



Talvez tudo esteja no tempo:
Ritmos e durações na Educação Artística

David Capela Martins Silva

MEAV

FPCEUP | FBAUP | Porto, 2024



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

Talvez tudo esteja no tempo:

Ritmos e durações na Educação Artística

David Capela Martins Silva

Relatório apresentado à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e à Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, sob a orientação do Professor Doutor Henrique Malheiro Vaz e, na Escola Secundária Eça de Queirós, Póvoa de Varzim, da Professora Cooperante Isabel Babo.



Porto, 2024

O tempo em si contém a possibilidade de todas as durações; o espaço em si a possibilidade de todos os tamanhos, de todas as extensões; a forma em si a possibilidade tanto do círculo como do triângulo, a possibilidade de todas as formas.

Pessoa, F. Textos Filosóficos. Vol. II.

Lisboa: Ática, 1968: p.43

Avisos Legais

O conteúdo deste relatório reflete as perspectivas, o trabalho e as interpretações do autor no momento da sua entrega. Este relatório pode conter incorreções, tanto conceituais como metodológicas, que podem ter sido identificadas em momento posterior ao da sua entrega. Por conseguinte, qualquer utilização dos seus conteúdos deve ser exercida com cautela.

Ao entregar este relatório o autor declara que o mesmo é resultante do seu próprio trabalho, contém contributos originais e são reconhecidas todas as fontes utilizadas, encontrando-se tais fontes devidamente citadas no corpo do texto e identificadas na seção de referências bibliográficas. O autor declara, ainda, que não divulga no presente relatório quaisquer conteúdos cuja reprodução esteja vedada por direitos de autor ou de propriedade industrial.

Resumo

Este relatório tem como propósito documentar e refletir sobre os momentos vividos durante o estágio académico inserido numa das etapas de estudo para a obtenção do grau de mestre em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Este estágio decorreu durante o ano letivo 2023/2024 na Escola Secundária Eça de Queirós, localizada na cidade de Póvoa de Varzim, sob a coordenação do professor orientador e supervisão da professora cooperante.

As temporalidades e dinâmicas intrínsecas à atmosfera escolar são inúmeras, tanto que, frequentemente, os ritmos individuais de cada estudante tendem a ser esquecidos. Existe um desequilíbrio entre o tempo objetivo – aquele que rege a máquina escolar – e o tempo individual, refletido no nosso processo subjetivo de perceção temporal: a *duração*. Estas assimetrias favorecem processos educativos que privilegiam uma pedagogia quantitativa e homogénea, em detrimento de uma abordagem heterogénea e de qualidade.

Através da pesquisa e do estudo de diversos pedagogos, podemos concluir que, embora amplamente investigada, esta temática resultou em mudanças pouco significativas no contexto escolar. Este relatório tem ainda como objetivo compreender e desnaturalizar alguns dos conceitos pré-estabelecidos de *tempo* na educação, assim como algumas das problemáticas subjacentes.

Nesta linha concetual, foi desenvolvida e aplicada uma didática numa turma de 11º ano, com o intuito de explorar as diferentes potencialidades de um tempo escolar ajustado a um modo mais personalizado e introspetivo. Esta abordagem visa promover um aprofundamento na reflexão e compreensão das nossas durações individuais, contrastando-as com as pressões temporais que enfrentamos diariamente, tanto dentro, como fora da escola.

Palavras-chave: temporalidades escolares, ritmos pedagógicos, durações.

Abstract

This report aims to reflect on the experiences gained throughout the academic internship, which is part of the studies for obtaining a master's degree in Visual Arts Education in the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education. This internship took place during the 2023/2024 academic year at Eça de Queirós Secondary School, located in the city of Póvoa de Varzim, under the coordination of the supervising professor and the guidance of the cooperating teacher.

The temporalities and dynamics intrinsic to the school environment are numerous, to the point that the individual rhythms of each student are often overlooked. There is an imbalance between objective time — the one that governs the school system — and individual time, reflected in our subjective process of perceiving time: duration. These asymmetries favor educational processes that prioritize a quantitative and homogeneous pedagogy, to the detriment of a heterogeneous and qualitative approach.

Through the research of various pedagogues, we can conclude that, although widely investigated, this topic has resulted in few significant changes within schools. This report also aims to understand and deconstruct some of the pre-conceived notions of time in education, as well as some of the underlying and multifaceted issues.

Within this conceptual framework, a teaching methodology was developed and applied to a 11th-grade class, with the purpose of testing different scenarios where a school time was adjusted to be more personalized and introspective. This approach seeks to foster deeper reflection and understanding of our individual durations, contrasting them with the temporal pressures we face daily, both inside and outside the school.

Keywords: school temporalities, pedagogical rhythms, durations.

Resumé

Ce rapport a pour but de documenter et de réfléchir sur les moments vécus pendant le stage académique, inscrit dans une des étapes d'étude pour l'obtention du diplôme de master en Enseignement des Arts Visuels au 3e Cycle de l'Enseignement Fondamental et dans l'Enseignement Secondaire. Ce stage s'est déroulé durant l'année scolaire 2023/2024 au Lycée Eça de Queirós, situé dans la ville de Póvoa de Varzim, sous la coordination du professeur directeur et la supervision de la professeure coopérante.

Les temporalités et dynamiques inhérentes à l'atmosphère scolaire sont nombreuses, si bien que, souvent, les rythmes individuels de chaque élève tendent à être oubliés. Il existe un déséquilibre entre le temps objectif – celui qui régit la machine scolaire – et le temps individuel, reflété dans notre processus subjectif de perception temporelle : la durée. Ces asymétries favorisent des processus éducatifs qui privilégient une pédagogie quantitative et homogène au détriment d'une approche hétérogène et qualitative.

À travers la recherche et l'étude de plusieurs pédagogues, nous avons pu conclure que, bien que largement investiguée, cette thématique a donné lieu à peu de changements significatifs dans le contexte scolaire. Ce rapport vise également à comprendre et à dénaturiser certains concepts préétablis de temps dans l'éducation ainsi que certaines problématiques sous-jacentes.

Dans cette perspective conceptuelle, une didactique a été développée et appliquée dans une classe de 11ème année, dans le but d'explorer les différentes potentialités d'un temps scolaire ajusté de manière plus personnalisée et introspective. Cette approche vise à approfondir la réflexion et la compréhension de nos durées individuelles, en les contrastant avec les pressions temporelles auxquelles nous sommes confrontés quotidiennement, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'école.

Mots-clés: temporalités scolaires, rythmes pédagogiques, durées.

Agradecimentos

Agradeço ao meu orientador, Professor Doutor Henrique Malheiro Vaz, pela constante motivação, amizade e pelas conversas enriquecedoras que levo comigo para o futuro.

Aos meus pais, pelo apoio incondicional.

À minha irmã e avó, por comporem o meu mundo.

Ao Afonso, por tudo.

Aos meus amigos, pela constante alegria que me proporcionam.

À professora, artista e amiga Isabel Babo, pelas gargalhadas que me acompanharam durante toda esta caminhada.

À turma do 11º H da ESEQ do ano 2023/2024, composta pelo Adriano, Alexandra, Ana Neves, Ana Pascoal, Beatriz Rodrigues, Beatriz Simões, Beatriz Sousa, Carolina, Diana, Gabriela, Ivan, Joana, Kaué, Leonardo, Luana, Maria, Marta, Matilde, Patrícia, Rachel e Rodrigo. Pela sinergia e vontade de embarcar nesta aventura.

A todos os discentes, docentes e não docentes da ESEQ que cruzaram o meu caminho e que me proporcionaram valiosas aprendizagens.

E por fim, a todas as pessoas que não menciono, mas que certamente estão no meu coração.

Para todos os professores que me ensinaram a ser.

Glossário de acrónimos:

MEAV - Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

ESEQ – Escola Secundária Eça de Queirós

UO – Unidade Orgânica

CNE - Conselho Nacional de Educação

AECS - Atividades de Enriquecimento Curricular

CAF - Componente de Apoio à Família

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

CITE - Classificação Internacional Tipo da Educação

SIPE - Sindicato Independente de Professores e Educadores

Índice

Resumo	5
Agradecimentos	8
Glossário de acrónimos	9
Introdução	10
Parte 1 – Talvez tudo esteja no tempo	13
1.1 Temporalidades letivas	17
1.2 Temporalidades lúdicas	24
1.3 Temporalidades dos professores	30
Parte 2 – Os ritmos e durações na Educação Artística	35
Parte 3 – O desenho que contém o tempo em si: estágio e unidade didática	42
3.1 (O) ser estagiário	42
3.2 Contextualização institucional: Passado, Presente e Futuro	44
3.3 Panorama artístico da comunidade escolar	48
3.4 Sinergias de uma turma	50
3.5 A toda a vela: Unidade didática	55
3.5.1 Seguir a maré	57
3.5.2 Navegar ao(s) nosso(s) ritmo(s)	62
3.5.3 Terra à vista: resultados e a exposição <i>Durações</i>	71
Planificação da unidade didática	82
Conclusão	86
Índice remissivo de imagens	89
Bibliografia	91
Anexos	95

Introdução

O tempo é abstrato, muitas vezes escasso, por vezes conciso outras prolixo, é maleável e também inflexível, é maré que tudo leva. O tempo é objetivo e subjetivo, é um dos mais elementares recursos. Como seres humanos, estamos naturalmente inclinados a caminhar ao longo de uma trajetória temporal, com início no passado e meta num futuro que ainda não conhecemos. Não existem duas percepções iguais sobre o tempo, e isto é o que o torna tão difícil de compreender. Na escola, o tempo serve como instrumento de troca. Troca-se tempo por conhecimento, quantas vezes não ouvimos “dedica o teu tempo aos estudos e chegarás longe”. Mas na escola o tempo tem um fluxo diferente, e corre numa direção por vezes difícil de acompanhar. Por entre horários apertados e cirurgicamente repartidos, intervalos ritmados através de campainhas e aulas compostas de conversas apressadas, lá se vai aprendendo, bem ou mal, o tempo não para.

Ao fundo da sala de aula, em cima do quadro de giz, reside o relógio, sempre presente, sem jamais descansar um único minuto. Se fizéssemos silêncio, quase poderíamos ouvir o seu incessante tic-tac, que como um metrônomo, vai ritmando a turma estabelecendo o compasso onde as ideias e emoções se fazem ouvir.

Esta inquietação temporal foi o ponto de partida para a elaboração da temática de investigação deste relatório de estágio. O objetivo deste, é o de problematizar as conceções pré-estabelecidas da relação entre escola, tempo e experiência, propondo uma distinção entre o tempo objetivo e subjetivo e como estes são conjugados dentro do contexto educativo. A sua ambição basilar é a de incitar uma curiosidade por um olhar diversificado sobre as possibilidades destas relações.

O relatório não procura respostas, nem encerrar significados, mas sim despertar um estado de estranheza do olhar e subsequente questionamento de certas ideias instituídas. Algo fulcral para o desenvolvimento de pensamentos transformadores. O desafio é, sem dúvida alguma, virar ao contrário e espalhar em cima da mesa algumas destas ideologias que a escola contém, de forma a serem analisadas e discutidas. Ainda, o papel que a arte e a educação artística podem representar nesta perscrutação é o de instigar uma curiosidade, uma provocação, uma sugestão para uma pesquisa mais aprofundada das diferentes faces (frequentemente ocultas) de qualquer “verdade”. Nas

palavras da professora Luciana Gruppelli Loponte (s.d.): “Talvez qualquer resposta esteja em estranhar o cenário, em olhá-lo de uma ‘artística distância’” (Loponte, 2012, p.10)

Dito isto, qualquer trabalho acadêmico apresenta sempre determinada perspectiva do seu autor. Este, não sendo exceção, assume-se de imediato como incompleto, repleto de omissões e escolhas. No entanto, são estas mesmas escolhas que o tornam simultaneamente único. A minha ambição é que transpire de certa forma partes da minha experiência de estágio, e que de alguma maneira continue uma conversa (já há muito iniciada por outros), sobre estes temas que considero de grande fascínio e pertinência.

Posto isto, o relatório é dividido em três partes:

1) Parte 1: *Talvez tudo esteja no tempo*; começa com uma introdução através de uma contextualização histórica do desenvolvimento das temporalidades escolares em conformidade com as da sociedade e de como estas contribuíram para a sua configuração em determinados moldes. Nesta introdução, são apresentados alguns pensamentos de António Luz Correia (1957) e Michel Foucault (1926-1984), bem como exemplos de escolas “alternativas” que tentam afastar-se de ideias preconcebidas nos seus processos educativos. Segue-se uma exploração de três temporalidades: as letivas, as lúdicas e as dos professores. Na primeira, as letivas, explora-se o tempo de aula e a forma como este é distribuído através do horário escolar; na segunda, as lúdicas, aborda-se a importância dos tempos não letivos e o impacto profundo que estes têm nos processos educativos; na última, as temporalidades dos professores, discute-se a urgência de uma valorização da carreira docente e a consideração dos ritmos intrínsecos a esta profissão.

2) Parte 2: *Os ritmos e durações na Educação Artística*; esta parte inicia uma investigação sobre os conceitos de tempo “objetivo” e “subjetivo” na educação artística, explorando como estas ideias moldam a nossa experiência relacional com o mundo. Através da análise de autores como Denise Wendt (n.d.), Jorge Larrosa (1954) e John Berger (1926-2017), são levantadas questões sobre as tensões e problemáticas que permeiam a relação entre arte, educação e tempo. De seguida é apresentada a noção de *duração*, através da obra *Ensaio sobre os dados imediatos da consciência* (1889), do filósofo francês Henri Bergson (1859-1941), com o intuito de estabelecer uma ligação deste conceito com o de uma educação mais heterogênea e considerativa dos ritmos individuais de cada estudante. Por fim é apresentada a teoria de Inés López Manrique (n.d.) onde o tempo é considerado como uma variável motivacional.

3) Parte 3: *O desenho que contém o tempo em si: estágio e unidade didática*; esta última parte aborda a experiência de estágio, assim como a prática da unidade didática. É feita uma contextualização da escola onde se realizou o estágio, a ESEQ, bem como do seu panorama artístico e da turma envolvida no desenvolvimento da didática. São apresentados os objetivos, as metodologias e os resultados da interação da turma com a experiência.

Parte 1: Talvez tudo esteja no tempo

“Talvez tudo esteja no tempo. No dia em que o tempo escolar se libertar dos relógios, abrir-se-ão novas possibilidades para pensar a escola.”¹

— António Nóvoa

De acordo com António Nóvoa (1954), “talvez a melhor maneira de contar a história da escola seja de relógio na mão” (Nóvoa, 2019, p.7). E é exatamente isso que faz o professor António Luz Correia (1957) no seu livro intitulado *O tempo e as temporalidades da escola em Portugal* (2019). Neste, o autor faz um percurso histórico e sociológico (num âmbito cronológico entre 1772 e 1950) sobre a constituição do tempo escolar, de modo a revelar a sua complexidade e potencialidade na criação de novas dimensões e conexões educacionais. Segundo Correia, a partir do século XIX, a obrigatoriedade escolar começa a surgir em diversos países. Com isto surge igualmente o calendário escolar, que inicialmente estava muito dependente dos ritmos agrícolas, devido ao grande peso do trabalho das crianças no seio familiar. Contudo, a partir do século XX, esta realidade sofre uma grande reviravolta. O calendário escolar ganha a sua própria autonomia tornando-se “dominante na forma como a sociedade organiza o seu tempo” (Correia, 2019, p.8).

¹ Prefácio de António Nóvoa em “O tempo e as temporalidades da escola em Portugal”, 2019, p.9.

De acordo com Correia, durante todo o percurso escolar e “desde a mais tenra idade, os indivíduos são submetidos a uma interação social pautada por regularidades, ritmos, intensidades, descontinuidades e durações diversas a que estão associados, de modo permanente, o calendário e o relógio” (2019, p.15). Podemos até dizer que esta realidade não é nada mais do que uma preparação para as expectativas da vida adulta, muitas vezes impostas a cada um de nós. Nascemos num determinado dia, em determinada hora, e atravessamos a nossa infância e adolescência numa constante adaptação aos tempos estabelecidos pela escola, de modo a sermos pontuais, assíduos e capazes de absorver o máximo de informação no menor tempo possível — tudo isto, para um dia mais tarde, e se possível nos dias difíceis de hoje, conseguir aquele emprego das 9 às 5. Neste, são-nos pedidos resultados para ontem; somos consumados pela pressão e vemos o tempo a passar, ansiosos pela semana de férias que tarda a chegar. Este, sem dúvida, é um ciclo ao qual pertencemos, e que muitas vezes nem nos apercebemos; um ciclo que a sociedade atual demanda e determina como realidade absoluta. Nas palavras de Correia:

“Nos dias de hoje, os efeitos destas transformações na realidade social, educativa e cultural, nomeadamente na forma como concebemos e utilizamos a noção de tempo, estão tão enraizados nas nossas estruturas mentais que se torna difícil romper a opacidade em que foram progressivamente envoltos” (2019, p.20).

De acordo com Correia, a melhor definição que nos leva a compreender a ideia do ritmo de vida coletiva e tempo escolar como configuração institucional é a do sociólogo francês Émile Durkheim (1858-1917), onde este apelida estas noções como “tempo total”. Para Durkheim, a ideia de “tempo total” ultrapassa as experiências particulares, tornando-se num conceito coletivo que a sociedade manuseia de modo a organizar a vida comunitária. Sendo a escola o reflexo da sociedade e a educação, tal como Durkheim indica, uma resposta “antes de mais às necessidades sociais” (Durkheim, 2007, p.55), está predestinado nas fibras mais elementares das instituições de ensino, um controlo e influência por parte do Estado. Nas palavras de Durkheim:

“Uma vez que a educação é uma função essencialmente social, o Estado não pode desinteressar-se dela. Pelo contrário, tudo o que seja educação deve ser, de alguma forma, submetido à sua ação. Não quer dizer com isto que deva necessariamente monopolizar o ensino” (2007, p.61).

De acordo com Correia, a transição do controlo das instituições educativas para o domínio da esfera pública e do Estado (que se intensificou em muitas sociedades durante o século XIX e XX) atendeu à embriaguez absoluta do seu controlo sobre as vidas dos indivíduos e das comunidades (2019, p.23). O poder político, sempre sedento por operacionalizar, otimizar e explorar o tempo e os indivíduos, encontrou na educação a sua importância estratégica, e procurou, a qualquer custo, uma reestruturação das atividades e dos corpos, como se estes fossem máquinas. A isto, apelidamos de *governamentalidade*, introduzindo aqui o conceito definido por Michel Foucault (1926-1984): a escola pode ser entendida como uma “instituição de sequestro” que está sujeita a estratégias governamentais e ferramentas de controlo/disciplinação para um complexo exercício de soberania e poder político; este poder tem como objetivo tornar o corpo o mais produtivo e maleável possível. Nas palavras de Foucault; “A disciplina fabrica assim corpos submetidos e exercitados, corpos «dóceis». A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos económicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)” (Foucault, 1999, pp. 164-165).

Porventura, esta disciplinação é muito mais eficaz (em termos de aplicabilidade e eficiência) se for utilizada uma narrativa unidirecional de carácter formatador. A “máquina escolar” pertence a uma fábrica de corpos dóceis, que opera através de uma linha de montagem de princípios, normativas e verdades. Tal como Foucault explica no seu livro *Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão* (1975):

“No bom uso do corpo, que permite um bom uso do tempo, nada deve permanecer ocioso ou inútil: tudo deve ser chamado a formar o suporte do ato requerido. Um corpo bem disciplinado forma o contexto operatório do mais pequeno gesto” (1999, p.99).

Além do seu bom uso, o tempo ganhou uma dimensão capital, tornou-se objeto de atenção e “passou a ser considerado suscetível de ser construído e orientado em função das finalidades que se lhe atribuíam” (Correia, 2019, p.23). Posto isto, para que todo este controlo seja vitorioso e que dele resulte a proliferação de certas ideologias políticas, é necessário lançar, desde tenra idade, a implementação de determinadas diretrizes e contingências. Conforme Foucault explica, nos inícios do século XIX começa-se a notar, nas escolas públicas, uma divisão criteriosa do tempo e a implementação de determinados ritmos: “8h45 entrada do monitor, 8h52 chamada do monitor, 8h56 entrada das crianças e oração, 9h00 entrada nos bancos, 9h04 primeira ardósia, 9h08 fim do ditado, 9h12 segunda ardósia, etc.” (1999, p.176). Estas normas, muitas vezes inspiradas nas ordens

religiosas e nos exércitos, trata-se de uma fertilização de “um tempo integralmente útil” (1999, p.177).

Mas de que se trata um tempo útil? A utilidade e aproveitamento do tempo é relativa e contextual. Cada indivíduo possui as suas ambições e gostos intrinsecamente próprios, e utiliza o seu tempo conforme considera mais adequado em função disto. É aqui que podemos encontrar uma falha ao nível do método de ensino atual. O modelo *one-size-fits-all* que a escola perpetua, e a constante inadaptabilidade aos ritmos singulares de cada estudante, são fórmulas que dificilmente serão eficazes — não querendo sugerir com isto que o modelo atual não seja adequado para algumas pessoas. No entanto, práticas educativas como a da conhecida Escola Básica da Ponte² que se afastam do modelo tradicional, revelam-se verdadeiramente frutíferas. Nesta escola, os ritmos de cada estudante são respeitados, sendo convidados a gerirem o espaço e tempo escolar de forma autónoma. Cada estudante escolhe, no início do ano, um professor-tutor que o ajuda a traçar e organizar um plano de estudo à sua medida. Aqui, o estudante é quem decide; escolhe o que gostaria de aprender e quando deverá ser avaliado de modo a colocar os seus conhecimentos à prova. Adicionalmente, não existe a separação de idades, ou seja, estudantes de diferentes percursos misturam-se entre si, alimentando a entreajuda e partilha. A Escola da Ponte é uma entre alguns exemplos de sucesso como a Sora Scholl³, a Escola de Summerhill⁴, Escola José Urbina López⁵, Escola Democrática de Hadera⁶, entre outras.

Com esta breve introdução ao tema principal do relatório, é possível concluir que o tempo, desde muito cedo, desempenhou um papel crucial na formatação do que a escola é no presente. Podemos, assim, formular algumas questões: 1) *Que temporalidades letivas podemos observar atualmente no contexto do ensino português, e que problemáticas podemos desdobrar?* 2) *Será o tempo letivo assim tão diferente do tempo não letivo? Será*

² Situada em São Tomé de Negrelos, conselho de Santo Tirso, distrito do Porto.

³ Direcionada para o ensino à distância, a sua missão é prestar uma educação de classe mundial voltada para o futuro. Para isto, a escola aposta na autonomia dos estudantes aliada às tecnologias. <https://soraschools.com/mission-and-vision>

⁴ localizada em Leiston, Suffolk na Inglaterra. Fundada em 1921 pelo educador Alexander Sutherland, é uma das escolas pioneiras dentro do conceito de “escolas democráticas”.

⁵ Escola situada na cidade de Matamoros no México, onde o educador Sergio Juárez Correa revolucionou os processos educativos da região em 2011.

⁶ Escola fundada em 1987, em Hadera, no distrito de Haifa, em Israel. Nesta, a soberania do estudante sobre o currículo é impulsionada num ambiente colaborativo.

este mais do que o outro? E por fim: 3) E o tempo dos professores? O que é feito dele? De seguida serão abordadas estas e outras questões, tecendo-as com as experiências da minha atividade de estágio.

Durante o estágio, fui reparando na azáfama que é ser professor e aluno. A escola tem os seus próprios ritmos, meticulosamente coordenados, outras vezes acelerados. Ao longo deste período, tive a possibilidade de retirar algumas notas e ideias em relação aos diferentes momentos temporais que constituem um dia na escola. Em paralelo com um estudo do Conselho Nacional de Educação (CNE) — o qual considero pertinente para um melhor entendimento do panorama nacional acerca deste tema — assim como outros documentos e referências, analisarei as minhas anotações, divididas em três categorias: temporalidades letivas, temporalidades lúdicas (tempos não letivos como intervalos e horas de almoço) e as temporalidades dos professores (o tempo na perspetiva dos docentes e o atual panorama profissional). A seleção destes três grupos não se baseia no facto de serem as únicas possibilidades de leitura temporal a investigar, mas sim porque foram os que mais se destacaram durante o meu estágio. Embora seja possível interpretar o tempo na escola sob várias outras perspetivas, escolhi focar-me nestes devido à sua relevância particular no contexto observado.

1.1 Temporalidades letivas

*“O tempo que passa não passa depressa. O que passa depressa é o tempo que passou.”*⁷
— Vergílio Ferreira

Através do estudo “Organização escolar: o tempo”, realizado em 2017 pelo Conselho Nacional de Educação, conseguimos compreender de que forma o tempo é organizado e apropriado no contexto do sistema de ensino português. Neste estudo foram examinados 1264 horários do 5º ano de escolaridade e 1119 horários do 9º ano de escolaridade de 231 unidades orgânicas (UO) de Portugal Continental da rede escolar

⁷ Pensamento da Semana #4.07 (06 a 10 Novembro 2023) – iniciativa da Biblioteca Escolar da ESEQ

pública. Através de um extenso documento, o CNE organiza um “apanhado” de destaques referentes aos “grandes temas da organização do tempo escolar”, constituindo a seguinte divisão: I. O calendário; II. O tempo letivo; III. Os horários (2017, pp.7-9).

No ponto I. O calendário, o CNE denota que se compararmos a distribuição do tempo escolar entre o ensino primário (CITE1) e o ensino secundário inferior (CITE2), entre Portugal e os restantes países da OCDE⁸, verificamos que existe um grande desequilíbrio. Enquanto a média da OCDE para CITE1 é de 4621 horas, a de Portugal é de 4932 horas. No caso da CITE2, encontramos uma disparidade ainda maior: OCDE com 2919 horas e Portugal com 2675 horas. Segundo o CNE, esta assimetria “reside na carga horária de ensino não obrigatório na CITE1 (1303 horas) o que coloca Portugal entre os países que apresentam maior número total de horas neste nível de ensino” (2017, p.7). Contudo, será este volumoso número de horas escolares, sinónimo de um método mais eficaz de aprendizagem? De acordo com o CNE, “mais tempo escolar não significa melhor tempo escolar, tal como um curriculum mais denso de conteúdos poderá não significar a sua melhor aprendizagem” (2017, p.6).

De acordo com a jornalista Ana Tulha (n.d.), a necessidade social é uma das nuances que também devemos refletir nesta discussão. Sendo que as famílias, na maior parte dos casos, se encontram superlotadas pelos horários de trabalho, a possibilidade de deixarem as crianças na escola, em segurança, é um alívio enorme para a dinâmica familiar; conseqüentemente, surge a necessidade de as escolas alargarem o seu número de horas letivas. Tal como constata Tulha, “(...) depois há o outro lado. O facto de a sobrecarga horária poder ser contraproducente. E não só no que aos resultados escolares diz respeito. Pode bloquear a liberdade inerente a um sã desenvolvimento”⁹. Assim sendo, talvez a solução não passe por um aumento da carga horária curricular (acabando também por causar uma maior pressão nos estudantes), mas sim por uma diminuição/substituição.

O tempo excedente poderia ser repartido e ocupado com atividades extracurriculares que promovam a atividade física, a exploração de assuntos paralelos aos da escola, e que ao mesmo tempo possam ir ao encontro dos gostos e interesses pessoais

⁸ Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

⁹ Tulha, A. (2019). Quanto tempo se deve passar na escola? [on-line] (Consultado a 06/07/2024). Disponível em: <https://www.noticiasmagazine.pt/2019/quanto-tempo-se-deve-passar-na-escola/estilos/comportamento/240448/>

dos estudantes. Importa referir que já existem iniciativas deste género, tais como as Atividades de Enriquecimento Curricular (AECS), com uma duração semanal entre 5 e 7 horas, de acesso gratuito, assim como a componente de apoio à família (CAF), com um custo variável consoante o escalão do estudante. No entanto, estas opções não estão disponíveis em todas as escolas, muitas vezes por motivos de restrições financeiras, recursos humanos e socioeconómicos. Para além disto, e devido à grande demanda por parte dos encarregados de educação, é obrigatória a realização de uma candidatura, levando a que alguns estudantes sejam excluídos.

No contexto da escola na qual estagiei, ESEQ, existem diversas atividades onde os estudantes podem passar o seu tempo de forma voluntária: clubes de artes e cinema, desporto escolar composto pelas modalidades de badminton, basquetebol e vela (em parceria com a Marina da Póvoa de Varzim), programas de mentoria e clubes ambientais. O “Clube d’Artes”, por exemplo, oferece quase diariamente momentos de reunião em grupo, onde os estudantes têm liberdade para propor uma atividade artística que queiram explorar ou desenvolver. Este clube não é apenas reservado a estudantes do curso de Artes Visuais, mas sim aberto a toda a comunidade estudantil, fomentando assim um intercâmbio de conhecimentos entre todos; era bastante comum encontrar estudantes de outros cursos, interessados em conhecer, através do clube, mais sobre o meio artístico da ESEQ.

Neste sentido, os clubes podem apresentar uma solução vital na colmatação dos tempos vazios, assim como uma mais-valia para a partilha de experiências entre turmas e cursos. Contudo, para que tal solução resulte, é necessário existir apoio e proatividade da gestão escolar, como dos professores, o que muitas vezes pode não acontecer. Considerando que uma boa divulgação da existência destas iniciativas é igualmente imprescindível, foi realizado (no contexto do estágio) um cartaz para o “Clube d’Artes” (fig. 1), bem como a sua publicação na página de Instagram da escola.



Figura 1. Cartaz para o Clube d'Artes da ESEQ com a coordenação da professora Isabel Babo. Autoria: David Capela, 2024

Voltando ao estudo do CNE, no ponto II. “O tempo letivo”, observamos que a maior parte das UO valoriza tempos letivos de 45 minutos, ao invés dos 50, 60, 70 e 90 minutos, dando inclusive preferência a turnos da manhã (p.153). No entanto, e de acordo com o professor António Duarte (n.d.), as novas matrizes do Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho¹⁰ dificultaram a utilização dos tempos letivos de 45 e 90 minutos, o que se torna “lógico e quase inevitável”¹¹. As opiniões em relação a estes curtos e longos tempos de aula são variadas e bastante desconexas. Contudo, na minha experiência de estágio, fui reparando que durante as aulas assistidas, as dinâmicas entre aulas mais curtas e longas, e até entre as aulas da parte da manhã e da tarde, eram bastante diferentes. Quando menciono estas diferenças, refiro-me às dissonâncias em relação ao critério central que utilizo para esta comparação: a forma como o tempo é percecionado e como os estudantes o utilizam, ou deixam de utilizar, a seu favor.

Se observarmos o horário de uma das turmas que acompanhei durante o estágio (11ºH), conforme mostrado na figura 2, podemos notar que a maior parte dos períodos letivos tem a duração de 100 minutos (50+50), totalizando 12 momentos, seguidos pelos períodos de 50 minutos que somam 9 momentos. Em conversa com a turma, apercebi-me também que algumas disciplinas possuem tempos desequilibrados. Deram como exemplo a disciplina de Educação Física (EF) que no horário desta turma é composta apenas por tempos de 50 minutos distribuídos por 3 dias. A opinião geral dos estudantes é que este tempo não é suficiente para conseguir retirar proveito das atividades propostas durante as aulas.

Através do estudo *Avaliação da Intensidade nas aulas de Educação Física: Tempo e Espaço*, realizado por Tiago Ramalho Fernandes (n.d.) em 2018 e desenvolvido no contexto de uma turma do 12º ano de uma escola pertencente ao Agrupamento de Escolas do Ave da Póvoa de Lanhoso, podemos ler a seguinte conclusão relativamente ao estudo de campo e opinião de Fernandes relativamente às aulas de 50 *versus* 100 minutos de Educação Física:

¹⁰ Nesta legislação é estabelecido o regime jurídico da educação inclusiva em Portugal. Este decreto-lei tem como objetivo promover e assegurar a igualdade de oportunidades e a adaptação do currículo às necessidades individuais de cada estudante.

¹¹ Duarte, A. (2018). O fim das aulas de 90 minutos. [on-line] (Consultado a 29/06/2024). Disponível em: <https://escolapt.wordpress.com/2018/07/09/o-fim-das-aulas-de-90-minutos/>

Ao nível do empenho motor vemos que nas aulas de 50 minutos o tempo é muito reduzido, e observamos que quase um terço da aula é “perdida”, quer seja por instrução, transição, equipar ou no banho final, e por fim que o tempo de empenho motor não chega para atingir as metas diárias aconselhadas pela Organização Mundial da Saúde [OMS]. Desse mesmo modo podemos analisar que a organização curricular ao nível da educação física em Portugal pode e deve ser repensada, para ganhos extras de tempo útil de aula definido como essencial para a saúde e o desenvolvimento das crianças e jovens. (2018, p.34)

Fernandes conclui através do seu estudo que numa aula de 50 minutos, os estudantes permanecem em atividade cerca de 35 a 37 minutos, o que não é suficiente para atingir os valores recomendados pela OMS (60 minutos de atividade física aeróbica por dia para crianças e adolescentes¹²) (2018, p.31). Pelo contrário, nas aulas de 100 minutos, os estudantes prevalecem em atividade cerca de 79 minutos, tempo este suficiente para completar as recomendações da OMS (2018, p.31). Em contrapartida, alguns dos estudantes consideram que aulas teóricas como História e Cultura das Artes, Filosofia, Português e Inglês têm tempos excessivos. Queixam-se ainda dos intervalos curtos que algumas destas disciplinas oferecem — analisarei esta questão mais adiante.

Perante o horário que acompanhei da professora cooperante (fig.3), a primeira aula da semana, na segunda-feira, tinha a duração de 50 minutos (das 8:30 às 9:20h), e aqui o tempo parecia “pouco”. Os estudantes, que compreensivelmente apareciam recém-acordados, tinham dificuldade em arrancar com a aula. Senti falta de um momento inicial “pré-aula” para conversar um pouco sobre o fim-de-semana, de modo a cativar e “aquecer” os estudantes. Inclusive, em conversa com alguns, compreendi que o contexto da dinâmica horária familiar era muito diferente de caso para caso: alguns tinham a facilidade de viver perto da escola, o que fazia com que conseguissem acordar um pouco mais tarde; outros tinham de utilizar transportes públicos (em alguns casos mais do que um), o que implicava acordar mais de duas horas antes do início das atividades letivas. Em contrapartida, as aulas mais longas de 90 minutos (muitas vezes com pobres intervalos de 5 minutos entre tempos) pareciam intermináveis, e os estudantes acabavam

¹² OMS, (2020). Diretrizes da OMS para atividade física e comportamento sedentário [on-line] (Consultado a 06/07/2024). Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240014886>

por ir perdendo a concentração e interesse. Assim sendo, será um menor tempo de aula a solução para uma maior concentração dos estudantes?

Recentemente, vários estudos acerca da nossa capacidade de foco têm denotado a diminuição do nosso tempo médio de concentração, atribuindo a maior parte da culpa à era digital, particularmente ao crescente consumo de entretenimento instantâneo nas redes sociais. O escritor Johann Hari (1979) sublinha mesmo que a nossa atenção não colapsou, foi antes roubada por estas plataformas e médias online¹³. Em consequência, e dentro da escola, estas alterações sociais e digitais têm originado certas incompatibilidades. Perante isto, e de acordo com o artigo *Attention span during lectures: 8 seconds, 10 minutes, or more?* do investigador e professor Neil A. Bradbury (n.d.), algumas escolas (principalmente americanas) têm adotado aulas de 10 a 15 minutos, de modo a ir de encontro com o tempo médio que um estudante “moderno” consegue alegadamente manter a atenção (Bradbury, 2016, p.509). Contudo, o autor refuta esta solução, afirmando que as investigações realizadas definem períodos demasiado concretos para “uma variável (atenção) que é nebulosa e nunca definida quantitativamente” (2016, p.509). Inclusive, o autor defende que a chave para a apreensão da concentração dos estudantes durante as aulas talvez esteja mais relacionada com o professor, e menos com a duração das aulas em si:

Curiosamente, a descoberta mais consistente perante uma revisão literária é que a maior variabilidade na atenção dos alunos decorre das diferenças entre os professores e não do formato de ensino em si. Certamente, até mesmo o material mais interessante pode ser apresentado de uma forma monótona e insípida, e é da responsabilidade do instrutor aprimorar as suas habilidades de ensino para fornecer não apenas um conteúdo rico, mas também uma experiência de aula satisfatória para os estudantes.¹⁴ (2016, p.509)

Face a isto, talvez o problema não passe só por uma questão dos tempos letivos serem constituídos por 45, 50, 60, 70 ou 90 minutos, mas sim por um melhor

¹³ Hari, J. (2022). Your attention didn't collapse. It was stolen. [on-line] (Consultado a 29/06/2024). Disponível em: <https://www.theguardian.com/science/2022/jan/02/attention-span-focus-screens-apps-smartphones-social-media>

¹⁴ Tradução livre, do original: Interestingly, the most consistent finding from a literature review is that the greatest variability in student attention arises from differences between teachers and not from the teaching format itself. Certainly, even the most interesting material can be presented in a dull and dry fashion, and it is the job of the instructor to enhance their teaching skills to provide not only rich content but also a satisfying lecture experience for the students.”

aproveitamento e ajuste do tempo disponível. Se, por exemplo, começarmos as aulas da manhã com um momento para descomprimir e partilhar experiências além escola, potencialmente conseguir-se-á cativar os estudantes para uma participação ativa; ainda, a partilha de uma experiência individual pode potenciar um momento de reflexão coletiva. No entanto, o tempo escolar mostra-se bastante rígido, e é importante reconhecer que todas essas propostas envolvem adaptações e disponibilidade do tempo de aula, bem como do período dedicado ao “ensino do programa”, que já é, por si só, pouco flexível. Contudo, estas dinâmicas de trabalho podem proporcionar uma abordagem do “mais por menos”, promovendo um ambiente de aprendizagem mais enriquecedor, onde a qualidade da interação e do envolvimento dos estudantes supera as limitações do tempo disponível. Assim como Bradbury menciona, diminuir ou aumentar a quantidade de minutos de cada aula é uma solução rápida para um problema muito mais complexo.

1.2 Temporalidades lúdicas

“O que faz andar o barco não é a vela enfunada, mas o vento que não se vê.”¹⁵

— Platão

A euforia do som da campainha ecoa pelos corredores da escola, anunciando o tão esperado intervalo. Os estudantes, numa combinação de movimentos ágeis e velozes, apressam-se a arrumar os materiais como se tivessem um comboio para apanhar. Isto porque, fora da sala de aula, existe um outro mundo à espera, onde as conversas podem ocorrer o mais alto possível, onde se corre, dança, pula, onde se partilha as novidades e rumores se espalham; onde se namora, onde se lancha qualquer coisa, onde se está à vontade. Isto tudo, claro, dentro dos 5 minutos disponíveis... Os intervalos são sem dúvida tempos lúdicos, momento de descontração, lazer, diversão, e ao mesmo tempo são oportunidade para a partilha, descoberta e aprendizagem. Quando pensamos na escola, automaticamente lembramo-nos dos momentos que vivemos nestes pequenos curtos espaços temporais entre aulas que algumas vezes achamos enfadonhas. Os intervalos são tão importantes na escola como são, por exemplo, numa peça de teatro: entre atos, recupera-se o fôlego, mudam-se cenários, troca-se ou não de roupa. O problema é que

¹⁵ Pensamento da Semana #4.18 (26 Fevereiro a 01 Março 2024) – iniciativa da Biblioteca Escolar da ESEQ

nem sempre o tempo dos intervalos é suficiente ou até mesmo respeitado. É bastante frequente existir uma desvalorização destes tempos, considerando-os apenas como períodos intercalares às aulas de contexto formal, negligenciando deste modo a sua importância para o desenvolvimento social e emocional dos estudantes.

Já no início do século XX, a pedagoga italiana Maria Montessori (1870-1952) reforçava através da sua obra *Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini* (1909), comumente conhecido como o *Método Montessori*, a relevância dos tempos lúdicos dentro da escola. Neste método, onde o trabalho sensorial e autónomo é valorizado, a educação individualizada é assumida como imprescindível no sentido da criação de um ambiente educacional que respeite os ritmos naturais de cada criança. Nestes ritmos, devem prevalecer períodos de descanso e autoexploração, assim como intervalos para brincar e descobrir.

Numa entrevista realizada em 2019 para a Harvard Graduate School of Education, dirigida por Jill Anderson (n.d.) à socióloga Rebecca A. London (n.d.), onde é apresentada a sua obra com o nome *Rethinking Recess: Creating Safe and Inclusive Playtime for All Children in School* (2019), a autora esclarece alguns aspetos acerca dos tempos de pausa no contexto educacional e propõe novas formas para repensar o espaço e tempo de recreio. Nesta entrevista, a autora afirma que o recreio é território de oportunidades onde as crianças ganham aptidões de autorregulação, autonomia, resolução de conflitos, colaboração e partilha. No entanto, Rebecca A. London sublinha que nem sempre o tempo de recreio é respeitado, nomeadamente nos Estados Unidos da América e principalmente em escolas urbanas.

“A única chance que elas têm para praticar essas habilidades, o único momento sem estrutura durante o dia escolar, é o recreio. E, portanto, se não lhes oferecermos uma oportunidade com um envolvimento significativo no brincar num ambiente seguro e inclusivo para praticar essas habilidades, esses currículos não terão a oportunidade de se consolidar da mesma maneira.”¹⁶ (2019)

¹⁶ Tradução livre, do original: “Their chance to practice these skills, the only unstructured time during the school day is recess. And so if we're not offering them an opportunity with meaningful engagement in play and in an inclusive safe environment to practice these skills, these curricula aren't going to have the opportunity to take hold in the same way.” London, R. A. (2019). *Why We Need to Rethink Recess*. [on-line] (Consultado a 10/07/2024).

Disponível em: <https://www.gse.harvard.edu/ideas/edcast/19/10/why-we-need-rethink-recess>.

London aborda ainda a distinção entre as atividades de brincadeira estruturadas *versus* não estruturadas nos intervalos, mencionando que cada escola deve modelar estas duas dimensões consoante as suas necessidades. Sendo que, em algumas escolas, a total liberdade para as crianças definirem os jogos e atividades que desejam funciona perfeitamente, noutras pode ser necessário a intervenção de um adulto. Com isto a autora não propõe uma tirania disciplinadora no momento de brincadeira, mas antes um recreio “organizado e de alta qualidade”. Nas suas palavras, “trata-se de um envolvimento positivo, de uma participação pró-social com as crianças, não apenas estar presente para garantir que estejam seguras (...), mas realmente ser um apoio positivo para o brincar¹⁷”.

Retomando a análise do documento do CNE, no ponto “III. Os horários” podemos ler que os intervalos entre tempos letivos são amplamente variáveis e que existem grandes disparidades, tanto em quantidade como duração, dependendo da escola e turma. Nele podemos ler que “num dia de 8 tempos letivos de 45 minutos, a duração total dos intervalos, para a maioria das turmas, pode variar entre 25 e 45 minutos, distribuídos por dois a três intervalos. Nestes casos existe um *deficit* evidente do tempo de recreio ou de repouso” (2017, p.8).

Se compararmos as médias nacionais do tempo dos intervalos com uma das turmas que acompanhei durante o estágio (11ºH), podemos comprovar este défice, assim como observar algumas incoerências em relação à construção do horário (fig. 2). À segunda-feira, o total de tempo dos intervalos (excluindo 1 hora e 10 minutos para a pausa do almoço e apoios), é de 50 minutos, distribuídos por 3 momentos de 10 minutos cada, um de 15 e um de 5 minutos. Às terças-feiras, os intervalos de 10 minutos continuam a ser os mais frequentes, somando 2, além de um intervalo de 15 minutos e outro de 5 minutos, totalizando 40 minutos. Neste dia, entre o almoço e a disciplina de Português Língua Não Materna (PNB), a pausa é de 2 horas e 10 minutos. Na quarta-feira, novamente temos em maior quantidade os intervalos de 10, perfazendo 3 momentos, assim como um de 15 minutos e um de 5. Observamos no horário que o intervalo de 5 minutos corresponde a uma pausa intercalar entre 2 tempos de 50 minutos da disciplina de História e Cultura das Artes (HCA). Esta é uma aula teórica e exigente, na qual, na maior parte dos casos, os

¹⁷ Tradução livre, do original: “So it's about positive engagement, pro-social engagement with the children, not just being there to make sure that they're safe (...), but to really be a positive supportive of play”. (Idem)

estudantes permanecem sentados nos seus lugares durante longos períodos. Na quinta-feira, o dia mais livre, mantêm-se os dois intervalos de 10 minutos e um de 15, assim como o curto intervalo de 5 minutos entre os mesmos tempos de 50 de HCA. Por fim, à sexta-feira, o dia com a maior carga letiva, persistem os dois intervalos de 10 minutos um de 15 e um de 5, sendo que este último se insere no meio de dois tempos de 50 minutos de Geometria Descritiva A (GDA). Novamente, trata-se de uma disciplina que exige concentração e longos períodos de permanência sentado. Neste dia, a pausa para o almoço é de apenas 1 hora e 10 minutos. Inclusive, durante o período da tarde, quando a turma se divide em duas, de modo que a aula de Desenho A (DesA) seja composta por menos elementos de cada vez, entre o primeiro e segundo turno existe uma diferença no tempo de intervalo. Enquanto o turno 1 tem um intervalo de 10 minutos entre dois tempos de 50, o turno 2 fica com apenas 5 minutos de intervalo entre a mesma quantidade de tempos. Deteta-se, assim, uma incongruência no tempo de pausa. Além disso, se repararmos no horário (fig. 2), o apoio de Português (ApPort) sobrepõe-se ao primeiro turno de DesA, impossibilitando a quem pertence a este turno de frequentar o acompanhamento.

Horas	Segunda	Terça		Quarta	Quinta	Sexta	
08:30-09:20	EF (GE1)	Port (6)	PNMb1	GDA (8)	GDa (6)	Port (6)	PNMb1
09:30-10:20	GDA (6)		(GMA)	EF (GE1)			(GMA)
10:35-11:25		Fil (13EV)		IngGc (6)		EF (GE1)	
11:35-12:25					Fil (20)		
12:30-13:20	HCA (3)	DesA (OFA)			HCA (6)		GDA (6)
13:30-14:20	DTa (sdt)			ApIng (GGH)			
14:30-15:20	IngGc (20)			DesA (OFA)		DesA T1	ApPort
15:30-16:20	Fil (20)	PNMb2 (GLin)				(OFA)	
16:35-17:25	ApGDa (ET2)			HCA (3)		DesA T2 (OFA)	
17:30-18:20							

Figura 2. Horário da turma 11ºH, Artes Visuais ESEQ 2023/2024

Horas	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
08:30-09:20	ED-VI – 9ºB (14EV)				
09:30-10:20					
10:35-11:25	O.A. T1 -12ºH (OFA)	Clube Artes (sem sala)	Clube Artes (sem sala)		
11:35-12:25			O.A. T1 + T2 -12ºH (OFA)		
12:30-13:20	O.A. T2 -12ºH (OFA)	DesA T1 + T2 -11ºH (OFA)			
13:30-14:20					ED-VI – 9ºA (OFA)
14:30-15:20			DesA T1+T2 – 11ºH (OFA)		
15:30-16:20			ED-VI – 9ºA (OFA)	ED-VI – 9ºB (14EV)	DesA -T1- 11ºH (OFA)
16:35-17:25			OAT – 9ºA / 9ºB (1/13EV)	Clube Artes (sem sala)	
17:30-18:20			Reunião de grupo (sem sala)		DesA -T2- 11ºH (OFA)

Figura 3. Horário da Professora Cooperante, ESEQ 2023/2024

Diante do exposto, podemos concluir que apesar de os intervalos constituírem uma faceta essencial para um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz, nem sempre são respeitados ou até mesmo equilibrados. Ainda, parece existir continuamente uma distinção bem vinculada do que é considerado momento de aprendizagem e momento de “brincadeira”. Até mesmo no documento do CNE podemos encontrar esta diferenciação: “a organização desses tempos múltiplos rege-se por critérios da sua distribuição entre tempo de aprendizagem e tempo de lazer e/ou socialização, tempos que exigem maior concentração e esforço, intercalados com outros de maior descontração ou diversão” (2017, p.5). Todavia, por vezes, são os momentos de brincadeira que conseguem conciliar o maior número de aprendizagens de qualidade. Como denotado pelo pedagogo Friedrich Fröbel (1782 – 1852), no século XIX: “Os jogos da infância são as folhas germinais de toda a vida futura.”¹⁸ (1887, p.55).

De acordo com o psicólogo e teórico da educação Lev. S. Vygotsky (1896-1934), toda a atividade humana é mediada através da linguagem. A linguagem é um processo de

¹⁸ Tradução livre, do original: “The plays of childhood are the germinal leaves of all later life.”

assimilação de significado, e as origens dos significados são realizadas através da participação na comunidade. A criança, após o seu nascimento, é imediatamente imbuída num contexto social, absorvendo a linguagem nas suas relações com os objetos e com o outro. Consequentemente, o património e prática cultural é basilar na construção da nossa individualidade. Somos o que somos devido à nossa interação com o outro, e os significados que atribuímos perante a nossa posição cultural e social. Inclusive, nunca produzimos significado a partir do zero: o conhecimento é uma construção que vai conceber conexões com aquilo que já experienciámos e aprendemos. Não há melhor oportunidade para a partilha de experiências e aprendizagens pessoais do que no contexto informal dos recreios. Nesse ambiente, a construção de significados e a espontaneidade das assimilações, tanto pessoais como coletivas, encontram um espaço mais favorável devido à ausência das pressões formais do tempo letivo e à maior sensação de liberdade.

Conforme Vygotsky, a nossa interação com o mundo nunca é direta, mas sim mediada através de sistemas simbólicos. Deste modo, o brincar é considerado como uma atividade simbólica, carregada de significados. Segundo Vygotsky em *A Formação Social da Mente* (1930), durante o brincar a criança constrói um mundo paralelo de imaginação, mas nunca abstraído da experiência da vida. É o brinquedo que proporciona o maior avanço na capacidade cognitiva da criança, e é através da brincadeira que ela se apropria do mundo real/adulto, onde vai arrecadar modos de agir, dinâmicas de relações interpessoais, dominar conhecimentos como a linguagem e os gestos e as regras de conduta socialmente observáveis. Vygotsky constata ainda que o desejo de brincar muitas vezes é fruto da vontade de satisfazer os desejos e necessidades não realizáveis de forma imediata, ou seja: a criança apropria-se do “faz-de-conta” para “envolver-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados” (Vygotsky, 1991, pp.61-62).

Por outro lado, o professor de ciências da educação Gilles Brougère (1957) afirma no seu livro *Brinquedos e Companhia* (1998) que a partir do momento em que a brincadeira toma como principal finalidade o status de educativa, no sentido de ser controlada e manipulada pelo adulto, perde de certa forma a sua espontaneidade e valor:

(...), o mais paradoxal na elaboração de uma visão educativa do jogo é o efeito que isso teve na transformação da própria brincadeira. Os adultos educadores, depois os pais, transformaram a brincadeira da criança para que ela ficasse de acordo com as novas expectativas, mostrando, assim, os limites das suas crenças no valor educativo da

brincadeira. (...) Por sua vez, para que um objeto seja qualificado de educativo é preciso que antecipemos os seus usos, o que, na lógica da brincadeira como um espaço para a iniciativa daquele que brinca, causa um certo problema. (Brougère, 2004, pp.199-200)

Por fim, e tal como Rebecca A. London menciona em cima, temos de iniciar uma reivindicação por um recreio mais “organizado e de alta qualidade”. Organizado não no sentido de manipulado, mas com o propósito de reunir as condições necessárias para um espaço naturalmente pedagógico, fluido e inclusivo. Para isso, devemos começar a repensar os horários, introduzir intervalos mais longos e de melhor qualidade e, quem sabe, conciliar as aulas formais com os momentos de brincadeira, criando assim uma simbiose em que estas duas dimensões se alimentem mutuamente. É necessário iniciar a procura e preferência por didáticas que se camuflem mais como jogos, de modo a tornar mais apelativas, as aulas mais teóricas e longas. À semelhança, por exemplo, dos jogos visuais de Elvira Leite (1936), que em 1974 já propunham uma abordagem pedagógica através de atividades lúdicas.

É indispensável pautar tudo isto com momentos de pausa e meditação sobre o novo conhecimento absorvido. É essencial despertar o movimento e atividade física no exterior da sala e, porque não, lecionar uma aula de História e Cultura das Artes ou Geometria Descritiva fora da sala de aula? Para que tudo isto seja possível, primeiro precisamos de pensar na chave para o sucesso destas ideias: o professor.

1.3 Temporalidades dos professores

“Não tenhamos pressa, mas não percamos tempo.”¹⁹

— José Saramago

O que é um professor? Um professor é um intérprete que entra em cena a cada 45/90 minutos e, mais do que uma personagem, representa-se a si mesmo. É um ator que apesar de lhe ser entregue um guião, deverá sempre reorganizá-lo à sua maneira. É um espelho transparente que reflete e, ao mesmo tempo, transcende qualquer imagem nele imposta. Além disso, deverá ter constantemente propriedades camaleónicas. Podemos

¹⁹ Pensamento da semana #4.06 (30 Outubro a 03 Novembro de 2023), iniciativa da biblioteca escolar da ESEQ

projetar as nossas ambições, ou até desenvolver aversão ao seu método de ensino. É um transeunte que, apesar de efêmero, deixa uma marca, seja ela boa ou má. Um professor encontra-se continuamente em trabalho, para ele não existem pausas. Qualquer vivência, qualquer experiência do dia-a-dia e qualquer ideia, é material de estudo a ser aplicado. É um escultor cuja matéria-prima, além do conhecimento, é constituída principalmente pelas individualidades de cada estudante. Todavia, a constante corrida contra o tempo que os professores enfrentam ofegantemente, afasta-os cada vez mais do que esta profissão realmente é.

As atuais exigências implementadas sobre os professores, cada vez mais ascendentes, tem encaminhando a uma preocupante escassez de tempo disponível para os mesmos. Com cargas horárias cada vez mais preenchidas com tarefas administrativas, encargos extracurriculares, reuniões e trabalho para casa, os professores deparam-se com a difícil tarefa de equilibrar a qualidade do ensino com a sobrecarga de trabalho. O tempo não estica, e se continuamos a preenchê-lo continuamente com burocracias redundantes e excessivas, pouco tempo sobrar para o que realmente importa: dedicar a atenção aos estudantes e aos processos de ensino. Tal como António Nóvoa refere em *O regresso dos Professores* (2007), grande parte dos discursos transformadores tornam-se irrealizáveis se a profissão “continuar marcada por fortes tradições individualistas ou por rígidas regulações externas, designadamente burocráticas, que se têm acentuado nos últimos anos” (2007, p.8). Nas suas palavras: “Este paradoxo é bem conhecido dos historiadores: quanto mais se fala da autonomia dos professores mais a sua ação é controlada, por instâncias diversas, conduzindo a uma diminuição das suas margens de liberdade e de independência.” (2007, p.8)

Para além do respeito pelos ritmos e temporalidades dos estudantes, temos também de pensar no ritmo do professor. A constante exaustão acompanhada pela carência de tempo pessoal, impacta profundamente o seu bem-estar, o que consequentemente compromete o seu desempenho. É preciso que o professor seja considerado como uma figura central no processo de ensino, e que seja valorizado como tal. Contudo, a valorização não pode ocorrer apenas de forma superficial; é urgente uma reflexão e mudança sobre as suas atuais condições de trabalho, de forma a garantir uma harmonia física e emocional, o que se reflete consequentemente num ensino de qualidade.

No artigo *A educação artística e as prioridades educativas do início do século XXI* (2010) de Teresa Torres de Eça (n.d.), a autora delinea, como uma das principais prioridades, a valorização dos professores nos processos de mudança, e designa-os como: “verdadeiras chaves de desenvolvimento ou retrocesso” (2010, p.131). Ainda, a autora exemplifica como histórias de sucesso de experiências de reformas educacionais da primeira década do século tiveram como principal enfoque o peso do professor no sistema educativo (2010, p.132). Contudo, o investimento na educação que temos observado nos últimos tempos (no contexto português), não tem correspondido satisfatoriamente à vontade que existe de mudança. Nas palavras de Teresa Torres de Eça:

(...) por um lado queremos um ensino de qualidade, individualizado, que promova capacidades e competências criativas, capacidades autónomas e refletivas, mas, por outro lado, não valorizamos suficientemente os professores e as escolas em termos financeiros e sociais e não oferecemos condições para o sucesso. Pelo contrário, continuamos a investir no ensino de massas com turmas numerosas, autênticas fábricas do saber reprodutivo que poderiam ter sido ótimas para gerar uma força de trabalho de autómatos, digna do Tempos Modernos, de Charlie Chaplin, mas que se revelam inúteis para a força de trabalho que pretendemos formar neste momento que ninguém sabe muito bem como é. (2010, p.133)

Seria insensato abordar o tempo dos professores sem falar também sobre o tempo que foi congelado para efeitos de progressão na carreira. De acordo com o Sindicato Independente de Professores e Educadores (SIPE), no artigo “O tempo que o tempo não tem...” (2024), até ao ano de 2021 existiam docentes com médias de 12 a 14 anos de tempo de serviço sonogado em 25 possíveis²⁰. E apesar das recentes medidas para a recuperação deste tempo (à data de 2024 e referente ao Decreto-Lei n.º 48-B/2024, de 25 de julho), estas são poucas ou pouco favoráveis. No website do SIPE, podemos ainda ler:

²⁰ SIPE, (2024). O tempo que o tempo não tem... [on-line] (Consultado a 03/09/2024). Disponível em: <https://www.sipe.pt/noticias/o-tempo-que-o-tempo-nao-tem>

“(...) o expediente do Ministério da Educação, para com os professores, é sempre o mesmo: construir as medidas tendo constantemente como uma das finalidades o menor impacto possível para o Ministério das Finanças, esquecendo que o retorno dessa medida implica também um menor impacto nas finanças dos professores, o que vai entroncar nos problemas emergentes, agravando-os: a desvalorização da carreira docente e por consequência a falta de condições para se ser professor em Portugal, o que origina a atual grave e galopante falta de professores.”²¹

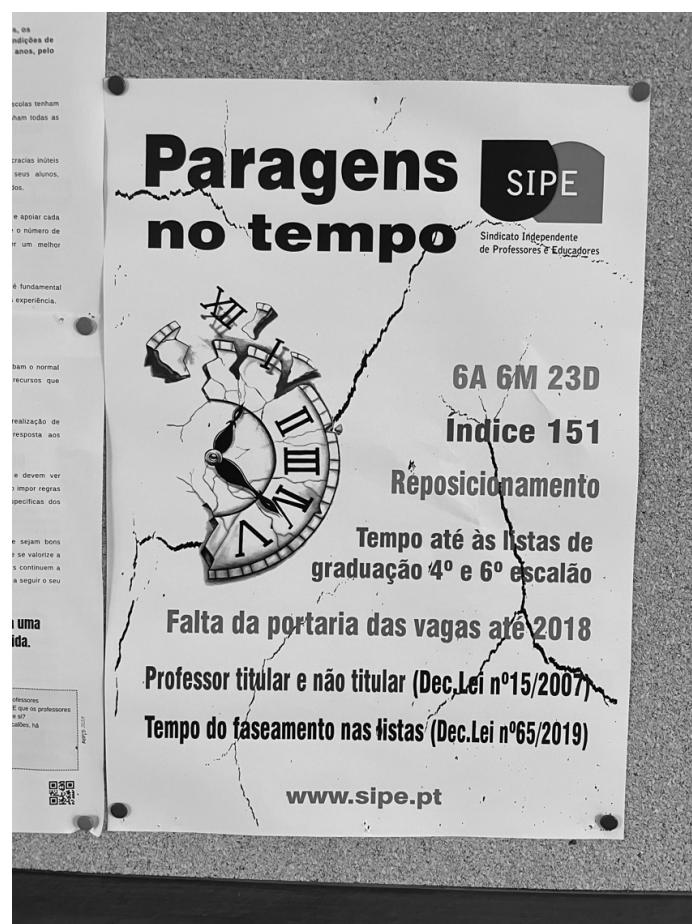


Figura 4. Cartaz do SIPE referente às paragens no tempo da carreira dos professores, nos quadros informativos da ESEQ

Não sendo a ESEQ uma exceção à regra, durante a minha experiência de estágio, era comum ouvir desabafos sobre o mau estar generalizado na sala dos professores. Desde lamentações acerca das atuais políticas até à pressão implementada pelos horários cada vez mais sobrelotados e falta de tempo para o planeamento das aulas, cada professor, dada

²¹ SIPE, (2024). O tempo que o tempo não tem... [on-line] (Consultado a 03/09/2024). Disponível em: <https://www.sipe.pt/noticias/o-tempo-que-o-tempo-nao-tem>

a oportunidade, certamente teria algo a dizer acerca do seu bem-estar profissional. Todas estas circunstâncias acabavam por transbordar para os estudantes que inevitavelmente arrecadam com a tensão diária que um professor enfrenta. Se pedimos a autonomia para que cada professor tenha a possibilidade de interpretar, adaptar e revolver currículos pedagógicos, temos de criar as condições para tal acontecer. E a moeda fundamental para este câmbio é sem dúvida o tempo: tempo para cultivar metodologias didáticas que ampliem as fronteiras das experiências educativas, tempo para um acompanhamento mais individualizado de cada estudante, e menos tempo dedicado ao preenchimento incessante de tabelas e tabelas, nas quais a essência de cada estudante se reduz a números.

Podemos incluir também nesta equação mais tempo para formações e desenvolvimento pessoal, assim como tempo de repouso, descanso e introspeção. Tempos estes que a investigadora e professora Inês Assunção de Castro Teixeira (n.d.) apelida de “invisíveis” no seu artigo intitulado *Cadências escolares, ritmos docentes* (1999). Neste, a autora contrasta os ritmos dos calendários escolares e as “durações socialmente esperadas e consagradas nos currículos” com os tempos neles ausentes, negados e silenciados.

De um lado, está ausente nos calendários e horários escolares o tempo do professor, o tempo para o professor. Os períodos em que os mestres poderiam interrogar e analisar seus saberes e práticas, individual e coletivamente. Neles, inexistem momentos para estudo e formação científico profissional, para a reflexão, elaboração e avaliação coletiva de suas propostas para a educação e a escola. Esses períodos, tempos ausentes nas estruturas rítmico temporais das escolas, quando ocorrem, são pequenos, curtos, espremidos. São débeis, se comparados à duração dos períodos de hora-aula, ou se observados no conjunto das atividades e programações, na distribuição dos tempos escolares, como vimos e ouvimos nas falas de nossos entrevistados. De outro lado, e paradoxalmente, esses tempos silenciados, ausentes e esquecidos estão fortemente presentes na rotina dos professores. (1999, pp. 105-106)

Em conclusão, o tempo que o professor dedica ao escrutínio externo do seu trabalho parece sobrepor-se ao tempo que deveria ser reservado para o essencial: a interação direta com os estudantes. Esta sobrecarga reflete uma gestão do tempo heterodeterminada, que limita a sua autonomia e questiona se, de facto, tem o controlo necessário para transformar a realidade da sua prática. Apesar de ser considerado a chave

no processo educativo, resta a dúvida se essa transformação está verdadeiramente ao seu alcance, dadas as condições que lhe são impostas.

Parte 2: Os ritmos e durações na Educação Artística

“A narrativa é outra forma de tornar um momento indelével, pois as histórias, quando ouvidas, interrompem o fluxo unilinear do tempo.”²²

— John Berger

No capítulo anterior, problematizámos o “tempo objetivo” do presente cenário educacional. Este conceito refere-se ao tempo quantificado pela ciência, (medido/padronizado de forma precisa, através de instrumentos como o relógio ou o calendário), e o qual segue normas estabelecidas pela sociedade. No contexto da educação, apercebemo-nos que o “tempo objetivo” é dominante no sentido da organização das dinâmicas e instituições escolares.

Em contraste, o conceito de “tempo subjetivo” engloba e nasce das experiências subjetivas e da perceção individual de cada um. Neste capítulo, iremos abordar o conceito de “tempo subjetivo” dentro da educação artística, assim como a sua potencialidade como princípio encaminhador para um processo de ensino-aprendizagem mais experiencial e afetivo.

No âmbito do relatório, este capítulo serve para melhor entender o tema basilar da didática realizada durante o estágio: a temporalidade objetiva e subjetiva no desenho — a qual apresentarei no último capítulo.

²² Tradução livre, do original: “Narrative is another way of making a moment indelible, for stories, when heard, stop the unilinear flow of time.” (Berger, 2019, p. 14)

Na arte, dentro do seu conceito mais lato, o tempo assume um outro fluxo. Obtém qualidades metamórficas e entrega-se às marés. Na arte, o criador dobra, desdobra e rompe com os movimentos unidirecionais que o tempo insiste em fixar no relógio. Na arte, o tempo é desprovido do seu peso, torna-se leve e paira sobre a duração da experiência vivida como uma névoa. Na arte, o paradigma do tempo encontra-se em contínua transformação, e a sua representação, como afirma a professora Inés López Manrique (n.d.), tem a “capacidade de expressar o objetivo-subjetivo, o tangível-intangível, conferindo-lhe uma qualidade infinita” (2020, p. 59).

Posto isto, será que o atual panorama da educação artística espelha todas estas qualidades transmutáveis da relação entre tempo e arte? Mais ainda, será que as provoca e incita a extrapolar qualquer definição já instituída? Como observa Paulo Nogueira, “artista ou não, um professor de artes visuais não pode obedecer a nenhuma ontologia, a nenhuma imagem” (Nogueira, 2022, p.259).

Assim como na arte, a educação deverá ser entendida como um solo fértil, rico em possibilidades, perspectivas e questionamentos. Neste terreno devemos encontrar um espaço-tempo, frutífero ao cultivo das mais variadas ideias e experiências. Um espaço de dimensões rítmicas, onde a intrínseca melodia de cada um é escutada atentamente. Um espaço para romper com lugares de conforto e familiaridade, porque a cristalização de fórmulas de conhecimento jamais suscitou qualquer procura de diferentes narrativas e posicionamentos críticos. Nas palavras de Teresa Torres de Eça citando Elliot W. Eisner:

“As artes são uma via de conhecimento, caracterizado pela utilização constante de estratégias de compreensão, propondo questões, como a universalidade ou a variedade da experiência humana, similares às que podem ser levantadas pelos físicos sobre a ordem e o caos ou os modelos de representação do universo.” (Eça, 2010, p.136)

Contudo, conforme aponta a professora Denise Wendt (n.d.), historicamente, o ensino artístico tem adotado uma abordagem puramente técnica e desprovida de reflexão²³. Nessa abordagem, tanto os estudantes como todos os agentes envolvidos no processo educativo, estão focados apenas num “produto final”²⁴ (trabalhos que servem

²³ Um exemplo disto são os inúmeros e tradicionais exercícios de cópia, frequentemente solicitados à maioria dos estudantes de artes.

²⁴ Este “produto final” é o resultado direto de uma avaliação que, na maioria das vezes, está configurada para priorizar o quantificável, desconsiderando as nuances qualificáveis de qualquer experiência. Talvez uma avaliação mais holística, que considere o percurso num todo, que combine estas duas abordagens, e que sublinhe o desenvolvimento emocional de cada estudante, possa dar origem a uma forma de avaliação mais significativa.

meramente para aplicar técnicas), acreditando que o pensamento e a criatividade são aspectos reservados exclusivamente para os artistas – “um ser que nasce com um dom e tem inspirações” (Wendt, 2010, p.18). Com isto, não significa que a técnica e a sua utilidade devem ser desprezadas, mas sim conjugadas com uma reflexão sobre todo o processo da passagem da “ideia mental para a ideia plástica” (2010. p.18).

Neste sentido, ao invés de pensar a educação artística unicamente a partir de perspectivas relacionais como ciência/técnica ou teoria/prática, o pedagogo Jorge Larrosa (1954) propõe uma abordagem através do par experiência/sentido (Larrosa, 2002, p.20). De acordo com o autor, “nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara” (2002. p.21). Seja pelo consumo obsessivo, imparcial e acrítico de um excesso de informação (a qual, muitas vezes, não é sinónimo de experiência), assim como a imperativa necessidade de uma opinião instantânea sobre determinada informação, a experiência prolífica de significado tem-se tornado cada vez mais infrequente (2002. p.22).

Simultaneamente, e de acordo com Larrosa, outros dois fatores críticos na deterioração desta experiência são a falta de tempo e o excesso de trabalho. Vivemos em constante azáfama, num estado de hipnotismo determinado pelas tarefas do dia a dia, onde não paramos um segundo para refletir sobre o que está a acontecer. Isto traduz-se para a escola através de currículos cada vez mais exigentes e volumosos, mas com períodos temporais cada vez mais curtos, onde não existe tempo para parar, sentir e meditar (2002, p.23). Diz o ditado que “depressa vai o tempo que depressa vem”, e esta sensação de ter de acompanhar os ritmos absolutamente velozes e vorazes de um programa de determinada disciplina, não possibilitam um processo de ensino-aprendizagem significativo e de qualidade. Como poeticamente descrito por John Berger (1926-2017) na sua obra *What Time Is It?* (2019):

“O tempo, como Einstein e outros físicos explicaram, não é linear, mas circular. As nossas vidas não são pontos numa linha — uma linha que hoje está a ser amputada pela instantânea ganância da ordem capitalista global sem precedentes. Não somos pontos numa linha; em vez disso, somos os centros de círculos²⁵.” (Berger, 2019, p.50)

²⁵ Tradução livre, do original: Time, as Einstein and other physicists have explained, is not linear but circular. Our lives are not points on a line — a line which is today being amputated by the Instant greed of the unprecedented global capitalist order. We are not points on a line; rather, we are the centers of circles.”

No capítulo anterior, observamos como, frequentemente, o sistema educativo atual não é o mais favorável quando se trata de considerar os ritmos individuais, tanto dos estudantes como dos professores. Maria Montessori, no seu método pedagógico, refere que uma das grandes falhas da educação advém desta falta de consideração pelos ritmos temporais de cada criança, dado que “frequentemente falamos dela [criança] como ‘impaciente’ simplesmente porque não temos paciência suficiente para permitir que as suas ações sigam leis temporais diferentes das nossas; chamamo-la de ‘tirânica’ exatamente porque aplicamos tirania contra ela²⁶” (Montessori, 2004, p.255). Considerando que não há duas pessoas que compartilhem exatamente a mesma conceção ou experiência temporal, de que maneira esta realidade nos pode ajudar a reavaliar e possivelmente melhorar o sistema educativo atual? Tornando-o mais “*taylor-made*” e menos “*pronto-a-vestir*”? Para isso, primeiro devemos compreender o conceito de duração e como ele está na base da nossa experiência relacional com o mundo.

Em *Ensaio sobre os dados imediatos da consciência* (1889), o filósofo francês Henri Bergson (1859-1941) apresenta uma crítica às conceções tradicionais de espaço e tempo. Neste, o autor defende a valorização da experiência da temporalidade, diferenciando a nossa perceção individual do tempo: *la durée* (duração), do tempo objetivo/cronológico. Para Bergson, o conceito de *duração* é absolutamente individual e singular: cada indivíduo vivencia-a de forma diferente. Além disso, a duração é irreplicável e não pode ser quantificada, é “a pura heterogeneidade” (Bergson, 1988, p.75). Caracteriza-se, inclusive, pelo seu fluxo contínuo que cruza o passado, o presente e o futuro. Em suma, podemos caracterizar a duração como uma melodia singular, uma partitura de uma experiência humana específica ao longo do tempo, que apenas o seu compositor é capaz de interpretar plenamente.

Posto isto, o objetivo de trazer a obra de Bergson para esta investigação é a de criar paralelismos através desta ideia de heterogeneidade na prática do ensino artístico, problematizando a ideia de duração individual e a sua relevância na escola. Está mais do que na hora de pensar na sala de aula como um espaço não homogêneo. Todavia, qual é a aplicabilidade e de que forma podemos levar em conta as *durações* individuais de cada estudante no processo de ensino-aprendizagem? Será correto apropriarmo-nos destas

²⁶ Tradução livre, do original: “We often speak of him as “impatient” simply because we are not patient enough to allow his actions to follow laws of time differing from our own; we call him “tyrannical” exactly because we employ tyranny toward him.”

durações com a finalidade de proporcionar uma melhor experiência? Quais as pressões impostas do tempo cronológico sobre este mesmo processo? Para abordar estas questões, começaremos por identificar as diferenças entre uma experiência qualitativa e quantitativa, de acordo com a visão de Bergson.

Este inicia o seu ensaio referindo as grandes diferenças entre medidas temporais *qualitativas* e *quantitativas*. Para ele, “qualidade” refere-se à forma como vivenciamos o tempo de modo imediato, intuitivo e subjetivo; “qualidade” reflete as nossas experiências mais ricas e profundas do nosso intelecto. Estas experiências qualitativas não podem ser medidas sem perder a sua essência; são contínuas e fluídas, refletindo assim a ideia de duração. Contrariamente, “quantidade” decompõe a experiência em partes objetivas e quantificáveis através de termos numéricos, como por exemplo o “tempo mecânico” e quantitativo dos relógios. A ciência considera este “tempo” como um espaço homogêneo onde os acontecimentos e as coisas ganham lugar. Todavia, segundo Bergson, a homogeneidade é a ausência total de “qualidade”, e o que caracteriza a consciência da duração é a experiência singular de uma mudança qualitativa dos nossos estados interiores. Paralelamente a estes pensamentos, Berger aponta que:

“O tempo parece passar a diferentes ritmos porque a nossa experiência da sua passagem envolve não um único, mas dois processos dinâmicos que se opõem: acumulação e dissipação. Quanto mais profunda for a experiência de um momento, maior será a acumulação dessa vivência. É por isso que o momento é percebido como mais longo. A dissipação do fluxo do tempo é contida. A *durée* vivida não é uma questão de comprimento, mas de profundidade ou densidade²⁷.” (Berger, 2019, p.58)

Em suma, Bergson faz esta distinção com a finalidade de criticar a tendência da sociedade em reduzir a experiência humana puramente a medidas quantitativas — por exemplo, o exame nacional de Desenho A, que procura “cristalizar” a experiência de um estudante num dado valor, cumprindo tempos rigorosamente definidos: “Duração da prova: 150 minutos. | Tolerância: 30 minutos²⁸”. Desta forma, parece que grande parte da

²⁷ Tradução livre, do original: “Time appears to pass at different rates because our experience of its passing involves not a single but two dynamic processes which are opposed to each other: accumulation and dissipation. The deeper the experience of a moment, the greater the accumulation of experience. This is why the moment is lived as longer. The dissipation of the time-flow is checked. The lived *durée* is not a question of length but of depth or density.”

²⁸ Tempo do Exame Final Nacional de Desenho A, prova 706 | 1ª Fase | Ensino Secundário | 2023, 12º Ano de Escolaridade

riqueza e complexidade da experiência subjetiva (qualitativa) tende a ser ignorada. Contudo, Bergson compreende que a verdadeira compreensão da vida e do tempo passa por uma conjugação entre estas duas dimensões: “mas também, notemos bem, a intuição de um espaço homogêneo é já uma preparação para a vida social” (1988, p.95).

Encontramos aqui um paradoxo que podemos explorar do ponto de vista educativo: como podemos exigir uma experiência qualitativa num sistema de ensino totalmente orientado para objetivos quantificáveis? Mais ainda: como podemos orientar a escola neste sentido, se a sociedade caminha no oposto? Será que o segredo reside no equilíbrio entre estas duas dimensões, tal como Bergson argumenta?

Já foi abordado no capítulo anterior o desequilíbrio temporal que a escola enfrenta atualmente. As agendas dos professores, mais do que preenchidas, e a sua pressão em colmatar extensos blocos de matéria entre aulas de 45 minutos (conteúdos quase ilimitados para tempos muito limitados), frequentemente resultam num ensino que privilegia a quantidade, em detrimento da qualidade da experiência educativa, deixando pouco espaço para uma abordagem mais reflexiva e personalizada.

Aqui podemos sublinhar a importância de uma reformulação do currículo e das temporalidades que o mesmo reúne. Só assim poderemos verdadeiramente começar a pensar na introdução, por exemplo, de experiências mais sensoriais, significativas e artísticas como um veículo de exploração do conhecimento. Talvez a diminuição do “totalitarismo” curricular, assim como a pressão da sua execução e de todos os seus parâmetros dentro de ciclos acelerados, possa começar a surtir alterações na forma como os professores se relacionam com os seus estudantes. Sem tempo, espaço ou autonomia interpretativa, é difícil para os pedagogos escutarem e percecionarem subjetividades de modo a potencializar as experiências individuais, assim como coletivas.

Portanto, é fundamental estar disponível para o envolvimento e a escuta, para ocupar um lugar de receptividade e abertura. A educação é uma prática de “dar e receber” — tal como cantava António Variações — e muitas vezes o exercício da auscultação pode ser muito mais proveitoso e significativo do que qualquer coisa que possamos dizer. Contudo, é importante sublinhar que nem sempre a prática educativa se trata de um pêndulo: nem sempre a energia com que lançamos questões, ideias e desafios, é a mesma que recebemos de volta.

Como poderemos contornar este desafio? A professora Inés López Manrique (n.d.) no seu artigo intitulado *Motivación en educación artística. Tiempo y variables* (2020) elabora uma interessante abordagem ao tempo como elemento motivacional e “detonador de ações” (Manrique, 2020, p.59). Neste artigo, Manrique destaca a diversidade de identidades dentro de uma sala de aula, mencionando que: “(...) cada pessoa é, por si só, um sistema que possui a sua própria velocidade e tempo, os quais serão moldados pela sua personalidade e circunstâncias” (2020, p.60). Neste sentido, Manrique propõe uma adaptação temporal a cada ritmo intrínseco de cada estudante, de modo a desenvolver as capacidades e motivações (intrínsecas e extrínsecas) dos mesmos (2020, p.60). Nas suas palavras: “portanto, dedicar atenção a essa questão e incluí-la como uma variável motivacional pode ser benéfico. Mesmo dentro de estruturas ordenadas, algumas pessoas experimentam dessincronizações positivas” (2020, p.60).

Por último, seguindo a ideia de tempo como variável motivacional e o conceito de duração como uma abordagem heterogênea dentro de uma educação artística mais inclusiva e personalizada, a Parte 3 focar-se-á na minha experiência de estágio e a respetiva didática. Contudo, previamente, farei uma contextualização da escola, do seu panorama artístico e das dinâmicas da turma com a qual trabalhei. Esta abordagem permitirá uma melhor compreensão do ambiente em que o projeto se desenrolou e do perfil dos estudantes, que são fundamentais para o desenvolvimento das ideias acima descritas.

Parte 3: O desenho que contém o tempo em si: estágio e unidade didática

“Each type of drawing speaks in a different time.”

— John Berger

Nesta última parte, será apresentada, em primeiro lugar, uma breve nota sobre a postura de estágio adotada.

De seguida, viajaremos até às paredes da ESEQ, com uma contextualização da escola onde decorreu o estágio, e uma apresentação do seu panorama artístico.

Logo depois, conheceremos um pouco a turma do 11ºH, através de uma breve caracterização da turma com a qual foi desenvolvida a didática.

Seguir-se-á uma introdução do tema delineador da unidade didática, assim como algumas das referências que fizeram parte da sua construção.

Por fim, é traçado um resumo do processo pedagógico da didática e das suas metodologias, refletindo sobre alguns pensamentos, sensações e observações acerca do que esta despertou nos estudantes. Nesta parte serão também apresentados os seus resultados, através da exposição intitulada *Durações*.

3.1 - (O) ser estagiário

Em 1997, o artista belga Francis Alÿs (1959) empurrou um grande bloco de gelo pela Cidade do México, até que este derretesse por completo; a esta performance deu o nome de *Paradox of Praxis 1 (Sometimes making something leads to nothing)*²⁹(fig.5). Quando penso nesta obra, formo imediatamente uma imagem mental do que, para mim, um professor pode aspirar a ser: um propulsor do “descongelamento” de modelos solidificados e pré-concebidos; uma figura que, por mais que tenha uma meta delineada, não se importa de se desviar do percurso e de chegar, por vezes, a nenhum lugar, incorporando este novo caminho e as experiências que dele nasceram nas suas aulas; um

²⁹ Fonte: <https://francisalys.com/sometimes-making-something-leads-to-nothing/>

professor que aspira a uma “pedagogia do desaprender”, emancipadora, como defende Jacques Rancière (1940).

“*Quem te ensinou? — ninguém*³⁰”, foi com esta postura que procurei iniciar a minha experiência como estagiário, sempre com o desejo de colocar à prova o famoso lema: “ensinar a aprender e aprender a ensinar”.

Consciente da minha posição privilegiada de observação, o meu foco foi absorver o máximo de conhecimento, tomando sempre uma posição crítica sobre o que me rodeava. Procurei também exercitar o conceito de *A/R/Tografia*³¹ (2013), desenvolvido pela pedagoga Rita L. Irwin (n.d.), onde a arte se interliga com a pesquisa e prática pedagógica de modo a formar uma investigação viva. Desta prática, emergiram e reconfiguraram-se sentidos, os quais almejo que nunca se tornem estáticos.

E é a este lugar, nunca neutro, que o ser estagiário nunca esquece e sempre volta.



Figura 5. Francis Alÿs, *Paradox of Praxis 1 (Sometimes making something leads to nothing)*, Cidade do México, México, 1997; 5:00 min.

³⁰ “*Quem te ensinou? – Ninguém.*” (2023) Elvira Leite

³¹ Originalmente: “a/r/tography” - Artist, Researcher e Teacher + autobiographic

3.2 - Contextualização institucional: Passado, Presente e Futuro



Figura 6. Vista aérea da Escola Secundária Eça de Queirós. Fonte: <http://www.eseq.pt>

A Escola Secundária Eça de Queirós (ESEQ) é uma instituição pública de ensino centenária, localizada na Póvoa de Varzim, no distrito do Porto. Originalmente fundada em 1904 como Liceu Nacional da Póvoa de Varzim (LNPV), a instituição foi inicialmente distribuída por vários edifícios da cidade. Em 1952, a escola estabeleceu-se definitivamente no edifício atual e, após a Revolução de Abril de 1974, adotou o nome “Escola Secundária Eça de Queirós”, em homenagem ao escritor e diplomata que nasceu em 1845 na cidade de Póvoa de Varzim.

A ESEQ é uma escola alicerçada em grandes heranças tradicionalistas, o que se traduz na sua máxima, presente na primeira página do seu projeto educativo: “respeitar o legado, construir o futuro³²”. É uma escola que, parafraseando Luís Diamantino³³ no jornal escolar ECOS: “impunha respeito aos jovens que ingressavam no ensino secundário: espaços amplos, salas com carteiras individuais e o quadro negro, muito próximo do professor num estrado elevado” (Diamantino, 2019, p.4).

³² Plano educativo da escola (julho de 2024). Disponível em: https://www.eseq.pt/escola/PE_Revisao_2024.pdf

³³ À data da publicação, Vice-Presidente da Câmara Municipal da Póvoa De Varzim

A oferta educativa da ESEQ inclui a totalidade do ensino obrigatório, do 7º ao 12º ano, e “ostenta raízes fortes na comunidade local e um percurso de prestígio na promoção do conhecimento, na educação pelos valores e na formação de cidadãos³⁴” (2024, p.4).

É uma escola que ainda preserva, no seu espaço, cicatrizes de outros tempos, especialmente do período de ensino durante o Estado Novo. Desde o estrado do professor (referido anteriormente e ainda presente) até às salas que apresentam, à entrada, antigas placas de bronze com as inscrições distintivas “Ginásio Rapazes” e “Ginásio Raparigas”, a ESEQ faz jus ao seu lema orientador. Contudo, algumas mudanças também merecem destaque, sobre as quais falarei mais à frente.

O passado ainda se faz sentir nas paredes da ESEQ, como um velho fantasma que teima em ficar no mundo dos vivos. As salas estão vestidas com mobílias escuras, pesadas, seculares — dignas de um *set dressing* de qualquer filme de época, se não fosse o contraste com as grandes televisões presentes nos cantos. O professor, na maior parte das salas, é convidado a subir ao seu estrado e a ocupar uma pequena secretária já habitada por um computador da década passada. Os quadros permaneceram em ardósia, e o som estridente do giz a deslizar sobre eles continua também o mesmo de sempre. As mesas e cadeiras dos estudantes, feitas em ferro e tábua de melamina, herança dos anos 70, são desconfortáveis e meticulosamente organizadas num “quadriculamento³⁵” (Foucault, 1999, p.169). As salas de oficina de artes e desenho, um pouco mais modernas, têm estiradores, minúsculos para qualquer utilidade, e contêm pontos de água para lavar pincéis e afins. No sítio onde em tempos muito provavelmente já se pendurou uma cruz, encontra-se agora um relógio, onnipresente.

Os corredores, adornados com vitrines repletas de animais embalsamados e outras curiosidades, são amplos e bastante longos. Tão longos ao ponto de, por vezes, me perder durante a sua circulação. A biblioteca, uma autêntica cápsula do tempo, tem um grande

³⁴ Projeto Educativo ESEQ, Julho de 2024, disponível em: https://www.eseq.pt/escola/PE_Revisao_2024.pdf

³⁵ “No entanto, o princípio da «clausura» não é constante, nem indispensável, nem suficiente nos aparelhos disciplinares. Estes trabalham o espaço de maneira muito mais subtil e fina. Desde logo, segundo o princípio da localização elementar ou da repartição [*quadrillage*]. Cada indivíduo no seu lugar; e em cada lugar, um indivíduo. Evitar as distribuições por grupos; decompor as implantações coletivas; analisar as pluralidades confusas, maciças ou fugazes. O espaço disciplinar tende a dividir-se em tantas parcelas quantos os corpos e elementos a repartir.” (Foucault, 1999, p.169)

teto todo trabalhado em lambril de madeira, o qual abriga o cheiro tão característico de livros velhos. Aqui, podemos encontrar um pouco de tudo, desde livros centenários a livros editados no mês passado. A maior parte destes, “presos” atrás de portas de rede de arame, inacessíveis sem requisição prévia.

Contrariamente, a sala de convívio dos estudantes emana uma outra aura. Nesta, o espaço é descontraído, repleto de luz e movimento. Existem sofás onde os estudantes podem descansar, mesas de jogo e um bar. Este local foi fruto de uma grande remodelação realizada em 2018 no âmbito do Orçamento Participativo Jovem da Póvoa de Varzim, projetado por um ex-aluno da escola, Afonso Oliveira³⁶, no seu último ano na ESEQ. Sente-se uma natural atração por parte da maioria dos estudantes em frequentarem este lugar, possivelmente por espelhar uma atmosfera convidativa.

A sala dos professores, espaço interdito a estudantes³⁷, contém o seu próprio bar e era um dos locais mais ruidosos da escola. Era comum ver constantemente à entrada da sala uma mancha de estudantes à espera para falarem com o/a professor/a A ou B, como se existisse uma linha invisível, um campo de forças que os impedia de passarem a moldura da porta. O bar, apesar de sempre lotado entre intervalos, funcionava excelentemente bem graças à dinâmica do pessoal não docente – composto por figuras já bastante conhecidas na história da escola, que realizam um trabalho incansável.

No primeiro dia de estágio foi inevitável não reparar no quão envelhecido o corpo docente da escola se encontra. Com isto, não quero insinuar que um corpo docente mais jovem seja sinónimo de melhores profissionais; contudo, não posso deixar de considerar este facto como um reflexo da falta de interesse na profissão por parte das gerações mais novas.

Apesar de ser uma escola cujo esqueleto está um tanto “envelhecido”, verifica-se indícios de um rompimento de certos convencionalismos: a existência de uma casa de banho inclusiva e neutra (junto à sala de Oficina de Artes), a reformulação de logótipos

³⁶Fonte: <https://www.cm-pvarzim.pt/comunicacao/noticias/sala-de-convivio-da-eseq-ganha-nova-vida/>

³⁷ A título de curiosidade, falando por experiência própria e de forma um tanto humorística, durante o estágio houve um momento em que uma professora me confundiu com um estudante, conduzindo-me à porta dizendo que eu não podia estar ali.

desatualizados e discriminatórios³⁸, a criação de um clube de inclusão escolar³⁹, são alguns dos sinais desta vontade. A ESEQ é uma escola que, como tantas outras, tem como constante preocupação o seu *ranking*. No ano de 2023, situou-se no 14º lugar no contexto do nível de ensino secundário público⁴⁰; um dos seus principais objetivos é a obtenção de “resultados escolares superiores aos homólogos nacionais⁴¹” (2024, p.12).

Por fim, no ponto VI. “Para Onde Vamos” do seu projeto educativo, a ESEQ sublinha as seguintes metas futuras: 1. Foco na sua missão, privilegiando sempre a formação dos seus estudantes; 2. Sucesso escolar; 3. Modernização de instalações; 4. Reforçar as ligações com as famílias e comunidade; 5. Continuar a reforçar o fortalecimento da sua autonomia.

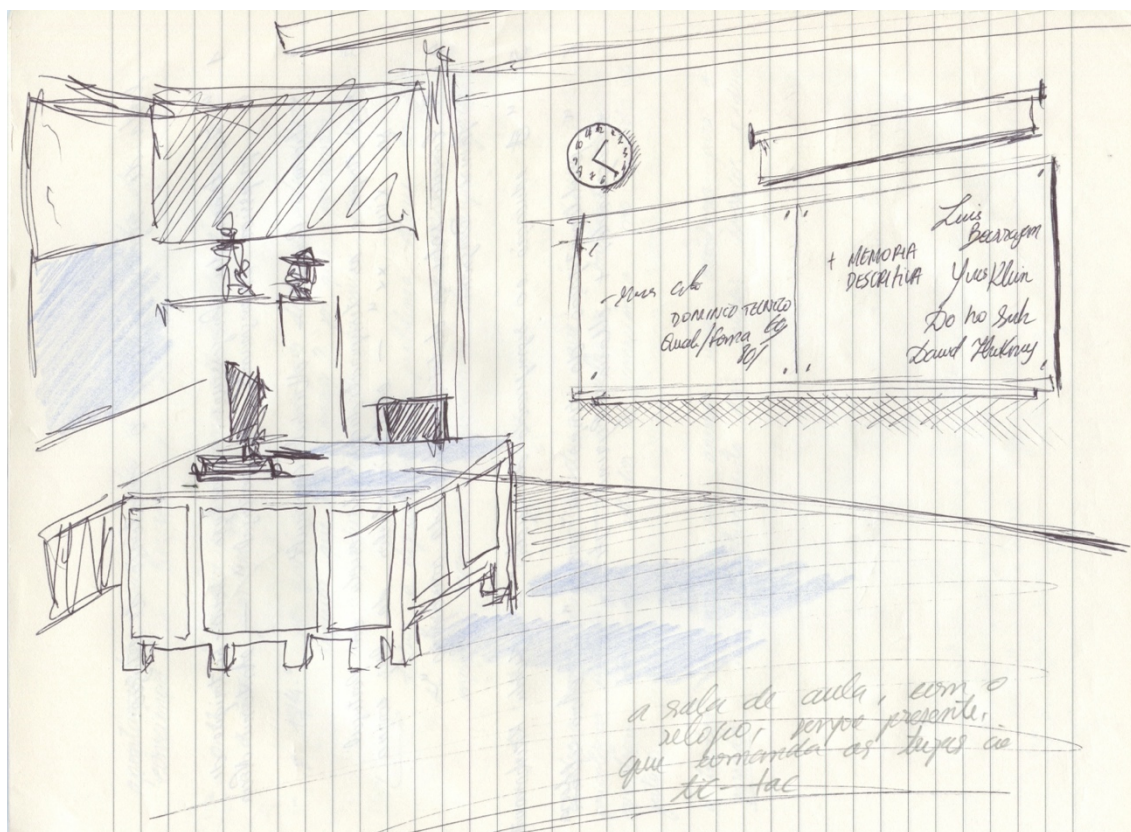


Figura 7. Esboço rápido da sala de aula, registo em Diário de Bordo, 3 de outubro de 2023

³⁸ Uma das propostas de Desenho A (para a turma do 11ºH), a qual acompanhei, foi um *rebranding* do logótipo da Associação de Encarregados de Educação da escola, que retratava exclusivamente uma família biparental e nuclear.

³⁹ GIE: Grupo de Inclusão Escolar da ESEQ. Fonte: <https://www.eseq.pt>

⁴⁰ Fonte: <https://expresso.pt/ranking-das-escolas/2023>

⁴¹ Fonte: https://www.eseq.pt/escola/PE_Revisao_2024.pdf

3.3 - Panorama artístico da comunidade escolar

Durante o estágio, tive a oportunidade de observar que a ESEQ deposita uma grande relevância e compromisso nas artes visuais. É bastante notório o envolvimento dos cursos de artes, em diversas iniciativas que encontramos na escola (muito devido à participação e dedicação dos professores do grupo); existe sempre uma vontade de interligar os mais variados desafios com perspectivas artísticas.

Na escola, podemos observar, pelos corredores, exposições semanais sobre os mais variados temas, juntamente com os trabalhos dos estudantes. Além disso, anualmente é realizado um Sarau Artístico em parceria com o Cine Teatro Garrett, aberto a toda a comunidade. Neste Sarau, os estudantes têm a liberdade de apresentar uma peça, uma música, um texto, uma dança, entre outras manifestações artísticas. É importante destacar este tipo de iniciativa, que retira as atividades da exclusividade do recinto escolar e que iniciam diálogos com as comunidades locais.

Na ESEQ existem vários grupos e clubes artísticos, nomeadamente o Clube d'Artes (já em cima referenciado) e o “Clube de Cinema 8 e meio”. Este último, é considerado o maior evento português dedicado ao cinema no âmbito do ensino secundário⁴². Anualmente, é organizado um concurso, e posteriormente são apresentados os filmes deste clube, novamente no Cine Teatro Garrett. Esta escola participa ainda em vários concursos municipais no âmbito das artes, como por exemplo a “Escola da minha Vida⁴³”, assim como exposições na Biblioteca Municipal Rocha Peixoto e Biblioteca de praia Diana Bar.

Com base na minha experiência pessoal, tive a oportunidade de constatar a abertura da ESEQ às artes, quando, sem hesitação, aceitaram e apoiaram de braços abertos um projeto artístico-linguístico proposto pelos núcleos de estágio. Em conversa com o grupo de Estágio de Línguas (do MEIEFA⁴⁴), composto pelas colegas Ana Coutinho e Matilde Pereira, surgiu a ideia de propor uma atividade interdisciplinar, entre Desenho A

⁴² Fonte: <https://clube8emeio.wixsite.com/2023>

⁴³ Fonte: <https://www.cm-pvarzim.pt/territorio/juventude/casa-da-juventude/atividade/projeto-escola-da-minha-vida/>

⁴⁴ Mestrado em Ensino do Inglês e de Língua Estrangeira no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário – Faculdade de Letras da Universidade do Porto

e Inglês/Espanhol, para o Dia Mundial do Livro. Desta nossa parceria, foram realizados caligramas⁴⁵ a partir de textos selecionados de Shakespeare e Cervantes, com a participação de turmas do 10º e 11º ano (nomeadamente a turma com a qual desenvolvi a didática). Por último, foi organizada uma exposição intitulada “Palavras com História” (fig.8), colocada na entrada da escola e, posteriormente, junto à biblioteca (fig.9). Esta atividade teve como principal premissa, a mesclagem e intercâmbio das duas áreas de conhecimento, de modo a formar novas ligações entre as turmas, as áreas e até mesmo entre os professores das diferentes disciplinas.



Figura 8. Montagem da exposição "Palavras com História" na entrada da escola

⁴⁵ Poema visual, onde a imagem é realizada através da disposição gráfica do texto.



Figura 9. Exposição "Palavras com História" Dia Mundial do Livro, nos corredores da escola, junto à biblioteca

3.4 - Sinergias de uma turma

Enquanto estagiário, tive a oportunidade de selecionar a turma com a qual gostaria de desenvolver o meu projeto. Sei que esta situação é novamente vantajosa, e que comumente não acontece. A turma com a qual me propus a trabalhar foi o 11ºH, no âmbito da disciplina de Desenho A. Esta é “desenhada” por diversas personalidades, com as quais tive a oportunidade de conviver e aprender, marcada por dinâmicas muito variadas de um extremo ao outro da sala.

Contudo, e como a turma teve a professora cooperante no ano anterior, as apresentações da primeira aula foram inicialmente bastante curtas e pragmáticas, o que me levou a sentir, no início, uma certa alienação e distância. Posteriormente, ao longo das aulas, tentei, de forma individual e com calma, conhecer melhor cada um dos estudantes, deixando sempre o espaço para o silêncio se assim desejassem. Foi com grande agrado

que me fui apercebendo que, aos poucos, ia ganhando a confiança dos estudantes, de forma a estabelecermos uma conversa como se fôssemos colegas; por entre estas interações, gargalhadas e brincadeiras, fui conhecendo a paleta com a qual iria trabalhar. A turma é composta por 21 elementos, com idades entre os 15 e 17 anos, sendo os 16 a média. A maior parte dos estudantes residem na cidade da Povia de Varzim, e alguns em vilas e aldeias circundantes.

Num momento inicial, descobri também a multiculturalidade da turma, visto que alguns estudantes eram de outras nacionalidades, tais como australiana e brasileira. Após uma conversa numa aula, apercebi-me que a maior parte dos estudantes tem interesse em seguir o ensino superior, nomeadamente a vertente artística. Contudo, alguns pretendem um caminho diferente, como uma carreira policial ou trabalhar numa barbearia.

No que toca aos gostos pessoais, fui descobrindo-os através de conversas não cingidas apenas a assuntos da escola. Verifiquei que, no simples ato de escutar e participar nestes diálogos, abriam-me terreno para posteriormente afunilar os assuntos numa atividade. Já diria Saramago: “*Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara.*”⁴⁶

Artisticamente falando, era profundamente inspirador observar os estilos, autores e cores que os alimentavam criativamente. Alguns deles tinham uma maior inclinação para o popular *mangá*⁴⁷, enquanto outros desvendavam interesse pelo classicismo ou impressionismo. Recordo-me de encontrar, por esta altura, o jovem pintor japonês Naruki Kukita (n.d.), que mistura na sua arte o estilo *mangá* com representações de corpos ao estilo da pintura clássica. Numa aula, apresentei-o à turma; foi curioso reparar que esta partilha desencadeou o diálogo entre elementos que, até então, não tinha visto conversarem. Neste caso, mais do que seguir um programa, procurei trazer um complemento, um à parte que correspondesse aos gostos da turma, sem, no entanto, descurar o seu valor educativo.

Acredito que o “segredo” reside verdadeiramente em procurar aquilo que os aproxima, ao invés daquilo que os afasta, e algo que na turma se apresentou como curiosidade comum, foi a exploração de novas técnicas de registo; “– *Estamos cansados do lápis de cor e carvão!*”. Dito isto, não pude deixar de propor, à professora cooperante,

⁴⁶ Epígrafe em *Ensaio Sobre a Cegueira*, José Saramago, 1995

⁴⁷ Estilo artístico nascido no Japão no final do século XIX, utilizado para representar histórias de banda-desenhada com o mesmo nome.

a organização de uma espécie de workshop/apresentação de algumas técnicas e materiais da pintura – colocando, deste modo, a minha formação anterior em Belas Artes (Ramo Pintura), ao dispor desta curiosidade. Como a professora cooperante comentou uma altura; “– *transportamos inevitavelmente para as aulas aquilo que somos, eu a escultura, tu a pintura*”. Assim sendo, planeei uma pequena aula que serviria igualmente como uma preparação para a didática, onde através de uma mesa-redonda estivemos a experimentar informalmente a parte mais tecnicista da pintura, como podemos constatar na figura 10.

Ao longo dos dias, fui também anotando aquilo que considero mais central no esboço da minha didática e investigação: os ritmos individuais de cada estudante. Alguns realizavam as tarefas com a maior rapidez possível, demorando quase tempo nenhum a encontrarem a sua própria interpretação/apropriação dos exercícios e daquilo que realmente queriam fazer. Outros, precisavam de uma ou duas aulas para rabiscar uma ideia inicial, que posteriormente, e quase sempre a medo, desenvolviam a um ritmo mais lento

“– *Não temos muito tempo, mas.... tu és artista meu, tu és criativo!*”⁴⁸

Esta frase foi dita por um estudante durante uma discussão entre colegas sobre o tempo disponível para uma proposta de trabalho; para eles, esta seria como “dobrar o Cabo das Tormentas”. Não deixei de notar a ironia com que esta frase acompanhou o resto do meu dia.

Não pude também deixar de observar alguns ritmos pós-escola: certos estudantes voavam ao toque da campainha, de modo a não perderam o autocarro de volta a casa, enquanto outros tinham mais tempo para ficar a terminar qualquer ponta-solta.

Numa aula de Oficina de Artes, em conversa com a professora cooperante, uma estudante disse a seguinte frase:

“– *Eu não tenho tempo para fazer trabalhos de casa, eu trabalho!*”⁴⁹

Esta realidade, pelo menos para mim, era até à data desconhecida, o que me fez pensar sobre os verdadeiros bastidores onde cada estudante se move, mesmo antes de chegar à sala de aula. É indispensável envolvermo-nos no conhecimento dos ritmos de

⁴⁸ Registo no diário de bordo do dia 25 de outubro de 2023.

⁴⁹ Registo no diário de bordo do dia 5 de fevereiro de 2024.

cada um; desta forma, não sobrecarregamos as rotinas pessoais e conseguimos adaptar as nossas intervenções de maneira mais eficaz.

É claro que, para que isso aconteça, é preciso que nos envolvamos na vida de cada um, o que, para alguns estudantes mais reservados, pode ser considerado um ato invasivo e até violento – algo que também descobri durante as aulas, visto que tinha um elemento na turma muito introvertido. Nesta situação, considerei que a melhor abordagem seria dar espaço: providenciar sempre o lugar para a conversa, para a partilha, no entanto, deixar do outro lado a primeira palavra. Neste sentido, e especificamente com esta estudante, uma abordagem mais cuidada, passo a passo, mais “personalizada”, seria o caminho para alcançar um vislumbre de algo ao qual eu me pudesse “agarrar”, e assim “agarrar” também. Lembro-me, por exemplo, de uma aula em que falámos sobre animais de estimação, e automaticamente encontrei um ponto em comum. No final do ano, reconheci uma maior disponibilidade por parte desta estudante, principalmente durante a didática onde me surpreendeu com a sua participação vívida.

Contrariamente, outros estudantes tinham uma essência muito mais enérgica, irreverente, e pediam um outro tipo de atenção: uma que correspondesse à rapidez com que se interessavam ou aborreciam sobre determinado assunto. Para estes, procurei adotar uma abordagem mais descontraída e até um pouco provocadora (no sentido que os convidava/desafiava a testar os limites daquilo que estavam a desenvolver em aula). Este grupo de estudantes eram também os que propunham, incansavelmente, a saída da sala de aula para o exterior. Em conversa, comentavam que se aborreciam e que não entendiam porque é que não podiam aproveitar o sol. Posto isto, e dada a oportunidade, propus à professora cooperante, um exercício de desenho à vista pelos espaços exteriores da escola. Daqui resultaram exercícios bastante espontâneos e experimentais, dado que criámos em conjunto, uma espécie de jogo de equipas onde cada metade competia num balanço entre o tempo e a precisão do desenho. No fim, apresentámos os resultados no chão do campo de futebol, e cada equipa conversou um pouco sobre eles, como podemos ver na figura 11.

Por fim, com esta caracterização da turma não pretendo, de maneira nenhuma, encerrar todas estas personalidades nas minhas palavras. A minha intenção é, por mais modesta que seja, apresentar um pouco a minha perspetiva e observações sobre o 11ºH. De seguida, apresentarei a unidade didática, as suas pretensões, resultados, sucessos e insucessos, assim como a minha experiência durante a sua aplicação.



Figura 10. Aula de experimentação de materiais e técnicas da pintura do dia 6 de Dezembro de 2023



Figura 11. Atividade de desenho no exterior no dia 24 de Janeiro de 2024

3.5 - A toda a vela: Unidade didática

“Na escola, penso no futuro; lá fora, penso no presente⁵⁰”, disse-me um estudante acerca da sua experiência temporal: um constante balanço entre as expectativas e promessas do amanhã e a urgência de viver o aqui e agora. Uma dicotomia que a escola insiste em alimentar. Esta foi uma frase que me acompanhou durante todo o processo de desenvolvimento da proposta didática. Com esta, nasceu a vontade em propor uma mesclagem dessas dualidades: como podemos navegar a nossa realidade presente, ao nosso ritmo intrínseco, dentro da escola e de uma perspetiva futura?

“O que pretendo despertar?”

“O que procuro desordenar?”

“O que desejo reconstruir?”

Foram questões que me assombraram desde o primeiro dia, pela sua complexidade e ambição. Contudo, seja através de uma unidade didática, de um jogo, de uma imagem ou de uma música, o meu principal objetivo foi que cada experiência emergisse de um espaço que transportasse a turma para um lugar diferente, proporcionando uma perspetiva inovadora e fomentando um questionamento crítico. Neste contexto, o tempo – tema desta investigação – despertou outras camadas interpretativas, desordenou e alongou outras existentes, e reconfigurou-se de forma a permitir uma compreensão mais profunda e transformadora da realidade. *O tempo, na sua tirânica objetividade, vai agora repousar* (fig. 12).

Ao trazer estas novas perspetivas, e ao conjugar a experiência individual com a coletiva, encontrámos lugares de partilha que possibilitam novos olhares. Citando Jorge Ramos do Ó: “o lugar da ciência e da arte que toda a escola democrática deveria conseguir compor seria, então, o da reelaboração permanente da verdade e o da ficção da experimentação” (Ó, J.R. do, 2016, p.217)

⁵⁰ Nota no diário de bordo do dia 24 de abril de 2024



Figura 10. Onde estão os relógios? — a descansar. Dia 15 de janeiro de 2024. Fonte: arquivo próprio.

3.5.1 - Seguir a maré



Figura 11. Félix González-Torres, *Untitled (Perfect Lovers)*, 1987, dimensões variáveis. Fonte: <https://www.felixgonzalez-torresfoundation.org/works/untitled-perfect-lovers>

Em 1987, o artista cubano Félix González-Torres suspendeu dois relógios idênticos, lado a lado, de modo que se tocassem um no outro – "*Untitled*" (*Perfect Lovers*) (fig.13). Inicialmente, estes eram ajustados para a mesma hora, o mesmo minuto. No entanto, ao longo do tempo, os relógios acabariam por se dessincronizar, e um deles acabaria mesmo por parar antes do outro. Com isto, o artista pretendeu simbolizar dois corações mecânicos, dois amantes que a cada batimento paralelo se vão desalinhando do seu ritmo sincrónico e se aproximam do seu destino irrevogável. É a representação de duas durações através daquilo que opõe este próprio conceito: o relógio.

A partir desta obra, surgiu o planeamento conceptual do primeiro momento da didática (fig. 14). Na prática, o relógio da sala de aula foi retirado da parede e colocado sobre uma mesa, ao lado de um relógio de gelo (fig. 15-17). Inicialmente, foi pedido aos estudantes que desenhassem, por observação, o relógio mecânico, seguindo tempos estabelecidos (10 minutos, 5 minutos, 1 minuto, 20 segundos, etc.), tempo que acompanhavam no mesmo relógio que desenhavam. Depois, foi pedido que passassem a desenhar o relógio de gelo até que este se derretesse lentamente. Além disso, pediu-se que o desenho fosse modificado à medida que a forma do relógio mudava. Assim como a maré

vai desenhando na areia diferentes contornos, também os estudantes foram convidados a adaptarem o seu desenho consoante o descongelamento do relógio (fig.18). O resultado foi um desenho que combinou em si todas estas transformações do objeto, todas as “camadas” temporais.

A intenção deste exercício foi criar um espaço-tempo onde o próprio conceito de tempo objetivo fosse explorado. Duas formas distintas de contar o tempo, de o marcar e desenhar; pretendeu-se sublinhar o contraste e tensão do tempo mecânico com a *duração*. Experimentou-se uma “dissecação temporal” e apurou-se a consciência do “tic-tac”, e assim como fez González-Torres, o relógio saiu do seu habitual lugar e perdeu a sua rigidez absoluta, passando a servir uma outra representação.

Este exercício, foi antecedido por uma conversa com a turma sobre o tema. Nesta, surgiram naturalmente algumas referências de artistas, como por exemplo: On Kawara (1932-2014), artista conceptual japonês que transforma o próprio tempo em matéria plástica; Olafur Eliasson (1967), artista islandês–dinamarquês que explora o tempo geológico *versus* tempo humano; e Tacita Dean, artista inglesa que através da fotografia e vídeo eterniza momentos temporais absolutamente efémeros.

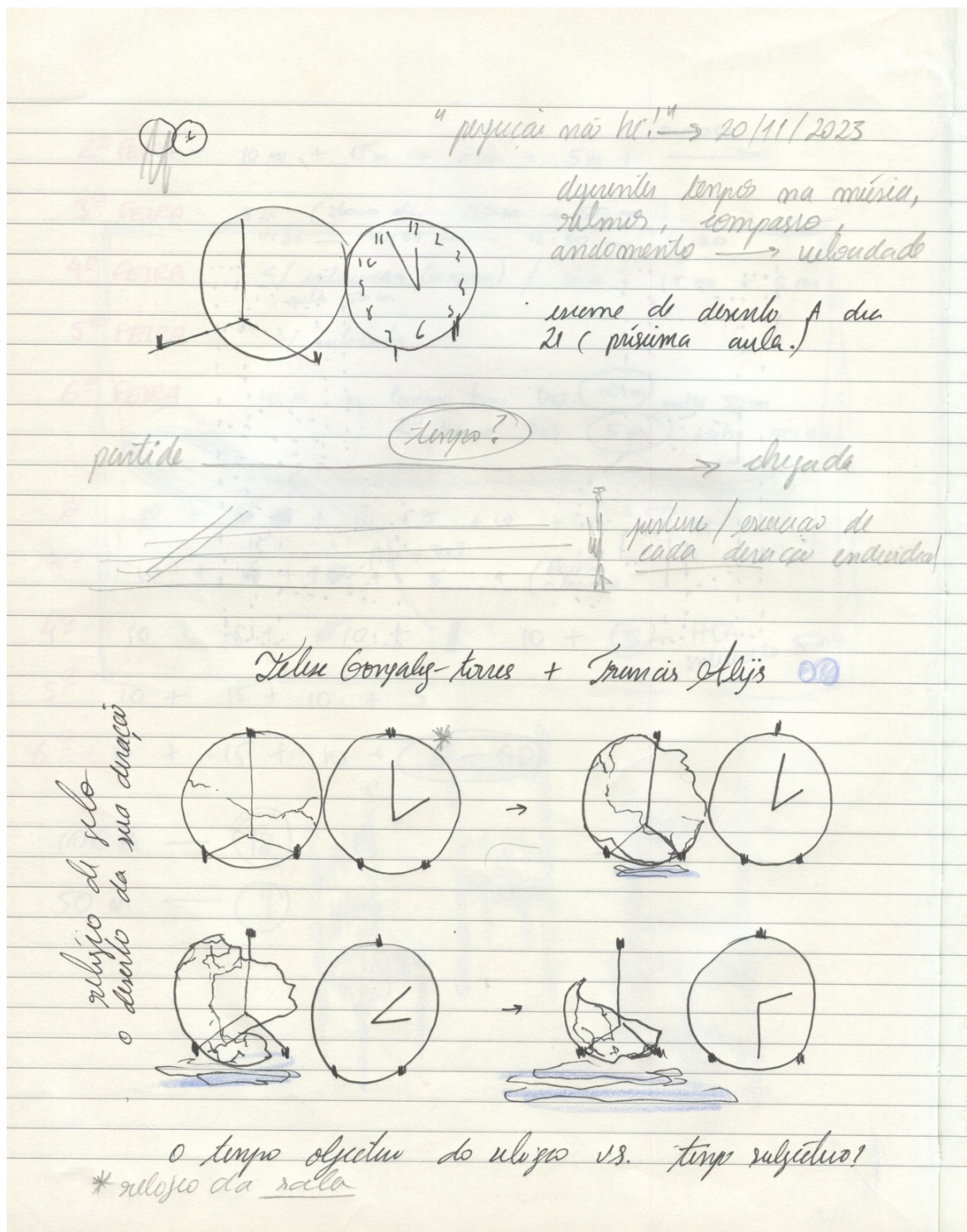


Figura 12. Tempo objetivo do relógio Vs. Tempo subjetivo: esboço da primeira atividade da unidade didática, onde é proposto o desenho de um "relógio de gelo". Diário de bordo 20 de novembro de 2023



Figura 13. Desenho à vista do relógio da sala, vários tempos, 05/03/2024.

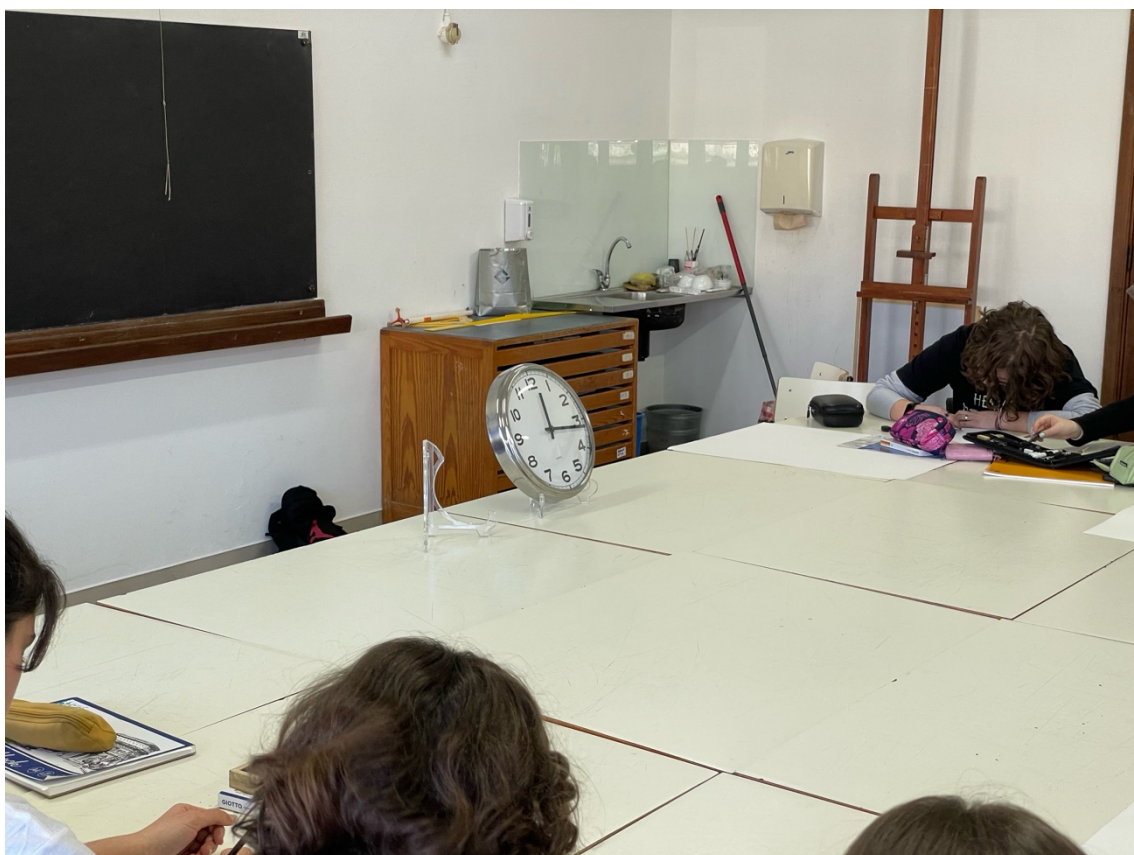


Figura 14. Desenho à vista do relógio da sala, vários tempos, 05/03/2024.

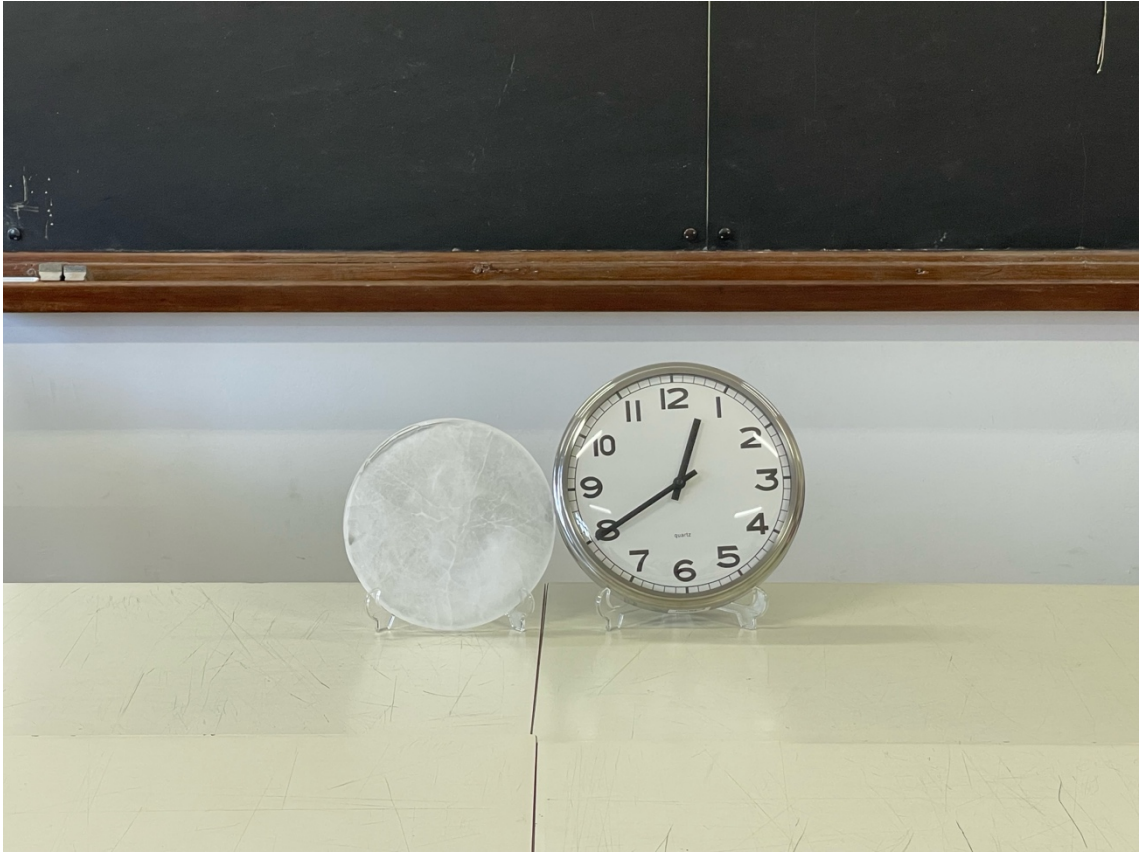


Figura 17. O relógio da sala e o “relógio de gelo”



Figura18. O "relógio de gelo" quase totalmente derretido.

3.5.2 - Navegar ao(s) nosso(s) ritmo(s)

“Onde estamos quando desenhamos? A questão parece esperar uma resposta espacial, mas não poderia ser uma temporal? Não é o ato de desenhar, assim como o próprio desenho, sobre tornar-se em vez de ser? Não é o desenho o oposto polar de uma fotografia? Esta última suspende o tempo, prende-o; enquanto um desenho flui com ele. Poderíamos pensar nos desenhos como redemoinhos na superfície do fluxo do tempo?”⁵¹ (Berger, 2019, p. 99)

Este excerto de *What Time is It* (2019), de John Berger, resume perfeitamente algumas das ideias que se pretendiam explorar na segunda fase da didática:

“Onde estamos quando desenhamos?”

“Que fragmentos de nós mesmos se revelam na arte que produzimos?”

“Partimos todos do mesmo ponto, da mesma duração?”

Como anteriormente referenciado, a segunda parte das atividades procuravam desenvolver a ideia de *duração* e a sua exploração através do desenho. Mas como se desenha uma duração? As durações não se representam, não se materializam, não se medem, sem que com isto percam a sua verdadeira essência; não se quantificam como o tempo objetivo, como “as oscilações do pêndulo” (Bergson, 1988, p.76) (fig.19). Aquilo que conseguimos fazer é senti-la (1988, p.88). O desenho, apresenta-se neste exercício como um mecanismo, uma ferramenta estimulante de associações e representações simbólicas. Surge igualmente como performance: não é apenas o ato de criar uma imagem

⁵¹ Tradução livre, do original: “Where are we when we draw? The question seems to be expecting a spacial answer, but mightn’t it be a temporal one? Isn’t the act of drawing, as well as drawing itself, about becoming rather than being? Isn’t drawing the polar opposite of a photo? The latter stops time, arrests it; whereas a drawing flows whit it. Could we think of drawings as eddies on the surface of the stream of time?”

estática, é também uma prática dinâmica, de fluxos, onde é conjugado tempo, espaço, contextos e sensações.

Todavia, este exercício não é simples; a complexidade e multiplicidade da experiência temporal pode ser difícil de definir, mesmo para nós próprios. No entanto, são precisamente estas características que tornam o conceito de tempo rico em abordagens na arte e consequentemente na educação. Como Maria de Fátima Lambert (n.d.) observa, em *O tempo como medi[a]dor estético: criação e receção da obra* (2020):

“Cumprindo o jogo entre o tempo interior e o tempo exterior, cada pessoa arroga a forma de lograr a sua consciência do tempo. Há sempre dificuldade em o definir, antes de mais, para si mesmo, introspectivamente, que se empenha em o conseguir. Ao pensar a sensação de duração ocorre o mesmo, pois cada temperamento possui um modo de escoar o tempo. Alguns preferem viver as coisas intensa e rapidamente. Noutras ocasiões, procuramos que as vivências perdurem o mais possível. Outras pessoas ainda, anseiam por dilatar antecipadamente o que imaginam consiga persistir. Vivemos a curto, a médio ou longo prazo a ideia/intuição da duração, vertendo-a no espaço – visualiza-se na extensão de algo que possui maior “realidade”, visibilidade do que essa abstração do tempo.” (Lambert, 2020, p.89)

É importante referir que a intenção deste exercício não é de todo pôr a nu as sensações dos seus participantes, mas sim fazer um exercício de introspeção. Até porque, sendo o desenho uma linguagem, será sempre incapaz de substituir ou reproduzir uma verdadeira sensação, uma duração. A linguagem, segundo Bergson, quando tenta traduzir as sensações, acaba por as esmagar e “encobrir as impressões delicadas e fugitivas da nossa consciência individual” (Bergson, 1988, p.92). As palavras, que se resumem a uma “banal coloração dos sentimentos” (1988, p.96), impõem estabilidade a sensações naturalmente instáveis; faz-nos acreditar numa invariabilidade das nossas impressões e induz-nos em erro relativamente ao carácter da sensação experimentada. Além disso, Bergson associa um sentimento a um ser vivo: “o próprio sentimento é um ser que vive, se desenvolve e, consequentemente, muda sem cessar; caso contrário, não se compreenderia como nos levou pouco a pouco a uma resolução: a nossa resolução seria imediatamente tomada” (1988, p.92).

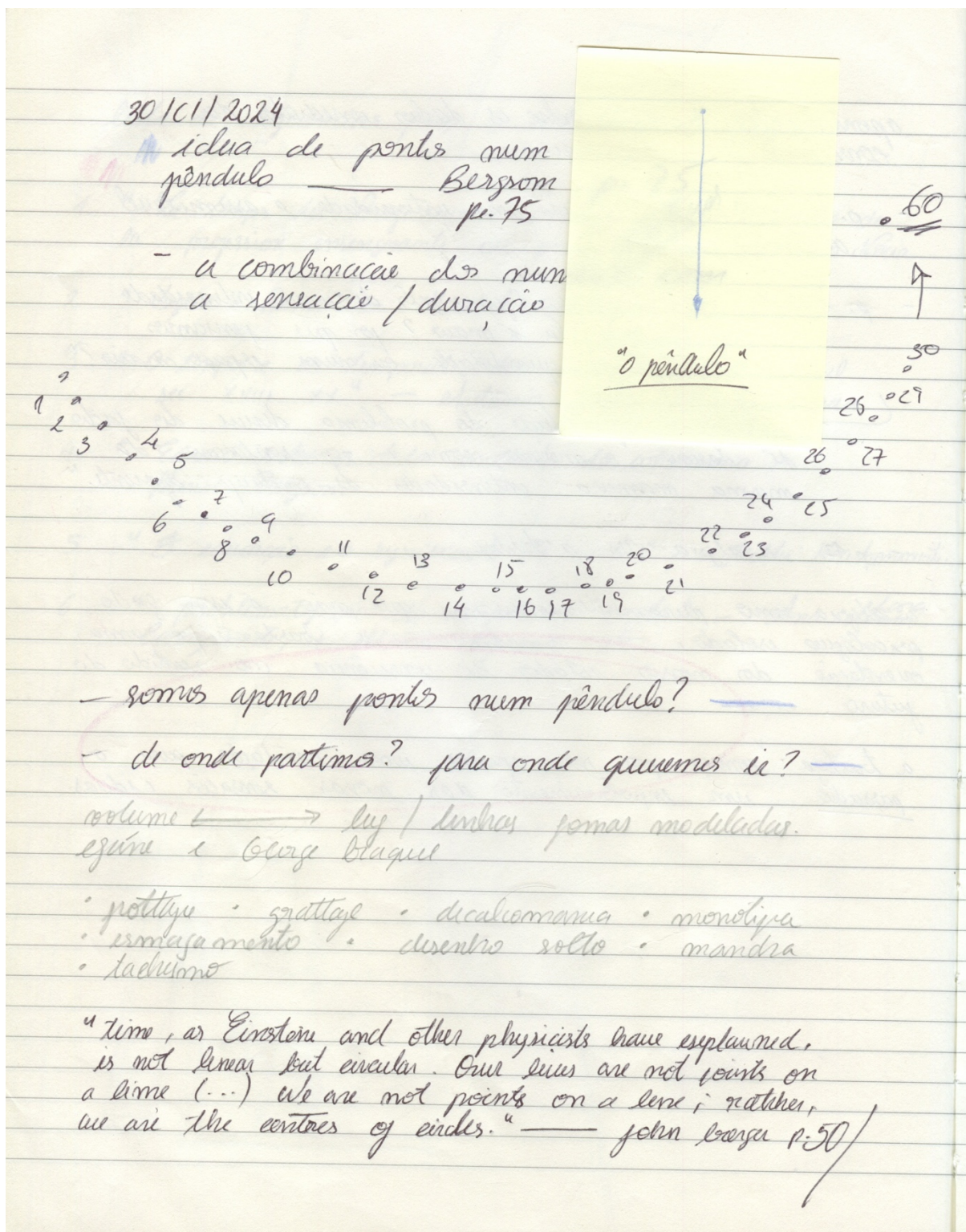


Figura 15. Somos apenas pontos num pêndulo? De onde partimos, para onde queremos ir? Diário de bordo, 30 de janeiro de 2024

Dito isto, no dia 5 de março de 2024, teve início o segundo exercício do planeamento didático (fig.20), realizado no exterior da sala, no campo de desportos. Aqui, os estudantes foram convidados a assumir uma posição na pista de atletismo, em qualquer lugar, desde que sentissem que aquele ponto de partida fazia sentido (fig.21). Ao som de um alarme, foram convidados a partir e iniciar o seu percurso até à tela de 15 metros espalhada pelo chão. Durante este caminho, foi pedido que pensassem num ritmo pessoal, numa “intensidade” (Bergson, 1988, p.76). Como por exemplo, o ritmo de movimento, o ritmo de pensamento, ritmo de assimilação, ritmo emocional, ou até mesmo o próprio ritmo de respiração. O importante é que cada um se tornasse consciente deste fluxo singular, do seu “eu fundamental” (Bergson, 1988, p.90), e navegasse ao seu ritmo. Ao chegarem ao local de intervenção (fig. 22), teriam de escolher um material e ferramenta de registo⁵² e, com este, realizar um traço, uma mancha, o que desejassem, expressando e conciliando o que estavam a pensar acerca do seu ritmo. A duração do registo (longa, curta, lenta, rápida), a intensidade (leve, média, forte) e a cadência do traço (linear, interrompido, dinâmico, simbólico, etc.) deveriam igualmente refletir este sentimento.

Este exercício visou também explorar a importância do trabalho de grupo como um elemento isento de avaliações. Em vez de formarmos subgrupos isolados, considerou-se a turma como um todo, permitindo que cada estudante se conectasse com os colegas ao lado. Posteriormente, realizámos outro exercício em que introduzimos “condicionantes” ao registo. Neste, foram estabelecidos tempos definidos, “pressões”, ritmos de traço e pontos de partida escolhidos aleatoriamente. O objetivo foi contrastar os resultados do registo “livre” com o “condicionado”. Embora os registos condicionados fossem mais espontâneos, notámos, durante as conversas de grupo, que eram menos significativos. Além disso, procurou-se estabelecer uma ligação com outros aspetos relacionados a este contraste, como a diferença entre uma experiência educativa que respeita os nossos ritmos (qualitativa) e uma que se pauta apenas por demandas de resultados (quantitativa).

Ao concluir este exercício de registo, os estudantes tiveram a oportunidade de observar os resultados na tela, que apresentava um conjunto de representações de momentos e fragmentos das personalidades da turma (fig.23-25). Em seguida, cada

⁵² Os materiais variavam entre tintas para tecido, tintas acrílicas, lápis, marcadores, entre outros. As ferramentas de registo incluíam pincéis não convencionais (realizados pelos estudantes em casa), como esfregonas, ramos, folhas, troncos, pincéis feitos com materiais reciclados e pincéis comuns.

estudante foi solicitado a selecionar um pedaço da tela comum, com o qual se identificasse mais, com a intenção de recortá-lo (1 metro x 1 metro) para, posteriormente, trabalhar em cima dele (fig. 26). Por fim, na semana seguinte, os estudantes dedicaram-se a trabalhar o pedaço de tela que haviam selecionado, o “retalho da duração”, tal como o nomearam, desenvolvendo uma interpretação das suas vivências. Tiveram a oportunidade de explorar diferentes formas de expressão, como escultura, multimédia, pintura e desenho, entre outras (fig. 27).

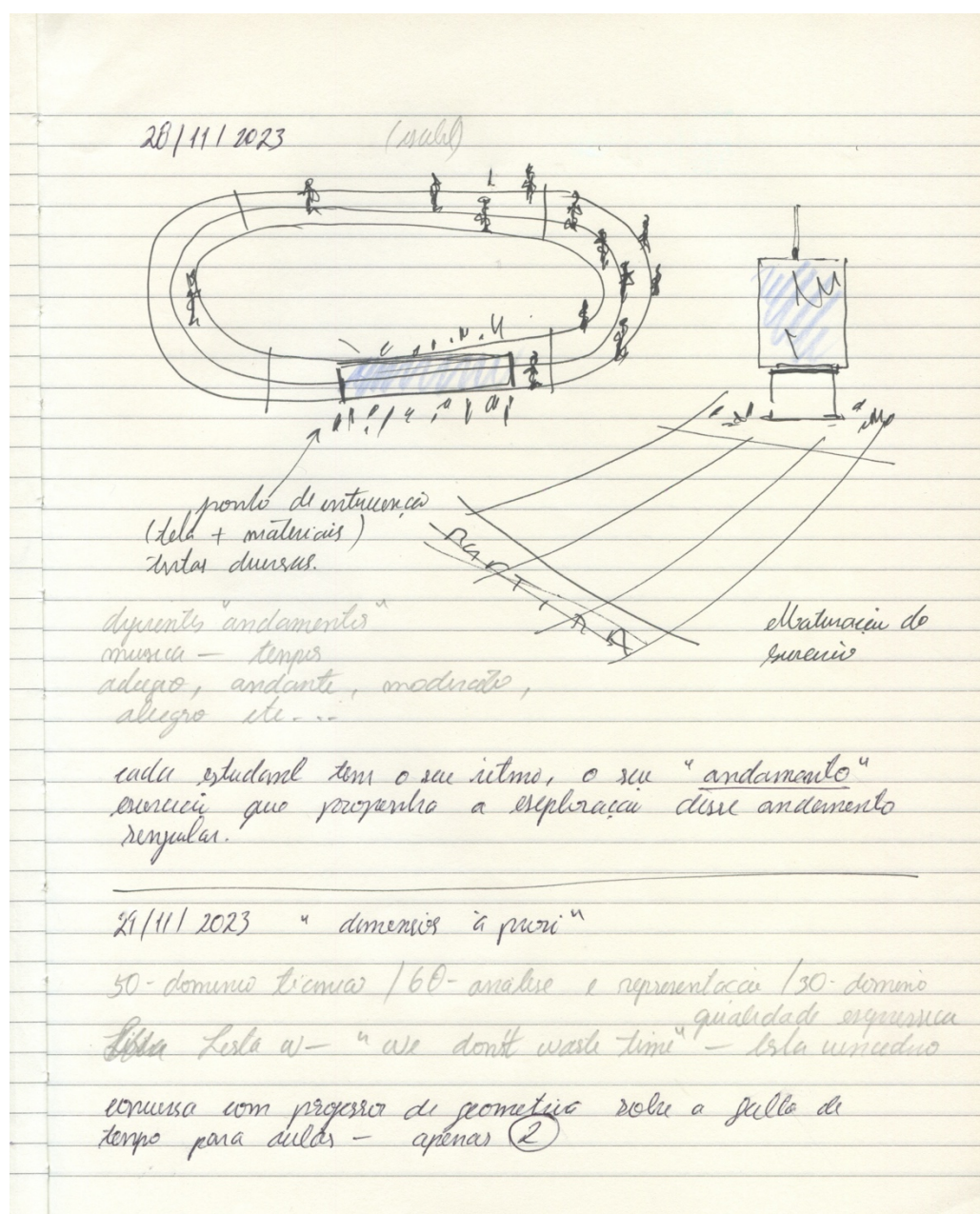


Figura 16. Desenho da 2ª proposta da unidade didática. Diário de bordo, 28 de novembro de 2023



Figura 17. Início do percurso até ao local de intervenção, a partir do ponto de partida selecionado pelos estudantes.



Figura 18. Local de intervenção: tela de algodão de 15 metros, diversos pincéis alternativos e materiais de registo.



Figura 23. Resultados das intervenções. Podemos observar as distintas temporalidades nos gestos, a exploração das transparências, os vários tipos de traço e mancha, as sobreposições e interseções, as texturas e a experimentação de combinações de tons.



Figura 24. A utilização de pincéis alternativos, a exploração das combinações cromáticas e a variação nos valores de traço e mancha resultam em criações expressivas.



Figura 19. Detalhe do registo das “durações”.



Figura 26. Início do corte das “durações” e partilha de cada “retalho” entre os elementos da turma.



Figura 27. Início do trabalho individual com cada “retalho das durações”.

3.5.3 - Terra à vista: resultados e a exposição *Durações*

A intenção desta didática não foi a de chegar a um destino, mas sim avistá-lo ao de longe e decidir continuar o percurso. É este percurso que considero o verdadeiro sentido deste projeto. Desta forma, a exposição realizada no final deste período não deve ser entendida como um ponto final, como um desembarcar da bagagem recolhida durante a viagem; deve ser percebida sim, como uma partilha das vivências com aqueles que não tiveram a oportunidade de subir a bordo.

Posto isto, foi consensual na turma o desejo de organizar uma exposição com os trabalhos resultantes da didática, num recinto da escola e para toda a comunidade estudantil. O título da exposição, “Durações”, foi decidido unanimemente, e uma estudante ofereceu-se gentilmente para realizar o cartaz (fig. 28). O local selecionado para a exposição foi o ginásio do 2º andar, pela sua amplitude e por ter uma parede de espelhos que possibilitou um jogo de reflexos das obras dos estudantes. A montagem desta exposição contou também com um pequeno momento acerca da sua curadoria (fig. 29). Aqui, foi organizada uma sessão de leitura coletiva de cada obra artística, com o objetivo de encontrar conjugações entre elas. No dia da abertura da exposição, cada estudante teve a oportunidade, se assim o quisesse, de fazer uma “visita guiada” à sua obra, e falar um pouco sobre as suas aprendizagens (fig. 30-39).

A partir desta experiência e das conversas que tivemos em grupo, emergiu uma sensação de abertura e de reposicionamento em relação à percepção do tempo e à sua influência nas nossas vidas. Senti que os elementos da turma se aproximaram entre eles, que viveram este percurso em uníssono e, acima de tudo, que aprenderam divertindo-se. Posteriormente, estas obras foram selecionadas para uma exposição na Biblioteca Municipal Rocha Peixoto, intitulada “E Depois - Arte ESEQ”, que combinou várias turmas de artes da escola numa mostra e partilha à comunidade local (fig. 40-42).

Ironicamente e inevitavelmente, lá chegou a hora do momento de avaliação, de colocar um número naquilo que acredito ser inumerável: todas estas vivências, tecidas de singularidades e impercetibilidades, impossíveis de traduzir num valor. No entanto, e depois de me aconselhar com a professora cooperante, cheguei à conclusão de que estes momentos de avaliação são também eles momentos de aprendizagem, e que o mais importante é existir uma reflexão, uma participação ativa dos estudantes neste processo,

acompanhado sempre por *feedback*. O *feedback* é sublinhado pelo professor Domingos Fernandes (n.d) em *Avaliar e aprender numa cultura de inovação pedagógica* (2022), como a chave para um melhor processo de aprendizagem e consolidação do que eventualmente já se tenha aprendido, “é o conteúdo mais fundamental da avaliação formativa e, nestes termos, no contexto mais amplo da avaliação pedagógica” (Fernandes, 2022, p.49). O autor distingue ainda três tipos de feedback: “*feed up*” – *para onde tenho de ir?*”, está relacionado com o momento estrutural onde se define claramente os objetivos de aprendizagem; “*feedback* – *em que situação me encontro?*”, pode ser entendido como uma conversa contínua entre professor e estudante, onde existe uma troca de impressões, e onde se deve consciencializar o estudante da diversidade de processos e estratégias, não se limitando ao que está certo ou errado; “*feed forward* – *o que devo fazer a seguir?*” este último é fruto do *feedback*, é o momento em que o professor pode sugerir determinadas tarefas ou estratégias de forma a ultrapassar os problemas identificados anteriormente (2022, p.49).

Partindo destes princípios, a minha prioridade durante todo o processo de avaliação foi focar-me num processo circular de *feedback* bidirecional. Um feedback recíproco no sentido de promover uma troca constante entre mim e os estudantes, onde a aprendizagem fosse enriquecida através da reflexão conjunta e da evolução mútua, ajustando estratégias e objetivos conforme as necessidades emergissem. Neste sentido, elaborei também um momento de autoavaliação, onde propus três questões:

“*Que interpretação retiras desta proposta didática? O que te fez refletir e sentir?*”

“*Como achas que foi o teu desempenho? Justifica.*”

“*O que alteravas nesta experiência?*”

Foram também considerados, por questões de unicidade a exercícios de avaliação anteriores, os critérios de avaliação sumativa da ESEQ, presentes na tabela da figura 43.

Para finalizar esta parte, quero enfatizar que esta viagem seria impossível sem a curiosidade, irreverência e união de todos os estudantes do 11ºH, que receberam de braços abertos todas estas propostas e mergulharam nos seus conceitos, sem qualquer medo das profundezas que poderiam alcançar.



Figura 20. Cartaz da exposição “Durações”, da turma do 11ºH (Desenho A), do dia 22 de março de 2024, no Ginásio do 2º Andar da ESEQ. Autoria do cartaz: Maria Furtado



Figura 29. Montagem da exposição “Durações”, no dia 22 de março de 2024



Figura 30. Visita guiada realizada pelos estudantes à exposição, seguida de um momento de conversa e partilha com a comunidade escolar.



Figura 31. Vista da exposição “Durações”, formas alternativas para expor os trabalhos.



Figura 32. Vista da exposição “Durações”, com os vários resultados das intervenções individuais sobre os “retalhos das durações”, desde escultura a pintura.



Figura 33. Vista da exposição “Durações”



Figura 34. Detalhe da obra de uma estudante, na qual foram combinados elementos naturais com pintura.



Figura 35. “Os relógios estão a secar”: solução expositiva encontrada pelos estudantes, para os trabalhos de temporalidade objetiva.



Figura 36. Detalhe de “Os relógios estão a secar”.



Figura 37. Vista da exposição “Durações”, na qual se podem observar alguns trabalhos relacionados com o exercício de desenho do relógio de gelo.



Figura 38. Solução alternativa, encontrada pelos estudantes, para a exposição dos exercícios de desenho das temporalidades objetivas.



Figura 39. Detalhe dos trabalho de temporalidade objetiva.



Figura 40. Vista da exposição “E Depois - Arte ESEQ” na Biblioteca Municipal Rocha Peixoto, onde podemos observar alguns dos trabalhos expostos.



Figura 41. Atividades artísticas na exposição “E Depois - Arte ESEQ”, onde outra turma de artes da escola organizou uma visita guiada para uma turma do 6º ano.



Figura 42. Vista da exposição “E Depois - Arte ESEQ”, onde podemos ver uma obra realizada durante a didática, em diálogo com outras obras de estudantes de diferentes turmas.

Planificação da unidade didática

O desenho que contém o tempo em si

Proposta didática

Professora titular: Isabel Babo

Professor estagiário: David Capela

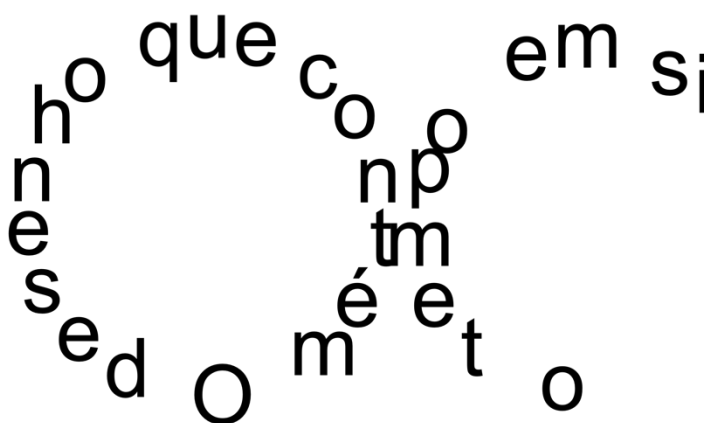
Desenho A

Turma: 11ºH

Número de estudantes: 20

Início: 05/03/2024

Término previsto: 22/03/2024



O tempo em si contém a possibilidade de todas as durações; o espaço em si a possibilidade de todos os tamanhos, de todas as extensões; a forma em si a possibilidade tanto do círculo como do triângulo, a possibilidade de todas as formas.⁵³

Objetivo geral / Tema

Esta proposta de trabalho procura investigar a temporalidade no desenho, assim como a percepção individual do tempo e a sua aplicação no contexto da educação artística. A constante movimentação acelerada do corpo pelo fluxo temporal, e todas as experiências que vivenciamos nas horas do nosso quotidiano (cada vez mais preenchido por estímulos), são entendidas como a matéria de trabalho e tema delineador. Deste modo, esta didática visa “congelar” o tempo ou parte dele, numa tentativa de capturar significados. É proposto, na disciplina de Desenho A, um espaço de reflexão e experimentação aberta, pretendendo-se que a turma, através de vários exercícios, desenvolva capacidades e domínios de pensamento crítico e expressivo.

⁵³ Pessoa, F. (s.d.). *Textos Filosóficos. Vol. II.* (Estabelecidos e prefaciados por António de Pina Coelho.) Lisboa: Ática, 1968: pp.43.

Dentro da planificação a médio/longo prazo da disciplina, esta didática introduz-se no campo da exploração de ritmo/movimento (cadência, sequência, repetição), assim como no desenvolvimento da percepção de plano/superfície, espaço e cor.

Palavras-chave: temporalidade do desenho, expressividade de traço, condicionantes temporais, pintura.

Esta didática introduz-se ainda nas seguintes aprendizagens essenciais:

Interpretação e comunicação, apropriação e reflexão, experimentação e criação.

E nas seguintes áreas de Competência do Perfil dos Estudantes:

A. Linguagens e textos; **B.** Informação e comunicação; **C.** Raciocínio e resolução de problemas; **D.** Pensamento crítico e pensamento criativo; **E.** Relacionamento Interpessoal; **F.** Desenvolvimento pessoal e autonomia; **H.** Sensibilidade estética e artística; **I.** Saber científico, técnico e tecnológico.

Metodologia

A partir do entendimento da transitoriedade temporal de uma forma não linear, mas circular, onde não existe um ponto de partida nem chegada, mas sim uma movimentação omnidirecional, pretende-se o registo coletivo das singulares *durações*⁵⁴ em diferentes suportes distribuídos pelo espaço. Com isto, procura-se sublinhar a ideia de que cada estudante tem o seu próprio percurso: cada experiência é singular e tem o seu tempo. Em contraste com a ideia de corrida, todos ganham porque todos retiram determinado significado da sua experiência.

O espaço selecionado para o decorrer desta didática é o pavilhão polidesportivo e exterior da escola. Nele são distribuídos, ao longo do campo de atletismo, vários pontos de intervenção onde, num momento inicial, cada estudante tem liberdade total para demorar o tempo que desejar a percorrer/intervencionar. Posteriormente, são implementadas temporalidades definidas, metas e obstáculos, de forma a condicionar os registos e a obter resultados contrastantes com os primeiros.

⁵⁴ Terminologia utilizada por Henri Bergson (1859-1941), onde o autor divide o tempo em dois modelos; o “tempo objetivo” (medido, calculado e estruturado pela ciência) e “la durée” (duração), entendido como o tempo vivido pela nossa experiência subjetiva e irreplicável.

Através do registo com mancha e traço, utilizando utensílios e cores sobre metros de pano cru, procura-se explorar a expressividade dos diferentes movimentos e ritmos gestuais. Na fase seguinte, o estudante é convidado a selecionar parte de uma das intervenções e a trabalhar sobre a mesma com o intuito de explorar o plano/superfície.

Por fim, pretende-se organizar um espaço de debate, onde cada estudante terá a oportunidade de conversar e partilhar reflexões sobre os exercícios, assim como uma exposição dos trabalhos desenvolvidos.

Cronologia e desenvolvimento do projeto:

São definidos três momentos (tempos) distintos;

Fase 1 (5 a 6 de Março): Apresentação do tema delineador do projeto através de uma mesa-redonda com a entre partilha de referências artísticas que abordem o mesmo. Após esta apresentação inicial, é pedido aos estudantes que desenhem um círculo numa folha de papel cavaleiro A4. Para tal, os estudantes dispõem de 45 minutos para esta tarefa e são livres de utilizar o material que quiserem. Este exercício é o ponto de partida para que (idealmente) comecem a interpretar os exercícios da didática como “desenhos-performance”. Na aula de dia 6 de março, será pedido para que repitam o exercício, contudo serão implementados determinados materiais e tempos, começando assim a introduzir as futuras condicionantes do exercício no exterior.

Fase 2 (8 a 15 de Março): Serão iniciados os exercícios no polidesportivo/exterior. Nestes, o estudante poderá aplicar os seguintes domínios:

1. Aplicação de diferentes temporalidades para os gestos: rápido, lento + diferentes ritmos como: cadência, sequência, repetição;
2. Exploração das transparências, diferentes valores de traço e mancha (forte, médio, leve), sobreposição/interseção e texturas;
3. Experimentação de combinações tonais, contrastes de claro/escuro, quente/frio e complementares/análogas.

Fase 3 (15 a 22 de Março): Nestas aulas, o estudante terá de desenvolver o projeto individual, através da sua seleção de um fragmento de uma “*duração*” dos resultados dos exercícios da fase anterior. Poderá aplicar todos os domínios prévios. **Dia 22 de Março** – montagem de uma exposição no polidesportivo + debate e autoavaliação.

Materiais

Relógio ou um outro objeto medidor de tempo, roupa de desporto, pincéis de diferentes tamanhos, pincéis feitos com materiais encontrados, barras de carvão/óleo. Pano cru e estopa, tintas acrílicas e de tecido (materiais fornecidos pela ESEQ).

Avaliação

Considera-se os seguintes instrumentos de avaliação: organização espaço-temporal, investigação e exploração da linguagem plástica e a adequação dos materiais e técnicas, sensibilidade e posicionamento crítico.

Critérios de avaliação dos instrumentos de avaliação sumativa da ESEQ, em percentagem:

Apropriação 25%

Relevância 25%

Resiliência/empenho 30%

Expressividade 20%

Total: 100%

Grelha descritiva sobre os parâmetros:

Instrumento objeto de avaliação – Trabalho de projeto					
Critérios	Níveis de desempenho				
	5	4	3	2	1
Apropriação	Descodifica o objetivo do projeto. Recolhe informação sobre o tema. Distingue e destaca o essencial do acessório.		Descodifica o enunciado do problema. Não destaca todos os elementos necessários.		Não descodifica o enunciado do problema. Não distingue nem destaca o essencial do acessório.
Relevância	Apresenta uma estratégia adequada ao desenvolvimento do projeto, estruturando os diferentes passos a cumprir. Planifica o trabalho de forma autónoma. O produto final corresponde aos objetivos iniciais do projeto.		Apresenta uma estratégia adequada. Necessita do apoio do professor para a planificação do trabalho. O produto final corresponde parcialmente aos objetivos iniciais do projeto		Não apresenta uma estratégia adequada à resolução do problema. O produto final não tem em conta os objetivos iniciais do projeto. Não planifica o trabalho.
Resiliência/empenho	Desenvolve o projeto de forma progressiva e autónoma. Consegue ultrapassar as dificuldades surgidas com facilidade.		Desenvolve progressivamente o projeto com orientação constante do Professor. Necessita da orientação do Professor para ultrapassar as dificuldades surgidas.		Desenvolve o projeto de forma rudimentar. Ignora as dificuldades surgidas ou sucumbe face a elas.
Expressividade	Mostra originalidade na procura de soluções para os problemas surgidos no desenvolvimento do projeto. Apresenta o/os produto(s) de forma inovadora e graficamente atrativa.		Resolve os problemas surgidos no desenvolvimento do projeto. Apresenta o/os produto(s).		Não resolve os problemas surgidos no desenvolvimento do projeto. Não apresenta o/os produto(s).

Figura 43. Critérios de avaliação ESEQ, Fonte: <https://www.eseq.pt>

Conclusão

*“O tempo dirá”*⁵⁵

— John Berger

Mais do que falar sobre temporalidades educativas, este relatório pretende afirmar-se como uma ode às singularidades rítmicas de cada um de nós. Desde o momento em que nascemos, estamos constantemente num equilíbrio entre as pressões sociais e a nossa *duração*. A ideia persistente de rentabilizar o nosso tempo leva-nos a esquecer de nós próprios, da nossa percepção espaço-temporal, do que estamos a viver no momento presente, onde podemos realmente reconhecer a nossa respiração e pulsação.

Antes da componente prática e de qualquer contacto com o ambiente escolar, propus-me o desafio de desnaturalizar as conceções pré-estabelecidas de tempo na escola. Apercebi-me, rapidamente, que esta tarefa seria extremamente desafiante e que não faltariam contratempos ao longo desta viagem. A escola está alicerçada em vários padrões e ideias pré-estabelecidas; enquanto instituição e lugar de aprendizagem, acolhe uma pluralidade de estudantes, mas procura reger-se e sustentar-se num tempo único e próprio. O choque entre estas duas potências é inevitável e desafiante, na medida em que a pedagogia entre em jogo.

Os ritmos individuais, as percepções de duração, a capacidade de atenção geram um tempo compósito e irregular irreduzível ao tempo métrico e homogêneo quantificado. A imposição do tempo uniforme exigiu o desenvolvimento de uma tecnologia que procurou incessantemente anular as discrepâncias individuais, mesmo quando as reconhecia e ensaiava a criação de padrões comuns que conduzam à tradução das vivências interiores dos indivíduos em categorias e esquemas cognitivos normalizados. Existirá sempre uma tensão irreduzível adjacente à pedagogia educativa escolar na medida em que corresponde ao choque das temporalidades múltiplas, dos indivíduos e dos contextos em que se movem, dentro e fora da escola. (Correia, 2019, p.101)

Posto isto, a experiência sensível e a arte parecem caminhar lado a lado, por vezes cruzando-se. Através do entrelaçamento destas duas linhas no contexto educacional, potencializamos a construção de processos que têm por base a realidade e subjetividade

⁵⁵ Tradução livre, do original: “Time will tell” (Berger, 2019, p.104)

dos indivíduos, por serem vias repercutentes de emoções e de pensamento crítico. Embora existam inúmeros obstáculos que acabam por interferir neste desenvolvimento sensível e experimental dentro do meio educativo, nem tudo está perdido. Talvez o afastamento de uma ‘pedagogia positivista’ e a procura por uma experimentação que aprofunde a didatização da nossa experiência – das nossas sensações e dos nossos ritmos – seja uma de várias respostas possíveis; uma educação composta por sinergias e estímulos, pautada pelo prazer de ensinar e aprender.

Importa lembrar que qualquer transformação leva o seu tempo. Gerações de padrões não são remodeladas de um dia para o outro. Não podemos ter receio de abrir a caixa de Pandora, e devemos alimentar a nossa curiosidade em “desaprender”, tentar abordagens novas, errar e voltar a tentar. Na minha perspetiva, o segredo reside em refletir sobre o nosso ponto de partida, mas preocupados em continuar com a caminhada e os obstáculos que temos à nossa frente, porque “certamente pode ser um processo longo e tedioso, mas promissor, porque nos permite analisar e transformar formas poderosas de conhecimento e padrões de ação, mesmo que seja um pequeno passo de cada vez.”⁵⁶ (Sternfeld, 2016, pp.11).

“Não tenhamos medo dos relógios, eles são o nosso tempo”⁵⁷, escreveu Félix González-Torres. Diria que é algo irónico refletir sobre temporalidades, sabendo que jamais haverá tempo suficiente para tudo abordar. Esta é a realidade deste relatório, que se assume como incompleto, mas que, espero eu, seja catártico através da sua escrita. Assim como Francis Alÿs com a sua obra, este relatório dá início a um percurso, provocando um descongelamento de certas ideologias completamente solidificadas. Há sempre algo mais nas entrelinhas, no que ficou por dizer e no que ainda está por ser revelado, e isto é o que alimenta qualquer investigação. Esta é um convite à reflexão coletiva, um apelo para que olhemos com novos olhos os temas que aqui se desvelam. Olhemos também para as nossas próprias contemplações, porque – repescando a ideia inicial de estarmos atentos a nós próprios – “se somos livres sempre que queremos entrar dentro de nós mesmos, raramente tem lugar tal querer” (Bergson, 1988, p.164). Só assim

⁵⁶ Tradução livre, do original: “It can certainly be a lengthy and tedious, though promising process, because it makes it possible for us to analyse and transform powerful forms of knowledge and patterns of action, even if it is one small step at a time.”

⁵⁷ Excerto de uma carta escrita por Félix González-Torres a Ross em 1988. Fonte: <https://publicdelivery.org/felix-gonzalez-torres-clocks/>

podemos iniciar a conversa. E talvez, quem sabe, comecemos a ver transformações significativas nas fibras da educação.

Da experiência de estágio, levo comigo memórias que continuarão a moldar-me até ao presente. Fui-me talhando à medida das interações com a escola e com aquilo que a define: os estudantes. Sem eles, nada do que aqui é apresentado teria propósito ou significado. Sei que, no futuro, dificilmente terei uma oportunidade de observação tão facilitada quanto esta. Provavelmente, serei consumido pela pressão dos tempos objetivos, dos quais tento e tentarei distanciar-me. Mas também sei que é nesta tensão entre o tempo imposto e o tempo singular que reside a essência da educação – e é aí que encontro a possibilidade de “resistir”, de criar e de me transformar.

Ao longo do meu percurso académico, que começou nos jardins da Faculdade de Belas Artes do Porto, fui despertando uma sensibilidade para a questão do tempo, da nostalgia até, a ideia da memória de algo que fomos, que nunca recuperaremos, mas que nos alicerça enquanto indivíduos; somos eternos aprendizes e, mesmo que aprendamos a equilibrar-nos ao longo do tempo, há coisas que nos deixam cambaleantes como a cria de um animal que vai aprendendo a equilibrar-se. No exercício de ensinar reside uma beleza, uma vitalidade e uma fragilidade. Ao mesmo tempo que se reúnem capacidades para o fazer, existe sempre algo que não sabemos e aprendemos, como matéria porosa e sensível que devemos ser, e não esquecer. Ao longo do meu estágio, com a minha atenção na *duração* de cada estudante, eu próprio fui doseando a minha ampulheta interna: existiram momentos em que a extroversão de alguns estudantes era como uma tempestade no deserto; outros, em que a passividade de alguns era como uma brisa que levanta apenas um ou dois grãos de areia. Recordo-me de apontar, diariamente, frases que ia ouvindo, desabafos, partilhas, algo que me ajudasse a não só registar aquele dia enquanto estagiário, mas a gravar essa memória em mim, enquanto pessoa. A verdade é que, à medida que o tempo ia passando, sinto que os ponteiros de cada um de nós, como se fôssemos relógios, se dispersavam pela sala como *mikado*.

Índice remissivo de imagens

Figura 21. Cartaz para o Clube d'Artes da ESEQ com a coordenação da professora Isabel Babo. Autoria: David Capela, 2024

Figura 22. Horário da turma 11ºH, Artes Visuais ESEQ 2023/2024

Figura 23. Horário da Professora Cooperante, ESEQ 2023/2024

Figura 24. Cartaz do SIPE referente às paragens no tempo da carreira dos professores, nos quadros informativos da ESEQ

Figura 25. Francis Alÿs, *Paradox of Praxis 1 (Sometimes making something leads to nothing)*, Cidade do México, México, 1997; 5:00 min.

Figura 26. Vista aérea da Escola Secundária Eça de Queirós. Fonte: <http://www.eseq.pt>

Figura 27. Esboço rápido da sala de aula, registo em Diário de Bordo, 3 de outubro de 2023

Figura 28. Montagem da exposição "Palavras com História" na entrada da escola

Figura 29. Exposição "Palavras com História" Dia Mundial do Livro, nos corredores da escola, junto à biblioteca

Figura 10. Aula de experimentação de materiais e técnicas da pintura do dia 6 de Dezembro de 2023

Figura 11. Atividade de desenho no exterior no dia 24 de Janeiro de 2024

Figura 30. *Onde estão os relógios? — a descansar.* Dia 15 de janeiro de 2024. Fonte: arquivo próprio.

Figura 31. Félix González-Torres, *Untitled (Perfect Lovers)*, 1987, dimensões variáveis. Fonte: <https://www.felixgonzalez-torresfoundation.org/works/untitled-perfect-lovers>

Figura 32. Tempo objetivo do relógio Vs. Tempo subjetivo: esboço da primeira atividade da unidade didática, onde é proposto o desenho de um "relógio de gelo". Diário de bordo 20 de novembro de 2023

Figura 33. Desenho à vista do relógio da sala, vários tempos, 05/03/2024.

Figura 34. Desenho à vista do relógio da sala, vários tempos, 05/03/2024.

Figura 17. O relógio da sala e o "relógio de gelo"

Figura 18. O "relógio de gelo" quase totalmente derretido.

Figura 35. Somos apenas pontos num pêndulo? De onde partimos, para onde queremos ir? Diário de bordo, 30 de janeiro de 2024

Figura 36. Desenho da 2ª proposta da unidade didática. Diário de bordo, 28 de novembro de 2023

Figura 37. Início do percurso até ao local de intervenção, a partir do ponto de partida selecionado pelos estudantes.

Figura 38. Local de intervenção: tela de algodão de 15 metros, diversos pincéis alternativos e materiais de registo.

Figura 23. Resultados das intervenções. Podemos observar as distintas temporalidades nos gestos, a exploração das transparências, os vários tipos de traço e mancha, as sobreposições e interseções, as texturas e a experimentação de combinações de tons.

Figura 24. A utilização de pincéis alternativos, a exploração das combinações cromáticas e a variação nos valores de traço e mancha resultam em criações expressivas.

Figura 39. Detalhe do registo das “durações”.

Figura 26. Início do corte das “durações” e partilha de cada “retalho” entre os elementos da turma.

Figura 27. Início do trabalho individual com cada “retalho das durações”.

Figura 40. Cartaz da exposição “Durações”, da turma do 11ºH (Desenho A), do dia 22 de março de 2024, no Ginásio do 2º Andar da ESEQ. Autoria do cartaz: Maria Furtado

Figura 29. Montagem da exposição “Durações”, no dia 22 de março de 2024

Figura 30. Visita guiada realizada pelos estudantes à exposição, seguida de um momento de conversa e partilha com a comunidade escolar.

Figura 31. Vista da exposição “Durações”, formas alternativas para expor os trabalhos.

Figura 32. Vista da exposição “Durações”, com os vários resultados das intervenções individuais sobre os “retalhos das durações”, desde escultura a pintura.

Figura 33. Vista da exposição “Durações”

Figura 34. Detalhe da obra de uma estudante, na qual foram combinados elementos naturais com pintura.

Figura 35. “Os relógios estão a secar”: solução expositiva encontrada pelos estudantes, para os trabalhos de temporalidade objetiva.

Figura 36. Detalhe de “Os relógios estão a secar”.

Figura 37. Vista da exposição “Durações”, na qual se podem observar alguns trabalhos relacionados com o exercício de desenho do relógio de gelo.

Figura 38. Solução alternativa, encontrada pelos estudantes, para a exposição dos exercícios de desenho das temporalidades objetivas.

Figura 39. Detalhe dos trabalho de temporalidade objetiva.

Figura 40. Vista da exposição “E Depois - Arte ESEQ” na Biblioteca Municipal Rocha Peixoto, onde podemos observar alguns dos trabalhos expostos.

Figura 41. Atividades artísticas na exposição “E Depois - Arte ESEQ”, onde outra turma de artes da escola organizou uma visita guiada para uma turma do 6º ano.

Figura 42. Vista da exposição “E Depois - Arte ESEQ”, onde podemos ver uma obra realizada durante a didática, em diálogo com outras obras de estudantes de diferentes turmas.

Figura 43. Critérios de avaliação ESEQ, Fonte: <https://www.eseq.pt>

Bibliografia

- ALÿS, F. (n.d.).** *Paradox of Praxis 1 (Sometimes making something leads to nothing)*. Website do artista, disponível em: <https://francisalys.com/sometimes-making-something-leads-to-nothing/>
- ANDERSON, J. (2019).** Why We Need to Rethink Recess. [on-line] (Consultado a 10/07/2024). Disponível em: <https://www.gse.harvard.edu/ideas/edcast/19/10/why-we-need-rethink-recess>.
- BERGSON, H. (1988).** *Ensaio Sobre os Dados Imediatos da Consciência*. Textos Filosóficos, Edições 70, Lisboa, Portugal
- BERGER, J. (2019).** *What Time Is It?* Ilustração de Selçuk Demirel. Notting Hill Editions, Reino Unido
- BRADBURY, N. A. (2016).** *Attention span during lectures: 8 seconds, 10 minutes, or more?* Department of Physiology and Biophysics, Chicago Medical School, Rosalind Franklin University of Medicine and Science, North Chicago, Illinois
- BROUGÈRE, G. (2004).** *Brinquedos e Companhia*. Tradução de Maria Alice A. Sampaio Doria, Cortez Editora, São Paulo, Brasil
- CASAGRANDE, A., et al. (2012).** *Problematização do tempo na escola. Educação: Teoria e Prática* – Vol. 22, n. 41, pp.101-123, Período set/dez
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). (2017).** *Organização escolar: o tempo*. Direção: D. Justino (Presidente do Conselho Nacional de Educação), Coordenação: M. Miguéns (Secretário-Geral do Conselho Nacional de Educação). Autores: A. Rodrigues, F. Ramos, I. P. Rodrigues, M. do C. Gregório, P. Félix, R. Perdigão, S. Ferreira (Assessoria Técnica e Científica do CNE) & S. de Almeida (Projeto Curriculum Monitor | CICS.NOVA | FCSH-UNL).
- CORREIA, A. da L. (2019).** *O tempo e as temporalidades da escola em Portugal, (Séculos XVIII-XX)*. Estratégias Criativas, Porto, Portugal
- DIAMANTINO, L (2019).** *Como o tempo passa*. In: Jornal ECOS, número 10, Maio 2019, p.4
- DURKHEIM, É. (2007).** *Educação e Sociologia*. Edições 70, LDA. Lisboa, Portugal
- DUARTE, A. (2018).** *O fim das aulas de 90 minutos*. [on-line] (Consultado a 29/06/2024). Disponível em: <https://escolapt.wordpress.com/2018/07/09/o-fim-das-aulas-de-90-minutos/>
- EDUCAÇÃO INTEGRAL. (2023).** *Em Israel, a escola democrática de Hadera vê o respeito à liberdade como elemento pedagógico estruturante*. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/especiais/equidade-ensino-medio/experiencias/em-israel-a-escola-democratica-de-hadera-ve-o-respeito-a-liberdade-como-elemento-pedagogico-estruturante/>

- EDUCAÇÃO INTEGRAL. (2023).** *Escola José Urbina López transforma índices ao investir em autonomia e colaboração*. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/experiencias/escola-jose-urbina-lopez-transforma-indices-ao-investir-em-autonomia-e-colaboracao/>
- EÇA, T.T. (2010).** *A educação artística e as prioridades educativas do início do século XXI*. Revista Iberoamericana De Educación. Nº 52, pp. 127-146
- ESCOLA DA PONTE. (n.d.).** *O projeto*. Escola da Ponte. Disponível em: <https://www.escoladaponte.pt/o-projeto/>
- ESCOLA SECUNDÁRIA EÇA DE QUEIRÓS (ESEQ). (2024).** *Plano de Revisão do Projeto Educativo 2024*. Disponível em: https://www.eseq.pt/escola/PE_Revisao_2024.pdf
- FÉLIX GONZÁLEZ-TORRES FOUNDATION. (N.D.).** *Untitled (Perfect Lovers)*. Disponível em: <https://www.felixgonzalez-torresfoundation.org/works/untitled-perfect-lovers>
- FERNANDES, D. (2022).** *Avaliar e Aprender numa Cultura de Inovação Pedagógica*. LeYa Educação, Portugal
- FERNANDES, T. R. (2018).** *Avaliação da intensidade nas aulas de Educação Física: tempo e espaço*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1822/58421>
- FOUCAULT, M. (1999).** *Vigiar e Punir, Nascimento da Prisão*. Tradução de Raquel Ramallete, Editora Vozes, Petrópolis
- FRÖBEL, F. (1887).** *The Education of Men*. Nova Iorque, D. Appleton and Company. [on-line] (Consultado a 10/07/2024). Disponível em: <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=njp.32101068982626&seq=10>
- HARI, J. (2022).** Your attention didn't collapse. It was stolen. [on-line] (Consultado a 29/06/2024). Disponível em: <https://www.theguardian.com/science/2022/jan/02/attention-span-focus-screens-apps-smartphones-social-media>
- INSTITUTO DE AVALIAÇÃO EDUCATIVA (IAVE). (2023).** *Exame final nacional de Desenho A – 706 – 1.ª Fase* [PDF]. Disponível em: https://iave.pt/wp-content/uploads/2023/06/EX-DesA706-F1-2023_net.pdf
- IRWIN, Rita L. (2013).** *Comunidades de prática a/r/tográfica* [Tradução Luiza Gunther]. DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (org.). Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 155- 167.
- LAMBERT, M. (2020).** *O tempo como medi[a]dor estético: criação e receção da obra*. In: Revista Ibero-Americana De Pesquisa Em Educação, Cultura E Artes, número 12, pp.89-99
- LARROSA, J. (2002).** Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação. Nº 19, pp. 20-28

LEITE, E. (2023). *Quem te ensinou? – Ninguém*. Co-edição entre a Fundação Cecília Zino, Pierrot le Fou e a Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, Portugal

LONDON, R. A. (2019). *Why We Need to Rethink Recess*. [on-line] (Consultado a 10/07/2024). Disponível em: <https://www.gse.harvard.edu/ideas/edcast/19/10/why-we-need-rethink-recess>.

LOPONTE, G. L. (2012). *Desafios da arte contemporânea para a educação: práticas e políticas* *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 20 (42). [online] Consultado em: 20/12/2022 e disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/1125>

MANRIQUE, I. L. (2020). *Motivación en educación artística. Tiempo y variables*. Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes, Perspetivas do Tempo na Arte e na Educação, Nº13. Disponível em: <https://www.apecv.pt/revista/invisibilidades/13/10.24981.16470508.13.pdf>

MONTESORI, M. (2004). *The Montessori Method. The Origins of an Educational Innovation: Including an Abridged and Annotated Edition of Maria Montessori's The Montessori Method*. Rowman & Littlefield Publishers, INC. Estados Unidos da America

NÓVOA, A. (2007). *O regresso dos Professores*. Comunicação apresentada na Conferência sobre o Desenvolvimento Profissional de Professores para a Qualidade e Equidade da Aprendizagem ao Longo da Vida, 27/09/2007 - 29/09/2007. Lisboa, Portugal. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/687>

NÓVOA, A. (2019). Prefácio. In: Correia, A. da L. (2019). *O tempo e as temporalidades da escola em Portugal, (Séculos XVIII-XX)*. Estratégias Criativas, Porto, Portugal

NOGUEIRA, P. (2022). *De que Matéria se faz um Encontro? Incorporando a Complexidade da Educação Artística*. *Derivas: Investigação em Educação Artística*, Nº6, pp.244-260.

OMS, (2020). Diretrizes da OMS para atividade física e comportamento sedentário [on-line] (Consultado a 06/07/2024). Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240014886>

Ó, J.R.DO. (2016). *Sobre o Tradicional Cerco à Inventividade Infanto-juvenil e o Amanhã da Escola como uma Comunidade de Iguais*. In: Nós Pensamos Todos em Nós. Lisboa: CCB – Fábrica das Artes

REPÚBLICA PORTUGUESA. (2015). Portaria n.º 644-A/2015, de 29 de julho. Diário da República. Suplemento, Série II de 2015-08-24, páginas 8 – 11 Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/644-a-2015-70095687>

REPÚBLICA PORTUGUESA. (2018). Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Diário da República. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

REPÚBLICA PORTUGUESA. (2024). Decreto-Lei n.º 48-B/2024, de 29 de fevereiro. Diário da República. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/48-b-2024-873616106>

SIPE, (2024). *O tempo que o tempo não tem...* [on-line] (Consultado a 03/09/2024). Disponível em: <https://www.sipe.pt/noticias/o-tempo-que-o-tempo-nao-tem>

SORA SCHOOLS. (n.d.). *Mission and vision.* Sora Schools. Disponível em: <https://sorashools.com/mission-and-vision/>

STERNFELD, N. (2016). *Learning Unlearning.* CuMMA Papers (Curating, Managing and Mediating Art), N°20, Aalto University, Helsinki and Espoo, Finlândia

SUMMERHILL SCHOOL. (n.d.). *Learning at Summerhill.* Disponível em: <https://www.summerhillschool.co.uk/learning/>

TEIXEIRA, I. A. C. (1999). *Cadência escolares, ritmos docentes.* Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 87-108. (Consultado a 10/07/2024). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/vtsX5hBZPfKxW8bRjfVzMsn/abstract/?lang=pt>

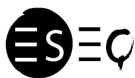
TULHA, A. (2019). *Quanto tempo se deve passar na escola?* [on-line] (Consultado a 06/07/2024). Disponível em: <https://www.noticiasmagazine.pt/2019/quanto-tempo-se-deve-passar-na-escola/estilos/comportamento/240448/>

VYGOTSKY, L. (1991). *A formação social da mente.* Tradução de J. Cipolla Neto, 4ª edição, Livraria Martins Fontes Editora Ltda, São Paulo, Brasil

WENDT, D. (2010). Professor e artista uma reflexão sobre a prática docente a partir da experiência artística. Eletras, vol. 20, N° 20, pp.17-24

ANEXOS

Anexo 1. Folha para autoavaliação da didática “O desenho que contém o tempo em si”



FACULDADE DE BELAS ARTES
UNIVERSIDADE DO PORTO

O desenho que contém o tempo em si

Proposta didática

Autoavaliação / reflexão

Estudante: _____ Nº: _____

Que interpretação retiras desta proposta didática? O que te fez refletir e sentir?

Como achas que foi o teu desempenho? Justifica.

O que alteravas nesta experiência?

Autoavaliação (0-5 em cada parâmetro, para um total de 20)

Apropriação: _____ Relevância: _____ Resiliência: _____ Expressividade: _____

Anexo 2. Folha de presença de atividades de Estágio – Ano letivo 2023/2024



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

Folha de presença de atividades de Estágio – Ano letivo: 2023/2024

Estudante: David Capela Martins Silva

Local: Escola Secundária Eça de Queirós

Prof. Orientador: Henrique Malheiro Vaz

Profa. Cooperante: Isabel Babo

Data	Início	Fim	Aula	Atividade	Nº Horas	Total
02/10/2023	8:30	13:30	ED-VI / O.A	Início de atividades de estágio / visita à escola / apresentação das turmas - desenvolvimento da primeira etapa da metodologia projetual sobre a temática proposta.	5	5
04/10/2023	11:30	12:30	O.A	Apresentação à turma de oficina de artes + Realização de esboços e esquemas conceptuais com visualização e análise de obras de arte.	1	6
04/10/2023	14:30	18:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) correção da 2ª parte do teste de avaliação + (aula de ED-VI) Noção de transformação /recriação do objeto + reunião de grupo.	4	10
09/10/2023	9:20	13:20	O.A	Visualização e análise de uma reportagem da exposição "Quase Eterno", de livros de artista, livros de autor e livro objeto do artista plástico Agostinho Santos + Continuação da realização de estudos para a criação de uma obra temática.	4	14
11/10/2023	11:30	12:30	O.A	Desenvolvimento de pequenas maquetes para estudo de proporções/escala.	1	15
11/10/2023	14:30	18:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) Análise e reprodução da mancha na obra de arte selecionada + (aula de ED-VI) Saída de aula - visita a "Atelier de Artes e Ofícios" com a artista Inês Casanova, na Biblioteca Municipal Rocha Peixoto + reunião de grupo.	4	19
16/10/2023	8:30	13:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) + (Aula de O.A) Desenvolvimento de projetos individuais.	5	24
17/10/2023	11:30	13:30	DES.A	Acompanhamento da aula - estudos de composição de uma pintura selecionada.	2	26
18/10/2023	11:30	12:30	O.A	Desenvolvimento dos projetos individuais. Momento de observação direta em aula.	1	27
18/10/2023	14:30	18:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) continuação dos estudos de composição + (Aula de ED-VI) Aplicação da transformação de forma. Primeiras abordagens da narrativa ou história.	4	31
23/10/2023	8:30	13:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) + (Aula de O.A) Continuação do desenvolvimento dos projetos individuais. Momento de observação direta em aula.	5	36
24/10/2023	11:30	13:30	DES.A	Conclusão da análise e reprodução dos elementos da linguagem plástica da pintura selecionada + demonstração de como construir uma paleta de pintura. Exemplificação da produção de velaturas na pintura.	2	38
25/10/2023	11:30	12:30	O.A	Acompanhamento do desenvolvimento dos projetos individuais.	1	39
30/10/2023	8:30	13:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) + (Aula de O.A) - Análise das várias inter-relações entre o suporte e tema - inferir as possibilidades técnicas e expressivas.	5	44
31/10/2023	11:30	13:30	DES.A	Conclusão/entrega do estudo dos elementos estruturais da linguagem plástica.	2	46
06/11/2023	8:30	13:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) - A linguagem da banda desenhada e a sua representação gráfica + (Aula de O.A) - Análise das várias	5	51

Ram

				inter-relações entre o suporte e tema - inferir as possibilidades técnicas e expressivas. Avaliação formativa.		
07/11/2023	11:30	13:30	DES.A	Elaboração de vários estudos e esboços.	2	53
08/11/2023	11:30	12:30	O.A	Desenvolvimento do trabalho de projeto. Exploração de técnicas e procedimentos.	1	54
08/11/2023	14:30	17:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) - revisão da figura humana através da elaboração de diferentes esboços e estudos + (Aula de ED-VI) - entrega e correção do trabalho de projeto relativo à análise, representação e transformação dos objetos (3D).	3	57
13/11/2023	8:30	13:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) + (Aula de O.A) - Desenvolvimento do trabalho de projeto, exploração de suportes e bases.	5	62
13/11/2023	15:00	19:00	-	Elaboração de um cartaz para o clube de artes da ESEQ.	4	66
14/11/2023	11:30	13:30	DES.A	Acompanhamento da elaboração da matriz do teste de avaliação.	2	68
14/11/2023	14:00	18:00	-	Finalização e impressão dos cartazes para o clube de artes da ESEQ.	4	72
15/11/2024	11:30	12:30	O.A	Avaliação formativa de alguns trabalhos.	1	73
15/11/2024	14:30	18:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) - Divulgação e motivação para a participação ativa na exposição Arte ESEQ. Indicação do calendário para a sua montagem, inauguração e desmontagem. Promoção da atividade Encontros pela Paz + (aula de ED-VI) - desenvolvimento da ilustração de um livro infantil ou criação de uma Banda Desenhada, partindo das personagens criadas no projeto anterior + reunião de grupo.	4	76
16/11/2024	8:30	13:30	HCA	Acompanhamento das aulas de História e cultura das Artes com o professor Pedro Babo (As bodas de Figaro + a estética e pintura rococó + a representação da mulher no Sec.XVIII).	5	81
20/11/2023	8:30	13:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) + (Aula de O.A) - avaliação formativa e desenvolvimento de projetos individuais.	5	86
21/11/2023	11:30	13:30	DES.A	Acompanhamento do teste de avaliação sumativa.	2	88
22/11/2023	11:30	12:30	O.A	Observação de conceitos e técnicas adequados aos projetos individuais.	1	89
22/11/2023	14:30	18:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) - correção do teste de avaliação e autoavaliação + (aula de ED-VI) - aplicação de texturas e cores + reunião de grupo.	4	93
27/11/2023	8:30	13:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) + (aula de O.A) - conclusão do trabalho de projeto "Livro de Artista".	5	98
28/11/2023	11:30	13:30	DES.A	Acompanhamento da fase de conclusão do trabalho de projeto individual.	2	100
29/11/2023	11:30	12:30	O.A	Conclusão e entrega do livro de artista.	1	101
29/11/2023	14:30	18:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) - continuação do desenvolvimento do segundo trabalho de projeto + (Aula de ED-VI) - Estudo da letra, realização da capa do livro ou do título da banda desenhada. Indicação dos níveis de desempenho e cotações do projeto em fase final de desenvolvimento + reunião de grupo.	4	105
04/12/2023	8:30	13:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) + (Aula de O.A) - entrega e correção do trabalho de projeto e autoavaliação.	5	110
04/12/2023	15:00	20:00	-	Preparações para a aula expositiva sobre técnicas e práticas de pintura	5	115
05/12/2023	9:00	13:30	DES.A	Aula prática e demonstração de matérias, técnicas e práticas de pintura (aula realizada por estagiário)	4,30	119
06/12/2023	11:30	12:30	O.A	Desenvolvimento da segunda proposta de trabalho.	1	119,30
06/12/2023	14:30	18:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) - fase final do desenvolvimento do segundo trabalho proposto + (Aula de ED-VI) - conclusão e entrega do trabalho de projeto + reunião de grupo.	4	123,30

Edna

11/12/2023	8:30	11:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) + (Aula de O.A) - Entrega dos trabalhos realizados no segundo projeto do primeiro período e elaboração da respetiva memória descritiva.	3	126,30
13/12/2023	11:30	12:30	O.A	Acompanhamento das avaliações do segundo trabalho de projeto.	1	127,30
13/12/2023	14:30	17:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) - Entrega e correção da segunda proposta de trabalho. Avaliação do diário gráfico + (aula de ED-VI) - Apresentação de diário gráfico. Realização de um cadáver esquis, no âmbito da saúde e sexualidade, no tema valores.	3	130,30
03/01/2024	11:30	12:30	O.A	Introdução ao estudo prático dos modos de registo e expressão, exploração da técnica de decalcomania e monotipia.	1	131,30
03/01/2024	14:30	18:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) - estudo dos suportes como meio de expressão + (aula de ED-VI) - Estudo da forma de um pássaro através da representação gráfica. Revisão da posição no espaço visual, das proporções, das partes formais, da sobreposição e da superfície (textura) + reunião de grupo.	4	135,30
08/01/2024	8:30	13:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) + (Aula de O.A) - exploração das técnicas de frottage e grattage, exemplificação das técnicas de marmoreado e fumage.	5	140,30
09/01/2024	11:30	13:30	DES.A	Exploração do conceito de suporte-superfície.	2	142,30
15/01/2024	8:30	13:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) + (Aula de O.A) - exploração da técnica de pintura gestual, exemplos do processo gestual na pintura contemporânea.	5	147,30
17/01/2024	14:30	18:30	DES.A	(Aula de des.A) - Noção e análise do rosto humano e sua simplificação - a caricatura + (aula de ED-VI) - exploração da aplicação de cor e gradação tonal + reunião de grupo.	4	151,30
22/01/2024	8:30	13:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) + (Aula de O.A) - exploração do Tachismo através de uma mancha realizada previamente por um colega da turma.	5	156,30
23/01/2024	11:30	13:30	DES.A	Continuação da criação de um relevo em massa de modelar com o tema rosto humano: análise do crânio e dos músculos faciais.	2	158,30
24/01/2024	11:30	12:30	O.A	Entrega e correção do trabalho de Tachismo. Noção de ritmo e estratégias de composição rítmica.	1	159,30
24/01/2024	14:30	18:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) - Desenho à vista no exterior da sala: representação do espaço e gestão do tempo de representação gráfica + (aula de ED-VI) - Conclusão do exercício de exploração da cor: interpretação da pintura de Picasso, "Mulher em Pranto" e análise da sobreposição e sinestesia + reunião de grupo.	4	163,30
29/01/2024	8:30	13:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) + (Aula de O.A) - Aplicação/demonstração da técnica de colagem e descolagem na pintura matéria. Exemplificação com as obras de: Manuela Pimentel, Robert Rauschenberg e outros.	5	168,30
30/01/2024	11:30	13:30	DES.A	Acompanhamento das revisões da representação gráfica de volume/luz.	2	170,30
31/01/2024	11:30	12:30	O.A	Conclusão do exercício de aplicação/demonstração da técnica de colagem e descolagem na pintura matéria.	1	171,30
31/01/2024	14:30	18:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) - Desenho dos espaços da escola (corredor e sala de estudo) com material, formato e tempo definidos + (aula de ED-VI) - continuação da criação de uma composição Cubista com base na pintura de Picasso + reunião de grupo.	4	175,30
05/02/2024	8:30	13:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) + (Aula de O.A) - Organização e entrega dos trabalhos realizados em cada etapa do primeiro trabalho de projeto. Apresentação da metodologia de apresentação final do trabalho de projeto (elaboração de uma montagem ou instalação); desenvolvimento de noções de curadoria.	5	180,30
06/02/2024	11:30	13:30	DES.A	Desenho no exterior do pátio no interior da escola, com tempos definidos.	2	182,30
07/02/2024	11:30	12:30	O.A	Desenvolvimento de projetos individuais.	1	183,30

R

07/02/2024	14:30	18:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) - continuação dos desenhos através da perspectiva cónica de espaços da escola + (aula de ED-VI) - continuação do trabalho de projeto + reunião de grupo.	4	187,30
19/02/2024	8:30	13:30	ED-VI / O.A	(Aula de ED-VI) + (Aula de O.A) - Observação e análise de algumas exposições de arte contemporânea nacionais e internacionais para reconhecimento da importância do trabalho de curadoria. Seleção da imagem para reprodução gráfica.	5	192,30
20/02/2024	10:30	14:00	-	Reunião com colegas estagiárias de espanhol e inglês para definir uma proposta de atividade para o Dia do Livro	3,30	196
21/02/2024	11:30	12:30	O.A	Reprodução de uma fotografia a preto e branco, sobre o tema 25 de abril, com a exploração de diferentes técnicas como grafite ou tinta-da-china.	1	197
21/02/2024	14:30	18:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) - Desenvolvimento da composição em formato livro, ilustrativo dos espaços da escola, esboçados a grafite nas aulas anteriores + (Aula de ED-VI) - Desenvolvimento da composição bi e/ou tridimensional tendo por base a estrutura + reunião de grupo.	4	201
26/02/2024	9:30	13:30	O.A	Continuação da reprodução da fotografia sobre o tema 25 de abril.	4	205
26/02/2024	15:00	17:00	-	Preparação dos materiais para a didática de dia 05/03.	2	207
27/02/2024	11:30	13:30	DES.A	Acompanhamento do exame de preparação.	2	209
28/02/2024	11:30	12:30	O.A	Continuação da reprodução da fotografia sobre o 25 de abril.	1	210
28/02/2024	14:30	17:30	DES.A	Correção do teste de avaliação e preparação para a próxima aula.	3	213
04/03/2024	8:30	13:30	O.A	Preparações para a didática + (aula de O.A) - continuação da reprodução.	5	218
04/03/2024	14:30	18:30	-	Compra de materiais para a didática e preparações finais + reunião com professor de educação física para pedido de materiais.	4	222
05/03/2024	9:30	13:30	DES.A	Início das atividades da didática de estágio: "O desenho que contém o tempo em si" - a percepção individual do tempo: as durações (aula supervisionada por professor orientador).	4	226
05/03/2024	14:30	17:30	DES.A	Registo no exterior das durações singulares, exploração do traço e da mancha numa superfície de grande escala (aula supervisionada pelo professor orientador).	3	229
06/03/2024	11:30	12:30	O.A	Continuação da reprodução e montagem do segundo projeto.	1	230
06/03/2024	14:30	15:30	DES.A	Desenvolvimento do trabalho individual sobre os fragmentos das durações que os estudantes escolheram, acompanhamento das composições pictóricas.	1	231
12/03/2024	11:30	13:30	DES.A	Continuação dos trabalhos individuais da didática, demonstração das possibilidades da pintura em se transformar numa outra dimensão.	2	233
13/03/2024	14:30	15:30	DES.A	Continuação dos trabalhos individuais da didática.	1	234
15/03/2024	14:30	18:30	DES.A	Conclusão dos trabalhos da didática de estágio, apropriação da linha/mancha no exercício de experimentação do conceito de "duração".	4	238
18/03/2024	9:00	12:00	DES.A	Análise e organização dos trabalhos realizados durante a didática.	3	241
19/03/2024	11:30	13:30	DES.A	Entrega das avaliações dos trabalhos realizados na didática e autoavaliação.	2	243
20/03/2024	14:30	15:30	DES.A	Conversa em mesa-redonda sobre as experiências vividas durante a didática.	1	244
22/03/2024	14:30	18:00	DES.A	Montagem de uma exposição na escola (exploração de noções base sobre curadoria), com os trabalhos realizados na didática (aula assistida por professor orientador).	3,30	247,30

08/04/2024	10:30	13:30	O.A	Apresentação da proposta de trabalho sobre a elaboração de um cartaz através de figuras de estilo, preparações para a exposição "Arte ESEQ"	3	250,30
09/04/2024	11:30	13:30	DES.A	Apresentação do trabalho de projeto para o terceiro período. Observação e análise de um PowerPoint acerca das figuras de estilo na pintura. Observação e análise de artistas cujo trabalho exploram a pintura caligráfica. Noções de poesia visual.	2	252,30
10/04/2024	11:30	12:30	O.A	Apresentação de noções base sobre o desenvolvimento de um cartaz colaborativo.	1	253,30
10/04/2024	14:30	18:30	DES.A	Desenvolvimento do trabalho de expressão caligráfica a partir de excertos de textos de Cervantes e Shakespeare em atividade transdisciplinar com o grupo de estágio de línguas + início de montagem da exposição em conjunto com o grupo de estágio de espanhol/inglês.	4	257,30
12/04/2024	14:30	18:30	-	Montagem da exposição "Palavras com história - Dia mundial do livro" e elaboração de uma faixa para a exposição.	4	261,30
15/04/2024	10:00	13:30	O.A	Continuação do trabalho de projeto sobre o cartaz para a exposição "Arte ESEQ".	3,30	265
16/04/2024	11:30	13:30	DES.A	Finalização dos trabalhos sobre as figuras de estilo / caligramas.	2	267
17/04/2024	11:30	12:30	O.A	Apresentação e discussão dos cartazes para a exposição "Arte ESEQ".	1	268
17/04/2024	13:20	16:20	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) - exercício de exploração do volume através da análise da luz + (Aula de ED-VI) - participação na elaboração do mural coletivo alusivo ao 25 de abril, junto à biblioteca da escola.	3	271
19/04/2024	15:30	18:30	DES.A	Elaboração de uma cópia a lápis de cor sobre papel de uma escultura, análise de volume e luz.	3,30	274,30
23/04/2024	11:30	13:30	DES.A	Acompanhamento da aula, (exploração da cor no retrato - elaboração de uma cópia de um retrato da artista Paula Rego).	2	276,30
24/04/2024	14:30	18:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) - continuação da reprodução da pintura da Paula Rego + (Aula de ED-VI) - Estudo de cor, pintura de imagens a preto e branco + reunião de grupo.	4	280,30
13/05/2024	10:30	13:30	O.A	Atividade com alunos do 4º ano, no contexto da exposição "Arte ESEQ", na Biblioteca Municipal da Póvoa de Varzim + criação de um Reel para o Facebook e página do Clube D'Artes.	3	283,30
14/05/2024	11:30	13:30	DES.A	Filmagem das entrevistas aos alunos do 11ºH, no contexto da exposição "Arte ESEQ" na Biblioteca Municipal.	2	285,30
17/05/2024	14:00	18:00	-	Organização da folha de presenças de atividades de estágio	3	288,30
21/05/2024	11:30	13:30	DES.A	Continuação dos trabalhos relacionados com conceitos e práticas do movimento e ritmo no desenho. Análise e debate sobre o desempenho gráfico em coerência formal e conceitual.	2	290,30
21/05/2024	15:00	18:00	-	Desmontagem da exposição "Arte ESEQ" na Biblioteca Municipal.	3	293,30
28/02/2024	11:30	13:30	DES.A	Acompanhamento da aula de desenho (elaboração de um novo logótipo para a associação de encarregados de educação)	2	295,30
29/05/2024	11:30	12:30	O.A	Redesign com o logotipo da associação de pais e encarregados de educação da ESEQ. Correção/avaliação do trabalho de projeto e autoavaliação.	1	296,30
29/05/2024	14:30	17:30	DES.A / ED-VI / OAT	(Aula de des.A) - criação de um logótipo para a associação de pais e encarregados de educação + (aula de ED-VI) e apresentações finais de OAT.	3	299,30
31/05/2024	14:30	18:30	DES.A	Finalização do logótipo para a associação de pais e encarregados de educação e apreciações gerais.	4	303,30

03/06/2024	10:30	13:30	O.A	Entrega dos trabalhos, autoavaliação e heteroavaliação + conversa com os alunos.	3	306,30
04/06/2024	11:30	13:30	DES.A	Entrega dos trabalhos + fim das aulas e conversa com os alunos.	2	308,30

A folha de presenças será anexada ao parecer do professor/a cooperante.

Professor/a Cooperante:

Estudante:

Isabel da Costa d. P. Reis

[Assinatura]

Anexo 3. Cartaz da exposição “E Depois – Arte ESEQ” de 3 a 17 de Maio de 2024 na Biblioteca Municipal Rocha Peixoto, Póvoa de Varzim. Autoria do cartaz: Francisca Silva



