

Processo criativo e prática pedagógica na formação do educador enquanto sujeito cultural

Joana Matos

Escola Superior de Educação de Lisboa
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5406-8340>

Joana Ferreira

Escola Superior de Educação de Lisboa
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5382-3367>

Teresa Matos Pereira

Escola Superior de Educação de Lisboa
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4028-4891>

http://doi.org/10.18239/jornadas_2021.29.03

1. INTRODUÇÃO

Este texto incide sobre os processos inerentes à estruturação de planos curriculares nas Unidades Curriculares (UC) de Artes Plásticas I e II integradas na Licenciatura em Educação Básica (Escola Superior de Educação de Lisboa) nos anos letivos 2017/2018 e 2018/2019. Por um lado, aborda as bases de natureza teórica que possibilitaram a reformulação dos conteúdos e das metodologias de lecionação. Por outro, faz um balanço de algumas das práticas desenvolvidas no âmbito da implementação dos programas criados, considerando práticas docentes e práticas criativas levadas a cabo para o efeito.

Através de uma estreita articulação entre o pensamento teórico e a prática criativa é possível o desenvolvimento de aprendizagens integradas e coerentes posto que se fundamentam na aquisição de conhecimento cultural e artístico, através de processos de natureza reflexiva, estruturados em etapas interdependentes e que associam saberes técnicos, fruição estética, comunicação de ideias e capacidade de intervir em processos educativos de natureza vária. Aqui a importância do desenvolvimento de processos criativos por parte de futuros educadores é afirmada como componente da formação por forma a conjugar desenvolvimento pessoal com desenvolvimento profissional.

Neste sentido, o desenho curricular das UC tem como princípios a promoção de i) um contacto com diferentes técnicas de exploração plástica, atendendo à sua integração em processos de trabalho amplos; ii) abordagens criativas que envolvam questões de natureza conceptual, formal, técnica, estética, comunicacional e iii) a articulação entre os campos artístico e didático. O desenvolvimento de processos criativos no campo das artes plásticas permite assim a integração de conhecimentos de natureza variada de modo a estruturar as aprendizagens tendo em vista as práticas profissionais em contextos educativos formal e não formal.

2. PERSPETIVAS TEÓRICAS

O desenvolvimento de processos criativos assume uma importância central nos diferentes contextos educativos, formais e não formais, entendidos enquanto espaços de pesquisa, problematização, geração e comunicação de ideias. Considerando este papel fundamental, foi proposta uma revisão das metodologias de abordagem às artes visuais no âmbito da formação inicial de professores e atores educativos considerando em primeiro lugar a formação integral de um “sujeito cultural” capaz de desenvolver, no futuro uma prática educativa de contornos abrangentes e multiculturais. Segundo Pereira (2018) este “sujeito cultural (...) é aquele capaz de ser um interventor na sociedade, com projetos sociais, mediante uma consciência social, cultural e artística, em diálogo constante com as realidades” (Pereira, 2018, 63).

Uma das realidades do presente que, em larga medida influencia a percepção de ajuizamento que cada um tem do mundo em seu redor, é o “assédio” exercido pelas imagens (Acaso & Megías, 2017: 51). Na verdade, não basta falar de cultura visual ou literacia visual tendo apenas como referência a história da arte, mas há que considerar o poder atual de formas de comunicação não verbais como as linguagens visuais, capazes de traduzir diferentes versões da verdade (numa era de “pós-verdades”). Segundo Maria Acaso,

Las imágenes no sólo relatan o enuncian discursos, sino que las imágenes hacen: hacen que nos sintamos mal, que vayamos al gimnasio, que nos enfademos con quienes vivimos, nos hacen odiar, gritar y fundamentalmente, nos hacen comprar. (Acaso & Megías, 2017: 51)

Não obstante este poder de persuasão exercido pela imagem, as práticas artísticas desenvolvidas com crianças entre os 6 e os 10 anos de idade continuam, no contexto português, a ser subalternizadas face a outras áreas disciplinares (como a matemática ou a língua portuguesa) e encaradas numa perspetiva instrumental, decorativa e essencialmente tecnicista (como uma atividade manual). Importa mais do que nunca, refletir e redimensionar as práticas educativas com vista a incutir-lhes uma dimensão crítica no âmbito da qual, as artes visuais sejam encaradas como espaços de exploração, conhecimento, compreensão e questionamento da realidade.

Neste sentido, há que repensar a educação artística num contexto sociocultural marcado pela propagação exponencial da imagem e conseqüente complexificação dos conteúdos que ela dissemina, procurando processos de desenvolvimento de literacias visuais, capazes de estabelecer uma ligação mais próxima entre arte e vida como espaço de indagação acerca da realidade e dos modos como nos relacionamos com ela (numa perspetiva cultural, social, ambiental...). Maria Acaso defende que é necessário, no contexto atual, “*conectar la educación artística con la realidad y conectar la educación general con la realidad a través de la educación artística*” (Acaso & Megías, 2017, 29). Deste modo é possível uma transposição de barreiras disciplinares rígidas e propor uma re-significação do papel das artes visuais no âmbito de contextos educativos mais amplos (formais e não formais), incorporando, nos processos de ensino - aprendizagem a capacidade crítica face às mudanças sociais e culturais.

A compreensão do fenómeno artístico e as aprendizagens no âmbito da educação artística em particular implica a observação de um leque de manifestações, desenvolvendo-se sobre um vasto e diversificado território que se prolonga para além dos objetos reconhecidos como arte, incluindo artefactos culturais como conjunto de imagens produzidas, partilhadas, consumidas pela sociedade e que, no seu conjunto perfazem modalidades diversas de comunicação e expressão visual, inseridas num determinado contexto espaço-temporal (Viadel, 2003). Hernández havia igualmente partilhado esta conceção de cultura visual ao afirmar que:

Este enfoque trata de acercarse a todas las imágenes y estudia la capacidad de todas las culturas para producir imágenes en todas sus manifestaciones sociales. Lo que supone reconocer a todas las culturas como productoras de imágenes en el pasado y en el presente y valorar la importancia de conocer sus significados, para reconocer su valor cultural (...) la cultura visual tendría, por tanto, un objeto de estudio caracterizado por los artefactos materiales (...) producidos por el trabajo o la acción y la imaginación de los seres humanos con finalidades estéticas, simbólicas, rituales o político-ideológicas. (Hernández, 2000;140)

A educação artística integra igualmente uma dimensão transformadora tendo necessariamente de acompanhar e responder de forma adequada às mudanças sociais, culturais, políticas, educativas, contribuindo para uma melhoria da sociedade em geral e do indivíduo em particular. Neste caso, através do desenvolvimento de processos criativos as artes propõem a transformação de informação sensorial em conhecimento; a percepção da realidade transforma-se assim em conhecimento do mundo.

Considerando as práticas artísticas enquanto espaços de construção, discussão e comunicação de conhecimento, procurámos introduzir no âmbito das Unidades Curriculares de Artes Plásticas I e Artes Plásticas II, processos de pesquisa educacional baseados em arte (*Art-Based Educational Research*). Neste caso as práticas e linguagens artísticas são consideradas como meios privilegiados de observação, participação, descrição, análise, descoberta, simbolização, demonstração, reflexão e comunicação de conhecimento (Leavy, 2015). A centralidade dos processos criativos e das linguagens integradas nos domínios das artes visuais como modalidades de conhecimento e comunicação, constituem-se assim como eixos estruturantes que permitem organizar e fundamentar as práticas educativas.

A partir destes princípios orientadores é possível o desenvolvimento de uma visão holística da educação, baseada no cruzamento disciplinar, que proponha formas de aprendizagem nas quais a intuição e a empatia são observadas como modalidades válidas de entendimento, que permita estabelecer a ligação entre experiências individuais e coletivas e que contribua para a inclusão e o desmantelamento de estereótipos, elegendo, finalmente, formas de pensamento crítico, capazes de desafiar ideologias dominantes (Leavy, 2018).

3. PERSPETIVAS PRÁTICAS

Considerando estas questões, foi levada a cabo, nos anos letivos 2017/2018 e 2018/2019 uma revisão dos programas das Unidades Curriculares de Artes Plásticas I e Artes Plásticas II, integradas nos planos de estudos da Licenciatura em Educação Básica existente na Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx). Esta licenciatura encontra-se voltada para a formação de atores educativos (docentes e não docentes) com a capacidade de atuar em diversos contextos educativos (formais e não formais), pelo que, foram tidos em atenção quatro pilares fundamentais:

- a) O contato direto com diferentes modalidades no âmbito das artes visuais (desenho, pintura, escultura, fotografia, vídeo, instalação) que, através da prática artística e pedagógica, possam contribuir para ampliar a visão da arte como espaço de conhecimento técnico, formal, estético e educativo.
- b) O desenvolvimento de uma cultura e literacia visuais, entendidas como espaços de questionamento da realidade, contribuindo para desmantelar estereótipos e hábitos pedagógicos baseados na repetição acrítica de modelos.

- c) A promoção de processos criativos, entendidos enquanto domínios de pesquisa, indagação da realidade, resolução de problemas, comunicação de ideias, e que atravessam transversalmente todo o campo educativo;
- d) O desenvolvimento de metodologias de pesquisa e intervenção assentes na prática artístico-pedagógica, capazes de se constituir como modalidades introdutórias à investigação educativa baseada em arte.

Atendendo a estes pilares que alicerçam a filosofia subjacente ao desenvolvimento das Unidades Curriculares, foi definido um conjunto de princípios chave, que possibilitaram organizar o seu curriculum de forma articulada e fundamentada. Neste sentido, uma vez que a Unidade Curricular de Artes Plástica I se integra no 1º semestre do plano de estudos da licenciatura e Artes Plásticas II no 4º semestre, foram constituídos blocos temáticos de conteúdos que abrangem diversas dimensões das artes visuais designadamente i) a comunicação visual, na qual são contempladas questões referentes à literacia, cultura visual e teoria da imagem; ii) o contacto direto com diversas técnicas de exploração plástica, atendendo a sua mobilização em processos de trabalho abrangentes nos domínios bi e tridimensional; iii) o desenvolvimento de processos criativos que envolvam questões de natureza conceptual, formal e técnica e iv) a integração de conhecimentos de natureza artística num campo mais alargado da pedagogia, das didáticas específicas das artes plásticas ou da educação não formal.

Numa vertente metodológica são propostas abordagens às artes visuais que através da prática artística, do contacto direto com a obra de arte, da leitura, análise, discussão e interpretação da imagem, possibilitem desenvolver competências ao nível da cultura e linguagens visuais, tendo em consideração as dimensões plásticas, formais, estéticas, contextuais, culturais e sociais que lhes estão subjacentes. Assim propõe-se i) o desenvolvimento de práticas que articulem as dimensões experimental e discursiva do objeto artístico com a sua integração em diferentes contextos espaciais; ii) a realização de projetos, capazes de integrar conhecimento artístico e intencionalidade educativa.

Finalmente houve ainda uma preocupação transversal ao desenho das Unidades Curriculares de promover momentos de estímulo à criatividade numa dupla dimensão individual e coletiva que possibilite a integração de conhecimento de forma consequente, significativa, cujo processo seja marcado pelo prazer de atingir objetivos, superar dificuldades e conquistar um sentimento de autoconfiança partilhada, tal como descreve Csikszentmihalyi, através do conceito de *flow* (Csikszentmihalyi, 2002)

4. PROCESSOS E RESULTADOS

A implementação dos programas definidos para as Unidades Curriculares de Artes Plásticas I e Artes Plásticas II assumiu como ponto de partida algumas linhas orientadoras que possibilitam o desenvolvimento das aprendizagens de forma a articular a teoria e a prática. Deste modo cada unidade de trabalho integrou uma introdução aos pressupostos, objetivos, problemáticas e etapas a observar, bem como a apresentação, discussão e análise de obras de autores de referência que mantenham uma ligação com os temas e conteúdos a trabalhar em cada uma delas.

A esta exposição e discussão inicial seguem-se processos de trabalho baseados na experiência e pesquisa através da prática artística. Deste modo, propõe-se o contacto direto com processos de ideação, procedimentos técnicos, soluções formais, opções estéticas, com vista à aquisição de

saber artístico baseado na prática. Num terceiro momento é promovida a partilha de resultados em grupo atendendo às possibilidades de gerar discurso sobre os processos e os produtos finais.

Seguidamente iremos abordar algumas das práticas desenvolvidas nos anos letivos 2017/2018 e 2018/2019 que assumindo a linguagem visual enquanto espaço de pesquisa artística, procuraram articular a dimensão individual e coletiva bem como complementar a auto-referencialidade da prática artística e a articulação com outras problemáticas de natureza social ou ambiental.

4.1. MICROSCÓPICO/MACROSCÓPICO

Considerando a dimensão comunicacional de cada elemento estruturante da linguagem plástica, foi proposta no ano letivo 2018/2019 uma abordagem à linha que permitisse explorar as diferentes formas de comunicar visualmente através deste elemento essencial, associando diferentes registos de interpretação. Deste modo foi solicitado aos estudantes que dividissem uma folha de papel, formato A3, em 6 partes iguais. Em cada um dos espaços da grelha, foi pedido que comunicassem, através da linha, diferentes emoções/ações como “serenidade”, “agitação”, “rigor”, “confusão”, “estabilidade”, etc., usando para tal, diferentes instrumentos riscadores como grafite, carvão, caneta, aguada. (Figura 1)

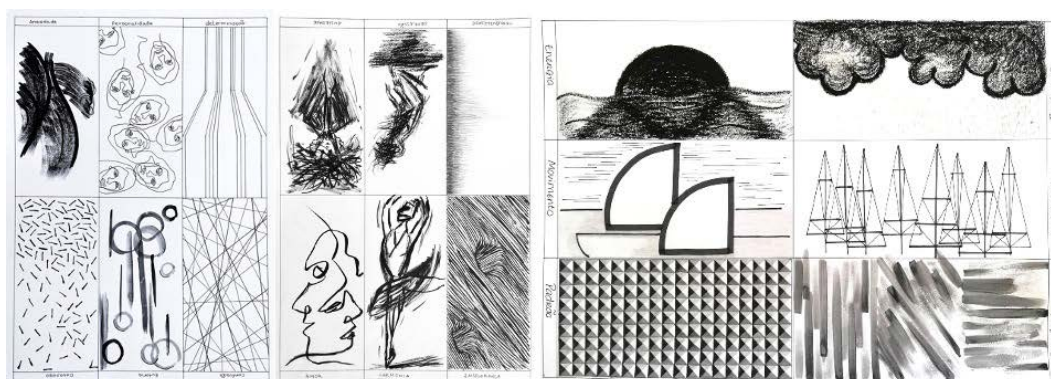


Figura 1. Desenhos.
(Fonte: Própria)

Num segundo momento, foi proposta a realização de registos fotográficos dos desenhos, considerando as diferentes possibilidades de enquadramento, fragmentação, sobreposição, recomposição, etc., com vista à realização de uma sequência visual. Esta sequência, desenvolvida sob a forma de animação *stop motion*, a preto e branco, deveria descrever uma narrativa (contínua ou fragmentada), utilizando para tal *software* de animação digital de utilização gratuita (Figura 2). Deste modo foi levado a cabo um processo de trabalho que, do ponto de vista técnico, possibilitou articular diferentes modos de apropriação da linguagem do desenho, ampliando a perceção que os estudantes têm desta forma elementar de comunicar visualmente. Permitiu, ainda, realizar uma abordagem à abstração quer sob a forma de composição gráfica, quer sob a forma de animação digital, nas quais a dimensão simbólica, expressiva e narrativa de intersecionam em múltiplos pontos.



Figura 2. *Frames* retirados de alguns vídeos.

Na verdade, a realidade é que muitos dos estudantes e jovens em geral, têm um acesso facilitado a recursos de captação de imagem pela fotografia, bem como a aplicações (de utilização cada vez mais intuitiva e algumas delas gratuitas) de edição, composição e produção de vídeo.

Se por um lado detetamos fragilidades no âmbito da literacia e cultural visual entre alguns grupos de jovens, por outro lado, não poderemos ignorar o *know-how* que é muitas vezes utilizado no dia-a-dia na construção, edição e publicação da imagem visual e virtual destes mesmos jovens. Neste sentido, torna-se cada vez mais pertinente desenvolver estratégias pedagógicas que envolvam essas tecnologias por forma a promover perspectivas na utilização da imagem que integrem uma visão crítica da realidade que elas parecem retratar.

Na atividade proposta, a utilização destas ferramentas surgiu como uma oportunidade de provocar novas leituras e criar novos significados. Os estudantes que optaram por introduzir música ou algum tipo de som às suas narrativas, acabaram por trabalhar outras dimensões, tais como o ritmo, a sincronização da imagem com o tempo, o que originou resultados mais surpreendentes.

4.2. *NATURALIA*

Esta proposta de trabalho procurou conjugar a análise e leitura da obra de arte, com uma abordagem essencialmente experimental e formal à linguagem e composição gráfica, capaz de desbloquear a resistência de muitos estudantes face à prática do desenho em particular e do projeto artístico em geral. Assim, assumindo como base a análise da obra “Tentações de Santo Antão de Jheronymus Bosch”, obra patente no Museu Nacional de Arte Antiga em Lisboa foi desenvolvida uma abordagem à textura, enquanto elemento estrutural da linguagem plástica/visual.

Num primeiro momento procedeu-se à observação, análise e interpretação da pintura, considerando as suas referências históricas, plásticas e simbólicas. O segundo momento, centrou-se no estudo das personagens que nela habitam e nos seus atributos formais, propondo-se aos estudantes que selecionassem um desses personagens, de modo a proceder a uma análise e síntese formal que permitiu, finalmente a sua recriação e integração numa composição gráfica. Através de processos de decalque, transposição, translação, rotação, multiplicação, acentuação, simplificação, simetria, foram construídas composições que, partindo de uma interrogação e reformulação de hipótese, possibilitaram a criação de novos seres híbridos a partir do imaginário de Bosch.

Num terceiro momento foi introduzida a técnica de *frottage*, considerando as suas dimensões instrumentais, plásticas, artísticas e estéticas. Através da abordagem à obra dos surrealistas designadamente de Max Ernst, colocou-se em evidência o potencial desta técnica enquanto princípio de automatismo que permite tirar partido e materializar o acaso, como indutor e

estímulo à imaginação. Para além das dimensões plásticas e estéticas foram igualmente referidas outras modalidades de apropriação de uma técnica tão elementar como a *frottage* por forma a ampliar o conhecimento artístico e percepção que os estudantes desenvolvem acerca dos processos e das técnicas. Neste sentido, foi mencionada a dimensão utilitária desta técnica ao serviço da arqueologia, por permitir a transferência direta de imagens gravadas sob relevos de superfícies e materiais diversos e assim facilitar a recolha de informação a ser estudada, e no desenho científico como complemento na representação de detalhes de superfícies que por vezes escapam à observação direta e ao olhar do ilustrador.

Os estudantes desenvolveram processos de recolha de texturas naturais e artificiais, de modo a conseguir um conjunto de exemplos que variam entre a organicidade e irregularidade das texturas naturais e o cariz padronizado e organizado das texturas de origem industrial (Figura 3).

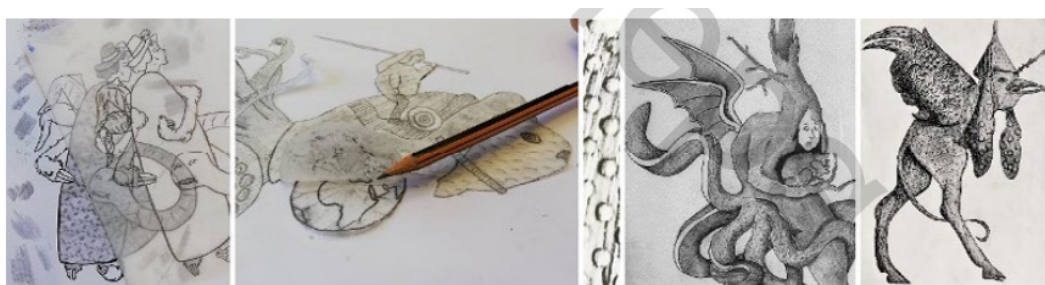


Figura 3. Recolha de texturas e realização das composições gráficas.
(Fonte: Própria)

Seguidamente foram desenvolvidas composições gráficas que integraram as personagens anteriormente criadas e as texturas recolhidas considerando uma coerência estrutural e plástica na caracterização de um universo imaginário mas que, mantém alguma ligação com o real. Incentivou-se, deste modo, a interrogação, observação e interpretação das manchas texturais enquanto elemento gráfico capaz de aumentar, transformar/alterar o carácter dos diversos seres, através de processos, marcados pela dimensão exploratória e experimental.

Inspirado nos *Gabinetes de curiosidades*, espaços de coleções que também ao tempo de Bosch emergiam na Europa, em época de grandes explorações e descobrimentos, e que incluíam além de espécies naturais e variados artefactos também representações visuais, organizados segundo as categorias *naturalia*, *artificialia*, *exótica* e *científica*, o nome *Naturalia* apresentou-se sugestivo para o projeto expositivo a divulgar junto da comunidade. (Figura 4)



Figura 4. Cartaz e exposição dos trabalhos.
(Fonte: Própria)

4.3. PROJETOS ARTÍSTICO-PEDAGÓGICOS

No presente ano letivo, foram lançadas propostas, no âmbito da UC de Artes Plásticas II, para a realização de projetos de natureza artístico-pedagógica que possibilitassem um aprofundamento e mobilização dos conhecimentos adquiridos anteriormente no âmbito da UC de Artes Plásticas I, considerando as ligações entre as questões de natureza estética, artística e pedagógica.

Neste sentido foi proposto aos estudantes do 2º ano da licenciatura em Educação Básica a realização de um projeto artístico-pedagógico, sob a forma de uma instalação site specific. Este projeto, realizado em grupo deveria estar devidamente fundamentado numa problemática de natureza social, pessoal, política, ambiental ou outra, considerando as dimensões artísticas, discursivas e educativas que lhes estão subjacentes. Deste modo

são criadas estruturas básicas de iniciação à investigação educacional baseada em arte, considerando momentos de pesquisa de informação acerca de problemáticas atuais, desenvolvimento de respostas através de processos criativos em artes visuais, apresentação e discussão de propostas, bem como a apresentação de resultados sob a forma de objeto artístico devidamente fundamentados.

4.3.1. “TURTLUTION”

Denominado por “Turtlution”, este objeto artístico-pedagógico foi desenvolvido por duas estudantes com o propósito de refletir sobre a arte e os respetivos meios de expressão utilizados, tendo em conta uma mensagem de cariz ambiental.

Esta proposta, assume como problemática os impactos significativos da atividade humana sobre os oceanos - a poluição marinha - preocupação que as estudantes destacaram nas suas pesquisas iniciais. O agravamento progressivo deste problema ambiental tem proporcionado a extinção de diversas espécies de animais por todo o mundo. Neste sentido, as estudantes realizaram uma intervenção que retratasse a *tartaruga-marinha-comum*, uma das espécies portuguesas que está em vias de extinção, devido ao excesso lixo nos oceanos.

O processo de trabalho caracterizou-se pela execução de um conjunto de tarefas que se desenvolveram em simultâneo, desde pesquisas sobre as temáticas que contemplaram escritos e imagens, recolha de lixo por diversas praias e experimentação de técnicas e dos materiais recolhidos (Figura 5). É importante salientar que, no decorrer do trabalho, foram surgindo dúvidas e anseios, por parte das estudantes, quanto à eficácia de toda a estrutura do objeto artístico e aos meios de expressão pretendidos.



Figura 5. Recolha de materiais e construção do objeto.
(Fotografias de Mariana Dias e Mariana Santos)

No que diz respeito aos meios de expressão usados na componente prática, as estudantes optaram pela utilização da apropriação, da *assemblage*, na perspectiva de que este contribuísse para uma maior fluidez da mensagem. Tendo como inspiração os artistas portugueses de *street art*, Bordalo II e Xico Gaivota, devido às técnicas, temáticas e materiais que utilizam, as estudantes transformaram os resíduos de lixo encontrados em algumas praias portuguesas, na matéria-prima que utilizaram na sua produção. Ao aproveitar o lixo recolhido para a construção da tartaruga (Figura 6), as estudantes tinham como objetivo alertar o público para esta situação que, de acordo com a organização Greenpeace, é um dos maiores impactos ambientais provocados pela intervenção humana.



Figura 6. Montagem do objeto artístico com 115cmx97cmx30cm.
(Fonte: própria)

Nos processos artísticos e criativos, a dimensão ecológica de um objeto artístico poderá estar patente na tentativa de exercer influência sobre o domínio da ecologia. Como refere (Youngblood, 1970: 41) o artista pode ser observado como um indivíduo que estuda as relações dos seres vivos com o ambiente, compreendendo o biosistema no conjunto de interdependências com a arte. Neste sentido, acreditamos que qualquer atividade estética poderá estar alicerçada na seleção e reflexão sobre conceitos e práticas existentes.

Identificamos neste trabalho a interdisciplinaridade da temática, escolhida pelas estudantes, aliado ao facto de esta estar associada aos paradigmas históricos que advém da arte modernista (práticas artísticas ecológicas desenvolvidas desde a década de 60, nomeadamente através da *Environmental Art*) no que concerne às preocupações ambientais e as técnicas utilizadas.

Foi-nos proposto o planeamento e construção de uma instalação, onde tínhamos de definir uma problemática, fazer uma pesquisa sobre a mesma, fazer os estudos e a elaboração da instalação e conseqüentemente a concretização e exposição a mesma. Durante todo este processo ficámos familiarizadas com a metodologia de trabalho de projeto e com a aplicação dos seus princípios à conceção de projetos de natureza artística. (Mariana Santos)

4.3.2. “O PARALELO”

“O Paralelo” é um projeto artístico pedagógico que pretende transmitir a mensagem de que as plantas tal como o ser humano têm estágios de desenvolvimento comparáveis e de que existe uma estreita ligação entre ambos na partilha daquilo que é a fragilidade da vida. Neste sentido, o projeto coloca em evidência três estágios, o nascimento, o desenvolvimento e a morte, representadas as plantas sob diversas fases de desenvolvimento, e o ser humano através

de roupas que simbolicamente remetem para as várias etapas da vida. Penduradas em cordas de sisal que representam o tempo cronológico, atadas em árvores no espaço exterior da escola, as plantas tal como as roupas colocam em paralelo e em igualdade as diferentes fases da vida.

«...se a corda das plantas se partir, a corda do ser humano irá também ceder. Pretendemos assim relembra o ser humano de que faz parte da natureza e que tem de a preservar.» (Matilde Ascensão e Sara Reis)

A decisão de integrar a instalação num espaço exterior com elementos naturais foi decisão pensada e premeditada pelas estudantes tendo em conta a mensagem que queriam passar, de respeito e consciência social e ambiental; por outro lado o próprio espaço considerando os elementos naturais que o compõem para além da sua contribuição enquanto espaço de envolvimento tornam-se eles próprios parte do conjunto expositivo.

Escolhemos duas árvores de espécies diferentes que se encontram a aproximadamente 6 metros uma da outra, remetendo também para a diversidade de formas de vida. Uma árvore tem um tronco mais grosso, é mais alta e tem mais ramificações que a outra que aparenta ser mais jovem, estando segura com duas estacas de madeira ao solo, para lhe fornecer sustentabilidade. (Matilde Ascensão e Sara Reis)

O espaço verde foi escolhido em face de estar localizado numa zona de passagem com bastante frequência, e desta forma poder transformar os transeuntes em espetadores, e permitir que estes pudessem circular e se aproximar dos objetos; foi escolhido por ser um espaço que na opinião das estudantes é diferente dos habitualmente destinados à exposição de trabalhos que costumam acontecer no interior da escola, o que poderia dar maior destaque por contraste ao meio envolvente.

O mesmo espaço foi também observado ao longo do tempo que implicou o desenvolvimento do projeto, enquanto cenário vivo e mutante. A imagem (Figura 7) atesta esta diferença de paisagem de inverno com árvores despidas, fundo sobre o qual foi desenvolvida a fotomontagem do projeto com desenhos realizados em aula com recurso a técnica de recorte e colagem, e a paisagem de primavera sobre a qual foi construída a instalação, facto aliás constatado na reflexão entregue pelas alunas:

«Apesar do local parecer constante para as pessoas que lá passam regularmente constatámos, através de fotografias, uma grande diferença na aparência (...) Este local, sendo parte da natureza está sujeito às mudanças naturais das estações do ano.» (Matilde Ascensão e Sara Reis)



Figura 7. Projeto - fotomontagem com desenhos, processo de germinação, construção e montagem da instalação. (Fonte: Matilde Ascensão e Sara Reis)

Entre os objetos representativos do ser humano encontramos pendurados em primeiro um babygrow de bebé, seguido por cinco camisolas de dimensão crescente, um xaile e um cabide

vazio. Para além da escolha criteriosa algumas roupas foram pintadas pelas estudantes. Às fases de desenvolvimento humano foram atribuídas roupas de género alternado; o último cabide sem roupa simboliza a morte.



Figura 8. Instalação do projeto “O Paralelo”, pormenor de planta e do último cabide vazio.
(Fonte: Própria)

No que respeita às plantas, são todas de espécies diferentes uma vez que na natureza se encontra grande variedade e cuja analogia se pretende encontrar na diversidade humana. O último recipiente tem apenas terra e simboliza igualmente a morte. No momento em que o projeto se tornou mais objetivo as estudantes iniciaram um processo de germinação e plantação que pudesse servir o projeto final.

Neste trabalho encontramos a exploração artística como meio de investigação de uma temática atual e que é escolhida pelos próprios estudantes com possibilidade de aprendizagem de outras matérias correlacionáveis, e que resultou num envolvimento e verdadeiro compromisso com o projeto.

4.3.3. “ESTÚDIO DAS MEMÓRIAS”

A diversidade de práticas artísticas que provêm da participação ou colaboração da comunidade, remetem-nos para temáticas relevantes que estão na base para o questionamento nos processos de criação.

Neste sentido, “Estúdio das Memórias” propõe, em formato de instalação, a criação de um diálogo com a comunidade, mais concretamente com estudantes, docentes e não docentes da Escola Superior de Educação de Lisboa que facultaram histórias, memórias e vivências pessoais através de suporte fotográfico. A temática “Memória”, escolhida pelas estudantes, integra-se na metodologia *community-based art* que se refere

a um conjunto de práticas artísticas, desenvolvidas com o objetivo de envolver uma determinada comunidade (balizada por critérios de natureza territorial, demográfica, etária, cultural, etc.) no âmbito de um diálogo mais alargado com vista proporcionar uma mudança positiva na forma como esta se relaciona internamente ou com contextos mais amplos (regionais nacionais, globais). (Pereira & Sá, 2016; 26)

Estes fragmentos de memórias individuais, partilhados pela comunidade, deram origem a uma narrativa coletiva que integrou a instalação, montada no interior de um antigo estúdio de fotografia simulado pelas estudantes (Figura 9).



Figura 9. Parte da Instalação “Estúdio das Memórias”.
(Fonte: Ana Saldanha e Inês Carvalho)

Esta instalação, surge como “um lugar de memórias” que representam as vivências de um coletivo caracterizado pela heterogeneidade no que diz respeito às suas idades, épocas e histórias de vida. A última fase deste processo de trabalho resultou numa exposição e num diálogo com o público (Figura 9).

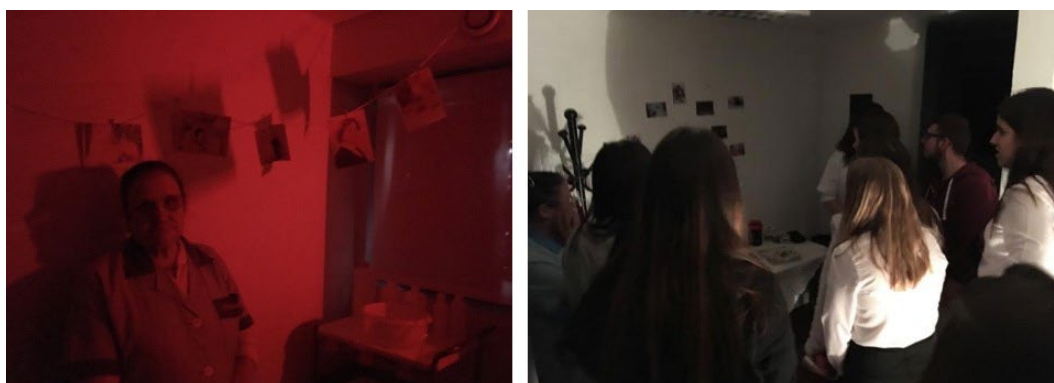


Figura 10. Apresentação da instalação à comunidade.
(Fonte: Própria)

São projetos muito enriquecedores e cativantes para desenvolver com as crianças, pois permite que haja a colaboração de todos na recolha de materiais, permite desenvolver competências como o trabalho em grupo e a cooperação, e ainda, a dimensão criativa relacionada com o processo artístico, nomeadamente a escolha, a tomada de decisão e elaboração do produto final. (Ana Saldanha)

5. NOTA FINAL

As práticas desenvolvidas com futuros atores educativos (docentes e não docentes) no âmbito da educação artística pretenderam dar alguns contributos para a desmontagem de uma visão pueril da arte quando se trata do trabalho a desenvolver com públicos infantis ou que não possuam um contacto profissional com as artes. Na verdade, esta visão é partilhada por muitos dos estudantes que ingressam na licenciatura em Educação Básica e cuja perceção das artes visuais se restringe à técnica manual, à livre expressão, ou ao talento inato.

Durante o percurso realizado nas várias atividades propostas, os estudantes são incentivados a explorar, a compreender, a reinterpretar e a comunicar através de meios técnicos diversificados (materiais e digitais) por forma a estimular processos criativos, aquisição de conhecimento técnico e fruição estética.

Deste modo há a considerar um conjunto de questões que se prendem quer com as formas de aquisição e mobilização de conhecimento quer a uma reflexão acerca dos processos desenvolvidos.

Em primeiro lugar assume-se que as modalidades de aquisição de conhecimento assentam nas práticas artísticas e que estes compreendem uma dupla dimensão conceptual e técnica. Na verdade, através de propostas de trabalho baseadas em metodologias projetuais é possível o desenvolvimento de competências integradas no domínio da cultura e literacia visuais, capazes de incorporar intervenções de natureza artístico-pedagógica de modo fundamentado, consequente e significativo.

Em segundo consideram-se os processos criativos enquanto momentos de pesquisa artística que articulam pensamento divergente e pensamento convergente com vista a atingir um determinado objetivo. A prossecução e cumprimento de um objetivo concreto mostram-se como etapas fundamentais no processo que Csikszentmihalyi, designa como *flow* e que traduz simultaneamente prazer estético e autoconfiança na superação dos obstáculos e na obtenção de resultados.

Finalmente procurámos contribuir para repensar o estatuto dos processos pedagógicos, distanciando-nos de uma visão convencional da educação enquanto transmissão acrítica de conhecimento e incentivando a entendê-la enquanto produção cultural. Deste modo é possível conferir ao processo educativo uma espessura intelectual, incutir-lhe uma dinâmica projetual e cooperativa/colaborativa que, em última análise, suportam uma ação do educador com diferentes públicos e em contextos formais e não formais, considerando-o um verdadeiro agente, empenhado na transformação social.

REFERÊNCIAS

- ACASO, M. & MEGÍAS, C. (2017). *Art Thinking. Como el arte puede transformar la educación*. Barcelona: Paidós Educación
- ARNHEIM, R. (1973). *Arte & Percepção Visual – Uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (2002) *Fluir*. Lisboa: Relógio d'Água
- ERNST, M. (1987). *Livros e Obra Gráfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- HERNANDEZ, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- LEAVY, P. (2015) *Method Meets Art. Arts-Based Research Practice*. New York, London: The Guilford Press
- LEAVY, P. (ed) (2018). *Handbook of Arts-Based Research*. New York, London: The Guilford Press
- NICOLAÏDES, K. (Cop. 1941). *The Natural Way to Draw*. Boston: Houghton Mifflin Company Boston.
- PEREIRA, T., SÁ, K. (2016). *Artes Visuais e Comunidade: práticas artísticas com estudantes do ensino superior*. In Artes, Comunidade e Cidadania. Revista Medi@ções. V.4, nº 2, (pp. 24-50). Setúbal: ESE-IPS. Disponível em <http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/129>
- PEREIRA, C. M. (2019). *A Educação artística: Breve análise do aprendizado e do ensino. A importância desta disciplina na formação do 'sujeito cultural'*, in Queiroz, J.P. & Oliveira, R. *Arte e Ensino: Propostas de Resistência* (pp. 61-77). CIEBA: Lisboa.
- YOUNGBLOOD, G. (1970). *Expanded Cinema*. Nova Iorque: P. Dutton & Co., Inc.
- VIADEL, M. R. (2003) (coord). *Didácticas de La Educación Artística*. Madrid: Pearson Educación, S.A. ISBN: 978-84-205-3457-2.
- WONG, W. (1995). *Fundamentos del diseño*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, SL.

