recriação, etc.

2_A reprodução pode e deve ser uma reinterpretação, significa isto que poderão alterar cores, texturas, acrescentar ou retirar elementos, trocar a ordem, inverter a vossa criação, etc.

3_Discutam em grupo a forma como desejam planificar a vossa reinterpretação e escrevam/desenhem um esboço numa folha.

4_Fixem as folhas A4/A3 a uma placa de cartolina para oferecer estrutura e suporte ao vosso trabalho. E iniciem a pintura base.

5_Tal como indicado anteriormente, poderão alterar múltiplos aspetos do quadro, e devem ir adicionando elementos à vossa escolha, de acordo com o que é relevante para vocês. Todas as novas sugestões devem ser discutidas em grupo, para que todos estejam de acordo na concretização das várias etapas.

6_Apresentação dos trabalhos à turma e explicação das escolhas realizadas, discussão sobre os desafios da atividade e autoavaliação.

4.2.3 Implementação da proposta de trabalho

Na primeira aula da proposta didática, realizei uma breve introdução sobre os artistas que iam trabalhar, distribuindo pela turma o plano acima reproduzido. Aproveitei também para mostrar exemplos, projetando no quadro branco diferentes trabalhos de reprodução e apropriação de artistas internacionais conhecidos e de anónimos. Depois do documento entregue, foi necessário dividir os alunos por grupos.

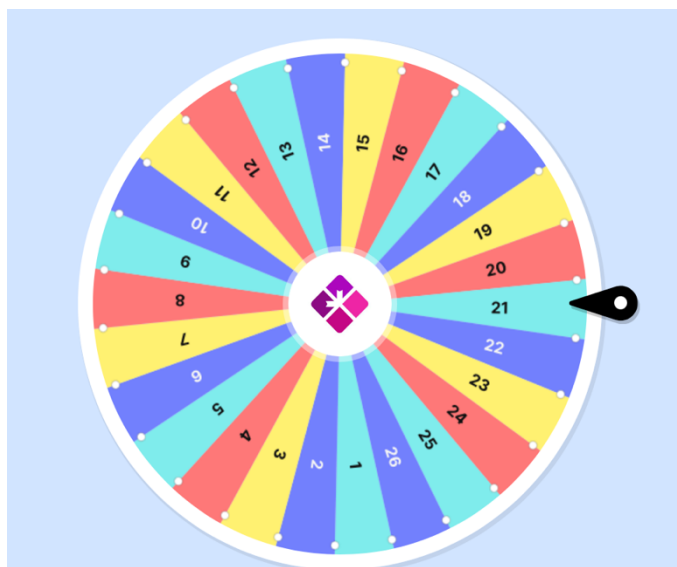


Figura 26 - Exemplo Fonte: <https://app-sorteos.com/pt/apps/gerador-equipas-aleatorios>

Como já é hábito para eles, recorri a uma das plataformas online de distribuição de alunos por grupo estilo roleta russa e que os deixa em êxtase total. Desde a tentativa de adivinhação de qual será o próximo número a sair à excitação de saber quais os colegas com quem farão grupo, torna-se uma autêntica

animação. Sendo esta uma probabilidade aleatória, que faz com que possam calhar com qualquer colega, não houve uma única vez ao longo do ano letivo que os visse reclamar, o que demonstra uma aceitação dos termos, ou um bom ambiente na

turma entre todos os alunos. Após esta parafernália os alunos arrumaram as mesas de acordo com os seus grupos, fui distribuindo os envelopes que continham as impressões dos quadros que os grupos iam trabalhar assim como duas folhas A3 para utilizarem como base de criação.

Os alunos foram discutindo os quadros em grupo e começaram a planificar e desenvolver ideias. Fui sempre circulando pela sala, sendo que por vezes alguns grupos pediam a minha intervenção e orientação. Houve também grupos mais autónomos, que me explicavam apenas o que pretendiam fazer.

No fundo da sala estiveram sempre disponíveis materiais como tintas, tecidos, recortes de jornal, missangas, pincéis, etc., tanto dos alunos como meus, para que fossem utilizados livremente e de acordo com as necessidades.

Com o aproximar do final da aula, recordei-os de que a ideia é que eles se apropriem das obras intervindo sobre elas, recriando-as de acordo com os seus gostos. Relembrei também que podiam trazer sob a forma de foto, de cópia, de recorte, etc. os seus ídolos ou elementos que representassem os seus gostos.

Na segunda aula começaram a transferir o seu esboço para o suporte final, recorrendo a diferentes materiais, de acordo com os seus objetivos. Mantive a postura da aula anterior, circulando pelos grupos, dando apoio e sugestões, repetindo os mesmos processos, sentindo-me cada vez mais à-vontade comigo e com a turma. Alguns deles mostravam insegurança relativamente ao desenho, referindo que *“não sabiam desenhar bem”*, tendo optado por utilizar papel vegetal para transferir desenhos e personagens. Dois grupos estavam um pouco mais atrasados, devido a indecisões ou excesso de ideias. Mesmo tendo partilhado a minha opinião, houve alguma teimosia em ceder às minhas sugestões, possivelmente por visualizarmos de forma diferente o resultado do trabalho.

A terceira aula foi bastante semelhante, começaram-se a concluir etapas nos trabalhos, e a decidir os detalhes finais, como colocar tecido ou outros elementos.

Na última aula foi disponibilizado tempo para os grupos que ainda não tinham concluído a atividade, o que ocupou cerca de vinte minutos. Realizou-se ainda um breve quiz (desenvolvido por mim) com catorze questões, com duração máxima de quinze minutos e sem carácter avaliativo, com o objetivo de aplicarem e testarem os seus conhecimentos sobre os artistas trabalhados. O quiz foi realizado numa

plataforma online (**Quizizz**) e para isso os alunos recorreram ao uso do telemóvel (recurso às novas tecnologias), o que se tornou num momento descontraído de partilha. O resto da aula foi passada a falar dos trabalhos, abordando os conceitos de original e de apropriação e a apresentá-los à turma, realizou-se ainda a autoavaliação.

Estava ainda pensado como parte da proposta, após o contacto com os artistas nacionais seleccionados, visitar o Museu Soares dos Reis no Porto, uma vez que reforçaria esta valorização do património. Tornar as vistas aos museus num hábito, numa outra forma de adquirir conhecimento e bagagem visual e cultural. Infelizmente as datas foram-se estreitando e não houve oportunidade para realizar esta visita, mas ficou a sugestão aos alunos.

A proposta culminou numa exposição de final de ano letivo que pôde contar com os trabalhos desenvolvidos nas disciplinas artísticas do 2.º ciclo ao ensino secundário, incluindo os trabalhos desenvolvidos com a turma do 11ºDGC e da proposta didática com a turma do 9ºB.



Figura 27 – Trabalho do grupo I



Figura 28 a 30 - Armanda Passos - #4; Nadir Afonso – Máquina de Sonhos; Cruzeiro Seixas – S/ Título; Vieira da Silva – Chemins de la paix. (esquerda para a direita, de cima para baixo)



Figura 31 a 34 – Amadeo de Souza Cardoso - Paisagem Verde; Paula Rego – Crianças Voando; Armanda Passos - #2; Nadir Afonso – Composição Geométrica. (esquerda para a direita, de cima para baixo)

Figura 35 – Trabalho do grupo II. Fonte: própria



Figura 36 – Trabalho do grupo III. Fonte: própria

Figura 37 a 40 – Amadeo de Souza Cardoso - Mauresques; Armanda Passos – S. Pedro; Paula Rego – The soldier's daughter; Cruzeiro Seixas – Viagem ao mundo das palavras azuis. (esquerda para a direita, de cima para baixo)



Figura 45 – Trabalho do grupo IV. Fonte: própria

Figura 41 a 44 – Armanda Passos – S/ Título; Cruzeiro Seixas -S/ Título; Nadir Afonso – Quatro cores; Paula Rego – Old meets new. (esquerda para a direita, de cima para baixo)



Figura 46 – Trabalho do grupo V. Fonte: própria

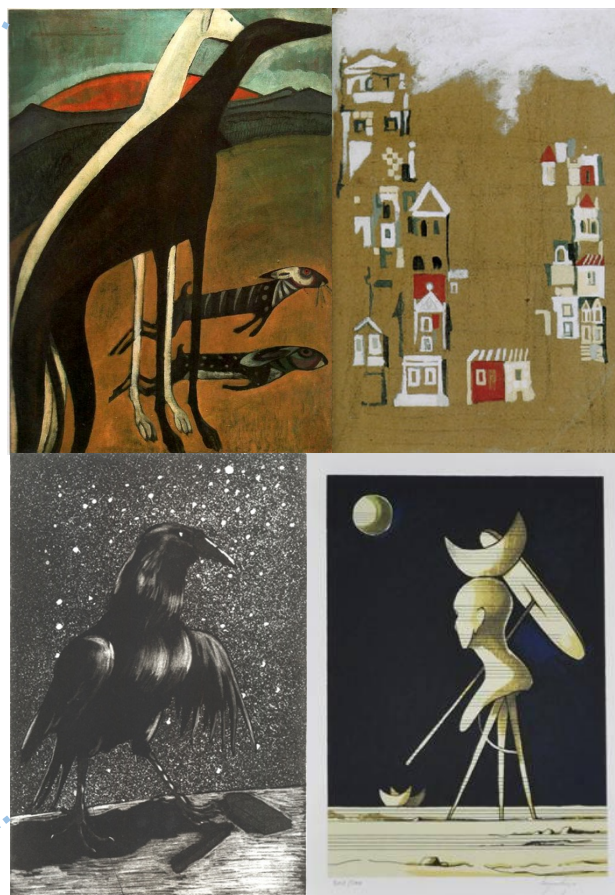


Figura 47 a 50 – Amadeo de Souza Cardoso – Galgos; Vieira da Silva – Maisons; Paula Rego – O corvo noturno; Cruzeiro Seixas - S/ Título. (esquerda para a direita, de cima para baixo)

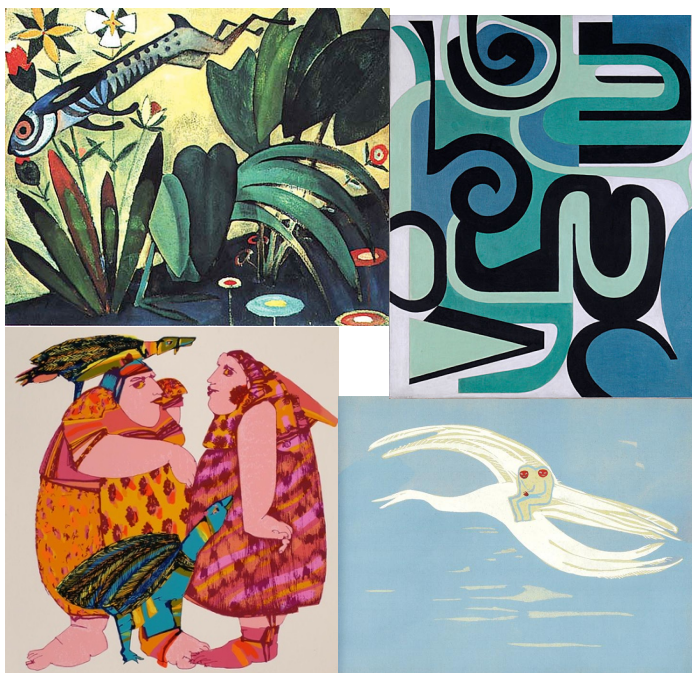


Figura 55 – Trabalho do grupo VI. Fonte: própria

Figura 51 a 54 – Amadeo de Souza Cardoso – Saut du Lapin; Nadir Afonso - Spirales; Armanda Passos -#3 ; Vieira da Silva – ko & ko (esquerda para a direita, de cima para baixo)

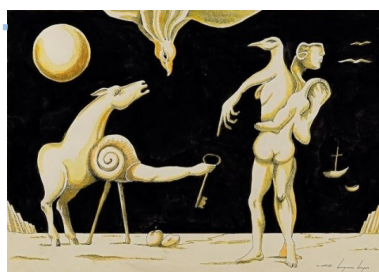


Figura 56 – Trabalho do grupo VII. Fonte: própria

Figura 57 a 60 – Cruzeiro Seixas -n#3 ; Vieira da Silva - Lisbonne; Armanda Passos -S/Titulo ; Amadeo de Souza Cardoso – Cavalo. (esquerda para a direita, de cima para baixo)

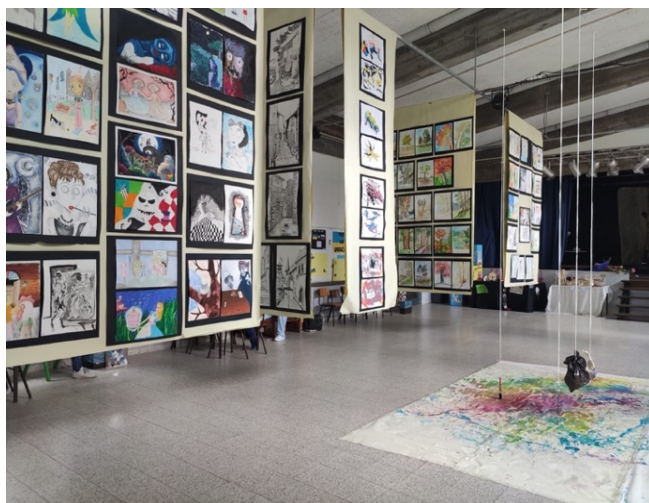


Figura 61 a 64 –Exposição de final de ano letivo no polivalente da ESE. Fonte: própria

4.2.4. Avaliação e Autoavaliação

No que diz respeito à avaliação da proposta, o seguinte quadro apresenta de forma condensada as áreas de competência, os descritores de desempenho, as percentagens e os instrumentos de avaliação.

AVALIAÇÃO			
Áreas de Competências	Domínios/Descritores de desempenho	Coeficient e de ponderação	Instrumentos de Avaliação

Competências e Capacidades		Pretende-se que os alunos aprendam os saberes da comunicação visual e compreendam os sistemas simbólicos das diferentes linguagens artísticas, identificando e analisando, com um vocabulário específico e adequado, conceitos, contextos e técnicas em diferentes narrativas visuais, aplicando os saberes apreendidos em situações de observação e/ou da sua experimentação plástica, estimulando o desenvolvimento do seu estilo de representação. (AR)		
	Linguagens e textos (A)	Incentiva-se, a partir da experiência de cada aluno e dos processos de observação, descrição, discriminação, análise, síntese, argumentação e juízo crítico, a apreciação estética e artística, para a compreensão, entre outros aspetos, da expressividade contida na linguagem das imagens e/ou de outras narrativas visuais. (AR)	80%	Trabalho de grupo com experimentações plásticas;
	Informação e comunicação (B)			
	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pretende-se, de uma forma sistemática, organizada e globalizante, desenvolver as capacidades de apreensão e de interpretação, no contacto com os diferentes universos visuais sendo desejável que não se restrinja a arte à tradição ocidental e a determinados períodos históricos estimulando múltiplas leituras das diferentes circunstâncias culturais. Procura-se, deste modo, desenvolver estratégias para a construção das relações entre o olhar, o ver e o fazer. Valorizam-se as vivências e as experiências de cada aluno, no sentido de o levar a uma interpretação mais abrangente e mais complexa, fazendo interdependeer três realidades: imagem/objeto, sujeito e a construção de hipóteses de (IC)		
	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)			
	Sensibilidade estética e artística (H)			
	Saber científico, técnico e tecnológico (I)			
	Consciência e domínio do corpo (J)			
	Conjugam-se a experiência pessoal, a reflexão, os conhecimentos adquiridos, na experimentação plástica de conceitos e de temáticas, procurando a criação de um sistema próprio de trabalho. Deseja-se que a experiência plástica dos alunos não seja encarada, apenas, como uma atividade ilustrativa do que vê, mas a (re)invenção de soluções para a criação de novas imagens, relacionando conceitos, materiais, meios e técnicas, imprimindo-lhe a sua intencionalidade e o desenvolvimento da sua expressividade. (EC)			
		Criatividade e personalização dos trabalhos;		
		Trabalho de pesquisa;		
		Debate crítico em grupo;		

Atitudes		Apreciações fundamentadas em relação aos seus trabalhos e aos dos seus pares. (E,G)	20%	Observação direta sistemática e assistemática dos desempenhos
		A identificação das suas capacidades e fragilidades e dos materiais que melhor domina para expressar as suas ideias. (E, F, G)		
		Cooperar com os seus pares na partilha de saberes para a superação conjunta de dificuldades nas diversas atividades, nos contextos de sala de aula ou de situações não formais (museus, atividades de ar livre, espetáculos, entre outras); (E, F)		
	Relacionamento interpessoal (E)	Manifestar sentido de comprometimento, respeitando o trabalho individual, a par e de grupo; (E, F, G)		
	Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Respeitar os prazos de cumprimento dos trabalhos; (E, F, G)		
	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	A organização dos espaços e dos materiais, de acordo com as regras construídas em grupo e/ou pelo professor; (E, F, G)		
		A partilha de ideias, no sentido de encontrar soluções e de compreender o ponto de vista dos outros; (E, F, G)		
		A disponibilidade de estar atento às necessidades dos seus pares e da comunidade, podendo exercitar formas de participação; (E, F, G)		
		A valorização dos saberes do outro, compreendendo as suas intenções e ajudando-o a expressar as suas ideias. (E, F, G)		

AValiação

De acordo com o documento PIAP (Projeto de intervenção da avaliação pedagógica), utilizado pelos professores da ESE, tiveram-se em consideração as seguintes características da Avaliação sumativa (com ou sem propósitos classificatórios) – avaliação das aprendizagens:

- *Proporciona informação acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer, num dado momento, para lhes atribuir uma classificação.*
- *Também pode ser utilizada para fazer um balanço do que os alunos aprenderam, mas sem quaisquer preocupações classificatórias.*
- *E também criterial e, além disso, é normativa (comparar as aprendizagens dos alunos com uma norma ou com as aprendizagens de um dado grupo). (PIAP, 2021, p.8)*

Foram também tidos em conta os descritores para E.V. do 3ºciclo, definidos pelos professores do grupo 600 da ESE:

- Revela bastante facilidade na aquisição e aplicação do saber técnico e expressivo.
- Revela alguma facilidade na aquisição e aplicação do saber técnico e expressivo
- Revela dificuldades na aquisição e aplicação do saber técnico e expressivo

- Cumpre as tarefas e colabora com os colegas quando oportuno
- Nem sempre cumpre as tarefas ou não colabora com os colegas
- Revela muita dificuldade em cumprir as tarefas e/ou regras.

Todos os grupos concluíram o trabalho de forma positiva. Devo confessar que atribuir um valor aos seus trabalhos foi uma tarefa que me deixou um pouco desconfortável, como se de certa forma estivesse a condicionar os alunos ao rotulá-los com uma determinada nota. Tinha em mim presente a ideia de que um gesto ou atitude de um professor terá peso na vida do aluno, de forma positiva ou negativa. Recordando Atkinson (1998), que alerta para o uso de termos negativos como “erro” ou “incorreto” falharem na sua aplicação ao desenho, os mesmos falham também num exercício de carácter criativo que incentiva à experimentação, uma vez que o resultado final deste trabalho pode nem sempre traduzir a realidade, mas a forma como o aluno a vê e a representa. A aplicação desses termos poderá ter um impacto negativo nos alunos, rotulando-os e marginalizando-os de acordo com uma visão, aparentemente correta para o professor, e que pode arrasar a visão do aluno condicionando-o em trabalhos futuros ou até impedindo-o de desenvolver a sua individualidade enquanto criador de arte. Por esse motivo, não estava

estabelecido um certo e um errado, mas sim uma flexibilidade de apreciação dos vários sentidos estéticos. A subjetividade das práticas artísticas na educação, adquire outra dimensão quando se alia ao tema das avaliações. Atkinson (1998) coloca assim em perspetiva os mecanismos de avaliação das disciplinas artísticas, mais especificamente no que toca ao desenho, à pintura, à criação. Por se tratar de algo subjetivo e interpretativo a sua avaliação pode ser tão discrepante quanto os seus critérios e critérios presumíveis. Os termos utilizados pelo professor podem ser condicionantes, não só na relação do professor-aluno, mas também na relação do aluno com a prática, influenciando a formação da sua identidade enquanto aluno. Através da avaliação das práticas dá-se uma conversão, os alunos passam a ser as suas capacidades. A objetificação dos alunos nas suas competências é uma forma de os classificar.

Foram também considerados os desafios que cada aluno sentiu ao trabalhar em grupo, e orientando-os sempre da melhor forma. As notas foram atribuídas de acordo com as competências e capacidades (80%) e atitudes e valores (20%), distribuídas da seguinte forma:

Domínio dos Conhecimentos e Capacidades (80%):

Componente prática e/ou experimental – 50%:

-Experimentação e Criação: aplica os conhecimentos adquiridos em experimentações plásticas; (Re)inventa soluções para a criação de novas imagens relacionando conceitos, materiais, meios e técnicas. 50%

Componente escrita e oral – 30%:

-Apropriação e Reflexão: aprende os saberes da comunicação visual e compreende a simbologia das linguagens artísticas. 20%

-Interpretação e Comunicação: desenvolve capacidades de apreensão e interpretação no contacto com diferentes universos culturais. 10%

Domínio das Atitudes e Valores (20%)

Responsabilidade – 5%:

-Assiduidade e pontualidade 2,5%; Material escolar 2,5%.

Desenvolvimento, postura e bem-estar – 10%:

-Comportamento e relações interpessoais 5%; Autonomia e colaboração 5%.

De acordo com a proposta, mobilizou-se o conhecimento inerente a cada aluno no pressuposto de que estes conhecimentos e experiências constituem um campo dinâmico para potenciar formas de aprendizagem e de conhecimento alternativas por via das práticas artísticas, recorrendo às dinâmicas estabelecidas entre indivíduos e estes e o seu património cultural. Entre as várias competências enunciadas por Jenkins (2009) destaca-se a competência de conciliar partes diferentes, antagónicas para criar uma imagem coerente do mundo ao redor deles, dos jovens de hoje, como uma dinâmica que está implícita no desenvolvimento dos instrumentos de avaliação formativa, de autoavaliação, de pesquisa e de reflexão.

Autoavaliação

Na última aula, como já referido, foi entregue a cada aluno um formulário de autoavaliação de acordo com a proposta didáctica. O *feedback* e as respostas dos alunos à autoavaliação deixaram-me bastante motivada, ainda que se possam ter sentido condicionados pela minha leitura e pelo facto de terem a sua identidade reconhecida. Pedi-lhes que fossem o mais sinceros possível, uma vez que me interessava um *feedback* genuíno, para que possa aprender com os meus erros e melhorar o exercício.

As experiências artísticas desenvolvidas pelos alunos constituíram-se como experiências educativas decisivas, na condição da sua afirmação como pessoa (desenvolvimento pessoal e social, contrariando a educação excessivamente intelectual), favorecendo a expressão, as emoções e vivências íntimas, potenciando mais uma vez a descoberta de si próprio. De acordo com uma prática reflexiva, não aprendemos com a experiência, aprendemos quando refletimos sobre a experiência, o que é visível nas afirmações dos alunos ao avaliarem a sua participação nas aulas e no projeto.

Para concluir a avaliação, tivemos uma breve conversa por grupo, partilhada com a turma, na qual os alunos apontaram as suas motivações e referências pessoais, o que conduziu a uma pequena reflexão sobre os conceitos de original e de apropriação.

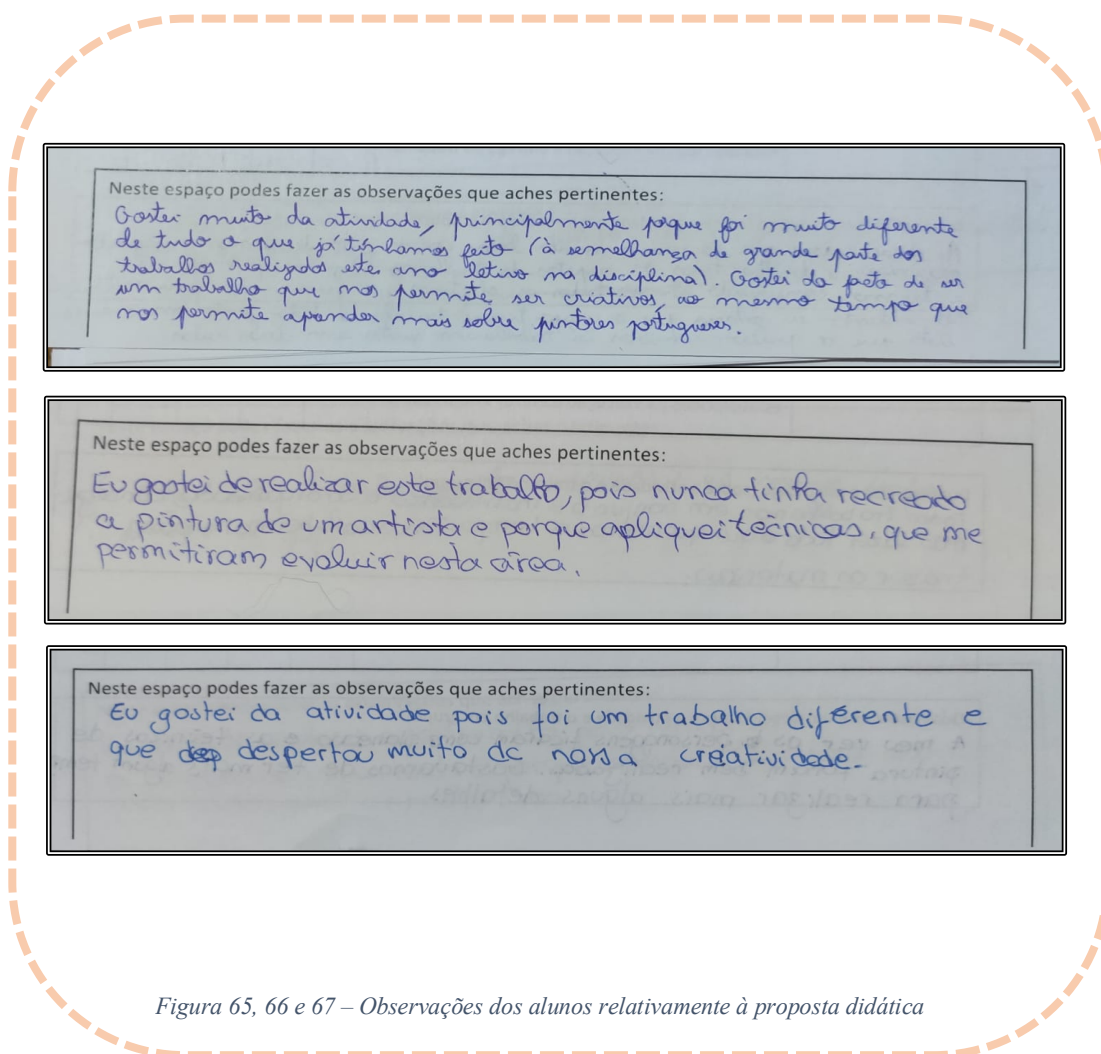


Figura 65, 66 e 67 – Observações dos alunos relativamente à proposta didática

4.3. Reflexão sobre a Proposta Didática

Após a conclusão da unidade didática, com algum distanciamento das aulas e após um período de reflexão sobre todo o processo, se voltasse a reproduzir a proposta didática (e certamente o farei, com as devidas adaptações de acordo com o contexto e os interesses dos alunos) optaria por permitir que fossem os alunos a escolher os quadros, ainda que fosse eu a selecionar os artistas nacionais. Deste modo poderia alargar o leque de personalidades nacionais e incentivaria os alunos à pesquisa autónoma, à aquisição de conteúdo visual promovida pela escolha das obras, permitindo também a discussão fundamentada em grupo sobre o motivo da sua seleção. Levaria a uma aprendizagem por descoberta, que, de acordo com Bruner, é aquela que possibilita aos estudantes adquirir conhecimentos mais consistentes e duradouros quando comparados à memorização.

Gostava de ter sido mais assertiva e insistido nas minhas orientações relativamente aos grupos que criaram mais resistência. Não pretendi impingir a aplicação das minhas sugestões, mantendo-me recetiva às ideias dos alunos e tentei orientá-los o melhor possível. Alguns dos grupos, tal como referi, demonstraram alguma resistência, que através do que observei, surgiu pelo fato de terem demasiadas ideias, querendo demonstrar um bom trabalho e não se conseguirem decidir qual a melhor, ainda que eu tenha exposto a minha opinião. Por esse motivo, apesar de todos os excelentes resultados, nem todos corresponderam às minhas expectativas, ainda que todos os alunos se tenham apropriado das obras e tenham introduzido os seus gostos tanto pessoais como coletivos.

Nos trabalhos estavam apresentados e representados os seus ídolos (atores, atrizes, cantores, modelos, jogadores de vários desportos), os seus gostos, temas atuais (nomeadamente políticos), e personagens (como por exemplo o Scooby Doo, que substituiu o galgo do quadro de Amadeo de Souza Cardoso).

Circulei sempre pela sala de aula, passando de grupo em grupo, em constante diálogo com os alunos, e procurei que eles fossem ganhando autonomia e segurança nas suas decisões e nas suas escolhas mas que fossem também recetivos às minhas. Tentei desmistificar o certo e o errado na conceção de

trabalhos artísticos, e também a ideia errada que muitos têm de que não sabem desenhar, tornando-se isso num grande “auto-condicionalismo”. Questionava-os sempre sobre o que é saber desenhar e o que é que define o certo e o errado no desenho, expondo-lhes artistas contemporâneos e não só, em que o belo e o feio, ou o bom e o mau, são discutíveis. A arte é uma questão de gosto, de identificação, e que se educa.

“Os alunos seriam, então, colocados perante situações que lhes proporcionassem a procura de soluções estéticas e, ao expressionismo infantil, sucederia 'naturalmente' uma outra estética. De uma forma intuitiva, a criança apresentava soluções, mas o adolescente chegava à conclusão <<que aquilo que faz não é aquilo que desejava fazer. A sua experiência estética, embora alvorescente, já lhe dá a impressão de fealdade, de discordância, de inadequação... os desenhos geométricos e de ornato, os modelos convencionais e os desenhos decorativos são os mais frequentes>>. A este estágio de logicismo agregou-se uma nova faculdade, o <<senso crítico>> e, a partir dela uma consciência passível de uma efetiva educação estética. <<O aluno está já neste período apto para receber uma cultura estética compreensiva, reflexiva, pois é capaz de juízos estéticos. É a altura de acompanhar de perto o ensino do desenho com o ensino da arte>>” (Penim, 2000, p.169-170).

Expressando a importância do desenvolvimento do “eu”, enquanto processo de autonomia, e também de autoestima e segurança no aluno, enquanto ser capaz de desenvolver e concluir o que lhe foi pedido com uma certa liberdade. Segundo Bruner, autoestima é proporcional à eficácia do indivíduo e promove a autovalorização, e também permite ao aluno fazer aprendizagens mais consistentes e duradouras de acordo com o seu ritmo. Tornaram-se detentores do poder, tendo liberdade de escolha na conceção das suas obras, projetando-se num “saber-fazer” em que a função do princípio manual domina a instrução e numa memória (bagagem) que transportam para o resto das suas vidas. “Por esta razão, ao mesmo tempo que se concebia uma ação representativa da realidade conformada a determinados parâmetros, no mesmo ato, exigia-se que o aluno usasse os seus próprios olhos e a sua capacidade de criar.” (Penim, 2000, p.171).

Vi-os criar novos significados através da apropriação dos quadros que lhes foram impostos e a criar novas narrativas, as suas narrativas, utilizando diferentes formas criativas de expressão, tintas, colagem, aplicação de tecidos, missangas, etc., atingindo a sua expressão pessoal. “Neste processo, a sensibilidade e a percepção dos alunos seria concebida numa subordinação à inteligência, porque as formas de ver e de representar dos alunos constituíam indicadores que os situavam em estádios cognitivos de desenvolvimento.” (Penim, 2000, p.176)

A atividade permitiu aos alunos um processo de descoberta que resultou numa produção em que cada um deles deixou a sua marca, uma atividade construtora de si próprio.

O meu papel, enquanto futura professora de artes, tem aqui uma extrema importância oscilando entre as preconcepções dos alunos, abrindo-lhes os seus horizontes de acordo com as suas perspetivas e visões, ajudando-os através de práticas inclusivas a desenvolver as suas competências e a sua singularidade enquanto sujeitos.

Apercebi-me também que este exercício funcionará bem como exercício introdutório no início do ano letivo, para que possa conhecer melhor os alunos, os seus gostos e interesses pessoais.

No final de tudo, senti-me bastante realizada e confiante pelo *feedback* que obtive não só dos alunos, mas também da minha professora cooperante, quando confessou que iria apropriar-se não só desta proposta didática, mas também da proposta realizada com a turma do 11ºDCG. Fez-me sentir capaz e acreditar nas minhas ideias, que neste ponto ainda precisam de alguma validação externa.

Bill Cope e Mary Kalantzis (2015) reforçam que a cognição humana não existe num vácuo, existe sim de acordo com o contexto, e com as ligações estabelecidas entre os sentidos e a experiência, ação e interesse subjetivo, num diálogo íntimo entre a aprendizagem escolar e as experiências práticas dos alunos. As aprendizagens e a produção do conhecimento não surgem do nada, mas estão sempre enraizadas nas nossas experiências e vivências prévias, derivadas dos contextos sociais e culturais em que estamos inscritos. Ao mesmo tempo, a construção do nosso modo de ver o mundo deriva também dos nossos interesses e valores pessoais. Neste sentido, acredito que existe uma dimensão por explorar,

que tem sido relativizada no nosso sistema de ensino, tanto na relação pedagógica professor-aluno, como nas relações entre os alunos e o seu mundo, nomeadamente na questão cultural.

No meu ponto de vista, a experimentação - independentemente da área de saber - parece ser sempre motivo de curiosidade, entusiasmo e uma oportunidade para que os alunos construam o seu próprio conhecimento. Por estar também muitas vezes associada a um trabalho coletivo, os espaços de experimentação permitem ainda a discussão e confronto de ideias entre os alunos onde estes aprendem a exprimir a sua opinião e solucionar novos desafios através da instigação do pensamento crítico e criativo. Através dos gostos pessoais, e/ou de elementos do dia a dia que tenham significado para cada um dos alunos, fazendo uma reinterpretação de partes de diferentes quadros de artistas nacionais, reformulando o conceito de original, dando-lhe novas interpretações e significados. De acordo com Charlot (2000), o saber não é uma acumulação de conhecimento intelectual, saber é uma relação intelectual com o mundo. A escola enquanto transmissora de conhecimentos, deve permitir e guiar os jovens a distinguir entre conhecimento pessoal e o que é dado como verdadeiro na cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Maria Acaso, afirma que a educação é algo que nos rodeia, e que, nos educamos diariamente, e este é um dos motivos que me faz desejar a docência, não por ser uma obrigatoriedade, mas por sentir que posso evoluir enquanto pessoa, e ajudar os outros a evoluir também, na partilha e troca de conhecimentos com os meus (futuros) alunos. Claro que podemos educar-nos e não sentir ligação nenhuma à escola, a educação, como bem sabemos, não ocorre unicamente nesse espaço.

Ainda de acordo com Acaso (2009), preparar uma aula, colocá-la em funcionamento e ver como através de uma determinada prática, as consciências dos alunos vão despertando, torna-se uma das atividades mais gratificantes do mundo (Acaso, 2009, p.15), e é exatamente isso que procuro. Sentir utilidade na minha profissão e na minha vida, preparar os jovens dando-lhes as ferramentas, os conhecimentos e as competências necessárias para enfrentar as imprevisibilidades da vida, para que se possam adaptar melhor ao mundo e a reagir aos processos de mudança que forem necessárias, “(...)para se inserirem de modo criativo, crítico e interveniente numa sociedade cada vez mais complexa, em que a capacidade de descortinar oportunidades, a flexibilidade de raciocínio, a adaptação a novas situações, a persistência e a capacidade de interagir e cooperar são qualidades fundamentais” (Ponte, 1997, p.1-2). Neste sentido a educação constrói-se como um auxiliar, para que as crianças e os jovens aprendam a utilizar ferramentas de criação de significado e de construção da realidade na qual o desenvolvimento das aptidões cognitivas é impulsionado pela própria pessoa através do meio e das suas interações com o mesmo.

A imprevisibilidade da docência, que inevitavelmente faz parte da mesma, alerta-me para que esteja preparada para o inesperado, consciente de que o ensino não é um mar de rosas e que há uma série de questões e obstáculos que tornam a profissão no mínimo desafiante, como pude testemunhar ao longo do estágio. Na última década também assistimos a um declínio da profissão sobretudo na forma como é retratada pelos media, e absorvida também, pelo senso comum da população em geral, como uma profissão desgastante, desvalorizada e cada vez

menos atraente – mas que ainda assim me cativa. Para que esta situação seja revertida “(...) é preciso que exista um resgate social da profissão docente e a definição de políticas educativas coerentes. Os professores têm de redescobrir uma identidade coletiva, que lhes permita cumprir o seu papel na formação das crianças e dos jovens. Os tempos de hoje são mais complexos do que os tempos passados. E mais difíceis. Mas grande parte das crenças fundadoras da profissão docente continua atual. A começar por esse sentimento de que nos compete cuidar das crianças e do seu futuro. Para que isso seja possível, é fundamental que os professores ocupem um espaço mais dinâmico (e menos defensivo) nas mudanças em curso.” (Nóvoa, 1999, p.8)

Não deveria existir desprendimento da importância da profissão, ainda que haja uma grande desmotivação, justificada, nos grupos docentes. Não nos podemos esquecer que muitos dos alunos vão refletir a atitude do professor, e que o desinteresse, as próprias desmotivações transferem-se para os alunos que, inconscientes de que é o seu futuro que está em causa, assumem uma postura que se verbaliza num “se o professor não quer saber, porque é que me vou importar?” Automaticamente, a energia e o esforço que poderiam ser úteis na aquisição de conhecimentos, acabam por se tornar em frustração e desinteresse. Assim, o aluno acaba por refletir a postura do professor, tanto de forma positiva como negativa.

São necessárias várias mudanças na escola, e parte dessas transformações devem partir do seu interior, pois de acordo com Freinet (1975), é onde se manifestam as contradições sociais. Baseando-se numa ideia de Escola Democrática, desenvolveu um método onde, para além das técnicas pedagógicas, também o ambiente escolar e o meio social onde a escola se insere, devem ser tidos em conta pelo professor, levando a que os alunos se envolvam com a vida da comunidade e desenvolvam ações cooperativas e solidárias. O autor defende a Escola Moderna, na qual a educação se dá em torno do aluno, com especial importância no impulso espiritual da criança e para o desenvolvimento da sua autonomia moral através da elaboração de técnicas de ensino que funcionam como meios de expressão livre e de atividade cooperativa, com o intuito de criar uma nova educação. As metodologias aqui englobadas articulam-se com as metodologias que o professor de artes pode desenvolver em sala de aula oscilando

entre as suas preconcepções e abrindo os horizontes dos alunos de acordo com as suas perspectivas e visões, auxiliando-os através de práticas inclusivas a desenvolver as suas competências e a sua singularidade enquanto indivíduos. O propósito é o de criar práticas pedagógicas que se relacionem com o meio dos alunos e com as suas singularidades. Para este autor, a atividade é o que orienta a prática escolar e o objetivo final da educação é formar cidadãos para o trabalho livre e criativo, capaz de dominar e transformar o meio e emancipar quem o exerce.

Existe uma infinidade de temas e de assuntos a trabalhar, e sei que terei toda uma carreira de docente para pensar dentro e fora da caixa. Inevitavelmente é algo que me começa a ocorrer com frequência, como problematizar determinado assunto, como o desenvolver com os meus futuros alunos. Dou por mim a fazer anotações e reflexões de temas que considero pertinentes, que sejam possíveis de trabalhar juntamente com o currículo. Abrir os olhos a determinados contextos, sociais, culturais, económicos, etc. e trazer as ferramentas para ultrapassar as dificuldades e criar oportunidades para que os alunos tenham oportunidades, senão iguais, pelo menos semelhantes.

A escola do futuro como a vejo, terá o educador como uma figura admirada, e não temida, pelos estudantes, um líder que estimula o interesse pelo conteúdo das aulas. Alguém capaz de promover e de orientar a pesquisa, indicar boas fontes e estimular o pensamento crítico em vez de oferecer respostas prontas. “A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. (...) este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. (...) a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.” (Freire, 1989, p. 13).

A escola e as disciplinas artísticas podem e devem proporcionar experiências culturais a todos os alunos, sobretudo aos que pelos mais variados motivos não tem oportunidade nem possibilidade de se deslocarem a grandes centros para entrar em contacto com a arte museológica, galerias, etc., nem possuem incentivos ou estímulos no seu meio que lhes permitam adquirir e ampliar a sua bagagem cultural.

Segundo Oliveira, “Encontramos escolas como verdadeiros quistos sociais, sem nenhuma relação real com o meio; estas escolas fechadas são elementos perniciosos para o meio. Museus, bibliotecas etc., estando à disposição de todos, deve a escola ensinar o povo a utilizar-se desses instrumentos de cultura (...) aí se inicia uma escola; todos os serviços escolares, toda a estrutura administrativa, toda a legislação escolar, todas as burocracias resultam à posteriori deste fenômeno primário; cada membro da comunidade, para além da responsabilidade pessoal e social, tem compromisso com as novas gerações.” (Oliveira, 2012 *apud* Pacheco 2020). A dinâmica entre escola e os vários elementos que lhe pertencem e circulam, deve ser reinventada, para que as relações que se desenvolvem entre elas sejam de confiança, de suporte e benéficas para cada indivíduo e para a sociedade.

Hoje, procura-se a cidadania, ou seja, a garantia de direitos individuais e sociais (a acessibilidade concreta ao direito de habitação, alimentação, saúde, educação, trabalho, segurança, bem-estar). E, mais do que isso, o direito de procurar a efetivação concreta destas leis no sentido de viver bem, construindo a sua história, e o seu espaço, com dignidade e com consciência clara de que se é um sujeito social ativo, com lugar para as suas ideias e para satisfação das suas necessidades.

“A educação é uma produção de si por si mesmo, mas essa autoprodução só é possível pela mediação do outro e com a sua ajuda. A educação é produção de si por si mesmo; é o processo através do qual a criança que nasce inacabada se constrói enquanto ser humano, social e singular. Ninguém poderá educar-me se eu não consentir, de alguma maneira, se eu não colaborar; uma educação é impossível, se o sujeito a ser educado não investe pessoalmente no processo que o educa. Inversamente, porém, eu só posso educar-me numa troca com os outros e com o mundo; a educação é impossível, se a criança não encontra no mundo o que permite construir-se. Toda a educação supõe o desejo, como força propulsora que alimente o processo. Mas só há força de propulsão porque há força de atração: o desejo sempre é “desejo de”; a criança só pode construir-se porque o outro e o mundo são humanos e, portanto, desejáveis.” (Charlot, 2000, p.54)

A criação e promoção de um ambiente escolar que apoie a construção do próprio saber através do desenvolvimento de projetos pessoais onde o estudante que aprende constrói o seu próprio saber apoiado no discurso de quem ensina, e no que o professor transmite, respeitando os diferentes tempos de aprendizagem e a defesa da individualidade de cada aluno. “Neste século XXI, a educação tem de ser libertadora dos indivíduos que frequentam a escola, promovendo a construção de conhecimento pelo próprio, favorecendo a autonomia, a responsabilidade, o espírito crítico e a criatividade.” (Cerqueira e Selas 2002).

Termino este relatório, ansiando um novo ano letivo, um novo contacto com a escola e sobretudo com os alunos. Fervilhando de ideias, espero ter a força e o intelecto para acompanhar as mudanças do sistema educativo e de me adaptar às gerações futuras e às suas necessidades.

Bibliografia

Acaso, Maria (2009) *La educación artística no son manualidades* – Nuevas prácticas em la enseñanza de las artes y la cultura visual. Madrid: Catarata.

Atkinson, Dennis (1998) “The cultural production of ability in drawing”, *International Journal of Inclusive Education*, 2:1, 45-54.

Barthes, Roland (1977) *The death of the author*. Londres: Fontana.

Benjamin, Walter (2014) *A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica*. Porto Alegre: L&PM Editores.

Berger, John (2018) *Modos de Ver*. Lisboa: Antígona Editores Refratários.

Biesta, Gert (2012) “Boa educação na era da mensuração”. *Cadernos de Pesquisa* v.42, n.º147, p.808-825.

Borges, Jorge Luis (1981) “Jorge Luis Borges: No estoy seguro de que yo exista en realidade”. *El País*. Setembro de 1981. Disponível em: https://elpais.com/diario/1981/09/26/ultima/370303206_850215.html

Buitoni, Cássia Schroeder (2009) *Mayumi Watanabe Souza Lima: A construção do Espaço para a Educação*. Tese de Mestrado, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, São Paulo: Brasil.

Bruner, Jerome (1996) *The culture of education*. London: Harvard University Press.

Bruner, Jerome (1999) *Para uma teoria da educação*. Lisboa: Relógio d’água Editores.

Bruner, Jerome (2000) *Cultura da educação*. Lisboa: Edições 70.

Bruner, Jerome (2017) *La psicologia cultural*. Barcelona: Editorial Salvat.

Cerqueira, Aurora & Selas, Pedro (2020) “A escola do século XXI” *Público*
Consultado em novembro de 2021. Disponível a partir de

<https://www.publico.pt/2020/08/24/opiniao/opiniao/escola-seculo-xxi-1928861>

Cope, Bill e Kalantzis, Mary (2015). *A Pedagogy of Multiliteracies: Learning by Design*. London: Palgrave Macmillan.

Carvalho, Maria de Lurdes (2005) *Efeitos de Estimulação Multi-Sensorial no Desempenho das Crianças na Creche*. Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Braga, Portugal.

Charlot, Bernard (2000) *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: ARTMED Editora.

Evans, David (2009) *Appropriation*. Documents of Contemporary Art, Whitechapel Gallery – London, The MIT Press – Cambridge, Massachusetts.

Dayrell, Juarez (1996) *A escola como espaço sócio-cultural*. Belo Horizonte: Ed. UFMG.

Durkheim, Émile (1984) *Educação, moral e sociedade*. Porto, Rés Editora p:16-26

Hall, Stuart (2006) *A identidade cultural na Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A editora.

Jenkins, Henry, et. al. (2009) *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*, Cambridge, MA: The MIT Press

Jesus, Diana Vaz de (2010) *Apropriação e inserção na contra-arte da geração AI-5*. Tese de Mestrado. Repositório Aberto da Universidade Estadual Paulista, São Paulo, Brasil.

https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/86892/jesus_dv_me_ia.pdf?sequence=1

Freinet, Célestin (1975) *As técnicas Freinet da Escola Moderna*. Lisboa: Editorial Estampa, Coleção Técnicas de Educação.

Freire, Paulo (1989) *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez Editora.

Freire, Paulo (2017) *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra.

Fróis, João Pedro (2011) *Educação Estética e Artística – Abordagens Transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Martin-baró, Ignacio (1992) *Acción y ideología – Psicología Social desde Centroamérica*. San Salvador: UCA.

Nóvoa, António (1999) “Os professores na virada do milénio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas” *Educação & Pesquisa*, 25(1), p.11-20.

Pacheco, José (2020) “José Pacheco: Santa Rosa, 21 de novembro de 2040”. *Revista Educação*. Brasil. Consultado em fevereiro de 2022. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2020/12/15/pacheco-comunidades-aprendizagem/>

Penim, Lúcia (2000) *Da disciplina do traço à irreverência do borrão. O currículo de Desenho e de Trabalhos Manuais no Ensino Liceal. Os Discursos, as Identidades e os Sujeitos entre 1936 e 1972*. Tese de Mestrado. Repositório Aberto da Universidade de Lisboa. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/31576>

Pereira, José (2019) “O valor da arte e da cultura artística para os portugueses”. *Fundação Francisco Manuel dos Santos*. Disponível em: <https://www.ffms.pt/pt-pt/atualmentes/o-valor-da-arte-e-da-cultura-artistica-para-os-portugueses>

Pereira, Dirlei, & Rocha, Sheila & Chaves, Priscila (2016). “O conceito de práxis e a formação docente como ciência da educação”. *Revista de Ciências Humanas*, V. 17, n.º 29 | p. 31-45. Consultado em setembro de 2022. Disponível em: <http://www.revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/viewFile/2307/2182>

Perrenoud, Philippe (1995) *Ofício do Aluno e Sentido do Trabalho Escolar*. Porto: Porto Editora.

Ponte, João Pedro da (1997) “O Ensino da Matemática na Sociedade da Informação”. *Editorial da revista Educação Matemática (APM)*, N.º 45, 1-2. Disponível em http://www.apm.pt/files/EM45_pp01-02_4a6dc44d33243.pdf

Santos, Boaventura de Sousa (1990) *O Estado e a sociedade em Portugal (1974-1988)*. Porto: Afrontamento.

Sousa, Alberto B. (2003) *Educação pela Arte e Artes na Educação*, 1º Volume – Bases Psicopedagógicas, Portugal: Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget.

Stoer, Stephen R., Magalhães António M., & Rodrigues, David (2004) *Os lugares de exclusão social: Um dispositivo de diferenciação pedagógica*. São Paulo: Cortez Editora.

Žižek, Slavoj (2009) *Violência, Seis Notas à Margem*. Lisboa: Relógio d'água Editores.

Žižek, Slavoj (2014) “Slavoj Žižek webchat – as it happened” *The Guardian*. Outubro de 2014. Disponível em: <https://www.theguardian.com/books/live/2014/oct/06/slavoj-zizek-webchat-absolute-recoil?page=with:block-54353bd1e4b0d098fa946d87&filterKeyEvents=false>

Documentos Consultados

Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Ermesinde 2018/2021. Agrupamento de Escolas de Ermesinde. Consultado em novembro 2021. Disponível em: <https://aeermesinde.net/ae/index.php/agrupamento/documentos-orientadores/286-projeto-educativo-agrupamento-2018-2021>

Projeto de Intervenção da Avaliação Pedagógica (2021) Agrupamento de Escolas de Ermesinde. Consultado em junho de 2022. Disponível em: <https://aeermesinde.net/ae/index.php/agrupamento/documentos-orientadores/292-piap/file>

Aprendizagens Essenciais de Educação Visual (2018). Documento curricular de referência – Direção-Geral da Educação. Consultado em março de 2022. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_visual_3c_ff.pdf