

Educação Artística: desenvolver a criatividade através da tecnologia da imagem

¹Pedro Vidinha

<https://doi.org/10.34629/ipl.eselx.cap.livros.138>

A tecnologia da imagem é um dos módulos da unidade curricular Oficina Artístico-Pedagógica integrada no plano curricular do Mestrado em Educação Artística da Escola Superior de Educação de Lisboa do Instituto Politécnico de Lisboa. É expectável que ao longo do módulo os alunos desenvolvam a capacidade de comunicar uma ideia através de recursos audiovisuais.

Na edição de 2019-2020, contando com a participação dos alunos da pós-graduação de Animação de Histórias (PGAH), foi desenvolvido um projeto que culminou com a apresentação de uma animação em *stopmotion*, constituído por cinco fases: primeira, seleção de uma ideia (após um pequeno debate) e elaboração da sinopse; segunda, criação do *storyboard*; terceira, criação de personagens, cenários e fotografias; quarta, edição das imagens; e, quinta, apresentação do produto final em grande grupo.

A metodologia utilizada foi o *Project Based Learning* (PjBL) – método ativo – permitindo aos alunos aprender através da interação entre os pares (grupos de trabalho constituídos com alunos de ambos os cursos) e estes com o objeto (recursos audiovisuais), envolvendo processos como a descoberta e a pesquisa, através da resolução de problemas reais e autênticos de uma forma cooperativa e/ou colaborativa em contextos interdisciplinares (Maia, 2017). Desta forma, pretende-se que os alunos estabeleçam relações entre as diferentes áreas do conhecimento, experienciando um conhecimento integrado em detrimento de conhecimentos compartimentados (Patton, 2012).

A questão de partida para o desenvolvimento do projeto foi: “Como comunicar criativamente uma história com recursos audiovisuais?”.

Durante o desenvolvimento do projeto, os estudantes foram criando produtos tangíveis (argumento, *storyboard*, personagens, cenário, animação) durante um período de tempo, três semanas, um processo centrado na aplicação e não na transmissão de conhecimentos, fomentando a motivação, o pensamento independente, a autoestima e a responsabilidade

¹ Nasceu em Elvas, em 1987. Mestre em Ensino de Informática pelo Instituto de Educação e Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Professor de multimédia, tecnologias, informática e formador de Tecnologias Educativas acreditado pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua.

de todos os intervenientes (Knoll, 2014).

No desenho do projeto apresentado foram tidos em consideração oito elementos (Larmer & Mergendoller, 2015):

- Conhecimentos-chave, compreensão e competências: objetivos de aprendizagem, conteúdos e competências, como, por exemplo, contar uma história através da técnica de animação *stopmotion*, desenvolvendo a comunicação (como passar a mensagem da história?) e as competências informáticas (editar a animação num *software* dedicado – *HitFilm Express*);
- Problema, questão, desafio: apresentação de uma questão significativa – “Como comunicar criativamente uma história com recursos audiovisuais?”.
- Pesquisa sustentada: os alunos levantam algumas questões e procuram soluções/recursos necessários para o processo criativo. Por exemplo, informações na internet, matérias a utilizar, cenários, etc.
- Autenticidade: o projeto espelha a visão pessoal dos alunos sobre a forma de ver determinadas questões. Por exemplo, uma animação sobre a visão do mundo através dos olhos de uma garrafa de água.
- Voz do aluno e escolha: os alunos são responsáveis na tomada de decisões em todas as fases do projeto.
- Reflexão: os estudantes refletiram sobre as aprendizagens de cada fase do projeto através do preenchimento de uma grelha de autoavaliação idêntica à do professor.
- Crítica e revisão: a avaliação pelos pares permite aos alunos elaborarem uma crítica construtiva aos trabalhos dos outros grupos e, em simultâneo, refletirem sobre o seu próprio produto final. Ainda, o *feedback* que recebem do professor e colegas permite um aperfeiçoamento do trabalho desenvolvido e um desenvolvimento das competências trabalhadas.
- Produto público: os grupos apresentam os trabalhos aos restantes colegas.

As tecnologias digitais são facilitadoras deste tipo de metodologia PjBL, permitindo também resultados com grande qualidade (Patton, 2012).

Para além de facilitar as aprendizagens dos conteúdos, esta metodologia permite que os alunos trabalhem também o espírito de entreajuda através das interações com os pares. Permite ainda um afastamento das metodologias tradicionais de transmissão de conhecimento, focado na aquisição de conhecimentos, evitando a castração do processo criativo. A criatividade necessita de liberdade, ou seja, os alunos precisam de se afastar da visão convencional da realidade para conseguir ir mais além do expectável. Mais do que um contexto, a criatividade está associada à capacidade de moldar “o seu campo de intervenção de acordo com as suas conceções de como aquele campo deveria ser” (Sternberg, 1988, citado por Valqueresma & Coimbra, 2013, p. 140).

Os grupos de trabalho foram constituídos com pelo menos dois elementos de cada curso, enriquecendo desta forma as interações sociais. Os alunos são de diferentes partes do país e com percursos académicos diversificados, proporcionando um ambiente facilitador ao processo criativo por esse não se tratar de um fenómeno, mas de um evento social e cultural, “a criatividade é diretamente influenciada pela cultura e pela sociedade, sendo da interação entre estas três componentes que resultarão manifestações mais ou menos evidentes da criatividade” (Valqueresma & Coimbra, 2013, p. 140).

Como a criatividade não se manifesta através do indivíduo, mas pela comunidade

(Valqueresma & Coimbra, 2013, p. 140), e como o PjBL advém da teoria sócio-construtivista, acredita-se que a aquisição dos processos cognitivos superiores ocorre através da interação social, onde os indivíduos participam na construção do seu próprio conhecimento, esta metodologia é como um estímulo a essa manifestação.

Porém, há que ter o cuidado para não destruir a criatividade do aluno, mas sim incentivando-a (Cardoso, 2013). Nesse sentido, a escolha tanto dos recursos como das tecnologias/aplicações deve ter o foco no desenvolvimento das competências do aluno e não na ferramenta em si, para que consiga mobilizá-las quando as aplicações são diferentes, recorrendo à criatividade como elo entre as diversas tecnologias necessárias para criar produtos multimédia (som, vídeo e texto). Para evitar a aniquilação da criatividade no fim do processo de aprendizagem, devemos também manter uma avaliação ativa (construtivista), onde o aluno é agente ativo no processo (retroação), que irá estimular a criatividade e aproximar o aluno, ao contrário da avaliação tradicional. No projeto apresentado, ao longo do presente artigo, os alunos foram incluídos no processo avaliativo pelos dois processos de retroação: autoavaliação e avaliação pelos pares (Costa, 2017). Entende-se por retroação “uma reação que auxilia a correção de falhas (...), indica o progresso feito pelo estudante e permite a melhoria do seu desempenho em situações futuras semelhantes” (Costa, 2017, p. 436).

Desta forma, cabe ao professor ser o “facilitador e dinamizador de situações de aprendizagem (...) através do envolvimento dos alunos em projetos nos quais há oportunidade para a construção do conhecimento” (Marques, 2000, p. 122).

No início do módulo os alunos visualizaram a grelha enquanto o professor explicou em que consistia cada parâmetro da avaliação. Todos os estudantes deixaram para o fim o preenchimento da autoavaliação e no final de cada apresentação em grupo, o grupo avaliador (por exemplo, o grupo 1 era o grupo avaliador do grupo 4) preenchia a grelha e era-lhe dada a palavra (questionar, elaborar uma crítica construtiva, etc.). No final da apresentação de cada grupo, todos os alunos (de outros grupos) puderam proceder a uma breve apreciação. Depois de todas as apresentações, os alunos preencheram a grelha de autoavaliação, havendo espaço para refletir sobre questões e críticas colocadas pelos outros grupos. O professor informou que, caso houvesse uma discrepância entre as três grelhas (autoavaliação, avaliação pelos pares e do professor), haveria espaço para um diálogo com o grupo para perceber as diferenças. Contudo, essa reunião não aconteceu com nenhum dos grupos, porque os alunos tiveram “um olhar crítico sobre a aprendizagem” (Costa, 2017, p. 446) e as diferenças não excederam os 2 valores.

Em suma, métodos ativos como o PjBL estimularam a criatividade dos alunos de Educação Artística no domínio da tecnologia da imagem, alcançando com sucesso o objetivo pretendido – comunicar criativamente uma história com recursos audiovisuais.

Referências

- Cardoso, J. R. (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Guerra e Paz.
- Costa, C. (2017). Autoavaliação e avaliação pelos pares: uma análise de pesquisas internacionais recentes. *Revista Diálogo Educacional*, 17(52), 431-453.
- Knoll, M. (2014). Project method. In C.D. Phillips (Ed). *Encyclopedia of educational theory and philosophy* (pp. 665-669). Thousand Oaks, CS: SAGE.
- Larmer, J. & Mergendoller, J. (2015). *Gold standard PBL: Essential project design elements*. Retirado de: <http://bit.ly/2MnjQH4>.
- Maia, T. (2017). *A Realização de projetos e a responsabilidade socio ambiental. Um estudo realizado com alunos do ensino fundamental de uma escola brasileira*. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação na especialidade em Didática das Ciências apresentada ao Instituto de Educação da Universidade de Lisboa). Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Marques, R. (2000). *Dicionário Breve de Pedagogia*. Lisboa: Editorial Presença.
- Patton, A. (2012). *Work that matters: the teacher's guide to Project Based Learning*. Retirado de: <http://bit.ly/2HOsM3E>.
- Valqueresma, A. & Coimbra, J. L. (2013). Criatividade e educação: A educação artística como o caminho do futuro?. *Educação, Sociedade & Culturas*, 40, 131-146.