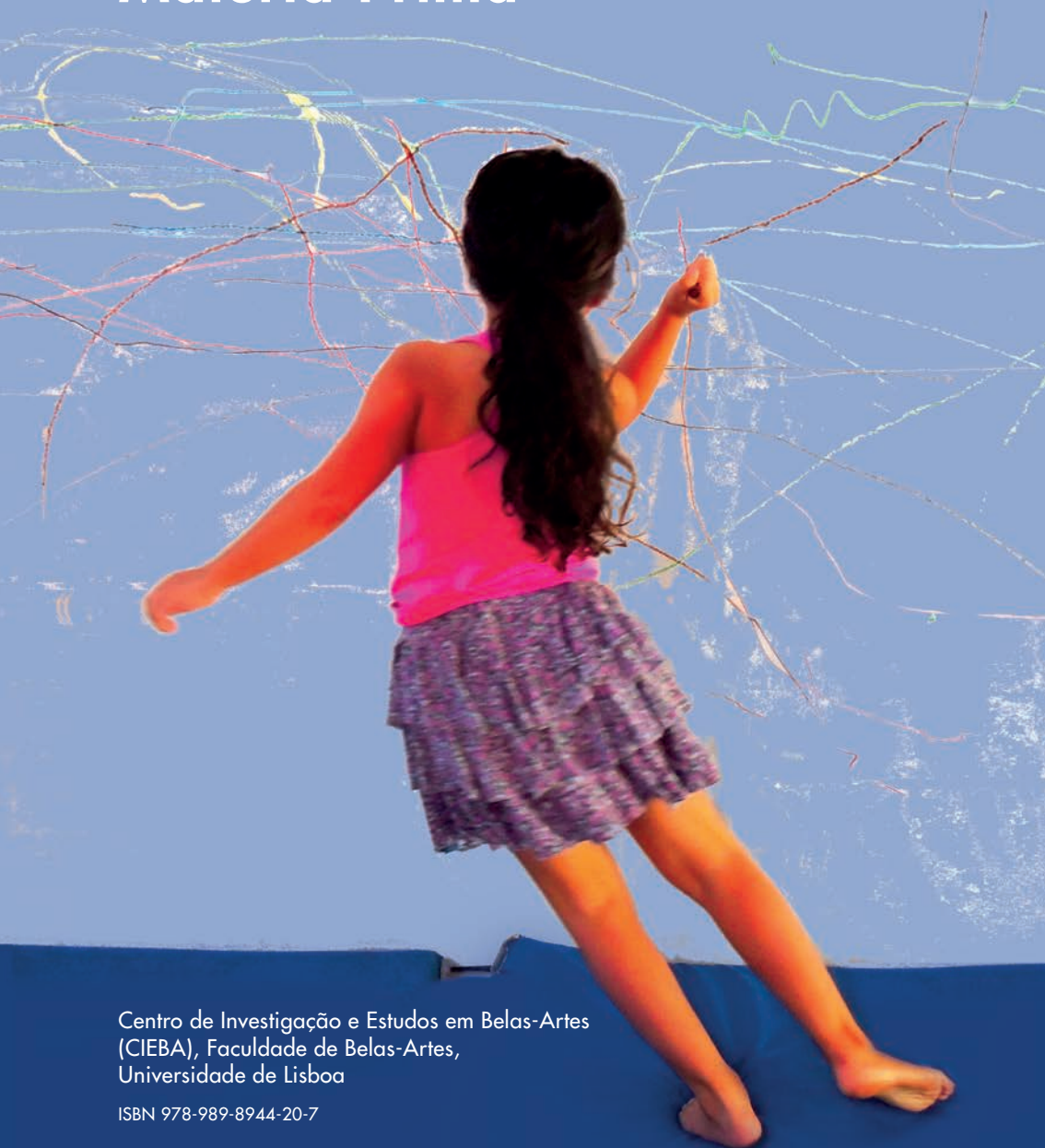


Olhar, Perceber, Criar, Intervir: VIII Congresso Internacional Matéria-Prima



Centro de Investigação e Estudos em Belas-Artes
(CIEBA), Faculdade de Belas-Artes,
Universidade de Lisboa

ISBN 978-989-8944-20-7

Olhar, Perceber, Criar, Intervir: VIII Congresso Internacional Matéria-Prima

1—3 julho 2019

Organização das atas:
João Paulo Queiroz
(Ed.)

Marilda Oliveira de Oliveira — Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Brasil.

Marta Dantas — Universidade Estadual de Londrina, Paraná (UEL), Brasil.

Marta Ornelas — Universidade de Lisboa, Portugal.

Mirian Celeste Martins — Universidade Presbiteriana Mackenzie (São Paulo), Brasil.

Paloma Cabello Pérez — Universidad de Vigo, Espanha.

Raimundo Martins — Universidade Federal de Goiás — UFG, Brasil.

Rejane Coutinho — Universidade Estadual Paulista (UNESP, Campus São Paulo), Brasil.

Ricard Huerta Ramon — Universitat de València, Espanha

Ricardo Marín Viadel — Facultad de Bellas Artes, Universidad de Granada, Espanha.

Ronaldo Oliveira — Universidade Estadual de Londrina, Paraná (UEL), Brasil.

Sandra Palhares — Universidade do Minho, Instituto de Educação, Portugal.

Sara Bahia — Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa (FPUL), Portugal.

Teresa de Eça — i2ADS, Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade (FBAUP), Portugal.

Tiago Assis — Faculdade de Belas-Artes da Universidade do Porto (FBAUP), Portugal.

Umbelina Barreto — Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (IA-UFRGS), Brasil.

Moderação dos painéis:

Absalão António Narduela; Adriana Pardal; Ana Isabel Augusto; Ana Maria Pessanha; Ana Serra Rocha; Ana Sousa; Cinayana Silva Correia; Clara Marques; Cláudia Matos Pereira; Constança Vasconcelos; Daniela Martins; Emília Nadal; Filipa Spínola; Inês Andrade Marques; Joana Andrade; Joana Correia; Leonardo Charréu; Maria Botto; Maria João Craveiro Lopes; Marta Frade; Olga Duarte Piña; Paula Simão; Sofia Ré; Susete Bila; Teresa Matos Pereira; Teresa Meireles; Wiktoria Szawiel.

Organização científica: CIEBA/FBAUL

Acolhimento: Sociedade Nacional de Belas-Artes (SNBA)

Presidente CIEBA: João Paulo Queiroz

Apoio administrativo CIEBA:

Cláudia Pauzeiro

Divulgação FBAUL: Isabel Nunes

Presidente direção SNBA:

João Paulo Queiroz

Apoio administrativo SNBA: Helena Reynaud, Fátima Carvalho

Estagiárias CESEM/ SNBA: Cátia Soares, Helena Rebelo

Apoio operacional SNBA: Edite Gonçalves, Filomena Castanho, Leonardo Lauenstein, Luís Serra, Paulo Vinagre

Crédito da capa: Sobre foto da prof. Juliana Barone Lazarini, do artigo de Irene Pellegrino de Souza, UEL, Brasil.

Design: Tomás Gouveia

ISBN: 978-989-8944-20-7



Propriedade e serviços administrativos:

Centro de Investigação e de Estudos em Belas-Artes (CIEBA)

Faculdade de Belas-Artes, Universidade de Lisboa — Largo da Academia Nacional de Belas-Artes, 1249-058 Lisboa, Portugal

T +351 213 252 108 / **F** +351 213 470 689

Mail: congressomateriaprima@gmail.com

Organização científica
Scientific organization

b
a **cieba**

belas-artes
ulisboa

Apoio
Support

FCT Fundação para a Ciência e a Tecnologia

Acolhimento do evento
Event hosting



Transportador oficial
Official carrier

TAP
AIR PORTUGAL

Prossumidores: produção e consumo de conteúdos artísticos e sua integração na dinâmica disciplinar por alunos de História da Cultura e as Artes

Prosumers: production and consumption of artistic content and its integration in the disciplinary dynamics by students of History of Culture and Arts

LEONARDO CHARRÉU* & MARIA LUÍSA LUÍS DUARTE**

Artigo completo submetido a 5 de maio de 2019 e aprovado a 15 de maio 2019

*Portugal Professor e Artista Visual.

AFILIAÇÃO: Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa, Departamento de Formação e Investigação em Arte e Design. CIEBA- Centro de Investigação e Estudos em Belas Artes. CIED- Centro interdisciplinar de investigação educacional. Instituto Politécnico de Lisboa Escola Superior de Educação de Lisboa Campus de Benfca, Estrada de Benfca 529 1549-003 Lisboa Portugal. E-mail: lcharreu@eselx.ipl.pt

**Portugal. Professora de Artes Visuais e mestranda em Educação Artística.

AFILIAÇÃO: Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa, Escola Secundária Miguel Torga, Departamento de Expressões. Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa. Campus de Benfca, Estrada de Benfca 529 1549-003 Lisboa Portugal. E-mail: mariabarbelote@gmail.com

Resumo: A presente comunicação deriva de uma investigação de mestrado em curso onde se procura compreender que usos os adolescentes desta geração, conhecida como *mille-nials* (ou dos nativos digitais), estão a dar aos seus smartphones num dado contexto escolar português. Cada vez mais, estes artefactos parecem constituir extensões dos seus próprios corpos. Neste texto, tenciona-se ultrapassar, ou contornar as críticas que têm vindo a ser feitas sobre a suposta desumanização e falta de empatia pelo “outro” que o excesso de uso do telemóvel parece provocar nos seus jovens usuários. A presente investigação olha para este problema como uma oportunidade de, mediante um uso didático, produzir conteúdos artísticos. Ao mesmo tempo, ajuda os jovens alunos “produtores/consumidores” a reconhecerem-se na produção de subjetividade inerente a determinadas propostas de trabalho realizadas no âmbito da disciplina de História da Cultura e das Artes.

Palavras chave: Prosumidor / Adolescência(s) / Pedagogias Ativas / Autor-retrato Subjetividade.

Abstract: *This communication comes from an ongoing masters degree research that seeks to understand what uses the teenagers of this generation, known as *mille-nials* (or digital natives), are giving to their smartphones in a given Portuguese school context. Increasingly, these artifacts appear to be extensions of their own bodies. In this text, it is intended to overcome, or to circumvent, the criticisms that have been made about the supposed dehumanization and lack of empathy for the “other” that the excessive use of the mobile phone seems to provoke in its young users. The present research looks at this problem as an opportunity to, through didactic use, produce artistic contents. At the same time, it helps young “producer/consumer” students to recognize themselves in the production of subjectivity inherent in certain work proposals carried out under the discipline of History of the Culture and Arts.*

Keywords: *Prosumer / Adolescence (s) / Active Pedagogy / Self-portrait / Subjectivity.*

Introdução

Tendo em conta o atual contexto sociocultural, tecnológico e, especialmente, o contexto escolar, afigura-se-nos crucial realizar uma reflexão sobre o impacto das novas tecnologias digitais junto dos nossos estudantes. E esta reflexão nos parece tanto mais atual e significativa quanto maior é a consciência de que a educação artística parece estar a atravessar um conjunto de paradoxos naquilo que dantes constituía o seu ADN didático-pedagógico: a sua essencialidade plástica. Inclusive, o desenho analógico tende a desaparecer do papel, substituído pelos pixéis do ecrã (Queiroz, 2016).

No entanto, as virtudes e as desvantagens da utilização das novas tecnologias tem dividido autores e opiniões. Não se pretende glorificar a utilização sistemática destes meios, mas compreender de que modo esta dependência do smartphone se pode converter numa mais valia no processo de ensino/aprendizagem da História da Cultura e das Artes (HCA) (11ºano), atendendo aos diversos projetos implementados pela tutela, à realidade da(s) escola(s) e ao *perfil* do aluno do século XXI em que a educação digital rivaliza com a educação analógica.

Neste sentido procurou-se desenvolver propostas criativas na temática do retrato, partindo do estudo de uma obra (do programa de HCA) com a utilização do smartphone .

Numa realidade, em permanente mudança, os currículos, os conteúdos, as formas e os métodos de ensino estão em discussão. O que se ensinava antes é hoje questionado. Na verdade, ninguém parece saber para onde caminhamos. A abordagem clássica de conteúdos parece denunciar uma evidente falência do processo ensino/aprendizagem, gerando uma desmotivação eivada de comportamentos desajustados. Importa, portanto, criar novos desafios que estimulem o interesse dos alunos, tornando as aprendizagens efetivas e desenvolver competências que sejam, cada vez mais, inter e transdisciplinares. Neste contexto, entendemos que uma abordagem de conteúdos através de uma metodologia de projeto com recurso às novas tecnologias poderá constituir um caminho a seguir.

1. A evolução tecnológica e os novos contextos educacionais

Desde a invenção do chip (1947), o aparecimento do PC-*personal computer* (1980) e, sobretudo, da Internet, que as inovações tecnológicas têm sofrido uma enorme evolução. A dependência destes novos dispositivos é uma inquestionável realidade. Também o contexto educacional sofreu alterações, como reflexo da sociedade. No espaço de sala de aula, os nossos alunos sentem-se, muitas vezes, desalojados da sua *intimidade* com o *telemóvel*, no qual são verdadeiros experts das redes sociais. Sobretudo quando são obrigados a depositá-los em estacionamentos obrigatórios projetados sobre uma qualquer mesa de uma qualquer sala de aula. Neste contexto, importa perceber se estamos perante nativos digitais ou *generation C* ou apenas perante consumidores ou perante outros. De acordo com Costa, et.al, 2012, citado por Moretto (2015: 32):

Se a geração que hoje ocupa os bancos escolares traz para o interior da escola uma cultura que incorpora os modos de produção e comunicação de informações e conhecimentos por meio de distintos dispositivos móveis, tem acesso a filmes de ficção científica, reportagens científicas, jornais e vive bombardeada de informações oriundas de distintas fontes, é evidente que o seu modo de ser e de estar no mundo não se coaduna com as práticas pedagógicas convencionais centradas na escuta passiva de informações transmitidas pelo professor, que percebem como uma tortura implacável.

Num contexto de evidente dependência dos gadgets, onde a imagem e a comunicação prevalecem, a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação — TICs — aparecem em inúmeros estudos como potenciais motivadores de aprendizagem.

Estas novas literacias visuais e mediáticas, requerem novas abordagens que proporcionem uma eficiente comunicação. Professores e alunos têm de partilhar o mesmo *código*. O papel do professor como único transmissor de conhecimento desapareceu, mas este desaparecimento não é pacífico, nem absoluto. Alguns autores defendem que o professor deve atuar como um mediador.

Com as novas tecnologias, novas formas de aprender, novas competências são exigidas, novas formas de se realizar o trabalho pedagógico são necessárias e fundamentalmente é necessário formar continuamente o novo professor para atuar neste ambiente telemático, em que a tecnologia serve como mediador do processo ensino-aprendizagem (Silva, 2018: 3).

Para o sucesso desta mediação importa definir interesses e pontos de partida (ou de chegada) dos alunos, como por exemplo centrar as atividades em temas que estimulem, sempre que possível, os seus verdadeiros interesses. Por outro lado, o “porquê” e o “para quê”, ou seja a intencionalidade educativa, também deve ser resguardada e protegida, isto para não transformar os recursos digitais o “centro” da aprendizagem, substituindo o aluno.

Á semelhança do que acontece a nível internacional, em Portugal há orientações curriculares que incitam à utilização das tecnologias digitais na Educação artística, apelando especificamente para a criação de oportunidades de trabalho com diferentes programas e materiais informáticos, apesar de estimulantes, estas orientações não traduzem o conjunto de conhecimentos resultantes da investigação, nomeadamente em termos de clarificação do porquê, do para quê e do como integrar as tecnologias (Costa, et. al. 2012: 76).

Este uso dos novos meios, implica, também, alterações na dimensão do espaço e do tempo da aula, do contexto de aprendizagem, das formas de comunicação, das modalidades de interação e dos modos de construção do conhecimento.

[...]a literatura aponta em primeiro lugar para a necessidade de se equacionar o contributo das tecnologias não como um meio de expansão de técnicas, mas antes como um meio com potencial para ampliar o pensamento e a capacidade de expressão humana para ler, reler, criar e recriar o mundo. Nesta conformidade, e porque as tecnologias proporcionam espaço e oportunidade para a criação de trabalhos artísticos autênticos, indo além das abordagens tradicionais para olhar e pensar todos os domínios culturais, a diversidade de expressão e a reflexão crítica. (Costa et al., 2012:76-7).

Importa, portanto, criar novos desafios que estimulem o interesse dos alunos, tornando as aprendizagens efetivas e desenvolver competências que

sejam, cada vez mais, inter e transdisciplinares. Neste contexto, uma abordagem de conteúdos através de uma metodologia de projeto (Santos, 1991) com recurso às novas tecnologias poderá constituir um caminho a seguir. A maioria das fontes consultadas apontam as novas tecnologias como uma mais-valia no processo ensino/aprendizagem, mas essa utilização não deve ser imposta, deve resultar da natural necessidade de atualizar os processos de ensino. Deste modo é necessário entender as novas tecnologias no seu contexto de aplicação (Silva, 2018) e verificar a eficiência do seu processo de utilização. Estas não devem substituir, integralmente, as práticas tradicionais do ensino artístico, mas podem complementar e enriquecer processos e técnicas, numa gestão equilibrada de partilha de experiências no âmbito das artes visuais, criando oportunidades de (re)descoberta e (re)criação de objetos artísticos cujo produto final poderá pertencer ao universo das técnicas ditas académicas ou outros universos mais *contemporâneos*, que associem as novas tecnologias, como por exemplo o vídeo digital, entre outros. Permite, ainda, que a construção do conhecimento ocorra de acordo com os interesses dos alunos, se existir prévio conhecimento desse contexto, podendo levar a uma melhor predisposição para a aprendizagem. Na verdade, a educação tem de aceitar os novos desafios para garantir a sustentabilidade do conhecimento.

2. História da arte e tecnologias digitais:

Um campo pouco explorado em educação

A História da Cultura e as Artes (HCA) é, habitualmente, uma disciplina de notória componente teórica em que as metodologias primam memorização de termos técnicos e de conteúdos e apresentação oral com recurso a imagens ou apresentações eletrónicas. Numa realidade em permanente mudança, os currículos, os conteúdos, as formas e os métodos de ensino estão em discussão. O que se ensinava ontem é hoje questionado. A abordagem clássica de conteúdos parece denunciar uma evidente falência do processo ensino/aprendizagem, gerando uma desmotivação eivada de comportamentos desajustados. Apoiados numa teoria de ensino, que poderíamos dizer construtivista e que aponta para uma diferenciação pedagógica cujos objetivos são a valorização da autonomia e da responsabilização, a utilização de novas tecnologias poderá revelar-se indispensável.

A multimédia utiliza vários meios (media) para comunicar (uma dada mensagem), o que torna a aprendizagem mais efetiva devido ao impacto da mensagem traduzido numa experiência multissensorial. Segundo Glasser, quando ouvimos, o efeito será de 20%, a combinação de voz e imagem aumenta para 50% (Figura 1) e quando fazemos aumenta para 80%.



Figura 1 · Pirâmide de Aprendizagem de William Glasser, Fonte: <https://www.google.com/search>

Para além disso, o desenvolvimento da comunicação, sobretudo *visual* é um dos grandes objetivos da Educação Artística, proporcionando opções pessoais de abordagem gráfica e comunicacional, mais fluentes ou menos fluentes conforme o seu domínio. Neste sentido, na Educação Artística e em HCA, em particular, será importante propiciar novos ambientes de aprendizagem e diferenciar atividades que englobem as novas tecnologias.

Importa, portanto, criar novos desafios que estimulem o interesse dos alunos, tornando as aprendizagens efetivas e desenvolver competências que sejam, cada vez mais, inter e transdisciplinares. No contexto educacional, uma abordagem de conteúdos através de uma metodologia de projeto com recurso às novas tecnologias poderá constituir um caminho a seguir.

[...] em termos de aplicações concretas (como?), as hipóteses de utilização das tecnologias digitais nesta área disciplinar — Educação Artística, podem ser analisadas em toda a sua potência se pensarmos, tão-somente, nas inúmeras possibilidades de enriquecimento das experiências artísticas que poderão ser vivenciadas pelos alunos, através do que está acessível online, na Internet. De facto, além do uso de software específico, de ferramentas de recolha e tratamento de imagens, os recursos disponíveis hoje na Internet permitem inúmeras linhas de fuga às práticas tradicionais, como sejam aquelas que resultam, por exemplo, da interação dos alunos com materiais de estudo interativos disponibilizados em variadíssimas galerias de arte e museus virtuais (Costa et. al., 2012:77):.

De acordo com Silva (2018), as novas tecnologias ampliaram de forma considerável a velocidade e a potência da capacidade de registrar, estocar e representar a informação escrita, sonora e visual. Da revisão da literatura é possível identificar o desenvolvimento de projetos artísticos no âmbito das TICs em diversos países, nomeadamente Portugal, Espanha, Brasil entre outros, que abordam conteúdos na área da dança, património, etc. No entanto, no que diz respeito especificamente à disciplina de HCA, não foram encontrados projetos significativos.

3. Entre a recepção e a produção.

A cultura juvenil atual como uma cultura de prosumidores

Prosumidor, em termos genéricos é um neologismo que começou a ser utilizado no mundo anglosaxónico (*prosumer*) a partir de uma das mais emblemáticas obras de Alvin Toffler (Toffler, 1980) que junta os termos “pro” de produtor, com “sumidor”, de consumidor. No essencial refere-se a uma das mais excitantes capacidades que os novos ambientes digitais, sobretudo as ferramentas das redes sociais, podem proporcionar a cada um. Na prática, ao “tradicional”

papel de receptor, no processo comunicacional que agora se desenrola maciçamente pela internet, associamos agora uma nova possibilidade: a de também podermos produzir conteúdos que podem ser difundidos em tempo real. Na verdade, muitos de nós, transformaram-se em prossumidores, consumindo e *produzindo* conteúdos no ciberespaço. Nessa produção, o smartphone parece constituir a ferramenta primordial.

No atual contexto é também muito comum a partilha de conteúdos. Apesar da postagem ser vista por alguns autores com um caráter narcisista, o autor parece rever-se e identificar-se com os seus visualizadores (em qualquer parte do mundo). Da necessidade de ganhar a atenção do outro o autor/prossumidor procura novos registos de autoestima, de autoreflexão, reconhecimento e valorização.

Paul Duncum (2011) afirma que esta nova cultura e capacidade dos *prossumidores* têm consequências de curto e de longo alcance para a Educação Artística, que passam, entre outras, por reconhecer as necessidades de desenvolvimento atendidas por redes baseadas em interesses comuns e afinidades; por ensinar as competências dos media baseadas no tempo, por aprender a negociar equilibradamente entre as exigências de uma aprendizagem intencional versus cultura hedonista, muitas vezes transgressora, que parece caracterizar uma boa parte da juventude. Esse é um trabalho pedagogicamente delicado que agora cabe aos professores mais comprometidos com as problemáticas do seu tempo.

No contexto escolar, poderíamos dizer que o aluno, se por um lado recebe/obtem conhecimento sobre o objeto artístico e a sua envolvente histórica, por outro, desde que devidamente estimulado, também questiona, recria e partilha a sua perceção do visionado e contribui, segundo Levy (1997), para uma “inteligência coletiva”. Essa mesmo a que as suas produções artísticas criativas procuram, de alguma forma, visibilizar.

4. Importância do retrato na História da Cultura e das Artes.

O que pode a educação artística aprender com o retrato, a representação e a autorrepresentação

Num tempo de fluxo incessante de produção e circulação de retratos fotográficos e filmicos, numa sociedade organizada em redor da imagem mas que, paradoxalmente, a destrói, pelo excesso, é fundamental interrogar a vida das imagens e, em particular, qual o papel do retrato na nossa cultura.

Cruzando obras de épocas muito diferentes, apresentamos o retrato em redor de três categorias paradigmáticas: como dispositivo afetivo, como formador da identidade pessoal e como estratégia do poder.

O retrato é um apelo. Olhamo-lo e somos olhados de volta. Oferece-se e interpela-nos — assim nos deixemos incomodar.

(AA VV, 2018:319)



Figura 2 · Trabalho escolar prático de autorrepresentação a partir da pintura de Diego Velasquez. Fonte: Própria.

Figura 3 · Trabalho escolar prático de autorrepresentação a partir da pintura de Vincent Van Gogh. Fonte: Própria.

Figura 4 · Trabalho escolar prático de autorrepresentação a partir da pintura de Vermeer. Fonte: Própria.



Figura 5 · Trabalho escolar prático de autorrepresentação a partir da pintura de Munch. Fonte: Própria.

Figura 6 · Trabalho escolar prático de autorrepresentação a partir da pintura de Goya. Fonte: Própria.

Figura 7 · Trabalho escolar prático de autorrepresentação a partir da pintura de Fridrich. Fonte: Própria.

Uma grande exposição realizada durante o ano de 2018 no Museu Nacional de Arte Antiga, em Lisboa, não só condensou historicamente o tema, como nos ofereceu material iconográfico e teórico de grande valia para o nosso trabalho, do qual, a citação com que abrimos este ponto capitular, parece constituir exemplo significativo.

O retrato constitui indubitavelmente uma das principais manifestações artísticas na HCA. A *leitura* dos retratos de época, que constituem uma extraordinária fonte iconográfica, permitem *aceder* (também psicologicamente) a tempos remotos, independentemente da técnica utilizada. Atualmente, o recurso a meios audiovisuais é muito comum, permitindo maior celeridade e acesso à informação. É neste contexto que se enquadram os pequenos monitores portáteis, como os que existem nos smartphones, que permitem, ligados online, que um manancial gigantesco de conteúdos possa chegar, em segundos, às nossas mãos. Este fenómeno é novo na história do homem e como é recente, também só recentemente tem merecido atenção por parte dos investigadores (Alpuente, 2018; Assis & Farbiaz, 2018; Cassany, 2014, Cassany & Hernández, 2012, etc.).

Com recuso a software apropriado, (como o WiVideo) e ao princípio pedagógico dos projetos de trabalho (Santos et. al., 1991), o aluno metamorfoseia-se então, procurando (in)vestir (n)a pele do autor citado. Este processo permite conhecer detalhadamente a obra, o autor, o enquadramento e simbologia da obra e também, de forma criativa, (re)produzir, acrescentar outros conteúdos, outras simbologias, que são, certamente, únicas, pessoais e subjetivas. Por outro lado, o aluno investe numa cultura participativa, apresentando a sua perspetiva sobre a obra referenciada, onde se subtraem experiências, vivências, egos.

Entre as obras selecionadas (dos vários *períodos* da HCA), encontram-se: o Grito de Eduard Munch, Monalisa de Leonardo DaVinci, entre outras obras de Van Gogh, Vermeer, Goya e Friedrich.

A representação ou a autorrepresentação implicam um exercício de uma reflexão profunda sobre o objeto visado, quer seja um motivo exterior ao artista, ou até mesmo a própria autorrepresentação produzida. Neste projeto procurou-se representar a partir de uma referência histórica, estilo artístico ou tema. A seleção da obra foi totalmente da responsabilidade do aluno, permitindo (de algum modo) uma identificação com o autor, com o tema, com a época e mesmo com a técnica (Figura 2, Figura 3, Figura 4, Figura 5, Figura 6 e Figura 7).

A razão ou razões inerentes a estas escolhas resultam de diferentes sensibilidades, gostos, experiências ou vivências ou até mesmo de questões fisionómicas. Um outro exemplo, relacionado com as origens, foi expresso por de um grupo de alunas afrodescendentes que realizaram numa apresentação sobre: “O Percurso

Cultural da Mulher Negra”. As técnicas usadas neste projeto variaram de acordo com os objetivos individuais de (re)apresentação, entre a fotografia e o vídeo.

Promover um ensino de qualidade pressupõe a realização de aprendizagens efetivas e significativas por parte dos alunos, alicerçadas em sólidos conhecimentos, mobilizados em situações concretas, que potenciem o desenvolvimento de competências de nível elevado, essenciais para lidar com a complexidade do mundo atual. Inseridos numa cultura crescentemente global e visual, estes alunos prossumidores são motivados para as suas produções, porque sentem o suporte emocional de uma comunidade ávida para ver as suas produções. Não se trata, portanto, de apenas produzir por produzir, antes, produz-se para um público que se sabe existir e que se imagina poder apreciar a produção realizada.

Conclusões

Este texto, basicamente, dá conta de uma experiência pedagógica procurando, de algum modo, compreendê-la e teorizá-la a partir de autores necessariamente contemporâneos. Numa primeira fase, a seleção da obra de referência do âmbito da HCA foi-se ajustando ao perfil de interesses de cada aluno. Na sequência dessa opção definiram-se objetivos de realização, tendo sido necessário ultrapassar algumas dificuldades técnicas, nomeadamente o facto de nem todos os alunos terem smartphone ou não dominarem as aplicações, entre as quais o WiVideo, do qual foi realizado um Workshop inicial. Na metodologia de trabalho, privilegiou-se o carácter ativo e colaborativo. Os alunos iniciaram o projeto em grupos de trabalho mapeando ideias e pontos de vista na definição de (inter)relações entre a temática apresentada e os seus conhecimentos e gostos.

Na concretização da proposta, as opções no tratamento de imagem foram inteiramente da responsabilidade dos alunos, o que permitiu um elevado número de possibilidades, capaz de mostrar os seus resultados. Analisando-os, assim como olhando para as propostas apresentadas, parece legítimo concluir que a experiência realizada foi sublinhada pelo registo criativo e lúdico expresso em algumas afirmações dos alunos (“foi uma experiência divertida”). Este fator, de carácter sensorial e emotivo pareceu-nos, sem dúvida um contributo catalizador de aprendizagens mais efetivas e sustentáveis.

Por isso, será legítimo afirmar que a utilização criativa do smartphone no processo de ensino aprendizagem de HCA teve um impacto positivo nas aprendizagens. Esta relação de consumo e produção (prossumidores) parece contribuir para uma efetiva apropriação dos conteúdos através de uma metodologia mais interativa e mais próximo daquilo que é o quotidiano dos alunos e que, afinal, também é o quotidiano dos professores.

Referências

- AA VV (2018). *Do tirar polo natural: inquérito ao retrato português*. Lisboa DGPC/MNA, INCM. ISBN: 978-972-27-2697-9.
- Alpuente, Maria (2018). *La creación audiovisual en Educación Artística*. Un estudo a partir de autorretratos e Identidades desde la videocreación. Tese de doutoramento. Universidade de Valência [Consulta de 12/02/2019 disponível em URL: https://www.academia.edu/38292912/La_creaci%C3%B3n_audiovisual_en_Educa%C3%B3n_Art%C3%ADstica._Un_estudio_a_partir_de_autorretratos_e_identidades_desde_la_videocreaci%C3%B3n]
- Assis, Leandro & Farbiarz, Alexandre (2018). “Conectar ou desconectar: debates sobre a reflexão a partir da educação para os meios”, *Comunicação e Educação*, ISSN: 2316-9125, Ano 23, n.2, 21-33.
- CNE – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2016) *Seminários e colóquios: Aprendizagem, TIC e redes digitais*, Lisboa: CNE. ISBN: 978-989-8841-03-2.
- Costa, Fernando; et.al. (2012). *Repensar as TIC na educação: O professor como agente transformador*. Carnaxide: Santillana. ISBN: 978-989-708-230-6.
- Cassany, Daniel & Hernández, Denise (2012). Internet:1; Escuela 0. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 14. [Consulta de 12/02, disponível em URL: http://www.uv.mx/cpue/num14/opinion/cassany-hernandez-internet_1_escuela_0.html.]
- Cassany, Daniel (2014). “Cinco buenas prácticas de enseñanza con internet”, *Lenguaje y textos*, e-ISSN: 2530-0075 ISSN: 1133-4770, n.39, 39-47, mayo de 2014.
- Duncum, Paul (2011). “Youth on youtube: Prosumers in a peer-to-peer participatory culture”, *The International Journal of Arts Education*, ISSN 1476-8062 (Print), ISSN 1476-8070 (Online) 9 (2), p.24-39.
- Levy, Pierre (1997). *Cyberculture*. Paris: Éditions Odile Jacob. ISBN: 978-2-7381-7380-5.
- Moretto, Talita (2015). *As tecnologias móveis no Ensino da Matemática*. Dissertação de mestrado policopiada. Universidade de Lisboa/Instituto de Educação. [Consult. 15/03/2019] Disponível em URL: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/23658/1/ulfpie051049_tm.pdf].
- Santos, Mélice; Leite, Elvira e Malpique, Manuela (1991). *Trabalho de Projeto I: Aprender por projectos centrados em Problemas*. Porto: Ed. Afrontamento. ISBN: 9789723602166
- Silva, Claudio (2018). “A Importância do Uso das TICS Na Educação”, *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. ISSN: 2448-0959, Ano 03, V. 16, 49-59.
- Toffler, Alvin (1980). *The third wave*. Nova Iorque: Bantam Books. ISBN: 0-553-24698-4
- Queiroz, João, P. (2016). *Educação artística e a “infirmatati ou a fraqueza analógica”*. *Matéria Prima*, ISSN: 2182-9756 e e-ISSN: 2182-9829, vol.4 (2), 12-17. Lisboa: CIEBA FBAUL.