PEDRO DINIS DOS SANTOS FERREIRA

EU FAÇO PARTE E TU TAMBÉM: O ROMANCE GRÁFICO COMO POTENCIAL MEIO DE EXPRESSÃO

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino das Artes Visuais para o Ensino Básico e Secundário no curso de mestrado em Ensino das Artes Visuais para o Ensino Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Sara Bahia

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Departamento ECATI

Lisboa

2013/2014

Epígrafe

When I read Maus, it was a very big revelation to me. Suddenly I realized that, Jesus Crist, everything is possible with this medium. There´s so much freedom in comics. You can make so much. Plus, you are completely independent. (…) For making a comic strip, you just need a few pieces of paper and a little bit of ink, and you do it.

Marjane Satrapi (Artista e autora do romance gráfico "Persépolis") (Daichendt, 2010, p 115)

Dedicatória

Aos meus pais a quem muito devo pela pessoa que sou. A eles um eterno obrigado.

Eu gold, ela a minha green, por estar sempre ao meu lado. Mais um beijo de boa noite.

À “ma petite soeur”… embora sejamos diferentes, tenho imenso respeito por ti.

À minha sobrinha Sofia a quem espero poder vir a dar mais atenção. Um abraço com ternura do Tio.

Agradecimentos

À Dr. Sara Bahia a orientadora pela sua dedicação, rapidez com que me respondia aos e-mails, aos encontros de sábado de manhã.

Ao Dr. Jorge Rocha, orientador de estágio, com quem aprendi muito e que é uma pessoa que admiro pela pessoa humana que é. Aos alunos do 11ºano de Artes da Escola Secundária D. Leonor que “fizeram parte” e que me deram tudo.

Ao Mestre Pedro Moura, que se revelou um amigo, profissional e dedicado a banda desenhada, que me ajudou em vários momentos.

Ao artista Marco Mendes pelo seu trabalho que eu admiro e por ter tido o privilégio de contactar.

Ao Dr. Rui Zink, obrigado pela sua disponibilidade.

Agradeço por fim à editora Devir que tem feito um bom trabalho.

Resumo

Esta investigação procura analisar as potencialidades do romance gráfico como meio de expressão, explorando as suas capacidades ao nível do desenho, procurando ir de encontro da tricotomia “Perceção visual/ Expressão gráfica/ Comunicação” referida no Programa Curricular de Desenho A do Ensino Secundário do 11ºano. O romance gráfico apresenta-se maioritariamente como uma expressão autobiográfica, um meio que pode ajudar o aluno no seu desenvolvimento pessoal, na formação da sua identidade, contribuindo também para uma reflexão sobre a relação do eu e do outro, facilitando a aquisição de valores e o respeito pelas diferenças individuais.

Foi utilizado como metodologia, a investigação participativa. O projeto intitulado “Eu faço parte e tu também”, foi desenvolvido com uma turma de 25 alunos, do 11º ano, na disciplina de Desenho A. Desta experiência obtiveram-se diferentes trabalhos autobiográficos com o tema “Eu e o Outro”. Após a realização dos romances gráficos usou-se como recurso metodológico, o inquérito, pretendendo-se analisar o que o aluno retirou desta experiência.

De um modo geral, os alunos consideraram a proposta do romance gráfico pertinente. Sentiram dificuldades ao nível do desenho e da construção da narrativa. Demonstraram que o tempo dispensado para a sua realização se apresentou como um entrave para repetir a experiência por iniciativa própria.

Numa última fase, foi realizada uma mostra dos trabalhos, permitindo a partilha de experiências com a comunidade escolar, a partir da qual foi possível concluir que o romance gráfico é um potencial meio de expressão a explorar junto dos alunos.

Palavras-chaves: romance gráfico, identidade, adolescência, educação artística, Desenho A.

Abstract

This search (research) tries to analyze the potential of the graphic novel as a way (means) of expression, exploit (run) his (her, its) capacities at the level of the drawing, by trying to go against the trichotomy " perception (collection) person with a strong visual sense / graphic expression / communication " mentioned in the program curriculum at the secondary level for the discipline of drawing for 11º year school. The graphic novel is presented as an essentially autobiographical expression, a support (medium) which can help the students in their personal fulfillment, one thing on the train (formation) of their identity, and contribute to a reflection on the relation between one and the other one, facilitating the acquisition of the values and the respect for the individual differences. Participative search (research) was used as a method of investigation.

The project "I am part and you too," was developed by a class of 25 students from the 11 class in the discipline of drawing. This experience has led to different autobiographical work on "self and other" . After completing achieve the graphic novels, we used another method of investigation, the investigation, the purpose of analyze what the student has learned from this experience. In general, students consider the proposal of the relevant graphic novel. They experienced difficulties in drawing and narrative construction. They showed that the time set for the realization was an obstacle to repeat the experience. In the last step, an exhibition of the work was done, allowing the sharing of experiences with the school, from which it was concluded that the graphic novel is a potential means of expression to explore with students.

Keywords : graphic novel , identity , adolescence , art education , drawing A.

Résumé

Cette recherche tente d'analyser le potentiel du roman graphique comme moyen d'expression, exploitent ses capacités au niveau du dessin, en cherchant à aller à l'encontre de la trichromie " Perception visuelle/ expression graphique / communication » mentionnée dans le programme curriculaire au niveau secondaire pour la discipline de dessin A de 11º année. Le roman graphique est présenté comme une expression essentiellement autobiographiques, un support qui peut aider les étudiants dans leur développement personnel,soi alors sur la formation de leur identité , et contribuer à une réflexion sur la relation entre soi et l'autre, facilitant l'acquisition des valeurs et le respect des différences individuelles .

La recherche participative a été utilisée comme méthode d´investigation. Le projet intitulé «Je fais partie et toi aussi ", il a été développé avec une classe de 25 élèves de 11º année, dans la discipline de Dessin A. Cette expérience a abouti à différents travaux autobiographiques sur le thème «moi et l´autre ". Après avoir terminé de réaliser les romans graphique, on a utilisé une autre méthode d´investigation, l'enquête, l'objectif de celle-ci étant d'analyser ce que l'élève a retiré de cette expérience.

En général, les élèves considèrent la proposition du roman graphique pertinente.

Ils ont éprouvé des difficultés au niveau du dessin et de la construction narrative.

Ils ont démontré que le temps défini pour la réalisation était une entrave à réitérer l´expérience.

Dans la dernière étape, une exposition des travaux a été fait, permettant le partage d'expériences avec l'école, à partir de laquelle il a été conclu que le roman graphique est un potentiel moyen d'expression à explorer avec les élèves.

Mots-clés: roman graphique, identité, adolescence, éducation artistique, dessin A.

Abreviaturas, siglas e símbolos

B.D. - Banda desenhada

G.N: - Graphic Novel

R.G. - Romance gráfico

P. - Página

Índice

Abertura 1

PARTE I: Enquadramento Teórico 6

1º CAPÍTULO: Ano 2014, encontramo-nos neste espaço/tempo: A Pós-modernidade. 6

1.1 Uma noção de pós-modernidade a partir de Umberto Eco 7

2º CAPÍTULO: Ser professor: uma mensagem a transmitir. A palavra do professor. 13

2.1 Eu ser humano, eu ser professor. A partir de Paulo Freire e Henry Giroux 14

2.2 Eu ser artista, eu ser professor, eu ser artista-professor 17

2.2.1 No pós-modernismo 17

2.2.2 O conceito do "entre-deux" a partir de Deleuze 17

3º CAPÍTULO: O aluno, um ser a fazer _ o adolescente e a construção da sua identidade. 19

3.1 O adolescente 19

3.1.1 Erik Erickson 20

3.1.2. Sigmund Freud 21

3.1.3 Jean Piaget 21

3.1.4. Daniel Sampaio 21

3.2 Construção do "Eu" adolescente 21

3.2.1 O outro: igual, diferente e complementar 22

3.3 O "eu-autobiográfico" a partir de António Damásio 22

4º CAPÍTULO: Um campo de batalha, guerra de afetos: a relação aluno e professor 25

4.1. O caso do professor Romanov. Augusto Cury 26

4.2. Os quatro pilares da educação. A partir de Jacques Delors / UNESCO 27

4.2.1. Aprender a conhecer 27

4.2.2. Aprender a fazer 28

4.2.3. Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros 28

4.2.4. Aprender a ser 29

5º CAPÍTULO: O desenho… sim, pois assim desenho: o programa curricular da disciplina de desenho 30

5.1 Arte e educação. A partir de Arthur D. Efland e Fernando Hernández 30
5.2 Teorias do currículo 32
5.2.1 Albert Victor Kelly 32
5.2.2. Teorias críticas às teorias tradicionais a partir de Paulo Freire 34
5.2.3 Teorias pós-críticas a partir de Silva Tomaz 35
5.3 Beber a fonte. Programa curricular da disciplina de Desenho A 35
5.3.1. O Programa curricular da disciplina de Desenho A 35
5.3.2. Tricotomia global «Ver-Criar-Comunicar». 37
5.4 A Cultura visual em arte e educação a partir de Masami Toku 39
6º CAPÍTULO: O romance gráfico como potencial meio de expressão para o aluno 41
6.1 Definição de romance gráfico 41
6.2 A autobiografia na banda desenhada. 42
6.2.1 Phillipe Lejeune 42
6.2.2 Thierry Groensteen 43
6.2.3 Jean Baetens 43
6.2.4 Outros 45
6.3 O romance gráfico em Portugal 46
6.4 A banda desenhada na educação 48
6.4.1. Töpffer, o inventor da banda desenhada era professor. 48
6.4.2. A banda desenhada e a educação em França 49
6.4.3. A banda desenhada na educação na América 51
6.4.4. A banda desenhada na educação no Brasil 52
6.4.5. A banda desenhada na educação em Portugal 53
7º CAPÍTULO: Entrevistas exploratórias, informação para curiosos/ universo de análises .. 55
Pedro Moura 60
Marco Mendes 61
Sara Bahia 61
Rui Zink 62
Devir (Editora) 63

PARTE II: Metodologia 64
Uma unidade didática e uma investigação - “Eu faço parte e tu também” 64
8º CAPÍTULO: Mundo fantasma. Romance Gráfico de Daniel Clowes 64
9º CAPÍTULO: Apresentação da unidade didática 66
9.1 A batalha tinha começado; a aula, revelações e intenções 66
9.2 Quando fala um português falam dois ou três, nas aulas contaram-se estórias 67
9.3 Tudo ganhava forma, a aula dos primeiros “rabiscos” as “obras de arte” 70
9.4 Cheirava no ar a liberdade, a aula a possibilidade de tomar o risco 74
10º CAPÍTULO: Metodologias utilizadas 76
10.1 A observação de aulas 76
10.2 Inquérito individual do aluno 77
PARTE III: 11º CAPÍTULO: Análise e discussão de resultados 79
11.1. Análise dos planos de aula 79
11.2. Análise dos inquéritos 81
12º CAPÍTULO: O aluno, um ser a fazer _ o adolescente e a construção da sua identidade (análise interpretativa) 89
12.1. O adolescente 89
12.1.1. A aluna M. C. 89
12.1.2. A aluna M. L. 90
12.1.3 O aluno A. C. 91
12.1.4. A aluna M. A 92
12.2. Construção do “Eu” adolescente 93
12.2.1 A aluna A.C. 93
12.2.2 A aluna M. L. 94
12.2.3 A aluna T. C. 94
12.3. A consciência do eu autobiográfico - A aluna S. H. 95
Fecho 97
Referências bibliográficas 100
Alguns Sites 106

Glossário 106
Apêndices 109
Apêndices I _ Inquérito individual ao Aluno 109
Apêndice II _ Respostas ao inquérito individual do aluno 110
Apêndice III _ “Eu faço parte e tu também”. Proposta de trabalho 127
Apendice IV - Amostragem por casos múltiplos, testemunhos no panorama português. 129
Pedro Moura 129
Marco Mendes 132
Sara Bahia 136
Rui Zink 138
DEVIR (editora) 139
Anexos (conteúdo em C.D.) 141
1. BDBoom 141
2. trabalho romance gráfico alunos 141
3.A banda desenhada _ romance gráfico 141
4.autobiographical_comic_stripsLe_roman_graphique_une_bande_dessinee_prescriptrice _de_legitimation_culturelle 141
5. bringing-graphic-novels-into-a-schools-curriculum 141
6. comment utiliser la bd comme outil pédagogique a l´ école 141
7. crise de l' autobiographie 141
8. Deliverable1_StateoftheArt 141
9. desenho_a_10 141
10. desenho_a_11_12 141
11. DigitalHypermediaComics 141
12. Éducation et bande dessinée 141
13. éducation et BD en Aquitaine 141
14. Enseignement_enseigner avec la bande dessinée 141
15. FRANÇOIS MITTERRAND 141
16. historiaemquadrinhos_UM RECURSO DE 141

17. http://www.curiosphere.tvdimensionBDenseignantbd.pdf 141
18. Jan Baetens autobiografie et bande dessinée 141
19. jean christophe menu 141
20. Kristina Hill Thesis 141
21. La bande dessinée en Secondaire I point de vue d'un vrai professeur dans une vraie 141
22. La bande dessinée pour se détendre et pour apprendre 141
23. La_litterature_a_l_ecole_liste_de_reference_C3_110323_171582 (1) 141
24. le cas du journal de fabrice neaud 141
25.Le_roman_graphique_une_bande_dessinee_prescriptrice_de_legitimation_culturelle 141
26. lejeune_pacte_autobiographique_pacte_1 141
27. les modes d´expression du projet autobiographique dans la bande déssiné québécoise 142
28. marco mendes 142
29. MEMOIRE Caroline BD 142
30. Mudando Paradigmas na EducaÃ§Ã£o (Dublado) - RSA Animate 142
31. Mudando Paradigmas na EducaÃ§Ã£o (Dublado) - RSA Animate 142
32. NBR Entrevista - Uso de HistÃ³rias em Quadrinhos nas Salas de Aula 142
33. NBR Entrevista - Uso de HistÃ³rias em Quadrinhos nas Salas de Aula 142
34. o rg como recurso didáctico nas aulas de literatura 142
35. Philippe Ariès jornais ilustrados 142
36. prancha Steve canyon 142
37. Quadrinhos em aula Waldomiro Vergueiro fala de alternativas na escola - Pocket News L&PM WebTV 142
38. quadrinhos_na_eduacao_apresentacao 142
39. QUADRINHOS_NA_EDUCACAO_SUMARIO 142
40. sequential art graphic novels e comics 142
41. State of the Art Comics in Education 142

42. Sylvia Pantaleo e Alexandra Bomphray - Exploring Grade 7 Students' Written Responses to Shaun Tan's The Arrival 142
43. TEXTO_IV_SENALIC_121 142
44. the new site of possibility in the secondary curriculum 142
45. un certain malaise 142
46. Yves Bocquel 142

Índice de imagens

Imagem 1 - A dita cuja coisa - a dissertação – retirado e alterado da obra Mc Cloud, Scott, 2011, p 7 1
Imagem 2 – Strip de Calvin et Hobbes, (Watterson, 2000, p 49). 12
Imagem 3 - Melhor carta do baralho, equilíbrio entre o sentimental e o racional, com intenção de ser jogada. 17
Imagem 4 - Esquema da relação professor/aluno 26
Imagem 5 - Sem título. Prancha do livro do artista(Thompson ,2003, *p581)* 29
Imagem 6 - Masculino /Feminino 36
Imagem 7 - Da aluna C.G. 38
Imagem 8 - Imagem da Aluna I.B. 68
Imagem 9 - Imagem da aluna C.C 68
Imagem 10 - Imagem da aluna S.H. 68
Imagem 11 – Imagem da aluna J.C. 69
Imagem 12 – Imagem do aluno A.C. 69
Imagem 13 - Utilização do traço. 70
Imagem 14 - Utilização da figura humana, desenhos da aluna C.G., da aluna I.S.,da aluna C.C. e da aluna M.L. 71
Imagem 15 - Utilização da perspetiva - passagem da prancha da aluna S.F. e do aluno J.M. 72
Imagem 16 - Utilização do story-board 73
Imagem 17 - Utilização da cor 74
Imagem 18 – Imagem da Aluna J.C. 74
Imagem 19 - Em processo de avaliação intercalar, exemplo de observação participativa. . 77
Imagem 20 - Plano de aula 79
Imagem 21 - Plano de aula 80

Abertura



Imagem 1 - A dita cuja coisa - a dissertação – retirado e alterado da obra Mc Cloud, Scott, 2011, p 7

(Continuamos num mundo fantasma …)

Assim começa uma página… assim começa um momento, uma situação, algo a acontecer, uma "dita cuja coisa". Quem conhece os desenhos e as personagens sabe que estamos perante uma prancha desenhada pelo artista Mc Cloud. Pode-se efetivamente encontrar esta prancha na sua obra «art invisible» também na introdução desta. O autor Mc Cloud autorretrata-se naquela personagem com óculos, sendo ele a personagem principal, um livro de referência no universo da banda desenhada.

Ao ler percebe-se que os diálogos nos balões são diferentes do original, todo o diálogo entre as personagens foi alterado. A personagem principal passou a ser eu. Nada se desenhou, apenas se alterou o texto. Houve uma apropriação da obra do artista, acabando por criar assim uma outra narrativa. A banda desenhada é isso mesmo, texto e imagem em sequência, uma arte sequencial como Eisner afirma (1985) p.5.

O tempo aqui retratado, o futuro próximo, permite perceber que trata de uma realidade, a banalidade do quotidiano. Uma narrativa de agora onde tudo é possível, há a presença evidente de uma prolepse que nos faz adivinhar o futuro, ou pensar nele. Tudo isto, ironizando este aparato em volta da "dita cuja coisa" (a dissertação).

A nossa identidade, a nossa maneira de ser, revelada no desenrolar de folhas onde as imagens e a presença de uma escrita autobiográfica andam de par em par, como dois dançarinos, para o deslumbramento de um romance gráfico, uma passagem da história da vida.

> "Os defensores das metodologias compreensivas argumentam que a intenção deste tipo de pesquisa é articular as várias dimensões da vida social ao mesmo tempo que se recusa a rutura entre o «sujeito da ciência» e o seu «objeto», o «sujeito real»; dito de outra forma, pretendem-se novas reconciliações entre teoria e prática, entre a «ciência do geral» e os «saberes particulares», entre o «indivíduo e a sociedade». Tomando como objeto um sujeito histórico em ação, esta metodologia observa, no mesmo movimento, o sujeito e a sociedade em interação, mas também, e simultaneamente, os factos e as emoções que os acompanham. (Guerra, 2008, p 19)

Assim, deste modo se foi criando a investigação, num primeiro momento entrando no mundo da banda desenhada, onde acabei por conhecer o romance gráfico. O que está atrás representado poderia ser uma das páginas de um romance gráfico.

Desde logo percebi que este meio teria potencialidades para ser utilizado em sala de aula. Assim começou o meu interesse em querer desenvolver esta ideia de explorar as potencialidades do romance gráfico. A diversidade dos alunos e as suas transformações obrigam a uma constante inovação da parte do professor. Quanto mais diversificadas forem as estratégias de ensino das artes visuais, maior é a promoção do potencial dos alunos. Este meio parece ter muito a oferecer neste sentido.

Este interesse começou realmente com o artigo de Musami Toku, «What is Manga?: the Infuence of Pop-culture in adolescent Art», revelando que o único país do mundo em que os adolescentes não deixam de desenhar é o Japão, devido ao consumo de Manga, (banda desenhada em japonês). Apercebendo-me deste facto, e apreciando a ideia, pensei ser interessante adaptá-la, e desde então fiquei curioso se poderia algo de semelhante acontecer em Portugal, no nosso contexto escolar? Não será esta uma ideia utópica? Queria de alguma forma verificar as potencialidades deste meio no contexto escolar do nosso país. Dada a natureza e o envolvimento necessário, realmente a esta pergunta não me é possível responder. Surge a questão ou o problema aqui desenvolvido: Será o romance gráfico viável e eficaz para a formação dos nossos alunos? Apesar da amostra deste estudo ser limitada (grupo de adolescentes representando uma turma), os resultados que serão apresentados reflectem de maneira representativa o aluno português e o contexto escolar em que se inserem.

Dito isto, para melhor perceber as potencialidades do romance gráfico, o estudo direcionou-se por dois caminhos onde se centralizaram as preocupações enquanto professor, procurando responder ao programa curricular de Desenho A e como agente facilitador para o aluno na formação da sua identidade.

A literatura refere que o romance gráfico pode ter efeitos muito positivos como estratégia didática. Iremos verificá-lo com alguns artigos, diversos estudos e diferentes testemunhos ao longo da dissertação.

O presente estudo tem como objetivo geral verificar a viabilidade, a eficiência e as potencialidades da utilização do romance gráfico enquanto estratégia de ensino no 11ºano da disciplina de desenho A.

Desenvolvi o projeto “Eu faço parte e tu também”, pretendendo criar um projeto humano, já que penso cada vez mais que é aí que devo contribuir como professor. O aluno foi desafiado a criar uma narrativa e a utilizar o desenho para criar um trabalho autobiográfico na exploração do “eu e o outro”.

A investigação é constituída por 25 alunos com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, sendo uma turma de 11º ano, dos quais 22 são raparigas e 3 são rapazes. A escola era uma Secundária em Lisboa.

Tem como objetivos específicos os apresentados de seguida:

- Avaliar a relevância da estratégia pedagógica aplicada no Projeto “Eu faço parte e tu também” com vista à promoção da construção da Identidade de adolescentes do 11ºano, na disciplina de desenho A, assim como para a construção do seu Eu.

- Verificar em que medida o romance gráfico motiva os alunos.

- Compreender as opiniões dos alunos sobre a utilização das estratégias utilizadas.

Tem um conjunto de outros objetivos interrelacionados e centrados no adevento que decorrem destes:

- Compreender as características da sociedade, ter uma noção na época que estamos inseridos para perceber os interesses que os alunos adolescentes possam ter.

- Investigar sobre o que se falou, ou seja, sobre o adolescente, daí recorrer na obtenção de informação por diferentes teóricos, já que o meu objeto de estudo foi o adolescente.

- Explorar o aluno, um ser a fazer. Perceber em que estádio da vida se encontra, saber o que sentem, como se sentem, o que pensam. O que os une e os distingue. Compreender a condição psicológica, social, criativa e estética. Perceber o relevo da exploração da identidade como estratégia didática nesta fase particular das suas vidas.

- Salientar o papel do professor. Passando por se questionar qual a sua posição, assim como se questionar sobre, o que é ser professor.

- Referenciar a relação professor e aluno. Perceber como agir, reagir de ambos os lados. Ter uma noção do que pode daí surgir.

- Comentar o currículo, a sua importância, a sua adequação, a sua prepotência, sua condição, avaliar os seus resultados. Realçar a importância das Artes Visuais na ascensão da criatividade, do conhecimento, no desejo de querer aprender, desenvolver o sentido crítico em relação ao Eu, ao outro e ao mundo. Perceber o que é poder ser livre.

-Rever a literatura sobre a aplicação do romance gráfico ao ensino das artes.

-Recolher as opiniões de especialistas sobre as vantagens de utilização deste meio no ensino das artes.

De forma a responder à questão formulada, utilizamos uma metodologia qualitativa com base na observação de um conjunto de aulas que procuram implementar a viabilidade e a eficácia do romance gráfico, estas foram concebidas com o propósito de alunos do 11ºano experimentarem o romance gráfico e a partir dele se conhecerem a si próprios e responderem ao programa da disciplina de desenho A.

Bertaux (1997) fala num ponto que me interessa passar nesta investigação ao qual dá o nome de análise sócio estrutural, “ (…) de carácter mais sociológico e estruturada segundo a compreensão da relação entre o ator e o contexto social”. (Guerra,2008, p.20), vinda do domínio da análise sociológica.

Outros dados foram recolhidos a partir de um questionário dado a responder aos alunos no final da proposta de realizar o romance gráfico. Temos também, por outro lado, alguns testemunhos que ilustram o panorama português de: Pedro Moura, Marco Mendes, Sara Baiha, Rui Zink e da editora Devir.

Desta forma o presente trabalho divide-se em três partes.

A primeira parte, de fundamentação teórica, subdivide-se em cinco outros títulos referenciando a:

- Pós-modernidade. Uma noção a partir do Umberto Eco.

- O professor. Uma mensagem a transmitir. Ser humano/ ser professor a partir de Paulo Freire e Henry Giroux. Ser artista/ ser professor/ ser artista-professor, no pós-modernismo, e a partir do conceito “entre-deux” de Deleuze

- O aluno. Um ser a fazer, O adolescente segundo Erickson, Freud, Piaget, Sampaio. A construção do outro, em o outro igual, o outro diferente e o outro complementar. A consciência do eu-autobiográfico a partir de Damásio.

- Relação professor e aluno. Um campo de batalha. O caso do professor Romanov a partir da obra de Cury. Referência dos quatro pilares da educação a partir de Delors.

- O currículo. Arte e educação a partir de Efland e Hernandez. Teorias do currículo com Kelly, Freire, Tomaz. O programa da disciplina. Tricotomia “ver,criar,comunicar”. A Cultura Visual com Toku.

- O romance gráfico. A sua definição. A autobiografia na banda desenhada segundo Lejeune, Groensteen, Baetans, Neaud e Menu. O romance gráfico em Portugal. A B.D. na educação. Töpffer inventor da B.D. e professor. A B.D. em França. A B.D. na América. A B.D. no Brasil. Educação com Vergueiro e da Silva. A B.D na educação em Portugal.

- Testemunhos/ entrevistas que ilustram o panorama português de: Pedro Moura, Marco Mendes, Sara Baiha, Rui Zink e da editora Devir.

Temos uma segunda parte em que apresentamos o projeto desenvolvido este subdivide em três títulos.

- Mundo fantasma. Um primeiro título. Uma primeira abordagem.

- Apresentação da unidade didatica. As suas várias fases. Os objetivos e intenções. Criação das estórias. Dos esquemas e croquis aos desenhos finais. A importância de liberdade e tomar certos riscos. Visualização de alguns dos trabalhos realizados pelos alunos.

- Metodologias utilizadas. A Observação de aulas. Inquérito individual do aluno.

Temos a terceira parte. Que se dive em dois capítulos. Em Análise e discussão de resultados, onde se é dado uma análise dos planos de aula e também uma análise dos inquéritos. No segundo capítulo uma análise interpretatita de algumas tiras dos alunos.

Por último, serão apresentados conclusões sobre a viabilidade, a eficácia e as potencialidades da prática e dos respetivos resultados, na obtenção dos objetivos propostos.

PARTE I: Enquadramento Teórico

1º CAPÍTULO: Ano 2014, encontramo-nos neste espaço/tempo: A Pós-modernidade.

Introdução: Diálogo entre mim e a minha sobrinha

- Tio, sabes porquê a mãe se emocionou ao ler o livro Persépolis?
- Sofia, talvez por ser um livro onde a leitura do texto e os desenhos que nele aparecem, expresse como funciona o mundo, como funcionas, como o outro funciona. Ensina a conhecer-te e a conhecer que existe o outro, isso pode emocionar muitas pessoas. Responde de alguma forma a quem tu és, de onde vens e para onde vais. É uma história contada de uma forma sensível, inspiradora, escapatória e esperançosa do mundo cinzento em que tua mãe possa estar, refletindo-se enquanto mulher, nesta era do vazio… sabes, vivemos num tempo em que as pessoas se sentem tão pequenas, mais pequenas do que tu. Onde a liberdade é questionável. Sabes, somos produtos de uma sociedade onde reinam os poderosos que tudo dominam. Mas de qualquer maneira pergunta à mãe.
- Não percebi tudo, tio Pedro. Eu pinto o sol de amarelo.
- Pois! Isso já eu adivinhava… de qualquer forma não tens de perceber tudo, deixa o tempo te fazer ser. Ninguém nasce pessoa, somos pessoas a fazer. Vais crescer. Tenta ser livre e feliz. Procura viver o sonho e não um simulacro dele. Não confundas desejo com sonho.
- Pois tio, tenho três anos e chamo-me Sofia, tenho dois peixinhos, um gato e gosto muito deles.
- O que vale és tu para me fazeres rir e me deixares ficar bem-disposto, com a inocência das tuas respostas. Por vezes penso que mais vale nada saber e nunca mais crescer. Prometo continuar a dialogar contigo Sofia, é através do diálogo que se transmite conhecimento, neste momento tu és um outro. Já Aristóteles tinha percebido isso há uns séculos atrás. Agora no pós-modernismo é que se voltou a dar valor ao diálogo. O discurso objetivo e conotado de certezas absolutas, o discurso da razão, é caraterístico do modernismo baseado numa meta-narrativa imposta pelo que o outro diz, escapando ao discurso pessoal do qual tu podes ter ao sentir. É também ao sentir que somos conduzidos a pensar.
- Tio, tenho fome quero uma bolacha. Vamos brincar! Depois tenho todo o tempo para pensar…
- Dou-te já a bolacha, não quero que passes fome, com fome não se faz nada. Isto fez-me lembrar alguma coisa. Vou ler para tu ouvires e também para quem quiser uma passagem

da obra, escrita por Paulo Freire, “Cartas a Cristina”, cartas essas que trocou com a sua sobrinha Cristina. Como tu e eu! Ela queria conhecer melhor o tio dela, que veio a tornar-se uma referência incontestável, um educador mundialmente conhecido pela contribuição dada à educação.

> “Não precisava consultar estudos científicos que tratassem das relações entre desnutrição e dificuldades de aprendizagem. Eu tinha um conhecimento de primeira mão, existencial, destas relações. Revia-me naquele perfil raquítico; nos olhos grandes e, às vezes, tristes, nos braços alongados, nas pernas finas de muitos deles. Neles, revia também alguns de meus companheiros de infância … Toninho, Morango, Baixa, Dourado, Reginaldo.” (Freire, 1994, p 13)

- Faço das palavras do prefácio do mesmo livro, as minhas. Sendo eu um “indivíduo pós-moderno”, desejo prosseguir a minha escrita desta dissertação no jeito de Paulo Freire, uma escrita que brilha, de alma, onde sentimos que foi vivida/experienciada, verdadeira. A lição ficou, entre o equilíbrio na razão, no sentir e no decidir.

> “A leitura “freireana” da realidade é geográfica, é política, é estética, é ortopédica, é psicossociológica, e filológica, e é afetiva, (ele usa o termo otimista). Estamos diante de um modo de leitura que articula elementos de realidade que certa tradição ocidental teima em separar, dicotomizando. Nesta leitura articula-se subjetividade/objetividade, corporalidade/ abstração, poesia/ciência.” (Freire,1994, p 14)

- Toma a bolacha. Vamos brincar. (Acabei também por me emocionar. Sem que a minha sobrinha se apercebesse).

1.1 Uma noção de pós-modernidade a partir de Umberto Eco

> “Numa sociedade particularmente nivelada, em que as perturbações psicológicas, as frustrações, os complexos de inferioridade estão na ordem do dia; numa sociedade industrial onde o homem se torna número, no âmbito de uma organização que decide por ele, onde a força individual, se não for praticada na atividade desportiva, permanece humilhada perante a força da máquina que age pelo homem e determina os próprios movimentos do homem _ numa sociedade desse tipo o herói positivo deve encarnar, para além de qualquer nível pensável, as exigências de poder que o cidadão nutre e não pode satisfazer”. (Eco, 1965, p 255)

Esta citação Umberto Eco situa-nos no tempo e caracteriza-o adivinhando tratar-se do pós-modernismo. O autor acrescenta também uma ideia de uma cultura de «mass-media» que este também aborda na obra “Apocalípticos e Integrados”, onde se fica com a ideia de que o homem é engolido por o que ela nos oferece.

Alienando-se das suas rotinas diárias e das suas tristes e enfadonhas vidas a sociedade vive para as suas novelas ou para seus jogos de futebol, vivem nesses escassos momentos um outro eu que gostariam de ser, uma necessidade, como que uma droga, onde conseguem achar felicidade e desse modo preencherem-se de alguma forma. Um simulacro das suas vidas. Substituem reais sonhos por simulacros de sonhos. Numa procura desenfreada da otimização.

> "A Otimização manifesta-se na alta performance do corpo, na alta-fidelidade do som, na alta definição e resolução das imagens, no alto estilo da personalidade, no high-tech da tecnologia, na costura do jet set, na alta cultura do saber, na alta produção do espetáculo e no tempo real da interação. Em todos os domínios, há que atingir o patamar mais alto, apurar tendências e ridicularizar o humilhante nível das essências." (Herlânder, 2006, p 17)

Muitos vêem nos atores ou nos jogadores, heróis. Heróis humanos que sonham ser. Vivem nessa "pasmaceira patética e romântica", enfeitiçados por um pensamento débil, característico da nossa sociedade. Apregoando ao mundo a pouca sorte que têm e o quanto são infelizes. Um discurso da vítima. Refiro-me ao herói humano, porque a nossa sociedade não está mais para o herói com "superpoderes", o super-homem de hoje já não seria aquele que voa com uma capa. Porquê? Porque estes heróis de humano pouco têm. Sabemos que eles ganham tudo, adivinhamos sempre o final feliz, pois eles são invencíveis e têm com eles todos os poderes para vencer o mal. Estão destinados à glória.

> "Une bande dessinée autobiographique est jugée mauvaise si elle ne sert qu'à relayer le narcissisme de son créateur posé comme héros, et excellente quand elle raconte la vie d'un antihéros, d'un « loser » (notre culture postmoderne est aussi une culture de la victimisation, et nous sommes devenus allergiques à l'étoffe des héros d'antan et surtout de leur gloire)" (Baetens,n.a, p1)
> http://etc.dal.ca/belphegor/vol4_no1/articles/04_01_Baeten_autobd_pt.html

O herói de hoje pode ser qualquer pessoa de qualquer parte do mundo, um simples mortal que sente dor, medo, desespero, raiva, impotência, alegria, satisfação, desejo…Temos o exemplo de Harvey Pekar que fez imenso sucesso como personagem principal de uma banda desenhada autobiográfica onde assistimos ao seu quotidiano nas páginas do "American Splendor" durante mais de duas décadas.

> "Um gesto importante imediatamente a seguir foi o lançamento, em 1976, do comic book irregular American Splendor, por Harvey Pekar e os seus muitos colaboradores (na linha da frente dos quais Crumb), que trariam uma importante inflexão para o espírito da autobiografia em banda desenhada: a atenção para com a vida normal", a mais tranquila e poética das vivências banais, a beleza nos gestos comuns, mas também a exploração sem pejo das mais mesquinhas idiossincrasias do próprio autor, que se revelava totalmente nestas páginas. (Moura, 2012, p 28 e 29)

A Pós-Modernidade caracteriza-se pela consciência de que já não se vivem os ideais propostos pela Modernidade, mas sim as suas repercussões. O pós-modernismo reage à especificidade racionalista e idealista da Modernidade e do pensamento Ocidental até à data, nega o valor absoluto da Razão, propõe ao Homem mover-se pela sensorialidade e a intencionalidade, dando privilégio às emoções e ao livre-arbítrio.

> "...é necessário que evitemos outros medos que o cientificíssimo nos inoculou. O medo, por exemplo, de nossos sentimentos, de nossas emoções, de nossos desejos, o medo de que ponham a perder nossa cientificidade. O que eu sei, sei com o meu corpo inteiro: com minha mente crítica, mas também com os meus sentimentos, com minhas intuições, com minhas emoções. O que eu não posso é parar satisfeito ao nível dos sentimentos, das emoções, das intuições. Devo submeter os objetos de minhas intuições a um tratamento sério, rigoroso, mas nunca desprezá-los." (Freire,1997, p 29)

Após as guerras mundiais assistimos a uma perda de confiança na ciência**,** da ideia de salvação, ela tem poder para matar, inclusive para exterminar o género que deveria salvar, o humano.

> In a number of histories the end of World War II serves as the dividing point between the recent and distant past, and this date makes sense in discussions of art education as well. The world that existed before the war was no more. The United States and the Soviet Union became the dominant superpowers. The war changed the cultural landscape as well, with New York becoming the center of the art world. The war shattered the belief that humanity is evolving toward higher levels of civilization. The magnitude of the atrocities perpetrated by Hitler's Third Reich and the new horror unleashed by the atom bomb destroyed any belief that the future would necessarily improve on the past and present. Indeed, George Orwell's novel1984 yielded a vision quite at odds with optimistic future utopias of the past. (Efland, 1989, p224)

Segundo Einstein e após a sua influência deixa de se falar de uma ciência objetiva , justificada com as noções de relatividade e referencialidade. Ou seja, sendo o cientista um sujeito, e todo o observador é sujeito, toda a observação será subjetiva. Sabemos que não há observação ou ciência sem sujeito. Conclui-se então que a condição da ciência, provém de forma referencial, sendo que esta muda, não podendo ser assim referida como exata. Assistimos com Freud nas ciências sociais e humanas, à obra "Freud e o inconsciente" (2005), que nos fala da inconsciência humana. Com Karl Marx, percebemos na leitura da obra "Capítulo do marxismo ocidental" (1998), o materialismo profundo do homem. Segundo ele os processos económicos estão na base de toda a evolução da humanidade.Também na obra de Jean Paul Sartre "Educação e razão dialética" (2004), se evoca a ideia que não é Deus que define a essência humana, mas que é o homem que o faz, a partir da sua existência. Deus não existe, o Homem está só perante a sua responsabilidade e sua liberdade. Cai assim a visão do homem perfeito da Modernidade.

No campo das artes plásticas o caminho levado é semelhante, onde para além de outros acontecimentos se admite à chamada "perda da aura" do objeto. Percebemos isso com a obra de José Gil (2005),que nos diz o que murcha na era da reprodutividade da obra de arte é a sua aura e na obra de Walter Benjamin (1992), Pegue-se num objeto. Num objeto de Andy Warhol. Chame-se-lhe «tela», ou serigrafia (e acrílico)», ou imagem. Warhol brincou, e trabalhou, com a aura. Vêm mencionados entre outros os artistas pós-modernistas, o Marcel Duchamp e o Andy Warhol. O primeiro criara os «ready-made» questionando a arte com objetos já existentes. Questionou o artista-fazer, questionou a aura de objeto, a questão de originalidade, da criatividade. Para ele o conceito é primordial, abrindo portas a uma arte conceptual, onde tudo parece ser possível, fazendo que as certezas da arte até então se tornassem dúbias e questionáveis.

O artista Andy Warhol por sua vez, era um homem que gostava de estar rodeado de pessoas, era nelas que ia buscar as suas fontes e sabe observar inteligentemente o seu quotidiano. Além disso, todos vinham ao seu «Atelier» chamado a Fábrica, ideia associada à

manufaturação e à produtividade, acabando por ser um local de encontro dinamizador da cultura, então vigente na altura. Andy Warhol já não era só uma personagem que criava arte, ele criara-se a si, alimentando uma personagem, o seu todo tomou um jogo, uma atitude, todos os segundos eram dedicados a uma performance eterna, ele passou a ser uma marca, poderá dizer-se mesmo que ele é, também, uma obra de arte. Com a mecanização e a repetição própria da serigrafia, que ele utilizou como o seu principal meio de trabalho, retratava vedetas da altura, assim como temas chocantes, acidentes de carros, e também a morte. Sabe-se que ele era obcecado pela beleza, pela moda, pelo excêntrico e pelos gosto «kitsch». Criara um canal de televisão (Andy Warhol TV), como se viu na exposição do museu Coleção Berardo "Warhol Tv" onde apareciam vedetas como a Blondie, shows de travestis, artistas como o Jean Michel Basquiat, Robert Long, programas a ensinar como se maquilhar, uma quantidade de assuntos completamente diferentes, absurdos, sem nexo aparente. Em sua homenagem foi transmitido também a missa do seu funeral sendo este o último programa transmitido pelo canal, respeitando assim a sua vontade. A sua arte foi relevante pela postura e atitude que tomou perante a cultura dos mass media. A sua arte tornava-se popular e sempre questionável.

O indivíduo tem sido o principal destaque da pós-modernidade. No livro "A Era do Vazio" Lipovetsky (1983) designou este fenómeno como um processo de personalização dado pelo consumo de massas. Surge no atendimento aos "fatores humanos". O indivíduo vive na procura de si próprio, da sua realização pessoal em nome do seu prazer. Acabamos por ter indivíduos com uma singularidade subjetiva. A liberdade acaba por ser um dos valores mais importantes do nosso tempo. Poder ser quem se quer é liberdade. Esta vontade de libertação, de poder expressar-se da maneira que se quer, traz-nos a uma cultura do "eu". É compreensível assim que a sociedade pós-moderna acredite também em valores como o respeito pelas diferenças. O "outro".

A consciência de si só faz sentido através da interação com o Outro, essa necessidade de estabelecer novas ligações aparece no período de desenvolvimento do homem na adolescência, idade que segundo Erickson se caracteriza entre os doze anos e os dezoito/vinte anos, abrangendo portanto a idade escolar. A escola acaba por ter aqui uma responsabilidade.

> "A cultura pós-moderna é a do feeling e da emancipação individual alargada a todos os grupos de idade e sexo. A educação, de autoritária que era, tornou-se altamente permissiva, atenta aos desejos das crianças e dos adolescentes, enquanto, por todos os lados, a vaga hedonista desculpabiliza o tempo livre, encoraja cada um a realizar-se sem constrangimentos e a aumentar os seus ócios." (Lipovetsky, 1983, p 21)

A educação ocupa um papel fundamental na formação da pessoa e também na orientação da identidade do adolescente, cabendo ao professor parte dessa missão para

além da família. Diz-se que o trabalho do professor é o trabalho mais "humano" que há, pelo facto dos professores ajudarem a "fazer pessoas".

Acreditar na aprendizagem e no conhecimento, e democratizar o ensino, através de um ensino para todos. Afinal há esperança. Enfluênciado por Freire.

> "A questão da decisão, da opção, da valorização, da ética, da estética. Evidentemente a questão da opção, da decisão, implica uma realidade concreta, histórico - cultural, a que chegam as gerações. É a partir dessa concretude que mulheres e homens sonham, escolhem, valorizam e lutam por seus sonhos. E o fazem não apenas como objetos mas também como sujeitos da história." (Freire, 1994, p 144)

Afinal há sonho, no meio desta obnubilação. Obnubilação porque a classe dominante assim o pretende, para poder continuar a dominar. Querem-nos fazer de fantoches para nos poderem controlar como querem. Entopem os nossos cérebros e os nossos corações para que percamos a vontade de aprender, fazer-nos sentir uns frustrados, uns desacreditados, uns Zé-Ninguém. Eles sabem que aprender, nos torna autónomos e críticos. Isso representa perigo, para a sua classe de denominadores.

> " (…) Devemos convir em que vivemos um processo. O que nos cabe fazer, reconhecendo a natureza do processo, a resistência à seriedade, à decência que tem caracterizado o poder dominante entre nós, é fortalecer as instituições democráticas. Nossa preocupação deve ser com melhorar a democracia, e não apedrejá-la, suprimi-la, como se ela fosse a razão de ser da falta de vergonha que aí está." (Freire, 1994, p 18)

Mas como professores temos que dar a força para que os alunos acreditem no seu poder pessoal. Nesta era da pós-modernidade nunca a escola foi tão democrática, embora isso seja descutível.

> "Democratização da escola quanto a sua maneira de compreender o ato de ensinar. O esforço de superação da transferência mecânica dos conteúdos por uma forma critica de ensinar. O respeito ao conhecimento com que os educandos chegavam à escola, o não menos necessário respeito à identidade cultural dos educandos." (Freire, 1994, p 119)

Cabe ao aluno hoje querer aprender. Procurar a sua liberdade. Ele é o futuro da sociedade.

> "O Futuro da raça humana depende a partir de agora, da maneira como pensas e ages. Porém, nem os teus mestres nem os teus senhores te dizem como realmente pensas e és, ninguém ousa dirigir-te a única crítica que te podia tornar apto a ser inabalável senhor dos teus destinos. És «livre» apenas num sentido: livre da educação que te permitiria conduzires a tua vida como te aprouvesse, acima da autocrítica. Nunca te ouvi queixar: «Vocês promovem-me a futuro senhor de mim próprio e do meu mundo, mas não me apontem erros no que penso e faço.» Deixas que os homens no poder o assumam em teu nome (…) «Que direito tem este tipo de me dizer o que quer que seja?» Leio esta pergunta nos teus olhos amedrontados. Ouço-a na sua pertinência, Zé Ninguém. Tens medo de olhar para ti próprio, tens medo da crítica, tal como tens medo do poder que te prometem e que não saberias usar. Nem te atreves a pensar que poderias ser diferente: livre em vez de deprimido, direto em vez de cauteloso, amando às claras e não mais como um ladrão na noite." (Reich, 1981, p 21 e 22)

Ficam umas perguntas em aberto feitas a partir de uma reflexão do educador Paulo Freire.

> "A pós-modernidade reacionária vem tendo certo êxito na sua propaganda ideológica ao proclamar o sumiço das ideologias, a emersão de uma nova história sem classes sociais, portanto sem interesses antagónicos, sem luta, ao apregoar não haver, então por que continuamos a falar em sonho, em utopia, em justiça social." (Freire, 1994, p 112)

Para finalizar este capítulo, voltando a Umberto Eco cuja obra já referida _ *Apocalípticos e Integrados* e em cuja primeira edição, em 1968, já referre a banda desenhada, pois até ao nosso quotidiano muitas coisas mudaram. Alguns teóricos situam-nos numa época de pós-pós modernismo.

Como afirma o filósofo francês Jean François Lyotard (1998), os meta-relatos dão lugar aos pequenos relatos. Daí haver cada vez mais a afirmação de autobiografias.

Estamos na época da chamada cultura visual, onde as artes maiores e as artes menores têm ambas a mesma importância, por isso se crê que a banda desenhada pode ser usada para explorar as artes na escola.

> "Regardez l´art contemporain, l´image de masse est partout, de tous les côtés on mine la pub, la B.D., les sitcoms, les «mangas» japonais, ect. Le «mineur» n´a-t-il pás infiltré le «majeur» de fond en comble? En réalité, cette image de masse, l´art contemporain se contente généralement de la citer." (Saint-Jacques, 1998, p 54)
>
> S´il y a frontier entre «majeur» et «mineur», elle tient plus au lieux qu´aux oeuvres." (Saint-Jacques, 1998, p 56)



Imagem 2 – Strip de Calvin et Hobbes, (Watterson, 2000, p 49).

2º CAPÍTULO: Ser professor: uma mensagem a transmitir. A palavra do professor.

Introdução: um outro eu, alter-ego rapper, deus menor

Para introduzir este capítulo que vai falar sobre quem é o professor, sobre o que ele faz, sobre o que ele transmite, iniciamos com a letra de uma música do rapper, o "deus menor", um outro eu alter-ego, com o título, Isto é interessante.

Isto é interessante

Tornar-me-ei
Um fora da lei.
Filho de uma nação.
Apelo aos meus direitos de cidadão.
Pede ação,
Pede união.
Nascemos em valores certos,
Junta-te a mim, com os olhos bem abertos.
Lutaremos por não querermos ser conformados,
Nem que morramos uns revoltados.
Eu professor, eu comunicador.
Falarei, plantarei a crítica.
Como a flor, a água não abdica.
O jardim Sociedade,
Que pense com seriedade.
Paulo Freire,
Fala da importância do ato de ler.
Um instrumento poderoso,
Que faz de ti humano glorioso.
A escola e a sua democratização,
À sua crise dizer não!
Porque na educação
Está uma solução.
Aprender a aprender, aprender a saber, aprender a fazer.
Fará de ti um ser que usufruirá de uma certa autonomia
Nada te parecerá uma utopia.
Giroux refere esperança,
deus menor apela confiança.
Cidadania e Educação,
Uma nova relação.
A voz que se faça sentir de Portugal
Para o mundo global.

deus menor 26/01/2011 (um outro eu _ alter ego rapper)

2.1 Eu ser humano, eu ser professor. A partir de Paulo Freire e Henry Giroux

Este capítulo inicia-se com a letra de uma canção de rap, do artista deus menor. A letra exprime a atitude ou a posição com a qual nos podemos identificar, nasce num tempo onde urge a necessidade de se exprimir de uma forma mais crítica e rendicativa. É uma forma de dizer "BASTA!" Palavra de ordem que se tem feito ouvir, nestes últimos tempos, por uma sociedade farta, fragilizada e furiosa. Paulo Freire e Henry Girou, sem dúvida "visionários", perceberam que não podiam ficar parados; tal como eles, temos de ir à luta contra a classe dominante.

Chegou a hora de se fazer justiça. Não podemos continuar de olhos vendados. Não podemos ficar indiferentes.

> "A prática política realizada por mulheres e homens amadurecidos, que, reconhecendo criticamente o papel e a necessidade da unidade na diversidade, em si uma prática pedagógica também, é indispensável à luta contra a dominação." (Freire, 1994, p 220)

Propomo-nos a falar neste capítulo sobre o que é ser professor e como este deve sê-lo com os alunos. O professor acaba por ser uma voz mais ou menos ativa na vida do adolescente. Porquê falar nisto? A razão poderá ser simples, já que sabemos que o professor comunica e transmite conhecimentos aos alunos, conhecimentos esses que dificilmente serão imparciais, acabando por moldar, de certa forma, as mentes dos alunos.

> "A aprendizagem dos educandos tem que ver com a docência dos professores e professoras, com sua seriedade, com sua competência científica, com sua amorosidade, com seu humor, com sua clareza política, com sua coerência, assim como todas estas qualidades têm que ver com a maneira mais ou menos justa ou decente com que são respeitados ou não." (Freire,1994, p 120)

O professor intervém assim no processo de construção da identidade do aluno. Daqui se compreende que o tema escolhido para a dissertação não é imparcial. Falar sobre o romance gráfico não é imparcial, querer saber mais sobre o desenvolvimento e a procura do eu, não é imparcial, referir Girou ou Freire não é de todo imparcial. A inquietação para com o aluno, para com o mundo não é nunca imparcial.

Um professor é primeiro humano e depois professor. Por isso, não pode fingir que está tudo bem, quando nada está. Ele tem emoções, estas dominam a relação que estabelece com os alunos na sala de aula. Valores como a consciência e a ética estão aqui subentendidos.

> "A pessoa consciencializada tem uma compreensão diferente da história e de seu papel nela. Recusa acomodar-se, mobiliza-se, organiza-se para mudar o mundo. A pessoa consciencializada sabe que é possível mudar o mundo, mas sabe também que sem a unidade dos dominados não é possível fazê-lo." (Freire, 1994, p 226)

Como humanos temos que lutar, a melhor forma que nós temos e com a qual podemos contribuir para melhorar a sociedade é darmos o melhor enquanto professores. Como tal, devemos exigir de nós formação e profissionalização, para nos conferir conhecimentos. Com estes poderemos formar melhor o aluno na sua totalidade, que é a nossa principal preocupação. A "luta" é de todos, reivindicar para que haja um bom ensino para todos, para que haja bons alunos e bons futuros cidadãos, para que haja mudança, para que haja esperança. Consciencializar os alunos, os pais e a sociedade fazem parte dos nossos objetivos. Como refere Freire (1994, p130), "Já estava convencido, àquela época, e minha experiência vinha confirmando, da fundamental importância da educação no processo de mudança, vale dizer, do peso que tem o conhecimento em tal processo".

Somos professores por acreditarmos, tal como Paulo Freire que temos um "Ser-Mais" em todos nós que deve ser despertado.

> "Paulo "chegou" à Educação pelo vigor coerente de uma convicção: o Ser Humano extrai de si e de suas interações uma sobre-humanidade (a que ele denomina vocação de ser mais). E educar (exducere) é extrair ou, usando termos "freireanos", é partejar. O Ser Humano parteja sua sobre-humanidade educando-se para ela. Na conceção de Paulo, a educação é uma certa antecipação: a prática educativa antecipa o "ser mais" do Ser Humano (os termos dele são: o gosto vivo pela liberdade)." (Freire, 1994, p 13)

> "O gosto da liberdade, o amor à vida, que me faz temer perdê-la, o amor à vida, que me situa num permanente movimento de busca, de incessante procura do SER MAIS, como possibilidade, jamais como sina ou fardo, constituem ou vieram constituindo social e historicamente a natureza humana." (Freire, 1994, p 205)

Queremos sinceramente continuar a acreditar na liberdade, esperemos que não seja uma palavra com falsidade. Queremos que continue no seu verdadeiro sentido da palavra. A liberdade adquire-se com conhecimento. Não podemos ficar conformados. Se o sistema em que estamos está mal, temos que fazer algo para o mudar.

Dito por um "rapper" emigrante português numa das suas músicas: "Eu tinha-me preparado de qualquer forma ser comido pelo sistema e assumir uma consciência cidadã". «Less du neuf» grupo formado pelos rappers Kimto Vazquez, Jeap12 e o DJ OI´Tenzano, álbum «Tant qu´ il est temps», música «Le chant du coq».

Contra isso Henry Giroux

> "…tem incitado os educadores e os académicos a reagir a estas forças paralisantes e a serem críticos, criativos e esperançosos em relação ao potencial que, tanto eles como os seus estudantes, podem oferecer, a fim de contrariar as políticas conservadoras…" (Guilherme, 2005, p 131)

Que pensaria Henry Giroux deste «rapper» que se conforma com a sociedade? Desespero de causa ou antes incompreensão e cansado de o ser, não lutou como devia, não deu tempo ao tempo para que as suas formas de pensar se pudessem assimilar. Conforme Giroux na seguinte citação [1].

> "Como é que podemos tornar a educação criticamente significativa e como é que, tornando-a crítica, a podemos tornar emancipatória?" (Silva, 2002, p 65; Giroux, 1983, p3).

Henry Giroux veio com uma ideia de "pedagogia de fronteira", (Guilherme, 2005, p 131), ou também chamada de "pedagogia crítica". A posição dele é clara. Tornar a pedagogia mais política e a política mais pedagógica. (Guilherme, 2005). A pedagogia, ao assumir um papel crítico, não é ser radical é uma necessidade, algo que iria acontecer. A Pedagogia crítica abre diferentes formas de ver, ajudando o aluno a escolher o caminho que deve seguir. Com conhecimento a pessoa poderá tornar-se mais autónoma, crítica e por sua vez construtora de uma melhor sociedade.

> "A pedagogia crítica forja a crítica e a ação tanto através da linguagem do ceticismo como da possibilidade". (Guilherme, 2005, p 136)

Henry Giroux está consciente de uma evolução e transformação da educação, a sua amplitude extensível para além do espaço escola.

> "No passado, a educação limitava-se à instrução, mas tem-se tornado óbvio que a maior parte da educação que acontece atualmente, e que é tão vital para a democracia, tem lugar num espaço mais amplo que inclui a cultura do ecrã, a cultura de massas, a internet e todos os velhos e novos media. Tenho chamado a atenção para estes novos espaços de educação, a que eu chamo reino da pedagogia pública." (Guilherme, 2005, p 140)

A escola sempre foi ligada à educação, ao falarmos de ambas é impensável desassociá-las. A ideia física de escola, como espaço de aprendizagem pode estar em crise, a crise da escola democrática. Poderemos questionar-nos onde está a escola? Nesse sentido algo de positivo, a educação está como nunca esteve, tão democrática. A escola não está só a ligar-se com a sociedade, como nela se está a fluir. Poderá ser uma outra forma de educação, uma pedagogia radical no sentido que o aprender pode ser realmente para todos.

> (…) numa prática educativa progressista, se há-de estimular em educandos e educadores o gosto incontido da liberdade. Que a juventude cante, grite, pinte a cara, venha às ruas, encha as praças, proteste contra a mentira, o engodo, a impunidade, a sem-vergonhice. Que a juventude, assumindo os indispensáveis limites à sua liberdade, somente como sua liberdade se faz verdadeira, lute contra qualquer abuso de poder. (Freire, 1994, p 190)

[1] Giroux,H, (1983), *Pedagogia radical*. Subsídios. Trad. Dagmar M. L. Zibas. Cortez & Autores Associados, São Paulo.

2.2 Eu ser artista, eu ser professor, eu ser artista-professor

2.2.1 No pós-modernismo

Ainda que se fale do artista-professor, há diversas opiniões, umas que defendem e outras que contrapõem a posição de um artista ser professor em simultâneo, as vantagens ou desvantagens que daí advêm, são compreensivas e válidas em ambos os lados. Ambas partem da ideia de haver um artista e um professor na mesma pessoa.

Colocamos a questão sob outra forma, será que deva existir um artista-professor. À partida, poder-se-ia dizer não. São ambos universos tão diferentes e vastos que não se pode ser um e outro ao mesmo tempo, pois iria assumir-se uma dupla identidade. Ou então estaríamos entre um “meio-professor” e um “meio-artista”.



Imagem 3 - Melhor carta do baralho, equilíbrio entre o sentimental e o racional, com intenção de ser jogada.

Num ensino pós-moderno haverá essa possibilidade? A resposta é sim, num ensino pós-moderno onde não temos uma verdade, mas onde se potencia a pluralidade, a nossa identidade é plural. O professor ideal, único, o modelo, é um perfil de professor com uma imagem romantizada que deixa de fazer sentido, a pós-modernidade confirma-nos isso: não há um professor tipo. Nesta perspetiva, talvez seja possível um professor-artista, havendo uma fusão de conhecimentos, tal como defende Daichendt:

> “The postmodern artist-teacher does not necessarily disregard modernist theories or practices. In the postmodern era, the artist-teacher decides appropriate content, understands that classroom context influences curriculum, includes multiples voices, and interprets instructional information through his own artistic thinking process.” (Daichendt, 2010, p 145)

2.2.2 O conceito do “entre-deux” a partir de Deleuze

> “Le devenir n’est ni un ni deux,ni rapport de deux mais entre-deux, frontière ou ligne de fuite “.(Deleuze ,Gilles e Guattari, Félix, 1980, p. 360.)

O conceito de artista professor parece cruzar a noção de «entre-deux»:, termo utilizado por Deleuze em várias das suas obras.

Porquê abordá-lo nesta investigação? Mostrar a perfeita consciência do que nós somos, do que sabemos, dos nossos limites, para ter a perfeita consciência do que nós temos, podemos ou não transmitir aos alunos. Já que muitos de nós temos uma formação

inicial em Artes Plásticas, isso pode levar-nos forçosamente à escolha desta em detrimento da via da educação. A noção de «entre-deux» ser professor e artista, ou no meio faz com que não tenhamos de abdicar de nenhuma das identidades, podendo ser uma mais-valia. Aprendemos cada vez mais a ser professor.

> " (…) eu comecei a testar, com mais frequência, a minha coerência, minha tolerância, minha paciência impaciente: qualidades indispensáveis a um educador ou educador progressista." (Freire, 1994, p 133)

Mas por outro lado estamos a aprendemos cada vez mais a ser artista.

> "Que se espera quem ensina, falando ou escrevendo, em última análise, testemunhando, é que seja rigorosamente coerente, que não se perca na distância enorme entre o que faz e o que diz." (Freire, 1994, p 17)

Podemos fluir nesta condição que a pós-modernidade nos confere. Não fugiremos às nossas responsabilidades para com os alunos. «O importante é que eles se tornem belos seres adultos pensantes». Nos conteúdos procedimentais na área de educação visual e plástica há professores que se dedicam mais ao desenvolvimento da técnica do que ao desenvolvimento do pensar.

> "Em consequência, as produções estereotipadas, de cunho automático, seriam o resultado da incapacidade do aluno, e nada teriam a ver com o que e como das contribuições do professor". (Zabala, 1998, p 79)

Segundo Benoit (2007), o autor e criador da personagem Tintin, Hergé foi particularmente influenciado por uma citação de Nietzsche enquanto buscava pela verdade.

> "Vi, enquadrado por um traço a lápis, a seguinte citação de Nietzsche: «Não existe para ti senão um único mandamento: sê puro»
> É maravilhoso, mas existe heroísmo e, sobretudo, pressupõe um perfeito conhecimento de si mesmo." (Benoît, 2007, p 75)

De alguma forma este é o caminho que procuramos transmitir aos alunos. Ser-se genuíno.

É imperativo fazer do aluno um ser pensante e puro.

3º CAPÍTULO: O aluno, um ser a fazer _ o adolescente e a construção da sua identidade

Introdução: «I hate my life», vinhetas de banda desenhada da aluna M. L.



Imagem 4 - Da aluna M.L.

> "Não há dia em que não se metam comigo… Parece mais um drama adolescente, mas é muito mais que isso! Isto é a minha vida, é real e dói a cada segundo que passa…" (Aluna M. L.)

Todo o professor poderia comentar a semelhança do comentário que coloquei no início como epígrafo da artista Satrapi. Um pouco de papel, tinta e cor, Jesus Cristo! Como isto tem tanto poder! É incrível. Este é sem dúvida o poder que a banda desenhada tem.

Com estas três vinhetas desenhadas pela aluna M. L. percebemos que ser adolescente pode não ser fácil. A aluna autorrepresentou-se como sendo a personagem que vemos nas vinhetas, ela é a personagem principal e a narradora. Usando um recurso próprio da banda desenhada, dá-nos acesso aos seus pensamentos interiores e íntimos. Vimos na última vinheta, num plano aproximado a sua mão escrevendo que odeia a sua vida e o desenho de um coração quebrado, um amor não correspondido que é certamente a razão pela qual a personagem pode dizer que sofre.

3.1 O adolescente

Voltando a referir a frase. "O importante é que eles se tornem belos seres adultos pensantes." Introduzida no início de trabalho, para que eles se tornem belos seres adultos e pensantes, devemos dar, enquanto professores, o máximo do nosso conhecimento para que desta forma eles possam utilizar esses conhecimentos, transformá-los, questioná-los, acrescentá-los, tornando-se autónomos e com opinião própria. Quando se fala de seres belos é no sentido de serem verdadeiros, genuínos, puros, com a capacidade também terem a liberdade de sentir, de serem felizes.

Como professor, temos o papel de criar uma relação de compreensão e de ajuda para com os alunos. O professor de artes visuais acaba por ser especial por ter o privilégio de lidar muitas vezes de forma direta com sentimentos, pelas características próprias que a disciplina que leciona lhe confere.

Para tal, é importante que este se questione quem é o adolescente. De algum modo, todos sabemos quem é, pois todos passámos por este período da vida. No seguimento desta investigação procuramos compreender melhor o adolescente.

> "Adolescente: adj e nm/f Que, ou pessoa que está na adolescência; jovem
> Adolescência: nf Período que se inicia com o aparecimento da puberdade e termina quando se atinge um desenvolvimento físico completo; mocidade; juventude.
> Psicologia. Período de transição que se define por uma dinâmica mais ou menos intensa e profunda e que marca as diferentes fases da passagem a adulto, sob o ponto de vista físico, biológico, psíquico e social. Caracteriza-se por estados de instabilidade mais ou menos evidentes que derivam da perda do equilíbrio da infância e a identidade de adulto ainda não completamente adquirida. Pode-se falar de três fases da adolescência: a inicial (mudança das estruturas físicas), a intermédia (mudança das estruturas da inteligência) e a final (mudança no modo de inserção social).
> Adolescer: Entrar na adolescência; crescer; desenvolver-se". (Guedes, 2004, p 145)

No intuito de melhor compreender o desenvolvimento do ser humano recorreu-se a diversas leituras, das quais percebemos que os adolescentes, se encontram a passar por várias mudanças e a construir as suas identidades. Daí entendermos ser importante enquanto professores procurar meios que facilitem esse desenvolvimento.

> "A adolescência é um período em que o ser humano passa por diversas transformações físicas, mentais e sociais. É uma das fases do desenvolvimento humano de maior complexidade, pois é o momento em que o mundo infantil vai dando lugar à maturidade." (Medeiros & Neto, n.a., p3)

É durante a adolescência que se começa a criar a identidade da pessoa. É por isso uma fase da vida em que o adolescente toma cada vez mais consciência de si. Um "eu" que se constrói com o outro, igual, diferente e complementar. Assim como a construção de um eu autobiográfico.

Neste seguimento, e a partir de Monteiro & Santos (1995), abordamos diferentes posicionamentos sobre o desenvolvimento do ser humano.

3.1.1 Erik Erickson

Erickson defende que a natureza da energia que guia o desenvolvimento é psicossocial.

Para ele existe um plano potencial de desenvolvimento, definido segundo uma sequência de oito idades do ciclo de vida. A quinta idade é aquela referente à adolescência ou seja a identidade versus difusão/ confusão.

O adolescente adquire uma identidade pessoal e aperfeiçoa o sentido do “eu”. Ele adquire uma identidade psicossocial, e entende o seu papel no mundo. Ele apercebe-se duma perspetiva histórica. No outro sentido, na confusão, o adolescente ainda não se encontrou a si próprio, não sabe o que quer e tem dificuldade em fazer opções

3.1.2. Sigmund Freud

Para Freud, o desenvolvimento humano e a constituição do aparelho psíquico são explicados pela evolução da psicossexualidade. O estádio genital traz novas pulsões sexuais genitais alargadas a pessoas fora do mundo familiar. É uma idade em que se fazem as escolhas sexuais ou então face à dificuldade de escolha, criam-se mecanismos de defesa do ego como o ascetismo, o adolescente nega o prazer pela intelectualização interessamos por atividades do pensamento, pondo nelas toda a sua energia.

3.1.3 Jean Piaget

Piaget dá ao sujeito um papel ativo na construção do conhecimento e do desenvolvimento. Para o autor o adolescente encontra-se no “Estádio das operações formais” por um pensamento abstrato e por raciocínios hipotético-dedutivos. Neste estádio, define conceitos e valores. Pela consciência e manipulação de variáveis, ele adquire consciência da multiplicidade de hipóteses para chegar a um objetivo. Deste modo, os significados simbólicos, as metáforas e as analogias são compreendidos e quanto mais ativo for o processo simbólico do fazer, do compor, do criar, e do participar, maior é o estímulo do desenvolvimento cognitivo. Piaget cita que:

> “(…) é a idade metafísica por excelência: e que o eu é bastante forte para reconstruir o universo e bastante grande para o incorporar a si”. (Piaget, 1974 p94)

3.1.4. Daniel Sampaio

Daniel Sampaio fala em “culturas juvenis” e diz que se quisermos achar um denominador comum entre todos os adolescentes, podemos falar da cultura dos tempos livres. A música, o desporto, as viagens, as noites, as férias, tudo isso são momentos inesquecíveis que marcam a sua evolução para a idade adulta. Daniel Sampaio fala-nos que os adolescentes de hoje têm consciência dos seus direitos, estão preocupados com os problemas do nosso mundo, nesse sentido querem ser ouvidos. Lutam por novos valores.

3.2 Construção do “Eu” adolescente

Falar no “Eu” tem subjacente a necessidade de abordar o Outro, o que no modelo psicanalítico nos reporta diretamente para noções de sujeito e de objeto, sendo impossível falar-se de “Eu” sem se falar do “Outro”. Citando Cunha & Marques (2009), podemos construir três dimensões de análise para o outro: o igual,o diferente e o complementar.

3.2.1 O outro: igual, diferente e complementar

> “O Outro igual é aquele que possui uma função de (re)significação, ou seja, é aquele que possibilita (re)unir, integrar e (re)organizar partes do Próprio, numa relação de ligação e de transformação, agora geradora de novos sentidos e de novos significados.” (Cunha & Marques, 2009, p 250)

Ao sair do grupo familiar para o grupo dos amigos o adolescente vai estar com um outro igual ao nível de ideias, ideais e formas de ser e de estar.

> “Na adolescência são notórias as modificações corporais, que vão permitir a construção de uma imagem sexual diferenciada, o que passa por uma integração do corpo sexuado, feminino ou masculino, através de uma escolha sexual”. (Cunha & Marques, 2009, p 250)

O Outro, na condição de diferente é mais evidente na condição do outro dotado de outro sexo.

> “A questão da complementaridade remete-nos para a falta, no sentido em que decorre um movimento de procura do que estando em falta num leva à procura no Outro, mas também do que um possui e que pode ser objeto de procura pelo Outro”. (Cunha & Marques, 2009, p 251)

Para que haja uma relação de ligação e de troca , é necessário a separação do Eu e do Outro, ou seja, do sujeito e do objecto.

3.3 O “eu-autobiográfico” a partir de António Damásio

> “As autobiografias são compostas por recordações pessoais, a totalidade das nossas experiências, incluindo as experiências dos planos que fizemos para o futuro, sejam eles precisos ou vagos. O Eu autobiográfico é uma autobiografia feita consciente” (Damásio, 2010, p 263)

Damásio é um neurocientista português que investiga o cérebro e as emoções humanas. Estudioso do comportamento humano e investigador das áreas cerebrais responsáveis pela tomada de decisões e conduta, observou o comportamento em centenas de doentes com lesões no córtex pré-frontal, o que lhe permitiu concluir que, embora a capacidade intelectual se mantivesse intacta, esses doentes apresentavam mudanças constantes do comportamento social e incapacidade de estabelecer e respeitar regras sociais.

O que me despertou interesse nos seus estudos foi o conceito do eu-autobiográfico, que confere a nossa identidade, e que incide mais na nossa adolescência. Apresentamos outros conceitos seus, tais como, Proto-eu e Eu-nuclear para percecionar por fim o conceito de eu-autobiográfico.

> "Proto-eu _ é uma coleção de imagens (de padrões de ativação neural) que mapeiam os estados físicos e fisiológicos do corpo a cada instante, dando origem àquilo que Damásio chama "sentimentos primordiais", indispensáveis à regulação e à manutenção da vida.
> Eu-nuclear _ surge de cada vez que um objeto no mundo exterior interage com o proto-eu. Gerando assim uma sequência de imagens que podem ser visuais, auditivas, "sentimentos primordiais", que descrevem a relação do organismo com esse objeto.
> Consciência nuclear _ um estado de consciência de base que é a cada instante renovado pelas alterações que se verificam no proto-eu. A consciência nuclear é assim um fluxo ininterrupto de imagens de todo o tipo, vindas do interior e do exterior do corpo. É uma consciência apenas do "aqui e agora", quase sem memória do passado e sem qualquer antecipação do futuro.
> Eu –autobiográfico _ Surge quando objetos da nossa biografia geram impulsos de eu nuclear, criando um autêntico filme da nossa vida.
> Consciência autobiográfica _ É essa consciência autobiográfica que nos confere a nossa identidade, que faz com que saibamos que somos nós os donos do nosso organismo. Obviamente, requer o acesso à nossa memória, não apenas para sabermos quem somos mas também para nos projetar no futuro.

http://www.publico.pt/Ci%C3%AAncias/os-patamares-da-consciencia_1461555

4º CAPÍTULO: Um campo de batalha, guerra de afetos: a relação aluno e professor

Introdução: Professor / aluno, somos peças de um xadrez

O jogo de xadrez remete-nos para o cenário de um campo de batalha onde temos dois adversários (o preto e o branco), movendo diferentes tipos de peças, com o objetivo de fazerem xeque-mate ao rei, ou seja, fazer com que este não se possa mover mais.

A educação, por analogia também é acontece sob um campo de batalha, mas ao invés do jogo de xadrez em que o objetivo é fazer xeque-mate, são nos dadas “armas” para que possamos caminhar e viver para desfrutar a liberdade.

 Rei / Professor

 Bispo / Ministério da Educação

 Peão / Sociedade

 Rainha / Aluno

 Cavalo / Currículo

 Torre / Escola

Como seres diferentes, adotamos diversas formas de ser e de estar. Ganhamos assim feições e representações dos nossos seres distintas, assim como identidades e papéis diferentes. Hipoteticamente, se as peças de xadrez deixassem de ser pretas e brancas, e passassem a ter cores diferentes. O Professor ocuparia o lugar do Rei, o Aluno ocuparia o lugar da Rainha. Da relação entre eles seriam estabelecidas novas regras que levariam o aluno a saber ser “um ser belo e pensante”. Ter-se ia que ter atenção, porque as outras peças poderiam ser adversárias, cada uma delas poderia prejudicar o saber do aluno.

Falamos das realidades presentes, das políticas vigentes, numa sociedade por vezes pouco atenta, em escolas por vezes pouco poderosas e em currículos eventualmente mal elaborados. Situações e posições que estarão sempre presentes. O jogo faz-se num tabuleiro transparente sem limites, em que relações e valores se criam numa plataforma cheia de redes que se propagam à semelhança do conceito de “rizoma” (Deleuze & Guatari, 1980). Cada jogada, cada pedaço a mais de raiz representaria mais um passo na descoberta do aluno, tornando-os mais profundos, fortes e seguros de si. Podemos concluir que é compreensível e importante a relação Professor / Aluno.

> “ (…) uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o

professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. “ (Freire, 1996, p 41)

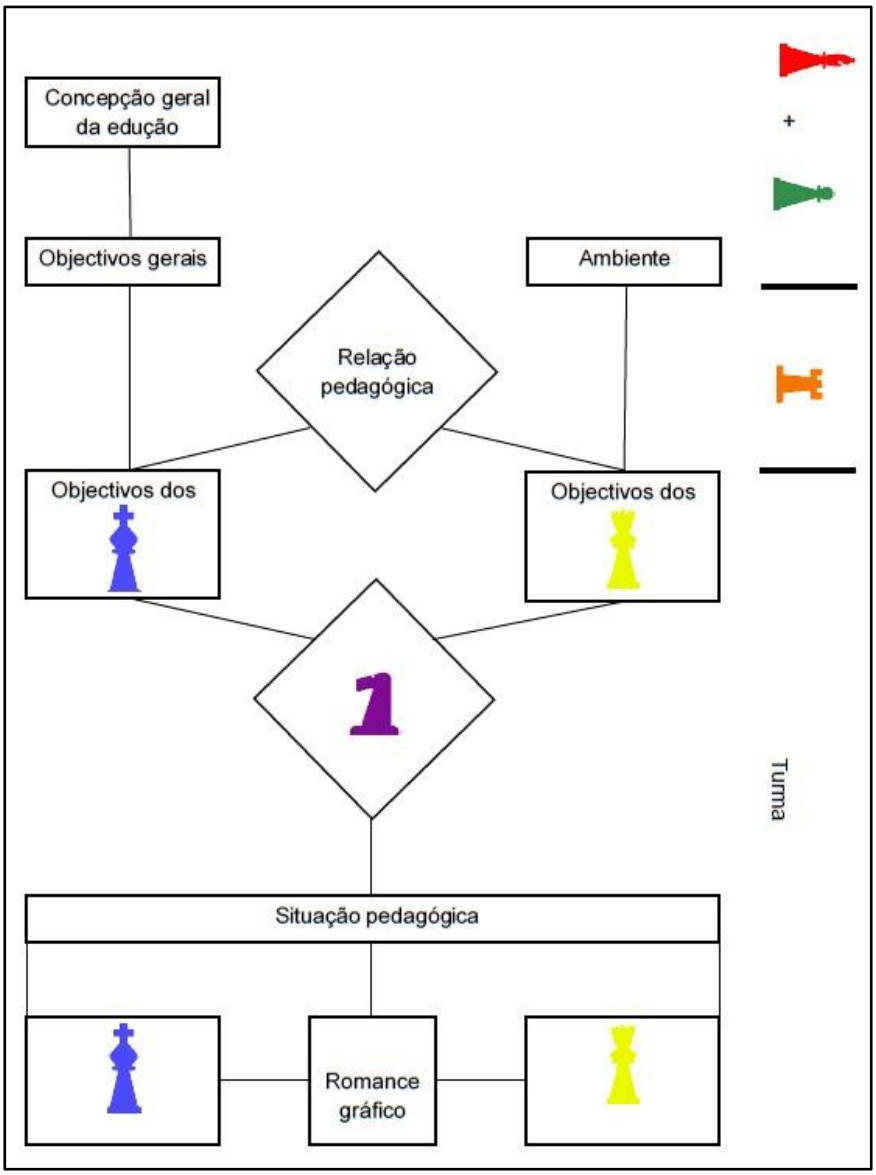


Imagem 4 - Esquema da relação professor/aluno

Relação Professor/Aluno a partir do esquema da obra da Unesco (1980) p.145

4.1. O caso do professor Romanov. Augusto Cury

“ (…) a história de Romanov, um professor original, inovador e muitíssimo inteligente, que traz para cada sala de aula o sol da criatividade e a luz do pensamento crítico (…) Romanov depara com diversos alunos, professores e pais alienados e desiludidos; contudo através da arte do ensino, consegue, pouco a pouco, devolver-lhes a capacidade de sonhar e de construir uma vida melhor”. (Cury, 2009, Prefácio do livro)

Augusto Cury é psiquiatra, psicoterapeuta, cientista e escritor. No seu livro “Filhos brilhantes, alunos fascinantes” reflete sobre a educação, apresentada através de uma narrativa. A história passa-se numa escola denominada de “Escola do pesadelo” onde, o Professor Romanov é a personagem principal através da sua forma de pensar e de agir com os alunos.

Num dos subtítulos do livro, “A sala de aula: um campo de batalha”, é retratada a relação e o afeto que se cria entre o professor e os alunos, diariamente, e que se vai conquistando sob um campo de batalha.

> “ (…) resolveu que voltaria para a sala de aula e a transformaria no maior campo de batalha em favor da vida. Um campo de batalha que não formaria soldados para uma guerra, mas formaria pensadores apaixonados pela existência e pela humanidade. Um campo de batalha em que os alunos não ficassem apenas a conhecer a Física, a matemática e a química, mas no qual aprendessem a lutar pelos seus direitos, contra a descriminação, o consumismo, as desigualdades sociais, a violência e todas as formas de terrorismo.” (Cury, 2009, p 28)
>
> A sala de aula pode bem ser um campo de batalha. Os professores estão presentes para ajudarem os alunos a sairem vivos dele e conquistarem a sua autonomia e liberdade.

4.2. Os quatro pilares da educação. A partir de Jacques Delors / UNESCO

A Unesco transmite uma ideia de educação de base humana e com alicerces sólidos. Uma ideia sustentada por quatro pilares que passam por: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros; e, por fim, aprender a ser. Sendo valores e ideias que se podem transmitir aos alunos, questionamo-nos de que modo se pode fazer isso. Com o Projeto “Eu faço parte tu também”, procurou-se manter uma relação com eles, pelo diálogo, pelo questionamento constante, e também pela preocupação em lhes dar uma ferramenta ou um meio facilitador, exercício ou projeto que promoveria o autoconhecimento e o conhecimento do outro.

Com este projeto os alunos aprenderam, tiveram experiências e adquiriram conhecimentos. Consegue-se reconhecer este facto pelos seus comentários no final do projeto num inquérito que lhes foi dado.

4.2.1. Aprender a conhecer

> “Este tipo de aprendizagem que visa, não tanto a aquisição dum reportório de saberes codificados, simultaneamente que cada aprenda pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade de vida humana. Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade, porque baseado no prazer de compreender, de conhecer, de descobrir”. (Delors, 1999, p 78)

Aprender a conhecer, podemos dizer “nada se faz do vazio”, portanto num primeiro tempo tem de haver transmissão de saber. Saber este que é assimilado de forma diferente por cada aluno, serve de certo modo para que este possa ter opções de escolha, para poder traçar o seu caminho. Perceber onde está inserido, para saber como se relacionar, como comunicar, cativar os prazeres do indivíduo, compreender, conhecer, e descobrir. Em suma adquirir os instrumentos de compreensão.

4.2.2. Aprender a fazer

> “Aprender a fazer não pode, pois, continuar a ter o significado simples de preparar alguém para determinada tarefa material, a fim de poder participar no fabrico de qualquer coisa. As aprendizagens devem evoluir e não podem mais ser consideradas como simples transmissão práticas mais ou menos rotineiras, embora estas continuem a ter um valor formativo que não é de desprezar”. (Delors, 1999, p 80)

> “ (…) Os livros de banda desenhada foram uma ótima ajuda para se compreender certos aspetos da mesma. Também tive uma certa ajuda do professor Pedro, pois ajudou-me a resolver uns pequenos obstáculos que surgiram no desenho e sem a sua ajuda teria de ter começado tudo de novo”. (Aluna A. M.)

Como se vê no comentário acima, a aluna explica a sua preocupação sobre livros e a forma como a ajudou. Ela soube observar para de seguida poder fazer. O observar pede uma pré-disposição, referências e conhecimentos prévios, este processo de fazer não é um simples mecanismo, implica escolhas, vontades, resultados que melhor traduzam o que se quer comunicar, implica assim pensar, haver um trabalho também intelectual. Ter a consciência do que está a construir. No fundo, compreender que fazer acarreta responsabilidades pessoais. Quando a aluna se refere a pedir ajuda, para além do teor técnico do desenho, foi orientada nas suas escolhas, para poder agir sobre o meio envolvente.

4.2.3. Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros

> “Passando a descoberta do outro, necessariamente, pela descoberta si mesmo, e por dar à criança e ao adolescente uma visão ajustada do mundo, a educação, seja ela dada pela família, pela comunidade ou pela escola, deve antes de mais ajudá-los a descobrir-se a si mesmos. Só então poderão, verdadeiramente, pôr-se no lugar dos outros e compreender as suas reações. Desenvolver esta atitude de empatia, na escola, é muito útil para os comportamentos sociais durante toda a vida.” (Delors, 1999, p 84)

Como poderemos ver com o comentário abaixo, a aluna falou ao longo do seu trabalho, sobre o tema da homossexualidade, colocando-se numa personagem em que assume ser lésbica. Sabemos o quanto estas questões ainda são delicadas, nesse sentido o “assumir” é um grande passo que a aluna faz consigo própria, significando antes de tudo conhecer-se muito bem. Se o outro respeita, tens tu também de respeitar, para participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas.

> “Com este Romance gráfico tentei transmitir a mensagem que somos todos diferentes e para tal tens de aceitar as diferenças de cada um, (…) ” (Aluna M. L.)

4.2.4. Aprender a ser

> “Mais do que nunca a educação parece ter, como papel essencial, conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem tanto quanto possível, donos do seu próprio destino. (Delors, 1999, p 86)

Alertar o professor para que este tome consciência sobre aprender a ser. A educação deve proporcionar aos alunos a possibilidade de assumirem quem são. Contribuir para o desenvolvimento total da pessoa em espírito e corpo, inteligência, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritual.Nessa medida a educação tem um papel fundamental que é conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento, e imaginação para que se tornem autónomos. Gera-se assim, uma grande diversidade de personalidades, com mais autonomia e espírito de iniciativa que, por sua vez, criará uma sociedade mais criativa e inovadora.

> “ (…) Através deste projeto eu pude contar uma estória que se identifica comigo, com o meu dia-a-dia. Não foi simplesmente contar uma estória qualquer, nesta podíamos dar mesmo a nossa opinião acerca do que nos rodeia, quer através do desenho, quer através dos diálogos e textos”. (Resposta a pergunta 3 da aluna C.G. ao inquérito individual).

Será esta uma visão talvez abstrata, talvez mais poética, o que isso importa? Importa a nossa existência, a marca que deixamos.



Como é gratificante deixar uma marca numa superfície branca / Desenhar um mapa do meu movimento

Imagem 5 - Sem título. Prancha do livro do artista(Thompson ,2003, *p581)*

5º CAPÍTULO: O desenho… sim, pois assim desenho: o programa curricular da disciplina de desenho

Introdução: Uma passagem do programa curricular

> "O Desenho não é apenas aptidão de expressão ou área de investigação nos mecanismos de perceção, de figuração, ou de interpretação; é também forma de reagir, é atitude perante o mundo que se pretende atenta, exigente, construtiva e liderante. Marca ontologicamente o jovem estudante no sentido em que concorre para que este venha a ser um profissional responsabilizado perante a mais-valia com que a proposta gráfica enriquece a dinâmica social; se torne mais capaz de ver criticamente e de intervir, na interação cultural". (Ramos, 2001, p 3)

Após ter-se falado do professor, do aluno e da relação entre ambos chegou o momento de falar do currículo, sendo este um elemento importante que determina essa relação. O programa da disciplina de Desenho A serve como suporte orientador, pelo qual o professor se guia e organiza o currículo para as suas aulas. Começamos por falar da arte e da educação, e iremos concluir, com a apresentação de um estudo sobre cultura visual, a partir de um artigo que nos suscitou interesse e pertinência em ser estudado, tendo sido um dos elementos que levarnos ao desenvolvimento desta investigação.

5.1 Arte e educação. A partir de Arthur D. Efland e Fernando Hernández

Somos constantes recetáculos de informação. O que assimilamos é o que transmitimos, através de escolhas e preferências. De algum modo parece estar subentendido que quem ensina tem uma noção de arte, e o que é transmitido como conhecimento terá como base essa noção. Percebemos assim que os currículos e os seus conteúdos estão sujeitos ao que o professor pensa do que é a arte. Baseado neste pensamento surgem algumas perguntas.

O que deve ensinar o professor de artes? Será que a ideia do que o professor pensa ser arte, seja a visão mais correta a transmitir aos alunos? Não deverão existir parâmetros para o orientar? Será justo existirem? Poderão ajudar-nos? Ou pelo contrário poderão limitar-nos?

> In view of the fact that art education has a history of identification with the privileged levels of society, such studies are long overdue. (Efland, D. Arthur, 1990, p255)

Com a leitura do livro de Efland "A history of Art Education"(1990), podem obter-se respostas com uma maior lucidez. Pode facilmente identificar-se cada uma das abordagens apresentadas, que se refletem certamente, nas nossas planificações de aula.

Efland define quatro grandes correntes da Educação Artística.

O primeiro modelo é o Mimético-Behaviourista. Em grego *mimésis* significa: imitação, representação ou a faculdade de imitar a natureza. É importante e necessário haver desenho de cópia, tentar imitar o real. Recorrermos a este método com os alunos na utilização do diário gráfico, por exemplo. Para Aristóteles, o fazer artístico era a aptidão de imitar a natureza - um artista como imitador do real. Nessa medida a aprendizagem dá-se com a mudança comportamental por imitação e repetição.

O segundo modelo que Efland apresenta é o Pragmático-Reconstrucionista. O pragmatismo defende que o pensamento, ato ou objeto deve ter uma utilidade, ou seja ter um efeito prático. A existência das coisas está na sua utilidade e também na capacidade de poder resolver problemas. Neste modelo, a Arte e a Educação são instrumentos interventivos no quotidiano. A aprendizagem surge com as experiências vividas. Mais experiências, mais conhecimento, logo maior capacidade de atuar e maior poder para *trans*formar a realidade. Ao realizarem pranchas de um possível romance gráfico, os alunos basearam-se em experiências do seu quotidiano, servindo a sua realização como elemento de reflexão pessoal, diretamente ligado a questões da sua identidade pessoal.

> Evidence of anti-intellectualism in art education abounded at this time. (…) it should occur through the application of art to the tasks of everyday life. Art was described as a "developmental activity and not as a body of knowledge" (NAEA, 1949) (Efland, 1990, p 228)

O terceiro modelo é o Expressivo-Psicoanalítico. Associa-se a uma estética expressionista e a uma educação centrada na pessoa que aprende. A arte é entendida como resultado da imaginação e inseparável da vida emocional. Pelas artes, as emoções e os sentimentos tornam-se visíveis aos olhos do público. Segundo o autor, este tipo de ação é a base da evolução cultural. Este modelo promove assim o desenvolvimento pessoal, esperando-se que os alunos descubram por si próprios os valores, em vez de serem impostos pelo professor. Durante a apresentação do projeto "Eu faço parte tu também" foram mostrados diferentes autores de banda desenhada com diferentes expressões, com o intuito de se reforçar que este é um elemento importante.

> And creative self-expression, once the central preoccupation of progressive schools, was now the name for art activities. A perusal of art education textbooks in use between 1945 and 1960 shows a continued loyalty to the ideals of progressive education and the goals of life adjustment. Lowenfeld's Creative and Mental Growth (1947) emphasized physical, mental, social and emotional growth as aims of art education. (Efland, 1990, p 228)

O quarto modelo é o Formalista. Surgindo da estética formalista e da psicologia cognitiva, sustenta que os valores estéticos valem por si só, dando dessa forma sentido à arte, prioritorizando as qualidades puramente estruturais da obra de arte. Por outro lado, a psicologia cognitiva é o ramo da psicologia que estuda a cognição. Falamos de adquirir

conhecimentos através de processos mentais entre os quais a atenção, a memória, a perceção, o raciocínio, a imaginação, a linguagem e o pensamento. A aprendizagem surge assim como uma estrutura cognitiva. Na realização do romance gráfico, uma das dificuldades que surgiram foi decidir o que contar e como contar. Os alunos tiveram que fazer uso da sua imaginação e da memória do que foi mostrado a perceção do que fazer, trabalhando na construção de um pensamento coerente e na decisão das linguagens a utilizar.

> Bennett spelled out reasons why it was important “that disadvantaged children learn about great works and artists that are part of our common culture.” The first was the idea that “great works of art form an incomparable record of our past, the evolution of our society;’ that these are “a principal means of transmitting [the values we cherish] from generation to generation” that art is “a challenge to the intellect” and can inspire us “to worthiness and even greatness” and, finally, that art is among “the best of civilization’s products” (Getty Center, 1987, p. 31). (Efland, D. Arthur, 1990, p253-254)

Fernando Hernandez, baseando-se nas ideias de Dewey, defende que a vida relaciona-se com a sociedade, assim como os meios com os fins, e a teoria com a prática.

A arte atual é caracterizada por manifestações ou objetos artísticos que se mostram para serem compreendidos nos seus significados, mais do que nos seus estímulos visuais.

> “El campo del arte en la actualidad se caracteriza por la disolucións de sus limites (tanto en los médios, como en los conceptos), lo que lleva a que las manifestaciones y los objetos artístcos se muestren para ser comprendidos (en su significación), más que ser vistos (como estímulos visuales)” Hernández, 2000, p.43

Hernandez defende que a educação artística face a uma cultura visual crescente tem como objetivo promover o alfabetismo visual crítico, promovendo uma visão crítica da realidade contemporânea. (Hernandéz, 2007)

Quem somos? De onde vimos? Para onde vamos? O autor defende o trabalho de projeto, aparecendo este como resposta a um ensino alternativo ou diferente daquele ensino que só transmite conteúdo. O projeto cativa o aluno, envolvendo-o na procura de respostas, na criação e no desenvolvimento de um sentido crítico.

5.2 Teorias do currículo

5.2.1 Albert Victor Kelly

O currículo é um elemento importante entre o professor e o aluno. Como tal temos de nos questionar acerca dele. Saber o que é, para poder trabalhar através dele.

“Estamos a contribuir para o futuro destes alunos, levando a eles, as novas tecnologias” Certamente que ouviram esta frase ser proclamada pelo Estado quando apareceram os computadores “Magalhães”, faz agora algum tempo. Este seria um compromisso do Estado e da escola inadiável, tendo como objectivo uma escola

democrática. Não se percebe a razão de se louvarem, a falta de ajustamento em relação ao resto do mundo era uma lacuna existente que tinha que ser resolvida.

> “Mudança social nos últimos vinte, trinta anos provocados em grande parte, pelo rápido desenvolvimento tecnológico” (Kelly, 1980, p1)

O ensino tem de acompanhar essa evolução, para que o aluno no seu futuro possa responder à sociedade, hoje entendida como “aldeia-global”.

> "Quando o sistema social mundial se põe em movimento e se moderniza, então começa a aparecer à assim chamada aldeia global. A noção de :aldeia global é a globalidade das idéias, padrões e valores sócio-culturais, imaginários, (reais/hiper-reais). A aldeia global é um :sistema comunicacional que molda uma cultura de massa, um mercado de bens culturais, universos de signos e símbolos, um conjunto de :linguagens e significados que povoam o modo pelo qual uns e outros se situam no mundo, ou pensam, imaginam, sentem e agem” (IANNI, 1997, p119)

O professor também tem de progredir com a evolução dos tempos, assim como o próprio currículo.

> “Sua natureza fundamental decorre do fato de ser o currículo o próprio fundamento de qualquer sistema de ensino”. (Kelly, 1980, p1)

Se estas mudanças não se derem essas poderão prejudicar gravemente o aluno, pois não lhe confere a bagagem e as capacidades de que necessita podendo resultar numa forma de iliteracia e incompetência. O currículo é por si uma peça fundamental no agir do professor no que dar e como dar junto dos alunos para alcançar determinados fins.

> “ (…) O estudo profundo da Teoria de Currículo, o item mais essencial ao professor moderno. (…) Uma característica que tem marcado essa mudança nos currículos em anos recentes, e que devemos compreender logo no início da presente discussão, é a maior incidência de planeamento e preparação no desenvolvimento do currículo”. (Kelly,1980, p 2)

Como tal, o currículo revela objetivos, conteúdos e métodos que devem ser estudados e adequados.

> “ (…) o currículo devesse ser encarado como consistente de pelo menos três elementos, e o planeamento curricular, portanto, como tendo no mínimo três dimensões - objetivos, conteúdo ou matéria e métodos ou processos. Em suma, precisamos distinguir em nosso planeamento do currículo aquilo que esperamos atingir, a área que planejamos cobrir para atingi-lo e os tipos de atividade que consideramos susceptíveis de ser mais eficazes para nos ajudar a prosseguir no sentido de realizar nossas metas”. (Kelly, 1980, p 6 e 7)

Ao planear qualquer projeto ou exercício, temos de ter em conta diferentes fatores e conseguir delimitar alguns. Saber muito bem o que se quer. Ser objetivo.

> “Pois um grande problema com que se defronta o professor ao reconhecer suas responsabilidades com relação ao planeamento do currículo é a extensão de fatores interligados que ele precisa manter constantemente em equilíbrio. Como um malabarista, ele não só tem, que manter muitas bolas no ar ao mesmo tempo como deve igualmente manter entre elas o relacionamento adequado para não acontecer algum desastre”. (Kelly, 1980, p 2)

Como professor é importante que os alunos adquiram conhecimentos de base para que possam guiar-se sozinhos, para que possam desenvolver um autoconhecimento que lhes dará mais segurança.

> "Os professores não podem predizer os tipos de problemas com que os seus alunos se defrontarão, por isso devem educá-los de um modo tal que eles aprendam a criar soluções próprias sempre que isso for necessário" (Kelly, 1980, p 11)

Ao planear o currículo tem de se ter em atenção as idades dos alunos, ver os prós e contras das propostas a apresentar, medir exigências no que é pedido e, por fim reflectir se o que pensamos ensinar é adequado.

> " (…) Finalmente, consideramos com brevidade alguns outros fatores que exercem influência sobre o planeamento do currículo, reconhecendo não ser esta uma atividade que possa, com proveito, ser considerada como se processando, por assim dizer, num vácuo, mas, isto sim, com uma atividade que deve ser considerada em seu contexto social. Isso, por seu turno, nos leva ao conhecimento do papel central do professor no planeamento e desenvolvimento do currículo". (Kelly, 1980, p 16)

A proposta de realizar um romance gráfico dada aos alunos, teve de ter acompanhamento ativo e individualizado, porque as respostas diferiam muito umas das outras, assim como as dificuldades. Embora tenha sido um exercício fechado, havia abertura suficiente para que os alunos pudessem dar uma diversidade de respostas.

> "Isto, de seu lado, sugere que todo desenvolvimento curricular deva ser encarado como sendo essencialmente uma questão de fazer modificações e ajustamentos aos currículos existentes, de um modo que de livre curso as idiossincrasias da situação individual leve à evolução e não à revolução. Surgirão dificuldades se considerarmos o desenvolvimento do currículo como um processo de divisar importantes inovações ou projetos e de tentar enxertá-los em situações vivas, cujas realidades não tenham sido levadas em conta no planeamento do projeto". (Kelly, 1980, p 17)

5.2.2. Teorias críticas às teorias tradicionais a partir de Paulo Freire

Ser professor não é nem pode ser uma função passiva. O professor deve ser crítico perante o currículo, adaptando-o ao contexto em que se encontra.

> "O que vem ocorrendo é que, de modo geral, a escola autoritária e elitista que aí está não leva em consideração, na organização curricular e na maneira como trata os conteúdos programáticos, os saberes que vem se gerando na quotidianidade dramática das classes sociais submetidas e exploradas". (Freire, 1994, p 35)

Muitas vezes a escola não dá espaço ao erro, à experimentação. Os professores são levados a acreditarem a que devem ter processos e utilizá-los exclusivamente. O espaço de tempo para o caminho de autodescoberta é assim quase nulo.

> "Toda gente pode fazer arte, o que não significa poder toda gente ser um marcante artista. A escola é que, de modo geral, nos inibe, fazendo-nos copiar modelos ou simplesmente dar cor a desenhos que não fizemos, quando, ao contrário, nos devia desafiar a arriscar-nos em experiências estéticas. Afinal, faz parte da natureza da prática educativa a esteticidade, quer dizer, a qualidade de ser estética, de não ser alheia à boniteza". (Freire, 1994, p 151)

É cada vez mais urgente a necessidade de cada escola olhar para a sociedade onde está inserida para com ela se fluir, só desse modo a educação pode continuar a fazer sentido. Passar por preocupações da ordem humana. Saber com quem estão a lidar.

> "Estou convencido de que as dificuldades referidas diminuiriam se a escola levasse em consideração a cultura dos oprimidos, sua linguagem, sua forma eficiente de fazer contas, seu saber fragmentário do mundo de onde afinal transitariam até o saber mais sistematizado, que cabe à escola trabalhar. Obviamente, esta não é a tarefa a ser cumprida pela escola de classe dominante, mas tarefa para ser realizada, entre nós, agora, por educadores e educadoras progressistas, que vivem a coerência entre seu discurso e sua prática." (Freire, 1994, p 3)

O professor tem de procurar conhecer os seus alunos. Eles não são pessoas vazias, têm os seus hábitos, as suas formas de pensar, de agir. Não podemos continuar a impor-lhes conhecimentos. O conhecimento tem de ser feito pelo convite à descoberta.

> "Em casa como na escolinha, eu era convidado a conhecer e não reduzido a um "depósito vazio" que devesse ser enchido de conhecimento". (Freire, 1994, p 50)

5.2.3 Teorias pós-críticas a partir de Silva Tomaz

Os currículos ao serem feitos por pessoas não são neutros, reflectem necessariamente as nossas identidades, acabando por serem subjetivos. Embora a escolha do romance gráfico tenha ido de encontro a um gosto pessoal, este respondeu ao exigido pelo programa da disciplina de Desenho A, não prejudicando assim o aluno.

> "Nas discussões quotidianas, quando pensamos em currículo, pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos que o conhecimento, que constitui o currículo, está inextricável, central e vitalmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade. É sobre essa questão que se concentram também as teorias do currículo". (Silva, 2000, p 14)

Percebemos que a nossa identidade influencia o currículo. Poderemos assim afirmar que a identidade exerce alguma forma de poder. Um professor "malabarista" que vai trilhando caminho. As teorias críticas e pós-críticas de currículo estão preocupadas com as conexões entre saber, identidade e poder". (Silva, 2000)

> "É precisamente a questão do poder que vai separar as teorias tradicionais das teorias críticas e pós-críticas do currículo. As teorias tradicionais pretendem ser apenas isso: "teorias" neutras, científicas, desinteressadas. As teorias críticas e as teorias pós-críticas, em contraste, argumentam que nenhuma teoria é neutra, científica ou desinteressada, mas que está, inevitavelmente, implicada em relações de poder". (Silva, 2000, p 15)

5.3 Beber a fonte. Programa curricular da disciplina de Desenho A

5.3.1. O Programa curricular da disciplina de Desenho A

O ministério da Educação, põe à disposição o que fazer, ou seja, o programa da disciplina. Do programa curricular cabe ao professor interpretar, chegar a conclusões, e utilizar com os seus meios de melhor forma. Pois pode-se ter dele possíveis leituras.

Na primeira aula, aula de apresentação, de uma forma rápida com pequenos exemplos podemos ir ao encontro do que o desenho possa ser, um meio de comunicação. Como o exemplo muito simples que se segue. O homem e a mulher.

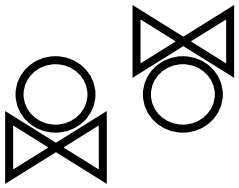


Imagem 6 - Masculino /Feminino

> "Desenho é forma universal de conhecer e comunicar. Integrando as áreas do saber, atua na aquisição e na produção de conhecimento: traduz-se em mapas, esquemas, espécimes; concretiza planos, antecipa objetos, interroga-nos sob a forma de testemunho artístico. Nas suas variantes, vive, e faz criar, quer como testemunho de um passado, quer como intermediário do futuro". (Ramos, 2001, p 3)

A disciplina de desenho trabalha com sentimentos, explorando a expressividade pessoal, é algo que está próximo, conseguimos entender a diferença, ela ensina a respeitar o outro. Uma disciplina em si muito humana.

> " (…) o desenho é uma disciplina que permite ou auxilia com sucesso o processo contínuo de integração dos adolescentes: é o campo da inserção e da assimilação da diferença, pela atração que a área pode exercer sobre aqueles que a força centrífuga das organizações poderia afastar do ciclo da renovação escolar e geracional". (Ramos, 2001, p3)

Diversidade, multiplicidade, alteridade, o desenho passa por estes três adjetivos no sentido de dar a conhecer. Esse conhecimento brota da relação do professor com os alunos, num ambiente onde o professor liberta energias.

> "Na aula de desenho são propostos modos de olhar o mundo capazes de perscrutar as suas aparências e estereótipos. Aqui, como no resto, o papel do professor caracteriza-se pela ação insubstituível, quer nalguma estruturação por «ambiente e contágio» do pensamento e do agir comunicativo, quer pelo que se explora a nível curricular e programático, quer ainda pela ação como criador/autor, gerando ambiente oficinal que se pode caracterizar dentro do chamado «currículo oculto» no melhor dos seus sentidos; e, ainda, evitando inibir potencialidades («currículo omisso ou nulo») " (Ramos, 2001, p 4)

O uso do diário gráfico é recomendável. Um instrumento de trabalho. A liberdade que geralmente lhe está associada permite ao aluno geri-lo como bem pensa, realizando desde desenhos mais experimentais a desenhos de observação. O acompanhamento diário de tal instrumento é certamente uma mais-valia. Poderá funcionar como instrumento desinibidor e sobretudo como exercício da prática do desenho. Na proposta de criar o romance gráfico alguns dos alunos utilizaram o diário gráfico para retirar apontamentos do seu quotidiano.

> "Nas sugestões metodológicas inclui-se o apelo a exercícios complementares de verbalização de experiências visuais, a desenvolver fora do horário letivo, respondendo assim à necessidade de aperfeiçoar competências no discurso a propósito da imagem.
> Sugere-se também o confronto quotidiano com exemplos do que o desenho pode assumir, como fator que motive o trabalho do aluno ou que auxilie o enquadramento que é proposto na unidade de trabalho". (Ramos, 2001, p 5)

5.3.2. Tricotomia global «Ver-Criar-Comunicar».

O programa da disciplina de desenho A do 10º ano aponta competências a desenvolver dentro de uma tricotomia global «Ver-Criar-Comunicar».

Como forma de ir ao encontro da investigação foi proposto aos alunos a criação de um romance gráfico, que, sucintamente é um género artítico onde se utilizam as caraterísticas da banda desenhada mas com um caráter autobiográfico.

Para a elaboração do romance gráfico pressepunha-se haver da parte dos alunos alguns conhecimentos sobre desenho, nomeadamente, desenho do corpo humano; noções de perspetiva, de volumes, de proporções; utilização do desenho de mancha e de contorno. O exercício implicava a utilização direta de todos esses elementos. O desenho de análise era fundamental quer pelo modelo ao vivo quer pelo recurso à fotografia.

> "Observar e analisar – o aluno estará capaz de observar e registar com elevado poder de análise, tendo em atenção as singularidades presentes e a forma como estas se relacionam com outras, bem como a integração de todas num todo ou unidade decomponível em elementos estruturais. O aluno deverá, mercê do exercício da observação analítica, observar e registar com crescente aptidão: o quotidiano natural ou técnico, por meios manuais – riscadores e/ou de mancha – ou meios informáticos. Esta área é adequada para permitir o desenvolvimento das capacidades psicomotoras ao nível da aptidão adaptativa simples, composta, e complexa". (Ramos, 2001, p 10)

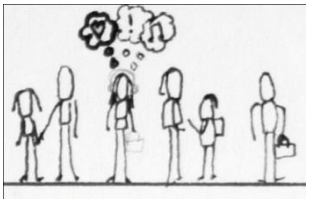
Os trabalhos apresentados, embora fossem todos diferentes, muitos deles acabaram com um desenho mais realista. O tema escolhido poderá ter levado a isso, assim como algumas orientações que a turma já levava nesse sentido. Próprio da maturidade gráfica, ou simplesmente por uma questão de gosto pessoal.

Apareceram várias soluções interessantes no domínio das operações abstratas. O exemplo que se segue da aluna C.G. retrata o seu quotidiano. A apresentação da prancha em que as vinhetas são tiras ao comprido com visão panorâmica, a ação não pára. A prancha expressa confusão, pelo fluxo de pessoas com múltiplos gestos e filas de carros, todas situações muito bem captadas, bem sintetizadas; sentimos ao visualizar esta prancha verdadeiramente um quotidiano urbano. Não temos aquele espaço branco, o "strip" entre as vinhetas que são, segundo o Thierry Groensteen, na obra "Système de la bande dessinée" (1999), o respiro, a pausa entre o passar de uma vinheta a outra, o momento de pensar, daí uma das definições dadas à banda desenhada de arte sequencial. Aqui não nos é dado tempo para isso, tudo é a correr, tudo é no momento, vivenciamos uma rotina diária. Uma outra solução bem conseguida tem a ver com as escadas que vão para o metro, a solução encontrada para passar de uma vinheta para a outra sem que se perceba o obstáculo da divisão que foi, aliás, explorada como se tratasse de dois níveis diferentes o da terra e o do subsolo. O todo com um desenho simples, expressivo, ritmado.

> "Manipular e sintetizar – o aluno estará apto a aplicar procedimentos e técnicas com adequação e correção e a criar imagens novas. Estará em evidência a capacidade de síntese, quer por tratamento da soma de experiências e de esboços analíticos prévios, quer por aplicação de princípios, ideias, métodos ou conceitos no domínio das operações abstratas. Pressupõe o exercício de sentido crítico, de método de trabalho e a integração num projeto que responda a necessidades da pessoa e do seu contexto, estando implicado o estabelecimento prévio de uma base de conhecimentos que qualifiquem informadamente as respostas". (Ramos, 2001, p 10)

De uma forma geral, os alunos conseguiram ser autores de mensagens. Variaram na forma como se passaram. Tivemos narrativas leves, descomprometidas, radiosas, inocentes, cómicas, convincentes, comprometedoras, sérias, pesadas, negras, tristes, humanas entre outras…

> "Interpretar e comunicar – o aluno conseguirá ler criticamente mensagens visuais de origens diversificadas e agir como autor de novas mensagens, utilizando a criatividade e a invenção em metodologias de trabalho faseadas. Esta competência pressupõe um domínio crescente nos processos de interpretação e de sentido assentes num "pano de fundo" culturalmente informado. A comunicação poderá dimensionar a disseminação da experiência, do meio próximo ao global e, ao mesmo tempo, constituir ocasião para a exploração de competências transversais no âmbito da cidadania". (Ramos, Artur, 2001, p 10-11)



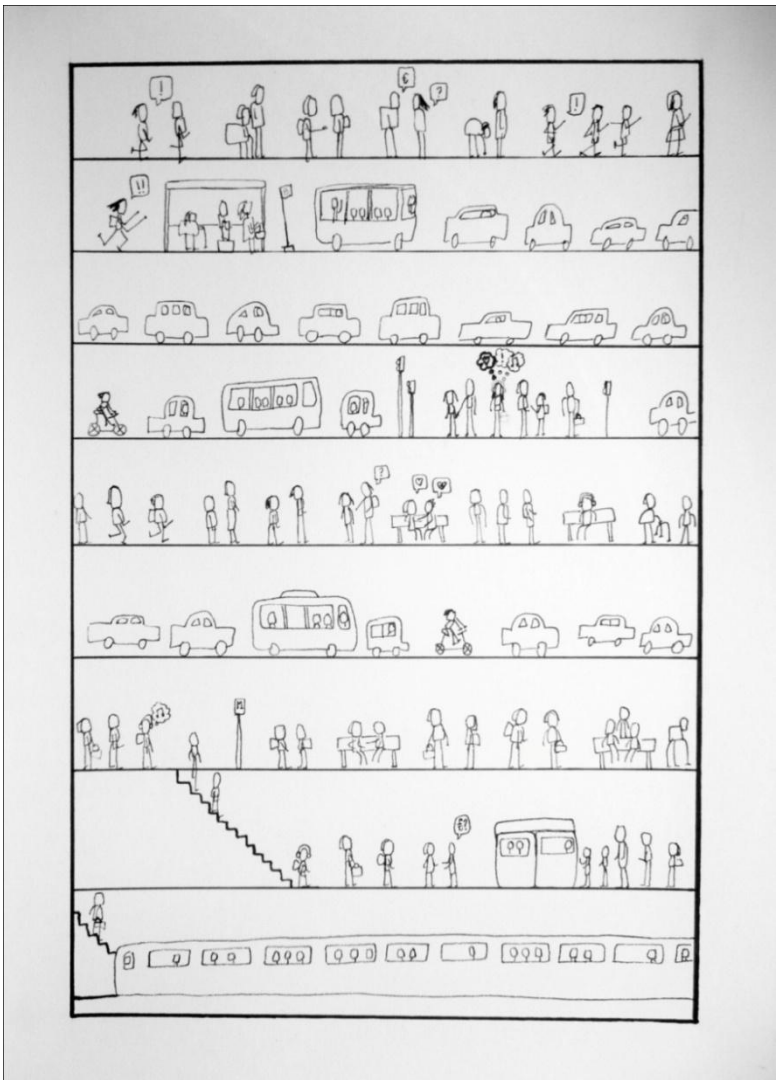


Imagem 7 - Da aluna C.G.

5.4 A Cultura visual em arte e educação a partir de Masami Toku

No artigo what is Manga? The influence of Pop-culture serve de elo de ligação por se tratar de um artigo assumido como pertencente à cultura visual, momento atual, contemporâneo, estabelecendo e justificando o possível uso e válidade da banda desenhada na nossa atualidade e na educação. Ao falar-se agora deste estudo, este também serve de charneira para aprofundar o tema da banda desenhada, do romance gráfico, e os fundamentos base da escolha do tema desta investigação: as potencialidades do romance gráfico para o adolescente, e de algum modo, sobre objetivos, assim como também futuras pretensões.

O autor deste artigo, Masami Toku, coloca-nos um dos maiores problemas em arte e educação, a falta de interesse do desenho pelos alunos, sendo uma tendência cultural, a um nível universal. Neste estudo, revela que os alunos do Japão são exceção, estes continuam a adquirir formas de fazer para expressar narrativas gráficas através da banda desenhada, mais especificamente, pela manga (banda desenhada japonesa).

A questão que se coloca é: como pode esse interesse pelos livros de banda desenhada ser utilizado como uma ferramenta de ensino no Japão e nos EUA, onde é desenvolvido o estudo de Toku, e ser alargado para uma mesma situação para o contexto educacional português?

Masami Toku fala-nos de Read, Gardner e de Davis opondo-se às teorias de Piaget ou de Lowenfeld sendo que estes descrevem que o desenvolvimento das crianças ao nível artístico é um progresso hieraticamente linear. Ao invés os primeiros dizem que não são assim progressivos, que nas idades entre os 11 e 14 anos a maioria das crianças deixam de desenhar, por falta de interesse e de motivação. Chamando a esse período “the period of oppresion” explicando este declínio sob a forma da “U-curve” do desenvolvimento cognitivo. Porque será que as crianças deixam de ter interesse no desenho ou na arte?

As respostas são várias, os alunos tomam consciência num dado momento, que têm dificuldades em produzir uma arte mais realista, quando é uma idade em que “competem” e julgam o trabalho uns dos outros. Por outro lado, a arte é muitas vezes subestimada como assunto no meio social e na escola.

Masami Toku fala de currículos que não têm em conta os interesses dos alunos. Todos os fatores que se encontram também na sociedade e no ensino português.

O investigador Toku afirma que se criou à volta do desenho de manga um autêntico fenómeno. Porquê esta atração dos alunos japoneses pelo desenho manga?

Ao tentar perceber o que atrai o aluno japonês em relação a este produto da cultura Pop, iremos certamente saber como irá ser possível prever as tendências noutros alunos, já que todos os alunos estão quotidianamente sob a influência da cultura pop.

Toda esta informação visual é um excelente recurso para os currículos educacionais, podendo ser mais atrativa para os alunos, e por sua vez, mais eficaz.

O manga tem como aspectos positivos, não estagnar numa idade. Pode-se ler manga em todas as idades. Não há o preconceito de ser uma leitura só para crianças.

O Manga passa por diversos temas, incluindo política, questões religiosas, históricas, sociais, culturais, etc…

As técnicas utilizadas para o Manga dão aos professores de arte uma oportunidade para apoiar o desenvolvimento dos alunos nas capacidades de pensamentos visuais, tais como a observação, articulação, e as habilidades de pensamento crítico. Ao desenhar uma cena da vida comum em quadros sequenciais (vinhetas), os alunos vão prestar maior atenção à vida e à natureza ao seu redor.

> "The role of the art teacher is not just how he/she can teach either the techniques of art making or the absolute value of art by making or looking at art, but rather how to draw students´ interest and motivation to create art to find themselves in their own ways". (Toku Masami, 2001)
> http://www.csuchico.edu/~mtoku/vc/Articles/toku/Toku_what%20is%20manga_.html

Tal como neste estudo sobre a banda desenhada japonesa (manga), pretende-se investigar de forma equivalente o romance gráfico, mostrar as suas potencialidades num contexto de ensino português, através de uma linguagem da banda desenhada mais madura e tendencialmente autobiográfica.

6º CAPÍTULO: O romance gráfico como potencial meio de expressão para o aluno

Introdução: Manifesto Eddie Campbell

Conforme Eddie Campbell[2] afirma.

> "O fito do romancista gráfico é pegar na forma da revista de banda desenhada [comic book], que agora apenas nos envergonha, e elevá-la a um nível mais ambicioso e mais significativo. Isto implica normalmente aumentar-lhe o tamanho, mas devemos acautelar-nos para não entrar em disputas sobre quais são os tamanhos aceitáveis. Se um qualquer artista apresentar uma coleção de pequenos contos como o seu novo romance gráfico (tal qual Will Eisner fez com *A contract with God*, por exemplo), não devemos entrar em picuinhices. Devemos apenas examinar se esse romance gráfico é uma boa ou uma má série de histórias. Se o artista ou a artista utilizar personagens que apareceram noutro sítio, como a presença de Jimmy Corrigan (Chris Ware) em títulos que não o principal, ou as de Gilbert Hernandez, etc., ou até mesmo outras personagens que não desejamos que façam parte da nossa "sociedade secreta", não os desconsideraremos por essa simples razão. Se o seu livro já não se parecer de modo algum com banda desenhada, também não entraremos em picardias. Basta que nos perguntemos se esse trabalho aumenta ou não a totalidade do conhecimento humano." (Moura P. & Isabelinho D. (revisto) 2006)
>
> http://lerbd.blogspot.pt/2006/04/manifesto-revisto-do-romance-grfico-de.html

6.1 Definição de romance gráfico

Quem primeiro se referiu ao termo "romance gráfico", foi Will Eisner com a sua obra "A Contract Whith God". (1985, p.5) Geralmente o romance gráfico acaba por ser um meio pessoal idiossincrático, isto é, um meio em que o seu autor mostra através de uma visão particular e peculiar as coisas. Acaba por ser geralmente autobiográfico, sendo o autor o protagonista da história. Apresenta-se mais complexo, com cariz filosófico. Não tem regras de como ser ou fazer. Pode ter desenho e fotografia em simultâneo. Aparece sob formato de livro, normalmente conta uma longa narrativa e é frequentemente usado para definir as distinções subjetivas entre um livro e outros tipos de histórias em bandas desenhadas tradicionais.

O termo também é muito utilizado para se afastar da imagem negativa que a banda desenhada tem, sendo associada a um público infantil e de entretenimento. De outra forma, nada as distingue o romance gráfico utiliza a linguagem da banda desenhada. Os campos entre as duas manifestações são muito estreitos, por isso, por vezes, a dificuldade de os distinguir. Mas também não é assim tão relevante a distinção. Termos utilizados como banda desenhada autobiográfica, banda desenhada de autor, graphic novel, novela gráfica são capazes de aparecer ao lado do termo romance gráfico.

[2] Campbell, E, 2004.

Segundo Gérar Genette[3], (1992),

> "Se é uma evidência que a BD já provou ser um eficaz modo de comunicação de massa, isso não implica que todos os textos se reduzam ao baixo nível que geralmente caracteriza os produtos de cultura de massa. Pouco há em comum entre Maus de Art Spiegelman (1986, 1991) e a enésima aventura de Mickey (Produções Disney), embora ambos os textos sejam escritos em forma de BD e tenham ratos como protagonistas. Usando à partida um código comum, têm à chegada objetivos e valores muito diferentes. Maus é um objeto estético – tem essa intenção e prevê essa atenção" (Zink, Rui, 1999, p1)

6.2 A autobiografia na banda desenhada.

6.2.1 Phillipe Lejeune[4]

Lejeune fala-nos do "pacto referencial" também conhecido pelo "pacto autobiográfico". Segundo ele, os autores autobiográficos fazem um pacto com o leitor, que consiste em se mostrar tal e qual como é, mostrar toda a verdade, até mesmo em situações mais embaraçosas em que esse autor cai no ridículo, ou em momentos que percebemos os defeitos nessas pessoas. É contar a sua vida, numa consciência de verdade.

> "La formule ne serait plus «je soussigné» mais «je jure de dire la vérité, toute la vérité, rien que la vérité»"(Lejeune, 1996, p36).

Este pacto expõe as pessoas, e nem sempre é fácil, mas é este ponto, o de estar a descoberto, que distingue a autobiografia da ficção. Num estudo profundo e extenso, Lejeune define a autobiografia de seguinte modo.

> "Récit rétrospectif en prose qu´une personne réelle fait de sa propre existence, lorsqu´elle met l´accent sur sa vie individuelle, en particulier sur l´histoire de sa personalité". (Lejeune, 1996, p14).

A história contada atesta que o narrador "ali esteve", o narrador tem em relação à história uma "perspetiva retrospetiva".

> "Il faut qu´il y ait identité de l´auteur, du narrateur et du personnage" (Lejeune, 1996, p15).

Sintetizando pelo o que Lejeune nos disse, que o autor deve dizer a verdade, toda a verdade e somente a verdade. O relato autobiográfico é retrospectivo do que uma pessoa real fez na sua existência, no relatar a sua vida individual, em particuar a história da sua personalidade. A história contada comprova que ali esteve.Tem de existir a identidade do autor, do narrador e da personagem.

---

[3] Genette, G, 1992, Palimpsestes, p8

[4] Ver entrevista sobre "le pacte autobiographique".
http://www.canal-u.tv/video/universite_de_tous_les_savoirs_au_lycee/l_autobiographie_philippe_lejeune.1504

6.2.2 Thierry Groensteen

Na obra "système de la bande dessinée", este crítico e teórico de banda desenhada, Thierry Groensteen descreve vários momentos em que tem um interesse direto com o estudo que está a ser desenvolvido, um desses capítulos tem o título "l´expression du monde intérieur"

> "Quand la bande dessinée était encore à peu prés unanimement ténue pour un divertissement infantile, il était tenu pour acquis que les personnages étaient dês sortes de pantins, constitutionnelement privés d´épaisseur et qui s´épuisaient dans l´action, le mouvement, le bruit. Null ne peut plus ignorer aujourd´hui que la bande dessinée moderne a fait de l´exploration de l´intériorité son sujet majeur. Pas seulement à travers l´essor considérable du genre autobiographique (…)" (Groensteen, 2011, p142)

A exploração da interioridade torna-se portanto um dos temas mais tratados no romance gráfico.

Noutro capítulo com o nome de "les narrateurs actorialisés" refere-se a narradores "actorialisés", isto é, quando a narração está a ser feita na primeira pessoa, quando a personagem está envolvida na história, representada graficamente sendo também a personagem principal. Um narrador que diz "eu".

> "Convenons d´appeler ce type de personnage, qui s´accapare l´utilisation dês récitatifs, à l´intérieur desquels il dit «je» un narrateur actorialisé, puisqu´il apparait comme acteur dans le récit dont il est (ou feint d´être) l´énonciateur".(Groensteen, 2011, p106)

Podendo ser chamado também como narrador "explicito", este tipo de narrador tornou-se mais frequente na banda desenhada contemporânea sobretudo no género autobiográfico, ou seja o narrador conta a sua própria história. No entanto, podemos encontrar narradores que também utilizam o "eu" em obras do género ficcional. Thierry Groensteen põe assim em questão se podemos falar de narrador "actorialisés" nos mesmos modos.

6.2.3 Jean Baetens

Professor na universidade de Leuven, Jean Baetens é autor de inúmeros trabalhos e análises de crítica literária. Foca o seu interesse particularmente entre o texto e imagem, nomeadamnete nos domínios da banda desenhada. Ele define a banda desenhada autobiográfica como uma "moda", uma "tendência pesada", típica da nossa cultura pós-moderna e da arte comtemporânea.

> "En soi, il pourrait suffire de constater la chose : aprés avoir expédié ses héros sur Mars ou après avoir usé jusqu´a la corde des poncifs du roman d´aventure pour la jeunesse la B.D. se plaît aujourd´hui à mettre en scène la vie de ceux et, plus raremant, hélas, de celles qui la font". (Bateans, 2004,1ºparágrafo)

Sentimos cada vez mais uma «posição» física assim como ideológica. A autobiografia situa-se num período que explorá o culto da autenticidade, ou mais

exatamente, a recusa da não autenticidade. Jean Baetens dá-nos a conhecer cinco elementos em relação a autobiografia.

a)A emergência de uma veia autobiográfica em banda desenhada que junta o fascínio da arte contemporânea em tudo em que toca o corpo do artista e do público.

> "La veine autobiographique est, de ce point de vu, une cause autant qu´une conséquence de l´aspiration de la B.D. moderne à vouloir se doter d´auteur complet" (Bateans, 2004,2ºparágrafo)

b) Uma banda desenhada autobiográfica é «literária», uma banda desenhada de «autor completo» que occupa o lugar de cenarista e de desenhador.

> "En effet, comment déterminer en B.D. de l´instance intermédiaire du narrateur, qui se dédouble ici inévitablement en deux types? Car à coté de l´énonciateur graphique, que l´on a proposé de nommer «graphiateur». Dans un media mixte comme la B.D., où les fonctions de scénariste et de dessinateur sont souvent scindées, la duplicité de la fonction narrative ne manque pás d´occasionner des situations très particulières en régime autobiographique. On peut ainsi se demander par est possible de confier un récit autobiographique raconté par un auteur-scénariste à quelqu´un d´autre qui le dessine sans que le récit en question cesse d´être pleinement autobiographique, sans qu´il perde aussi en anthenticité? (Bateans, 2004,14ºparágrafo)

c) A palavra autobiográfica é "testemunho" de autenticidade.

d) Uma B.D. é julgada má se é usada para "retransmitir" o narcisismo do seu criador, visto como um herói, e excelente quando se conta a vida de um anti-herói, ou de um "looser".

e) Dá-se mais valor às autobiografias que ludibriam e que explorem pequenas ou mesmo grandes doses de ficção.

Jean Bateans tem real interesse em falar de três pontos específicos.

-A questão do narrador, que nos leva a pensar de novo sobre a autobiografia a luz da banda desenhada.

-A especifidade do meio, que por sua vez nos conduz a novos questionamentos sobre banda desenhada

-A existência da autobiografia sem autobiografia.

Deste três pontos interessa-nos focar no terceiro. A existência da autobiografia sem autobiografia. O título em si parece contraditório, e poderá sê-lo, de alguma forma, mas não totalmente. Sabemos que a banda desenhada traditional, em princípio, ignora a autobiografia «ouverte»/ «aberta», como Jean Bateans refere. No entanto, a carga autobiográfica é extremamente forte. Jean Bateans refere o psicólogo Jaap Van Ginneken, e se seguirmos as suas análises, os criadores do Astérix, Babar, Donald, Super-Homem e o Tintin, terão transportado para as suas obras, problemas de identidade e traços de carácter íntimo que eram deles. Assim, se pode confirmar, através da leitura de uma biografia do

Hergé, autor do Tintin, escrito por Benoit Peteer, que o cão que acompanha Tintin nas suas aventuras chama-se Milou, nome da primeira namorada na vida real de Hergé.

> "Apesar dos padres não pararem de falar das mulheres como «criaturas» temíveis, o jovem tem uma namorada. Chamava-se Marie-Louise Van Cutsem, mas todos a chamam de «Milou»". (Peteer, 2003, p37)

Percebemos que deste modo todas as B.D. podem ser autobiográficas. O importante aqui é compreender se esta interpretação é capaz por si só de redefinir a questão da autobiografia na banda desenhada.

> "Comme j'ai essayé de le formuler ci-dessus, la restriction de l'autobiographie à la seule question du témoignage ouvertement autobiographique risque de laisser dans l'ombre des facettes passionnantes de la démarche autobiographique, qu'il peut être intéressant de retrouver au niveau de la forme comme au niveau de la fiction". (Bateans,2004,28ºparágrafo)

Se aceitarmos esta interpretação e usando o termo que Jean Bastean usou a autobiografia «deborde», ou seja «extravasa» em tudo o que são as histórias das bandas desnhadas temos de concluir que uma releitura global da banda desenhada torna-se possível.

> "Sim, em todos os trabalhos e desenhos que estamos envolvidos nós "damos" um pouco de nós, a nossa marca pessoal fica sempre representada, às vezes sem nos apercebermos disso. O romance gráfico não é exceção e também foi um meio privilegiado para isso acontecer, pois retratamos o "eu", representamos coisas que gostamos, que estão entre nós, que estão presentes no nosso dia-a-dia, fez-nos relembrar algumas situações já passadas, enfim retrata-nos de um certo modo". Resposta ao inquérito da aluna A.C. relativamente a pergunta 3.

6.2.4 Outros

Fabrice Neaud

Neaud é considerado pioneiro na realização de um jornal em banda desenhada, que à semelhança de uma obra de banda desenhada autobiográfica, está somente o relatar as suas vidas.

> "En somme, la différenciation entre l'autobiographie et le journal intime est assez aisée à établir: tous deux convergent vers une même finalité (le récit d'une vie), mais par des approches et des moyens formels distincts". (Pichet,2006, p46)

As diferenças são algumas: a autobiografia relata os momentos mais importantes da vida, funciona de uma forma retrospectiva, oferece uma visão panorâmica, está implícito o recordar. A memória torna-se aqui importante.

> "Françoise Simonet-Tenant[5] ne manque pas de le faire remarquer: l'autobiographie est « un récit rétrospectif porté par un plan d'ensemble, une écriture panoramique en quelque sorte. »" (Pichet, 2006,p45)

O jornal, por sua vez, relata situações em que o autor se interroga sobre o presente, o seu quotidiano.

> " Je trouve ton idée de faire ton journal en BD très bonne [...] Mais ce qui serait bien ce serait que tu ailles plus loin que tout ce qui a été tenté dans le genre... pas de censure, parle de tout, ne déguise rien... " (Pichet, 2006, p67)

Neste momento Neaud está a preparar o seu quinto jornal para editora "ego comme x", e afirma querer continuar com este projeto ainda muito tempo.

> "Vous n'êtes pas prêts d'en voir la fin. Sauf si je meurs demain... 119 " (Pichet 2006, P69)

Jean Cristophe Menu

Menu dá nos a conhecer a obra "La bande dessiné et son double" na editora "L´association" que foi a sua tese de doutoramento. Propositadamente e em paralelismo foi buscar ao livro escrito por Artaud a noção de duplo, em "Le theatre et son double", sendo aplicado neste caso para descobrir o duplo na banda desenhada. Artaud expõe na sua obra o grito, a respiração e o corpo do homem como lugar primordial do ato teatral, denuncia o teatro digestivo e rejeita a supremacia da palavra.

> "O seu alto propósito é, nem menos nem mais do que um estudo sobre os elementos "ontologicamente constitutivos" da linguagem da banda desenhada. De onde parte a ideia de que a sua "equivocidade salutar é uma configuração [tournure] de espírito paralela da qual o dispositivo da Banda Desenhada faz parte, e é também a natureza equívoca desde meio suspeito que faz com que seja incompreendido e marginalizado pelos defensores de uma sociedade unívoca" (Moura, 2012, 23 julho, http://lerbd.blogspot.pt/2012/07/quatro-livros-em-torno-de-lassociation.html)

6.3 O romance gráfico em Portugal

> "O mercado de banda desenhada em Portugal, não sendo propriamente forte nem muito diverso, quer em termos de traduções de obras contemporâneas ou históricas quer de trabalhos originais nacionais, é contraposto por toda uma série de experiências nos círculos de edição independente ou de projetos alternativos, que têm sido um solo fértil para criadores extremamente interessantes e inovadores." (Catálogo da exposição "Tinta nos nervos" p 127)

Nestes últimos meses tem-se feito notar uma maior oferta em termos de B.D. no nosso país, quer ao nível de traduções de autores estrangeiros quer ao nível de autores portugueses, no entanto, ainda estamos muito longe da oferta que há noutros países.

[5] Françoise Simonet-Tenant, *op. cil.,* pu. 12.

De seguida são sugeridos alguns dos mais emblemáticos romances gráficos traduzidos para português: “Palestine” de Joe Sacco, com prefácio de Mário Soares;

“Maus” de Art Spielgelman, onde se pode ver a frase na primeira página

> “Os Judeus constituem sem dúvida uma raça, mas não são humanos.” Adolf Hitler” (Spiegelman, 2001, p3)

“Persépolis” de Marjane Satrapi, citando a autora:

> “É por isso que escrever Persépolis foi tão importante para mim. Acredito que uma nação inteira não deve ser julgada pelos crimes de uns quantos extremistas. Também não quero que aqueles iranianos que perderam a vida nas prisões defendendo a liberdade, que morreram na guerra contra o Iraque, que sofreram às mãos de vários regimes repressivos ou que foram forçados a abandonar as suas famílias e a fugir da sua pátria sejam esquecidos. Podemos perdoar, mas não devemos nunca esquecer”. (Satrapi 2012, p8).

“Blankets” de Craig Thompson, que numa entrevista feita para o jornal “Público” pelo jornalista José Marmeleira disse:

> “Sim, a minha mãe disse que era obra do diabo e que estava condenado ao inferno. O meu pai levou as coisas para um plano mais pessoal. Achou que não tinha direito de revelar as nossas vidas aos olhos dos outros (…) devo dizer que oito anos depois, os meus pais aceitaram Blankets“ (Público, 2012)

“Fun Home” de Alison Bechdel, onde se pode ler como crítica:

> “Se calhar os fãs de B.D. têm razão: a melhor literatura do séc. XXI pode muito bem ser encontrada nos romances gráficos e na não ficção. Fun home é gráfico no seu conteúdo e no seu estilo, e é um representante admirável deste género literário emergente”. USA Today na contracapa

Em Portugal, os romances gráficos mais conhecidos foram escritos por Rui Zink o qual tem uma tese de Doutoramento sobre Banda Desenhada. Os livros são “Rei” e “Arte Suprema” com a colaboração de António Jorge Gonçalves nos desenhos.

A revista “Ler” (Maio2012) dedicou um número à banda desenhada de autores portugueses. Referindo que há cada vez mais autores portugueses a trabalhar nesta área e que são reconhecidos como bons profissionais e requisitados no estrangeiro. No seguimento do artigo refere que se espera que haja um aumento da procura de Romances Gráficos traduzidos para português, esperando-se que as pessoas fiquem mais familiarizadas com este género literário.

No que diz respeito à divulgação deste tipo de leitura, foram feitos alguns eventos culturais recentes, como o Festival International de Banda Desenhada da Câmara Municipal da Amadora em que vai no seu 24º ano. O tema de 2012 no 23º evento, foi a autobiografia, com curadoria de Pedro Moura; Ocorreu também o 3º Encontro de Banda Desenhada, em que foram apresentados diversos temas relacionados com banda desenhada e ainda a exposição “Tinta nos Nervos”, que apresentou autores portugueses no Museu Coleção Berardo em 2011. Temos também o X festival international de banda desenhada de Beja.

Não podemos esquecer uma série de correntes alternativas como as fanzines e publicações independentes.

6.4 A banda desenhada na educação

> "Il est indéniable que la BD au plan de la pédagogie des intérets variés et sérieux. Il est normal que les enfants soient fascinés par la BD; c´est l´impact du visuel proche du dynamisme de la télévision et loin du livre statique". (Richard,1977,p22)

Neste capítulo, procuramos explorar o romance gráfico na educação, as qualidades pedagógicas da banda desenhada, através de diferentes referências, ideias, pensamentos, documentos teóricos, exercícios dados em aulas, assim como algumas conferências, sites, etc… sem no entanto nos debruçar muito sobre cada um. Em alguns casos apenas serão ser nomeados com uma breve descrição das referências que surgiram ao longo desta investigação.

Vamos apresentar quem foi considerado por muitos o "Pai" da banda desenhada, referenciado na obra "l´invention de la bande dessinée" dos autores Groensteen e Peteer. (1994).

6.4.1. Töpffer, o inventor da banda desenhada era professor.

Muitos autores defendem ser o pai da banda desenhada, Töpffer, escritor suíço, crítico de arte e pedagogo, que viveu entre 1799-1846. No sentido do carácter inédito das histórias em imagens que Töpffer começou a criar em 1827, esta nova maneira de articular texto e imagens montadas em sequências, e sobretudo a percepção pelo autor que fazia alguma coisa de novo.

> "Ce petit livre est d'une nature mixte. Il se compose de dessins autographiés au trait. Chacun des dessins est accompagné d'une ou deux lignes de texte. Les dessins, sans le texte, n'auraient qu'une signification obscure ; le texte, sans les dessins, ne signifierait rien. Le tout ensemble forme une sorte de roman d'autant plus original qu'il ne ressemble pas mieux à un roman qu'à autre chose".

Na sua obra explorava e comentava a natureza humana, pensando sobre combinações de signos gráficos que apresentavam as diversas expressões humanas, tendo sido neste âmbito, como um dos melhores analistas da fisionomia humana.

> "Tout comme töpffer méprise le souci de la correction et se défie du dessin académique, Hergé raconte à Numa Sadoul la terrible déception qu´il éprouva lorsque ses parents, ayant remarqué son goût du dessin, décidérent de lui faire prendre des cours. "Je suis allé un Seul soir – un Seul soir! – à l´école Saint-Luc, mais comme on m´y avait fait dessiner un chapiteau de colonne en plâtre, et que ça m´avait ennuyé à mourir, je n´y suis plus retourné, (…) Le plâtre, ça ne m´interesse pas: je voulait dessiner desbonshommes, moi dessiner des choses vivantes! La scène semble avoir été commenté à l´avance par Töpffer, dans un morceau des Réflexions et menus propos: "Prenez moi un de ces gamins de collège qui griffonnent sur la marge de leurs cahiers

> des petits bonshommes déjà très vivants et expressifs, et obligez-le d´aller à l´école de dessin pour perfectionner son talent; bientôt, et ceci à mesure qu´il fera des progrès dans l´art du dessin, les nouveaux petits bonshommes qu´il tracera avec soin sur une feuille de papier auront perdu, comparativement à ceux qu´il griffonnait au hasard sur la marge de ses cahiers, l´expression, la vie et cette vivacité de mouvement ou d´intention qu´on y remarquait". (Groensteen, T. & Peteers, B., 1994, p.37)

6.4.2. A banda desenhada e a educação em França

Desde 1907, ano em que a banda desenhada é um material das publicações de impressa destinado a juventude, existe por parte dos professores uma rejeição, tendo esta opinião sido mantida até meados de 1960. O médium era assinalado pela pobreza do texto, pelo conteúdo grotesco e caricatural das ilustrações, pelo seu conteúdo instintivo e violento, sem esquecer o poder sedutor da imagem. Temos toda uma outra história das ligações entre banda desenhada e o ensino que começa em 1970, quando aparece em França as «Éditions de l' école», o livro d' Antoine Roux: «La Bande dessinée peut être éducative».

Houve de facto um reverso, a aculturação da banda desenhada por parte de uma nova geração de professores, que se explica aos olhos dos milhões de conservadores, pelo facto da banda desenhada parecer como menos mal em relação a outro meio mais perigoso: a televisão. A criação do «Festival de banda desenhada d' Angoulême», em 1974,acaba por dar à banda desenhada mais legitimidade. Em 1977, em «Roque d' Anthéron», deu-se o primeiro colóquio internacional «Bande dessinée et éducation» com uma segunda edição em 1979, ambas deram origem a publicação de «Lecture et bande dessinée» (Edisud, 1977) depois «histoire et bande dessinée (Objectif Promo Durance, 1979). Nos anos de 1980, os estudos em «sociologia da leitura» mostraram que em relação à evolução e as mutações do público escolar, é necessário ir ao encontro das práticas reais dos alunos e dos seus interesses, a fim de evitar os efeitos de exclusão no que respeita à cultura escrita.

Assim em França, a banda desenhada entrou em força nos manuais escolares.

> En france, tout est donc en place, durant cette période, pour que la politique du «tout culturel» profite aussi à la bande dessinée. Mais après le temps du mépris vient celui de la méprise: si la bande dessinée fait une entrée en force dans les manuel scolaires, c´est à titre de pretexte . (Rouvière, 2013, 4º parágrafo).

No seguimento de uma entrevista ao ex-presidente francês François Miterrand, o entrevistador refere, que entre os "grandes projetos" como o "Louvre" e a "l´Ópera de la Bastilhe", figura o Centro National De Bande Desinée em Angoulême. Percebemos no decorrer da entrevista que Mitterrand tem consciência da importância, do valor, do peso e da história que a Banda Desenhada teve e continua a ter em França. Em Angoulême, decorre

anualmente o maior festival de banda desenhada e perto existe a universidade de Poitier onde se pode tirar o mestrado em banda desenhada, bastante procurado.

Mitterrand falou de forma breve sobre as virtudes educativas da banda desenhada, das quais destacamos:

> Quant aux vertus éducatives de la bande dessinée, bien des pédagogues s'en sont, et fort tôt, avisés. On fait parfois remonter l'origine de la BD à l'initiative de Rodolphe Töpffer, qui, instituteur, illustrait lui-même les récits qu'il écrivait en 1825 à l'intention de ses élèves. Plus près de nous, on a eu recours aux bandes Dessinées pour faciliter l'apprentissage des langues vivantes et du latin puisqu'on m'a même signalé l'existence d'une édition en latin de l'album d'Astérix, la Serpe d'Or, devenu, dans cette version inattendue, Falx Aurea. Tout ce qui ouvre à d'autres univers est formateur et l'image, loin de détourner du texte, peut aussi y conduire. (Miterrand, 1989,26 parágrafo)

Desde o final de 1990, a banda desenhada foi parcialmente libertada do quadro conceptual das "para-literaturas", e inscreveu-se num campo mais legítimo das "literaturas desenhadas". O médium teve reconhecimento por parte das autoridades educativas, no entanto teve dificuldades em ocupar um lugar na prática das aulas, por causa de uma falta de teorização didática.

Neste sentido, a obra escrita por Rouvière, foi uma mais-valia. Em todos os níveis de ensino, ele expõe as questões educativas contemporâneas, ligadas ao estudo da banda desenhada nas turmas de literatura, de história, de língua e civilização, propondo também marcadores teóricos e didáticos para este ensino. Para além da imersão da banda desenhada na cultura mediática, o interesse é de colocar os alunos em situação de questionamento relativo às obras, para promover as ciências humanas como cultura de interpretação.

> Quelle démarche spécifique faut-il adopter pour étudier un album intégral à l'école, depuis le choix d'un univers d'auteur, jusqu'aux dispositifs de présentation et de questionnement des œuvres dans la classe ? Comment intégrer la BD comme source documentaire, dans le cadre d'une histoire culturelle et sociale des représentations? Comment éviter les effets d'instrumentalisation prétexte, au profit d'une approche intégrée, où la bande dessinée est da vantage étudiée pour elle-même, dans sa dimension littéraire et plastique? (Rouvière, 2012, 2ºparagrafo)

Temos outras referências interessante e que recomendo por exemplo o site internet "l@bd" que se encontra neste endereço, http://www.labd.cndp.fr, propõe secções de albums, recursos pedagógicos e uma importante base de dados com atualmente 25251 notícias. Encontarmos a "*Magnard editeur"* no campo das edições pedagógicas que inclui a banda desenhada Podemos assim verificar na sua coleção «Classique & Contemporains / bande dessinée». Temos também a coleção *«BD de case en classe»* responde às necessidades dos professores para a descoberta pedagógica da banda desenhada pluridisciplinar e visando todos os níveis escolares, propõe fascículos que ajudam na análise dos meios técnicos, estéticos e narrativos da banda desenhada tudo encaminhado para que haja uma total compreensão dos conteúdos temáticos, históricos e culturais da banda desenhada

escolhidas. (http://www.la-bd-de-case-en-classe.fr). Para finalizar, por achar interessante e oportuno, referir a lista de livros propostos pelo ministério da educação Francês. (anexo: La_litterature_a_l_ecole_liste_de_reference).

6.4.3. A banda desenhada na educação na América

O projecto "Autobiographical comic strips" é um projeto realizado em sala de aula em que os alunos e o professor McAdams criaram banda desenhada autobiográficas que exploram momentos das suas vidas. Mais podemos ver nos anexos.

> Students appreciate being given the knowledge and skills to tell stories about their lives in a medium that they find exciting. Autobiographical comics are a great way to introduce the art curriculum to the larger community. (MCAdams, 2000, process, parágrafo2)

O site "Comics in Education"foi realizado por um professor representando a proposta final do seu "Master of education" em California State university

> The educacional potencial of the comics medium is just starting to be explored by the educational establishment. Comics in Education is my own small effort to help the process along. (Yang, 2003,1ºparágrafo,coluna espuerda)

O site "National Association of Comics Art Educators" é um recurso onde professores de arte em que utilizam a banda desenhada podem obter e compartilhar ideias. http://www.teachingcomics.org/

O artigo Exploring Grade 7 Students' Written. Responses to Shaun Tan's The Arrival é um estudo concebido por Pantaleo & Bomphray em que é explorado o romance gráfico "the arrival" título original, "Emigrantes" em português, de Shaun Tan, percebemos uma série de emoções que são expressas pelos alunos nas suas respostas ao romance gráfico, encontra-se em anexo. http://dx.doi.org/10.1080/1358684X.2011.575250

Este artigo "New Sites of Possibility in the Secondary Curriculum "escrito por Schwarz, encontra-se entre outros na revista "Curriculum and Teaching Dialogue" tem dois subtítulos interessantes "Graphic Novel as New Sites in the Curriculum" e "and for the teacher, challenges".

> Students need a new kind of curriculum in the Digital Age,new sites of possibility for learning and creating knowledge. One medium that offers such a site of graphic novel. The graphic novel can drive current tradicinal curriculum goals, teach new literacies, offer new topics with which teachers and students can engage, and enable new way of learning. (Schwarz, 2009, p53)

Este documento "Sequential Art, Graphic Novels, & Comics" apresenta-se bastante completo, não demasiado extenso, simples. Apresenta perguntas diretas, em que vai

explicando conceitos relativos a banda desenhada e aos romances gráficos. http://www.sanejournal.net/article/view/7252/5152

6.4.4. A banda desenhada na educação no Brasil

No Brasil duas entidades regulam a B.D. no ensino brasileiro. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Eles preveem a utilização da B.D como recurso didático-pedagógico. Entretanto, esse fato apenas começa a surgir como um projeto definitivo, pois até agora, fazia-se sentir a escassez de bibliografia e a falta de formação de profissionais. Tudo isto de algum modo dificultava o cumprimento da lei.

> A presença dos quadrinhos no ambiente escolar – incentivada pelo governo federal – tem gerado novos desafios aos professores e trazida à tona uma adiada necessidade de se compreender melhor a linguagem, seus recursos e obras. (Vergueiro, 2009, p7)

O ensino brasileiro encontrava-se sobre um dilema, se por um lado o professor não possuía formação técnica para o uso da banda desenhada, o artista muitas vezes não possuía um lado pedagógico e didático necessário. Seria fundamental então a formação de novos profissionais, o artista que incorporasse ao seu currículo uma formação académica em ensino de artes visuais. O "tal" artista-professor, anteriormente referido no ponto 2.2.2. Desde 2006, o Programa Nacional Biblioteca da Escola passou a comprar B.D.

> O desafio é saber olhar os quadrinhos como um recurso pedagógico. Se isso for feito, o profissional da área vai se surpreender com a enorme gama de recursos e contribuições que a linguagem e suas obras podem trazer à realidade escolar. E a educação brasileira, com certeza, só tem a agradecer por isso. (Vergueiro, 2009, p8)

Waldomiro Vergueiro. Quadrinhos na Educação da rejeição à prática

Sugerimos a visão destes dois vídeos, em que Waldomiro Vergueiro fala de alternativas na escola, e uma entrevista a Jane Cristina da Silva, Coordenadora de Material Didático / MEC. Encontramos em anexo

Vídeo: Quadrinhos em aula? http://www.youtube.com/watch?v=sZii0WJg0pY

Vídeo: Entrevista a Jane Cristina da Silva, http://www.youtube.com/watch?v=R2-XYdxFNdc

Já se encontra no III evento "Jornadas de estudos sobre os romances gráficos", numa procura de troca de experiências, onde encontramos entre interessados, professores e bibliotecários.

http://gelbcunb.blogspot.com.br/2012/07/programacao-iii-jornada-de-estudos.html

http://pibidpolisinos.blogspot.pt/2012/11/jornada-de-estudos-sobre-os-romances.html

6.4.5. A banda desenhada na educação em Portugal

João Miguel Lameiras foi o orador de uma conferência dada na universidade Aberta de Coimbra com o título: *A Banda Desenhada pode ser ela pedagógica?* http://porumpunhadodeimagens.blogspot.pt/

Foi criado "O Laboratório de Estudos de Banda Desenhada (LEBD)" na necessidade de coordenar toda uma série de gestos, saberes e contactos em torno do interesse pelo estudo da banda desenhada. É um nome "oficial" de um ponto de encontro informal, proporcionado por Pedro Vieira de Moura.

BDBOOM organizado pela bedeteca é feito de várias fichas estruturadas com propostas pedagógicas para melhor perceber o que é a B.D., esta foi uma iniciativa da Bedeteca onde houve a participação de vários artistas, encontra-se em anexo.

> Tendo em vista a importância da educação artística na formação das crianças e dos jovens, a Bedeteca de Lisboa pretende desenvolver e divulgar a prática da banda desenhada e da ilustração como ferramentas (…)
> http://www.bedeteca.com/index.php?pageID=recursos

7º CAPÍTULO: Entrevistas exploratórias, informação para curiosos/ universo de análises

> Como refere Guerra (2008, p44) estamos perante um universo de análise:
>
> "Além da observação dos fenómenos (instrumento de apreensão do real que as ciências humanas compartilham com as ciências naturais), uma maneira reconhecida e comprovada, própria das ciências humanas, de obter informação consiste em obter os depoimentos de pessoas que detêm essa informação. O recurso a esses depoimentos permite a exploração dos conhecimentos das pessoas, mas também das suas representações, crenças, valores, opiniões, sentimentos, esperanças, desejos, projetos, etc. (Laville & Dionne, 1999, p183)

As entrevistas foram realizadas a um pequeno conjunto de pessoas ou entidades, de diferentes meios, sendo todos eles portugueses, no total foram feitas cinco entrevistas.

De seguida, encontram-se de forma abreviada os principais aspetos referidos por cada um dos entrevistados, no entanto, no apêndice IV encontram-se as entrevistas na sua totalidade. Todas as entrevistas/inquéritos foram feitos com recurso ao e-mail, exceto a entrevista ao artista Marco Mendes que foi feita de forma directa por Skype.

O intuito destas entrevistas é de obter um vasto leque de opiniões e conhecimentos acerca do romance gráfico e do lugar que ocupa no nosso país, bem como, no contexto escolar português, sob diferentes pontos de vista.

A análise de conteúdo destas entrevistas não se revela tarefa fácil. As perguntas apresentadas implicam respostas abertas, pelo que não resultam daí dados quantitativos, mas sim qualitativos pelo que deve ser feita uma análise das entrevistas numa lógica de análise qualitativa, compreensiva e indutiva. Por fim, é feita uma análise de conteúdos numa dimensão descritiva e numa dimensão interpretativa.

Os entrevistados foram escolhidos por apresentarem diferentes percepções, tendo somente em comum a questão: se o romance gráfico pode contribuir para o aluno/ adolescente, na sua formação ao nível do desenho, desenvolvimento pessoal e formação de identidade.

A forma como foi abordada cada entrevista foi diferente para cada entrevistado.

Para que haja uma análise do conteúdo de cada entrevista há alguns aspetos a ter em conta.

1º O entrevistado. Perfil da pessoa escolhida e contextualização das suas potencialidades relativamente ao tema.

2º Relação com o entrevistado e orientação da entrevista. Personalização da abordagem e adequação da entrevista à singularidade de cada entrevistado.

3º Resultados obtidos em cada entrevista. Análise interpretativa.

1º - O entrevistado

Pedro Moura	• Crítico • Curador • Professor • Organizador de eventos / conferências ligados à banda desenhada • Fundador do blog (http://lerbd.blogspot.pt)
Marco Mendes	• Artista • Professor académico em mestrado de banda desenhada • Autor de banda desenhada
Sara Bahia	• Doutorada em Psicologia da Educação, com especialidade em Educação Artística • Professora Auxiliar da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa • Orientadora de alunos de mestrado em diferentes escolas • Orientadora e pesquisadora num projeto com alunos sobredotados • Escreve regularmente artigos no âmbito da Educação Artística
Rui Zink	• Doutorado em Literatura portuguesa • Autor do livro “Literatura gráfica” que foi escrito baseando-se na sua tese de Doutoramento. • Professor académico • Co-autor dos primeiros romances gráficos portugueses, nomeadamente, “O rei” e “ A arte suprema”
Devir (Editora)	• Rui A. Santos representando a Editora e sob o selo Biblioteca de Alice tem começado a divulgar e traduzir romances gráficos

2º - Relação com o entrevistado e orientação da entrevista.

Pedro Moura	• A abordagem foi feita pela sua função na curadoria da exposição principal da B.D. Amadora [FIBDA] com o tema autobiografia na banda desenhada. • Falou-se do seu interesse pelo tema da autobiografia, recorrendo à obra Persépolis que utilizou como referência para a sua dissertação de mestrado. • Falou-se da banda desenhada no panorama contemporâneo, o romance gráfico e as suas potencialidades. • Falou-se sobre o contributo do romance gráfico para o aluno/ adolescente, na sua formação em desenho, bem como para o seu desenvolvimento pessoal e identidade.
Marco Mendes	• A abordagem foi feita através do livro “Diário rasgado”, obra realizada pelo entrevistado. • Falou-se sobre o “pacto autobiográfico” segundo Philippe Lejeune. Sobre a questão ser real ou ser ficcional, a ambiguidade e também o interesse e curiosidade que suscita. • Falou-se da potencialidade dessa dualidade, da qual não se sabe quem é realmente essa identidade, estando perante o ser e não ser. • Falou-se da utilização da dualidade que alguns alunos usaram na elaboração dos seus romances gráficos. • Falou-se sobre o contributo do romance gráfico para o aluno/ adolescente, na sua formação em desenho, bem como para o seu desenvolvimento pessoal e identidade.
Sara Bahia	• A abordagem foi feita através do estudo que fez com o Mestre José Pedro Trindade “Contributos da psicologia para a educação visual”, de onde surgiram diferentes pontos de interesse a destacar. • Falou-se acerca da imagem, tema principal abordado no seu estudo e ainda sobre os diferentes tipos de imagens. A imagem da pintura, a imagem no cinema e a imagem em banda desenhada. • Falou-se sobre o contributo do romance gráfico para o aluno/ adolescente, na sua formação em desenho, bem como para o seu

	desenvolvimento pessoal e identidade.
Rui Zink	• A abordagem foi feita baseando-se no livro da sua autoria "O sistema das artes" passando por dois capítulos: 1º" A B.D pode ser educativa", onde se fala da leitura de textos de B.D adulta por parte do adolescente já que este tem preocupações de adultos e aspirações a tal; 2º "O sistema das artes" a notoriedade e o lugar que o romance gráfico obteve dentro do mundo das artes nos anos 1986 e 1987. • Falou-se sobre o contributo do romance gráfico para o aluno/ adolescente, na sua formação em desenho, bem como para o seu desenvolvimento pessoal e identidade.
Devir (Editora)	• A abordagem foi feita diretamente sobre o contributo que o romance gráfico pode trazer à Editora. • Falou-se sobre como é feita a escolha das publicações e se há algum tipo de preocupações pedagógicas inerentes. • Falou-se da introdução deste tipo de leituras no contexto escolar nomeadamente nas bibliotecas escolares e municipais. • Falou-se sobre o contributo do romance gráfico para o aluno/ adolescente, na sua formação em desenho, bem como para o seu desenvolvimento pessoal e identidade.

3º Resultados obtidos em cada entrevista.

Pedro Moura	• Sobre obras autobiográficas e as suas características. " (…)a esmagadora maioria das autobiografias, pelos seus instrumentos e elementos internos e, atrevo-me a dizer, definidores, envolvem um maior grau de realismo e, por força, abordam temas que podem ser hodiernos, comuns, prementes, fracturantes, etc. em relação aos seus leitores. Ou seja, utilizando uma imagem feita, leremos mais o *Mickey* ou a *Mônica* para escapar à vida quotidiana e as suas pressões, e as autobiografias para encontrar um espelho, ora menos ora mais distorcido em relação às nossas vidas". • Referindo-se às "potencialidades" da banda desenhada, salienta algum cuidado que se deve ter na utilização desse termo. "Antes de tentar responder à parte sobre os adolescentes, gostava apenas de fazer um breve comentário sobre a questão das "potencialidades". Elas são, de facto, muitas, e as mais das vezes é na produção alternativa e contemporânea que mais se estimulam. No entanto, muitas vezes sinto que essa palavra é utilizada como desejo para o futuro em detrimento *do que já existe de facto*. Isto é, sendo a banda desenhada uma linguagem com mais de 150 anos, e com uma produção mais "artística", "intelectual" ou "alternativa" (e até mesmo "experimental"), se quiser, com cerca de 40 anos, muitas dessas potencialidades já foram verificadas. A roda não tem de ser inventada, pois existem muitas, muitas rodas. Convém conhecê-las. A repetição dessa promessa por vir acaba por sublinhar antes a banda desenhada como uma linguagem insuficientemente desenvolvida. E, das duas uma, ou acreditamos que ela já desenvolveu muitas das suas promessas e existem variadíssimos casos de obras de grande qualidade "literária", "estética", "política", ou o que for, ou então acreditaremos que jamais se desenvolverá, uma vez que não o conseguiu até agora…" • Acerca dos adolescentes. "Mais uma vez, duvido que seja capaz de responder a uma questão tão complexa e que envolve a psicologia dos adolescentes. Já fui um, é verdade, mas isso é um factor negativo em relação a uma visão equilibrada desse particular estado da nossa existência, pautado por desequilíbrios, conflitos internos, introspecções sofridas, questionamentos permanentes, seduções com os perigos, e outros obstáculos ou crises. Talvez regressasse àquele cliché que mencionei acima, sobre a banda desenhada autobiográfica enquanto espelho. Um adolescente encontra-se numa fase da vida em que procura, de uma forma muito enfatizada, espelhos por todo o lado; mesmo o escapismo garantido por ficções mais genéricas acaba por ser empregue enquanto espelho do si. Mas (a maioria) das autobiografias, uma vez que falam elas mesmas de um "eu" num qualquer grau, são mais claras nessa especularização e, dependendo do grau de comunidade entre o leitor e a obra, elas podem suportar um diálogo interpessoal, uma plataforma de interrogações introspectivas, ou até mesmo um modelo fictício para situações hipotéticas ou futuras, de grande importância." • Abordagem ao ensino artístico "O propósito do ensino artístico está então, a meu ver, não tanto na decisão de que uma existência é mais interessante que a outra – não é essa a sua província, se ela o for de alguém – mas antes a de fomentar a capacidade de estimular uma dimensão poiética, criativa, sobre a matéria que já compõe a vida dos formandos".
Marco Mendes	• Acerca da autobiografia "Muita gente naturalmente trabalha a autobiografia porque é dos temas mais óbvios, basta contar uma história e é uma autobiografia, quero dizer são as histórias que mais facilmente contas não é? Se calhar são as tuas". • Acerca da sua experiência com os adolescentes "São muito difíceis, porque censuram-se muito, para mim é mais fácil de trabalhar com adultos mesmo ou com pessoal que sabem o que querem fazer mais ou menos, já tenha um interesse definido, já sabe o que vai à procura, ou então até mesmo crianças, porque os adolescentes para mim são mesmo os piores, porque tem muita vergonha de tudo o fazem, tem muito pudor em mostrar o que fazem, tem medo que os outros o vão gozar, tem medo de cair no ridículo, pensam que já não sabem desenhar, Já não sabem escrever, quanto aos miúdos não, os miúdos até aos 8,9 10 anos, se precisar fazem duas ou três B.D: por hora." • Escrita e desenho "Desenhar e escrever para eles, parece-me a mesma coisa para eles. Aqui é feita uma separação muito grande e muito cedo entre escrita e imagem, entre desenho e escrita, no Japão essa separação é uma coisa mais difusa."

Sara Bahia	• Importância da imagem "De facto, a observação, representação, compreensão e interpretação da imagem é fundamental para o desenvolvimento humano. É através dela que conhecemos o mundo e clarificamos, elaboramos e expressamos o nosso pensamento." • A educação "A interiorização da(s) gramática(s) visuais que possibilitam a plena apreensão das imagens e das ideias nelas contidas nem sempre é desenvolvida pela educação, penalizando algumas pessoas da sua fruição e usufruto." • Contributo da banda desenhada "Neste sentido, pela potencialidade que a B.D. de permitir a sequenciação de ideias e as tornar mais acessíveis sem perder o carácter flexível que a imagem promove, a B-D. torna-se um veiculo essencial de comunicação e inevitavelmente de desenvolvimento que deve ser incluído na educação artística em qualquer faixa etária."
Rui Zink	• Acerca dos romances gráficos "Sim, acho útil conviver com romances gráficos. Mas o que eu digo são duas coisas distintas: 1) que ver a BD apenas como auxiliar a diminui enquanto arte e linguagem plena; 2) que o romance gráfico pode tocar as mais elevadas cordas, tal como o romance prosaico." • O romance gráfico como um potencial que temos de saber ler " É importante aprender a ler em aula/ler em aula romances gráficos porque abre horizonte. Porque enriquece os alunos. Ou seja, a mesma razão porque é importante ler Os Maias ou conhecer Picasso ou ler Dostoievski - o nosso mundo interior fica menos armado para lidar com o mundo exterior sem essas leituras. Leituras: um bem em si que, depois, se pode tornar ferramenta para ler/agir o mundo"
Devir (Editora)	• Objectivos/destinatários "O selo Biblioteca de Alice foi iniciado tentando levar aos leitores portugueses novelas gráficas de qualidade em edições de qualidade." • Como a escolha é feita "Procuramos editar em Portugal livros com algum sucesso noutros mercados similares ao nosso em termos de hábitos de cultura e referentes culturais."

Pedro Moura

Foi-lhe enviado um questionário por e-mail ao qual o entrevistado teve o cuidado de responder. Numa das perguntas feitas sobre as potencialidades do romance gráfico, Pedro Moura refere que são muitas. No entanto, confessa que muitas vezes sente que essa palavra é utilizada como desejo para o futuro em detrimento do que já existe de facto. Dá-nos o exemplo da roda, dizendo que esta já não tem de ser inventada, existem muitas e temos de as conhecer. As potencialidades ou a repetição dessa promessa por vir, faz com que a banda desenhada pareca uma linguagem insuficientemente desenvolvida. Coloca a banda desenhada em dois campos, um em que já desenvolveu muitas das suas potencialidades outro em que jamais se desenvolverá, uma vez que não se consegui até agora.

Numa segunda pergunta aborda-se o adolesccente. Pedro Moura diz ser uma pergunta complexa, que envolve a psicologia dos adolescentes, acrescentando ter já sido um, o que pode ser um fator negativo.
Refere-se à banda desenhada autobiográfica enquanto cliché do espelho. Nessa imagem de espelho, o entrevistado diz-nos que o romance gráfico pode adquirir junto do adolescente um diálogo interpessoal, uma plataforma de interrogações introspectivas, consequentemente pensar sobre a identidade.

Por fim Pedro Moura falou do contexto de aprendizagem artística, referindo-se ao modelo de “imitação”, que acha fulcral. Justifica que possa ser uma primeira abordagem frutífera, pela maneira que a autobiografia permite auscultar a própria vida e impor-he uma ordem narrativa, uma distância crítica. Ele sublinha que o ensino artístico não está a averiguar se esta ou outra vida é mais interessante, está para suscitar capacidade de estimular uma dimensão poética, criativa, sobre a matéria que já compõe a vida dos alunos.

Marco Mendes

As respostas obtidas foram surgindo de uma conversa aberta feita por skype, onde no decorrer da conversa foram colocadas perguntas, tendo sido estas já anteriormente enviadas para o seu e-mail.

Falou sobre a autobiografia, dando uma opinião sobre este assunto, Marco Mendes diz que lhe parece que seja um dos temas mais fáceis de trabalhar, o falar de si próprio.

Em seguimento por vários momentos refere que enquanto professor aborda questões mais ligadas às técnicas e à linguagem da banda desenhada. Fala do lado técnico e formal aos invés do lado conceptual e/ou temático, reforçando essa ideia como sendo essa a sua obrigação enquanto professor.

É lhe questionada a sua experiência com adolescentes, ao que responde que prefere lidar com adultos ou até mesmo com crianças. Diz-nos que o adolescente é muito difícil, cesuram-se muito, têm vergonha do que fazem, pudor em mostrar, receio de serem gozados, de cair no ridículo, pensam que já não sabem desenhar, nem escrever.

Um ponto interessante da conversa deu-se no seguimento de falar da cultura japonesa em comparação com a nossa cultura, no que respeita a escrita e o desenho, no seu grau de importância. Na cultura japonesa Marco Mendes diz que para eles é a mesma coisa. No entanto na nossa cutura a escrita prevalece sobre o desenho e que se começa a fazer essa distinção bem cedo.

Sara Bahia

A participação dada pela entrevistada foi obtida após uma série de apontamentos dos quais lhe foi pedido falar no seu conjunto. Os assuntos abordados baseiam-se num trabalho de investigação da mesma com o Mestre José Pedro Trindade "Contributos da psicologia para a educação visual", e também recorrendo à obra "Système de la bande dessinée" de Groensteen (1999).

A imagem e a sua importância, a educação e o contributo da banda desenhada, foram temas abordados. Pelo que Sara Bahia confirma-nos que observação, representação, compreensão e interpretação da imagem é fundamental para o desenvolvimento humano, acrescenta que é da imagem que conhecemos o mundo e clarificamos, elaboramos e expressamos o nosso pensamento.

A entrevistada salienta que a interiorização da(s) gramática(s) visuais possibilitam uma plena apreensão das imagens e das ideias nelas contidas, alerta que a interiorização nem sempre é desenvolvida pela educação, penalizando desse modo as pessoas da sua fruição e usufruto. No seguimento, Sara Bahia fala-nos do contributo da banda desenhada explica-nos que a banda dessenhada torna-se um veículo essencial de comunicação, de desenvolvimento, portanto que deve ser inserida na educação artística em qualquer faixa etária.

Rui Zink

A participação do entrevistado foi obtida após um e.mail enviado. Na base desse e-mail estava como pretensão obter uma opinião aberta, sobre o romance gráfico e sobre a sua utilização para o adolescente em sala de aula. A abordagem foi feita através do livro da sua autoria "O sistema das artes" explorando dois capítulos distintos presentes na obra: "A B.D pode ser educativa", ao que responde que a leitura de textos de banda desenhada pelo adolescente se deve ao facto desse ter preocupações de adultos e aspirações a tal. Em relação ao outro, "O sistema das artes" salienta a notoriedade e o lugar que o romance gráfico obteve dentro do mundo das artes nos anos 1986 e 1987.

Falou sobre o romance gráfico poder ser um contributo para o aluno/adolescente, na sua formação em desenho, para o seu desenvolvimento pessoal e identidade.

O entrevistado diz-nos ser importante conviver com o romance gráfico, alertando para duas situações distintas. A primeira ver a banda desenhada apenas como auxiliar a diminui enquanto arte e linguagem plena, a segunda, como o romance gráfico pode, segundo Rui Zink "…tocar as mais elevadas cordas, tal como o romance prosaico".

O entrevistado conclui o seu comentário afirmando que é importante saber ler romances gráficos em sala de aula. Remata essa ideia dizendo que abre horizontes, porque enriquece os alunos, utizando uma das suas frases: "…o nosso mundo interior fica menos armado para lidar com o mundo exterior sem essas leituras".

Devir (Editora)

A entrevista foi respondida por Rui A. Santos enquanto representante da Devir, após o envio de um e-mail. Foi questionado acerca do contributo do romance gráfico para editora acerca de como é feita a escolha das publicações, se há algum tipo de preocupações pedagógicas nessa escolha e, por último, foi interrogado sobre a introdução deste tipo de leituras no contexto escolar nomeadamente nas bibliotecas escolares e municipais e do seu contributo para o aluno/adolescente.

O entrevistado diz-nos que sob o O selo Biblioteca de Alice procura-se levar aos leitores portugueses novelas gráficas de qualidade em edições de qualidade. A escolha desses mesmos romances gráficos, é feita a partir de livros com algum sucesso noutros mercados semelhantes ao nível de hábitos e de referências culturais.

PARTE II: Metodologia
Uma unidade didática e uma investigação - “Eu faço parte e tu também”

Introdução: O porquê do título?

> “É importante atribuir um nome a toda proposta de trabalho, pois este já pressupõe uma ideia do que vai ser feito ou esperado. Buscando o slogan de Guimarães 2012 Capital Europeia da Cultura “Tu fazes parte”, fiz um trocadilho. Surge num contexto, em que o aluno faz parte, mas também eu fiz parte”. Frase retirada do meu relatório de prática supervisionada.

Nasceu de alguma forma no seio das aulas da prática supervisionada. Acabou por ocupar o título da investigação por se tornar de algum modo uma opção mais razoável, assertiva, e mais objetiva, não literária. De início, o título pensado era “Mundo Fantasma, as potencialidades do romance gráfico na sala de aula”. Com este título fazia-se uma espécie de homenagem ao romance gráfico “Mundo Fantasma” do artista Daniel Clowes. Este romance gráfico foi de algum modo a essência desta investigação, daí a importância de ser referido.

8º CAPÍTULO: Mundo fantasma. Romance Gráfico de Daniel Clowes

> “O mundo fantasma é sobre encontrarmos o nosso lugar no mundo”. Retirado da entrevista a Daniel Clowes do filme “Mundo fantasma”(2001).

A escolha do título da investigação foi ponderada por várias razões que contemplasse o mundo fantasma. A primeira foi por se pretender um título que poderia lembrar-nos o universo da banda desenhada. Que fosse suficientemente subjetivo e com um caráter substancialmente generalista, vistoso e atrevido.

Ironia do destino, ou caso de serendipidade, este é o título do livro de banda desenhada que fez um clique quando da sua leitura. Era a primeira vez que lia um livro de banda desenhada neste género. Vi nele o que nunca tinha visto antes, percecionei as potencialidades que a banda desenhada tinha. Tornei-me desde então num interessado por banda desenhada., principalmente banda desenhada de autor, de romance gráfico e de banda desenhada autobiográfica.

Trata-se de uma apropriação e ao mesmo tempo de uma espécie de homenagem ao livro do autor e artista Daniel Clowes, “Mundo Fantasma” e faria algum sentido porque conta a narrativa de duas amigas em vias de entrar no mundo dos adultos, portanto adolescentes.

A escolha do título dar-nos-ia a liberdade de criar metáforas à sua volta. Podendo referir como “mundo fantasma” aquele mundo futuro que não conhecemos, futuro sempre desconhecido, onde se irá viver mais experiências, mais aprendizagens, mas sempre com um certo receio e com prudência, que um “mundo fantasma” nos obriga a ter.

Um “mundo fantasma” poderá também invocar-nos que o “eu,” pessoa singular, se sinta no meio de um mundo onde não sinta afinidades, gostos, interesses em comum com quem ou o que rodeia, ou seja, o outro. Sentir-se num mundo onde para essa pessoa ninguém importa, onde o outro é fantasma, ou seja num “mundo fantasma”. Enquanto professores, o “Mundo Fantasma” que queremos mostrar é um mundo que se revele natural, onde há lugar para se ser ingénuo e para se ser consciente, onde se vive e usufrui de experiências, de aprendizagens feitas sem receios da pressão social. Procurar a liberdade, e transmitir conhecimento para lhes dar essa liberdade. Estarmos conscientes das inteligências que são múltiplas e respeitar a potencialidade que advém da singularidade do homem. Existir uma atitude de inclusão. Respeitar o outro. “Tornar-nos belos seres pensantes”. O mundo fantasma irá passar a ser uma imagem esvanecida, tratar-se-á de uma miragem, de um sopro de vento. Estaremos diante do vazio, no nada. Encontraremos o nosso lugar.

Fruto do desenvolvimento da investigação e de focalização aos objectivos delineados, acabamos por usar outro título. O título converteu-se então para o mesmo título dado ao projecto desenvolvido com os alunos em sala de aula, ficando no entanto impícito esta ideia de mundo fantasma.

9º CAPÍTULO: Apresentação da unidade didática

O romance gráfico foi apresentado como proposta de trabalho à turma do 11ªano de artes, no decorrer da prática de ensino supervisionada no ano lectivo de 2012/2013, numa Escola Secundária de Lisboa, onde se proporcionou a possibilidade de se experimentar e explorar este meio de expressão. Os alunos dessa turma tinham como média de idades os 15 anos, havendo alguns com 14 anos, sendo o aluno mais velho de 18 anos, tendo as suas idades em consideração pode-se concluir que se tratam de adolescentes.

A proposta teve o nome “Eu faço parte e tu também”, tendo como tema a explorar o “Eu e o outro” (Apêndice III). O projeto desenvolveu-se ao longo de 25 blocos de 45 minutos, dos quais 2 blocos de 45 minutos foram de aula expositiva, onde se apresentou um Power Point sobre banda desenhada e sobre romance gráfico, tendo apresentado «traillers» de dois filmes feitos a partir de dois romances gráficos, nomeadamente, “American Splendor” e “Gosth World” (Mundo Fantasma). No mesmo Power Point, mostrou-se uma prancha de banda desenhada com a personagem “Steve Canyon”. (Anexo I), que foi analisada e comentada a partir da descrição de Umberto Eco na sua obra “Apocalípticos e Integrados”. Este Power Point foi dado sob forma de aula expositiva, apresentando-se os conteúdos que serviam como ferramentas para os alunos poderem iniciar o seu trabalho, incitando-os às primeiras reflexões.

No final, houve 1 bloco de 45 minutos dedicado à autoavaliação e ao preenchimento de um inquérito individual (Apêndice I e Apêndice II). Estes dois momentos permitiram, de algum modo conhecer a opinião dos alunos acerca da proposta apresentada.

O projecto decorreu ao longo de 22 blocos tendo sido o resultado final de alguma diversidade.

De seguida, pretende-se mostrar que o romance gráfico, para além de responder ao currículo (Anexo – Programa curricular da disciplina de desenho A do 10º e 11º ano) no que respeita aos conteúdos a desenvolver na disciplina de desenho, nomeadamente, desenho do corpo humano, perspetiva, cor, entre outros foi também, para alguns alunos, um meio que possibilitou um melhor conhecimento, no que respeita às suas identidades pessoais.

9.1 A batalha tinha começado; a aula, revelações e intenções

A nossa vida é feita de várias situações nas quais nem sempre pensamos. Com a realização do romance gráfico, desafiou-se os alunos a pensarem nessas situações que determinam a nossa identidade.

Numa primeira parte, foi pedido aos alunos para criarem uma narrativa a partir das diversas situações sugeridas começando a se elaborar um «storyboard», que lhes iria dar apoio no decorrer do projeto. A narrativa criada poderia ser real, ficcionada ou uma mistura de ambos. Teriam de utilizar a figura humana na exploração do "eu e o outro". Foi-lhes pedido para utilizarem os vários recursos da banda desenhada, nomeadamente pensar na forma como as sequências seriam apresentadas, pensar nos formatos das vinhetas, explorar a qualidade gráfica do desenho, explorar outros instrumentos e técnicas que foram pedidos nas diversas situações. Utilizou-se também o recurso de ferramentas informáticas que foram apresentadas tais como Adobe Photoshop, que trabalha a imagem lidando com o pixel, e programas de banda desenhada tais como Comic Lives, Stripgenerator, Bitstrips e Pixon.

Numa segunda parte da proposta, procurou-se também que os alunos utilizassem a retórica pela persuasão ou pela manipulação, no início ou no fim da narrativa, tentando assim explorar a interdisciplinaridade com a disciplina de Filosofia, para a qual o professor da mesma se mostrou aberto.

Numa terceira parte da proposta, trabalharam diferentes técnicas e situações. Das oito situações foi-lhes dada a liberdade de escolha de quatro. (Apêndice III _ "Eu faço parte e tu também". Proposta de trabalho)

Por fim, num quarto momento, os alunos tiveram que pensar num título, assim como na forma gráfica e de o introduzir na narrativa.

9.2 Quando fala um português falam dois ou três, nas aulas contaram-se estórias

Foi difícil para quase toda a turma iniciar o trabalho por lhes ter sido pedido uma narrativa. Os alunos não sabiam o que contar. Para isso foi necessário dar-lhes várias dicas, e através de uma relação mais individualizada puderam ser ajudados.

O professor deve estar atento a estes pormenores. Por vezes passamos por autênticos psicólogos, ouvimo-los a falar, mas há uma diferença o psicólogo é uma pessoa desconhecida, pelo contrário o professor é uma pessoa presente, geralmente isso não tem sido obstáculo, desde que se crie entre o aluno e professor um bom relacionamento, baseado em respeito e confiança.

Apresento de seguida alguns exemplos de temas abordados nos trabahos.

A ida da aluna I.B. à China.



Imagem 8 - Imagem da Aluna I.B.

Partilha do gosto pela leitura da aluna C.C

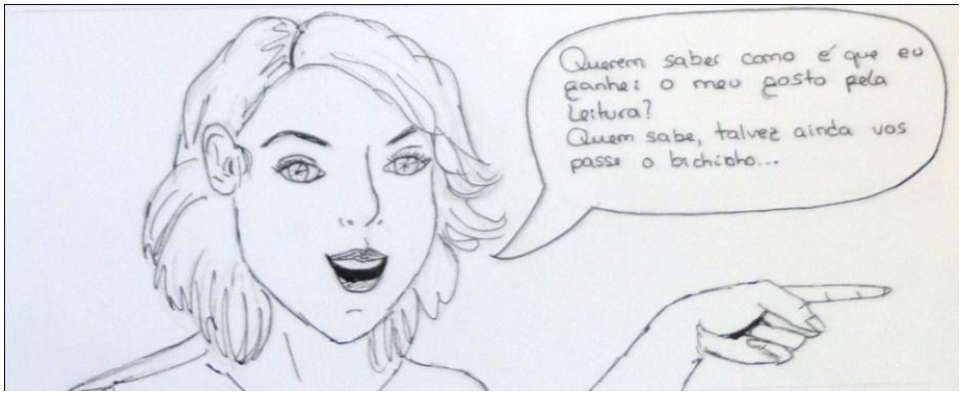


Imagem 9 - Imagem da aluna C.C

Comparação da sua vida com um dos seus filmes preferidos pela aluna S.H.



Imagem 10 - Imagem da aluna

Relato de uma viagem divertida realizada, pela aluna J.C. com as suas tias freiras por Portugal.

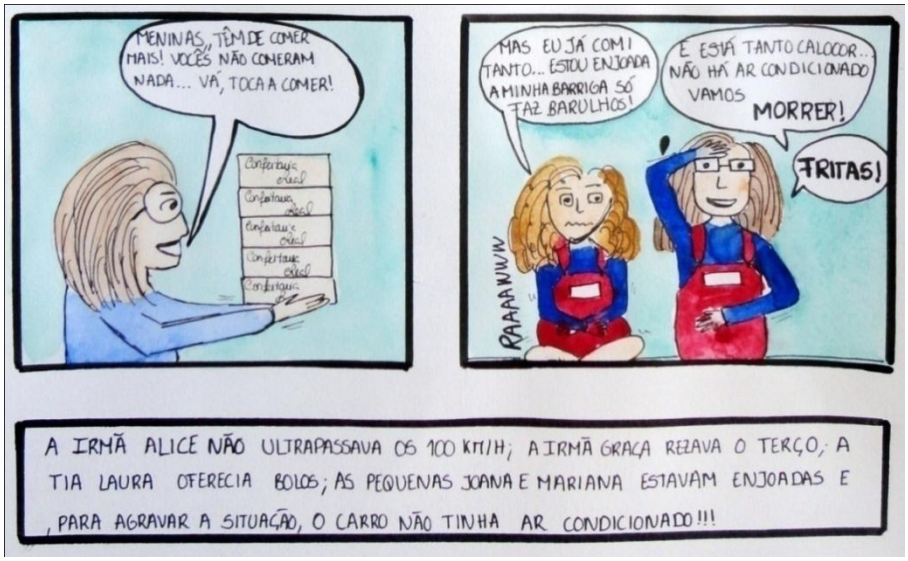


Imagem 11 – Imagem da aluna J.C.

Uma preocupação ética em relação ao mundo e à sociedade em que vivemos, pelo aluno A.C.



Imagem 12 – Imagem do aluno A.C.

Muitas outras histórias se contaram, sobre os dilemas de um adolescente e o seu quotidiano.

Foi notório a dificuldade nesta fase de criação narrativa, e só depois de alguma ajuda, é que poderam perceber como situações banais do dia-a-dia poderam se tornar um excelente material de trabalho. Depois desta descoberta consciencializada, tornou-se mais claro decidir como o fazer, que forma encontrar.

9.3 Tudo ganhava forma, a aula dos primeiros “rabiscos” as “obras de arte”

Outras das dificuldades sentidas pelos alunos foi ao nível da escolha do grafismo, e na realização de várias vinhetas, no desenho do corpo humano e em questões de perspetivas. Também surgiram dificuldades na utilização da mancha ao nível da cor e no traço. No entanto, verificaram-se melhorias em relação aos trabalhos e portefólios do ano letivo anterior.

O traço:



Imagem 13 - Utilização do traço

A figura humana:



Imagem 14 - Utilização da figura humana, desenhos da aluna C.G., da aluna I.S.,da aluna C.C. e da aluna M.L.

Utilização da Perspetiva:

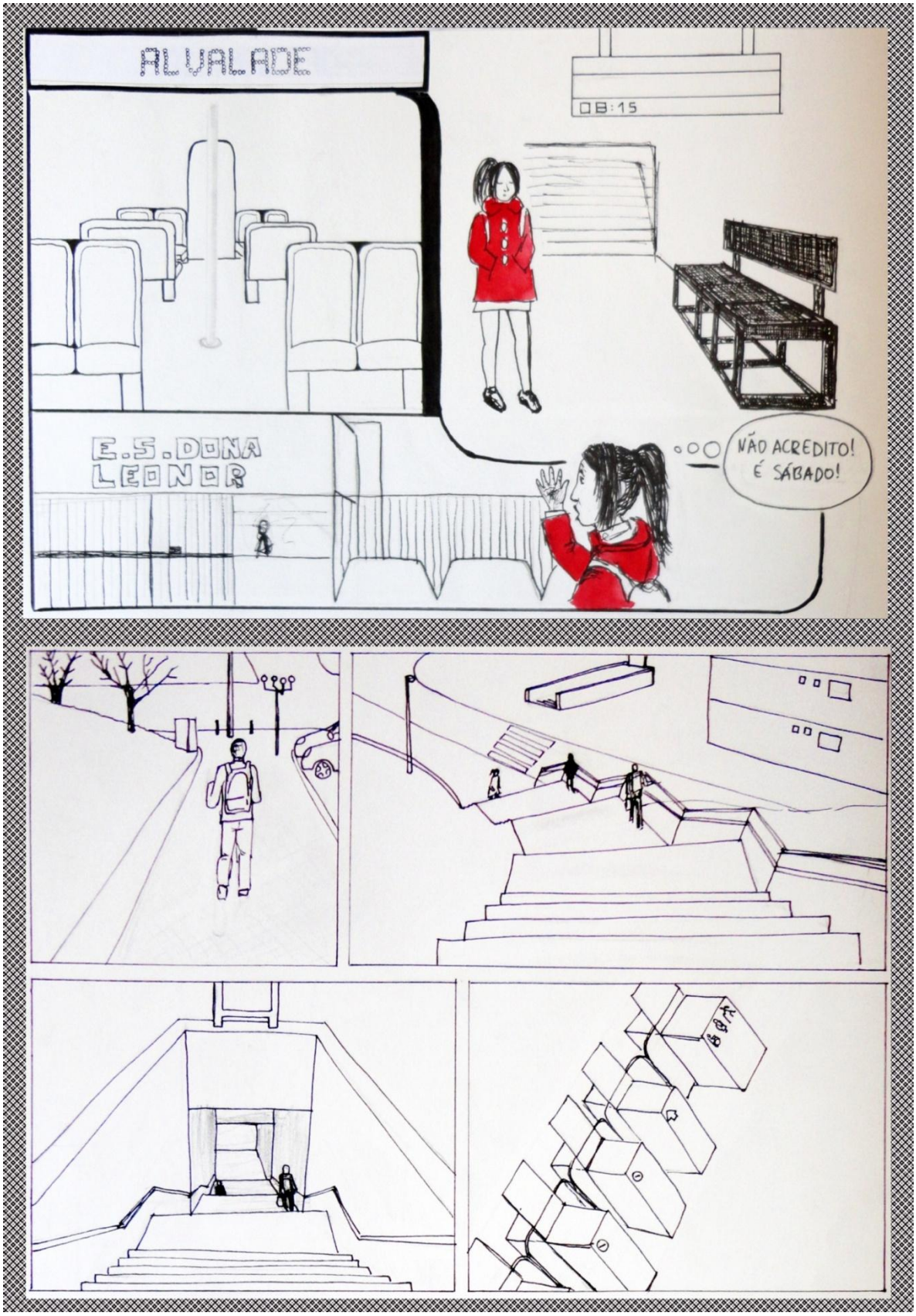


Imagem 15 - Utilização da perspetiva - passagem da prancha da aluna S.F. e do aluno J.M.

O Story-Board:

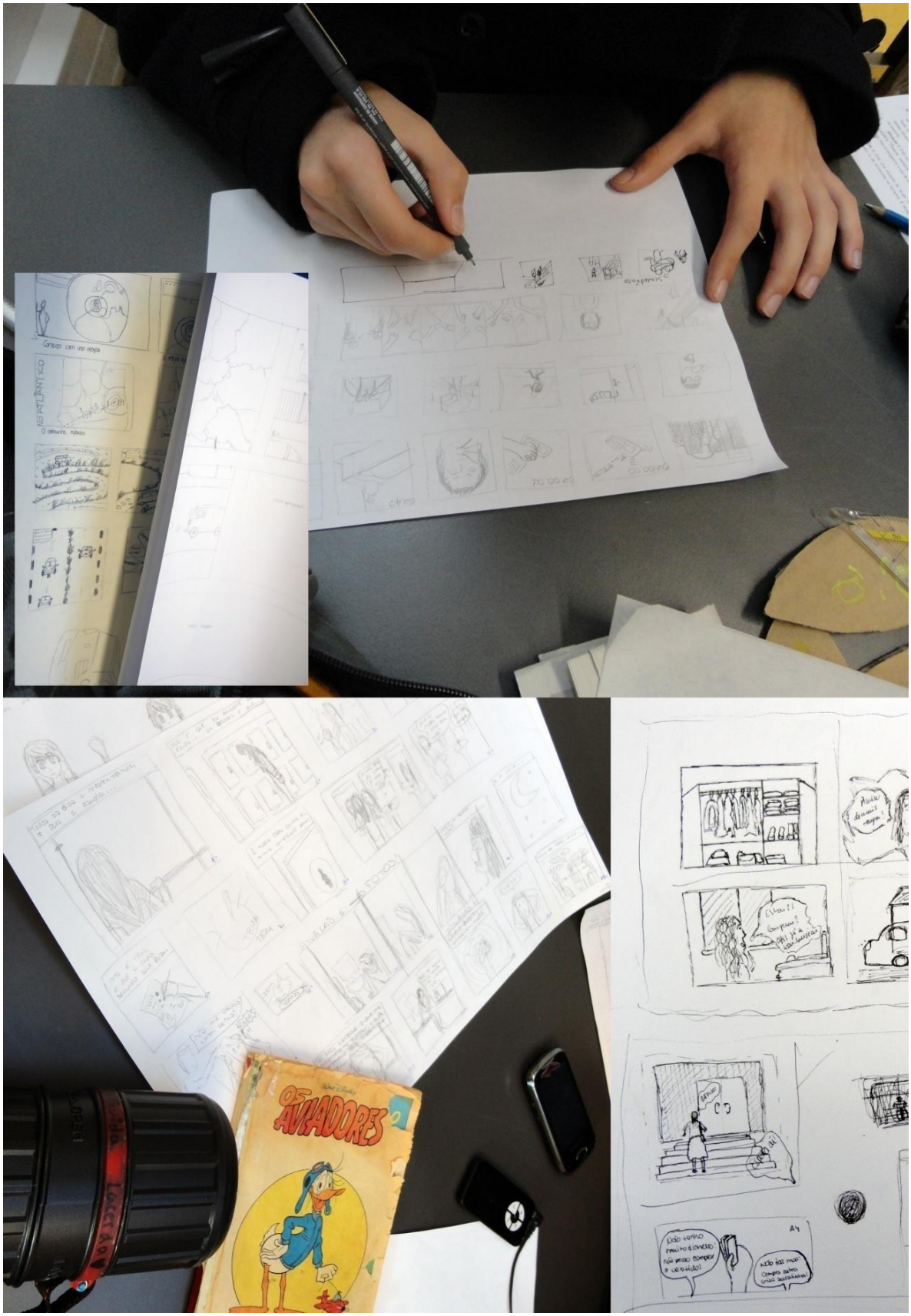


Imagem 16 - Utilização do story-board

A cor:



Imagem 17 - Utilização da cor

9.4 Cheirava no ar a liberdade, a aula a possibilidade de tomar o risco

Uma das outras limitações sentidas pelos alunos foi o medo de arriscar. Esse medo de errar, de fazer mal, travava-os de algum modo a fazer os seus trabalhos. O professor deve ser crítico, mas não pode ser “castrador” estão na idade de arriscar, de seguir as suas intenções, dar-lhes apoio nesse sentido. Pois Isso é dar-lhes credibilidade. Este é um passo necessário para que os alunos se tornem autónomos e percebam que caminhos trilhar.



Imagem 18 – Imagem da Aluna J.C.

> “No início do trabalho não estava nada motivada porque, pessoalmente, não acho que a banda desenhada seja uma coisa muito interessante. O meu primeiro problema foi o facto de não ter história. Quando decidi sobre o que ia falar, não sabia que tipo de grafismo ia usar. Mais tarde tive receio no que dizia respeito a desenhar personagens. Comecei a ficar mais motivada nas últimas aulas, quando arrisquei e comecei a fazer a primeira prancha. Por nunca ter feito um romance gráfico antes disto, fez com que não tivesse tanta coragem para arriscar”. (Resposta à pergunta quatro da Aluna J.C. ao inquérito individual.)

Com a exposição dos trabalhos e os comentários que fizeram, os alunos perceberam que somos todos diferentes, e nesse sentido, concluimos que este meio serviu perfeitamente para que cada um tomasse consciência de si e percebesse que são pessoas com diferentes identidades tomando consciência do outro.. Perceberam que para serem respeitados têm também de respeitar o outro nas suas diferenças e singularidades.

> “ Eu acho que foi uma tentativa de mostrar uma maneira de como eu gostaria de ver o mundo. Ver para além do que as pessoas comuns vêem, ver um drama numa cesta de limões como Van Gogh viu (num quadro que estava na exposição) e a loucura da minha personagem foi talvez uma maneira de o fazer”. (Resposta a pergunta três dada pela Aluna M.A. ao inquérito individual.)

10º CAPÍTULO: Metodologias utilizadas

Antes, durante, depois e um devir. Quatro momentos distintos, formam uma linha do tempo, nela estamos associados.

O antes caracteriza-se aqui com o anunciar aos alunos a proposta; ver as suas reações e na planificação das aulas como trabalho preparatório.

O durante, iniciou-se com a apresentação do Power Point, no sentido de inteirar o aluno acerca do projeto e do exercício a realizar e concretamente na sua realização.

O depois diz respeito ao momento que se segue à finalização do exercício; à mostra dos trabalhos e ao inquérito individual ao aluno.

O último momento referido anteriormente, o devir, é um momento que pode, ou não, vir a existir. No seguimento desta investigação diz respeito à possibilidade de, por iniciativa própria, os alunos realizarem, no futuro um romance gráfico a título pessoal.

A estes quatro momentos distintos deve prestar-se atenção porque é deles que provêm as respostas para esta investigação.

Podemos apontar dois géneros de metodologias usadas nesta investigação, nessa linha do tempo: o recurso a observação de aula, e ao recurso a inquéritos que foram distribuídos após a conclusão do exercício/ projeto.

10.1 A observação de aulas

Através da prática supervisionada na observação dos trabalhos desempenhados pelos alunos na sala de aula recorreu-se a diferentes tipos de observação, nomeadamente a observação direta e a observação ação/ participativa sendo estes métodos fundamentais para a investigação. Passando, pelo acompanhamento das aulas em que houve constantemente troca de pensamentos, diálogos e ajudas no fazer de cada aluno.

Segundo Fall-Borda[6] (2001):

> "A investigação participativa foi então definida como uma vivência necessária à realização do progresso e da democracia, um complexo de atitudes e valores que dariam sentido à nossa praxis no terreno" (Duarte,(2010), p 2)

É importante saber como os alunos pensam, agem e sentem, já que a investigação é direcionada para eles. Pretendia-se tentar compreender o que acontecia. Este processo implica que o professor esteja presente a observar o processo de criação do aluno.

[6] Fall-Borda, 2001, FALLS-BORDA, O, (2001), *Handbook of action research*: *participative . inquiry and practice.* Londres: Sage.p 31

> "As pessoas investigadas são consideradas, não apenas clientes ou objetos, mas como "pessoas que pensam-e-sentem (sentipensantes), cujas diversas visões sobre a experiência partilhada da vida devem ser juntamente tomadas em conta". (Duarte, 2010, p 2)

A observação, nas suas diversas vertentes revelou-se eficaz, tal como se pode verificar na III parte da investigação.



Imagem 19 - Em processo de avaliação intercalar, exemplo de observação participativa.

10.2 Inquérito individual do aluno

O segundo método usado para se obterem respostas foi o inquérito individual entregue aos alunos no final da elaboração dos romances gráficos. De algum modo, poderia também chamar-se de inquérito reflexivo, já que as perguntas foram abrangentes e com a possibilidade de resposta aberta, mais reflexivas.

O objetivo geral dos inquéritos era apresentar as opiniões dos alunos acerca do romance gráfico, das suas potencialidades e pertinência do uso deste meio de expressão em contexto de sala de aula para a formação das suas identidades, mostrando diferentes pontos de vista e opiniões.

As respostas permitiram desse modo obter uma maior objetividade na investigação, permitindo diferentes visões e olhares críticos sobre a mesma, condicionando a forma como seria realizado o trabalho noutra oportunidade.

Foram feitas seis perguntas diferentes, das quais obtivemos diferentes conteúdos, mencionados aqui abaixo:

- Saber se a proposta de fazer um romance gráfico foi ou não uma proposta pertinente.
- Compreender se o aluno se questionou, reflectiu e ganhou um juízo crítico sobre o que pode ser o desenho.
- Entender se ajudou ou não no percurso de aluno.
- Perceber como o aluno respondeu, ou de que modo se sentiu ao fazer o romance gráfico, ao que recorrer a técnicas e conhecimentos prévios de forma directa. Compreender assim se isso os ajuda.

- Apreender se o romance gráfico foi um meio privilegiado para refletir uma profunda marca pessoal, mostrando e evidenciando a visão de autor.
- Saber como se sentia o aluno ao longo do processo de criar um romance gráfico.
- Perceber como foi recepcionado o acompanhamento prestado pelos professores.
- Compreender se fariam por própria iniciativa um romance grafico.

. As perguntas e respostas destes inquéritos individuais encontram-se em anexo, Apêndice I _ Inquérito individual do Aluno e Apêndice II _ Respostas ao inquérito individual do Aluno.

Uma análise profunda deste inquérito tomará a nossa atenção na III parte da investigação.

PARTE III: 11º CAPÍTULO: Análise e discussão de resultados

De uma maneira geral, analisando os diferentes planos de aula, o desenrolar do exercício/projeto na sua prática, através da observação das aulas e partindo da análise feita aos inquéritos individuais aos alunos percebe-se melhor as potencialidades e fragilidades do exercício.

11.1. Análise dos planos de aula

Sobre cada plano de aula será feita uma breve reflexão dos aspetos positivos a guardar e dos aspetos negativos a alterar.

Foi elaborada uma planificação a curto prazo para uma turma de 11.º ano do agrupamento de artes, com o tema: A banda desenhada _ o romance gráfico - Projeto “Eu faço parte e tu também” com a duração total de 10 aulas tendo sido realizado entre os dias 26 de janeiro e 17 de fevereiro de 2014.

1º Aula

Tema	Objectivos gerais	Objectivos específicos	Conteúdos	Experiências de Aprendizagem (Estratégias metodológicas e actividades a implementar)	Recursos	Avaliação	N.º de Aulas (45 m)
A Banda Desenhada _ Romance gráfico - "Eu faço parte e tu também"	• Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano;	• Reconhecer, através da experimentação plástica, a arte como expressão do sentimento e do conhecimento; • Compreender que as formas têm diferentes significados de acordo com os sistemas simbólicos a que pertencem.	• A linguagem da Banda Desenhada; • A representação gráfica na Banda Desenhada; • O romance gráfico	• Visionamento de um PowerPoint elucidativo à Banda Desenhada e ao romance gráfico; • Explorar os programas: Comic Life, Pixton, Bitstrip, stripgenerator e Adobe Photoshop • Exemplificação de possibilidades técnicas com os programas digitais	• Retroprojector; • Computador com os programas • Livros	• Observação directa na sala de aula.	2

Imagem 20 - Plano de aula

No primeiro plano de aula, correspondendo à primeira aula foi feita uma apresentação em power point do tema do trabalho – “Eu faço parte e tu também” na exploração do eu e do outro. Onde foi explicado o significado de romance gráfico, a linguagem que se utiliza na sua concretização, os vários tipos referenciais de desenho.

Nesta mesma aula foi também analisada uma prancha de banda desenhada com base numa análise de Humberto Eco.

Por fim, de forma sucinta foram referidos alguns programas informáticos que poderiam ser utilizados na realização do romance gráfico.

Sendo esta uma aula essencialmente expositiva não surgiram dificuldades por parte dos alunos, no entanto mostrarm-se um pouco reticentes com esta proposta de trabalho.

2º - 7º Aulas

Tema	Objectivos gerais	Objectivos específicos	Conteúdos	Experiências de Aprendizagem (Estratégias metodológicas e actividades a implementar)	Recursos	Avaliação	N.º de Aulas (45 m)
A Banda Desenhada _ Romance gráfico - "Eu faço parte e tu também"	• Usar correctamente a lingua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio; • Cooperar com outros em tarefas e projectos comuns; • Realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa	• Descrever acontecimentos aplicando metodologias do desenho da banda desenhada; • Conceber organizações espaciais dominando regras elementares da composição;	• A linguagem da Banda Desenhada – romance gráfico • A procura de uma ideia; Redacção do argumento e guião; • Estudo do conjunto; Prancha e vinhetas; Códigos Visuais; Signos cinéticos; Onomatopeias.	• Trabalhar a narrativa com recursos próprios da banda desenhada. • Criação de personagens e de cenários; • Utilização dos conteúdos aprendidos sobre a representação gráfica; • Esboços e croquis	• Retroprojector; • Lápis de cor; • Lápis de grafite; • Aguarelas • Borracha; • Apara-lápis.	• Observação directa na sala de aula.	5

Imagem 21 - Plano de aula

No segundo plano de aula que corresponde às aulas 2 a 7, os alunos iniciaram os seus trabalhos, definiram as histórias a trabalhar, a criação das personagens, dos cenários/ambientes e das situações, implicando estes noções de perspetiva, de anatomia humana, de grafismos, entre outros. Foi nestas aulas que os alunos sentiram maiores dificuldades e que solicitaram mais ajuda por parte dos professores.

8º e 9º aulas

Tema	Objectivos gerais	Objectivos específicos	Conteúdos	Experiências de Aprendizagem (Estratégias metodológicas e actividades a implementar)	Recursos	Avaliação	N.º de Aulas (45 m)
A Banda Desenhada _ Romance gráfico - "Eu faço parte e tu também"	• Usar correctamente a lingua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio; • Olhar crítico sobre o romance gráfico. • Finalização do romance gráfico	• Criar um título para o romance gráfico. • Inserir de forma harmoniosa e com sentido no conjunto do romance gráfico.	• Design gráfico, paginação.	• Um olhar sobre a obra realizada. • Criação do título da obra. • Utilização dos conteúdos aprendidos sobre a representação gráfica; • Esboços e croquis	• Retroprojector; • Lápis de cor; • Lápis de grafite; • Aguarelas • Borracha; • Apara-lápis.	• Observação directa na sala de aula.	2

Imagem 22 - Plano de aula

O terceiro plano refere-se ao trabalho desenvolvido nas aulas 8 e 9 e diz respeito à escolha dos títulos dos romances gráficos de forma a que se adequassem ao conteúdo das narrativas a nível gráfico, na escolha do tipo de letra, na sua pertinência e lugar na história.

Nestas aulas foram sentidas dificuldades por parte dos alunos pois não tinham noção da importância que o título ocupa numa banda desenhada a nível gráfico, no sentido em que este se relaciona com a história.

10º aula

Tema	Objectivos gerais	Objectivos específicos	Conteúdos	Experiências de Aprendizagem (Estratégias metodológicas e actividades a implementar)	Recursos	Avaliação	N.º de Aulas (45 m)
A Banda Desenhada _ Romance gráfico - "Eu faço parte e tu também"	• Criar um espaço de exposição. • Possibilidade de amostragem. • Ouvir opiniões, comentários e críticas.	• Pensar o conceito de expor e tudo o que isso implica;	• Espaço, luminosidade, projecção. • Elaboração conceptual	• Pensar na estrutura da exposição num conjunto, e não individualmente.	• Diverso material para a montagem da exposição	• Observação directa na sala de aula.	1

Imagem 23 - Plano de aula

Neste último plano de aula, entenda-se também última aula foi dedicada à exposição dos romances gráficos dos alunos em que puderam ver os trabalhos uns dos outros e analisá-los de uma forma apreciativa e crítica.

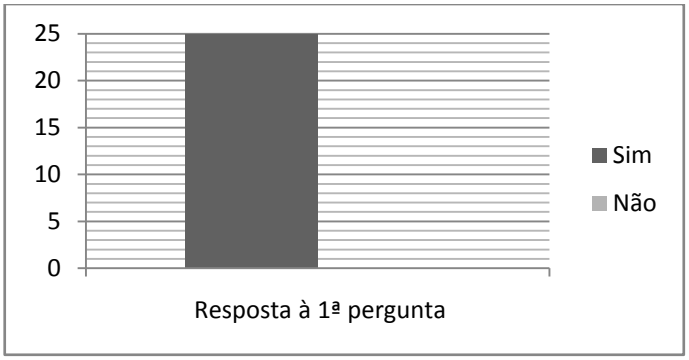
11.2. Análise dos inquéritos

De seguida, apresenta-se uma breve análise quantitativa e qualitativa das respostas dadas pelos alunos nos inquéritos individuais, respondidos após a conclusão dos romances gráficos.

Pergunta 1.

Na tua opinião a proposta de criar um romance gráfico acabou por ser uma proposta pertinente de trabalho? Fez-te questionar, refletir e ganhar um juízo crítico sobre o que pode

ser desenho? Ajudou no teu percurso de aluno, ou na aprendizagem do que é desenho? Em quê e como?



Após a análise das respostas dadas pelos alunos a esta pergunta verifica-se que todos os alunos responderam que a criação do romance gráfico foi uma proposta de trabalho pertinente para o desenvolvimento das suas capacidades e conteúdos da disciplina de Desenho A.

Segundo a aluna C.P e a aluna J.C e partindo também da análise das respostas dadas pelos alunos pode concluir-se que:

> "Sim, foi uma proposta pertinente, pois foi algo completamente novo do que tínhamos feito até aqui e acabou por me ajudar a desenvolver algumas capacidades, técnicas e críticas, fazendo-me refletir também sobre o desenho e os vários tipos de traçados que podia utilizar. O tema "eu e o outro", ajudou-me a ver mais claro quem sou."

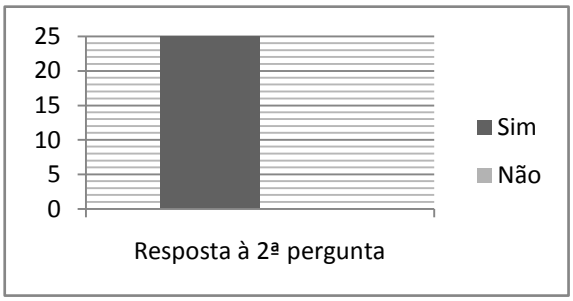
> "Acho que este trabalho foi uma boa ideia. No início, não estava muito motivada, mas depois de arranjar uma estória fiquei muito mais interessada e empenhada no projeto.
> O trabalho ajudou no meu percurso de aluna e enriqueceu-o, visto que nunca tinha experimentado fazer um romance gráfico. Acabou por ser um trabalho/projeto muito interessante."

O romance gráfico foi a possibilidade de através do desenho comporem uma história de cariz pessoal e autobiográfico, que lhes possibilitou a exploração de diferentes aspetos, nomeadamente, exploração do corpo humano (expressões corporais e faciais), exploração de diferentes técnicas de trabalho (uso da cor, da mancha, da perspetiva, de diferentes grafismos, de noções de espaço, da luz, do ponto, entre outros), a criação de ambientes e de diferentes situações. Foi, ainda, referido pelos alunos o desenvolvimento de uma atitude crítica face ao desenho.

Pergunta 2.

Para a realização do romance gráfico, sentiste que tiveste que recorrer a conhecimentos anteriores, como o uso da perspetiva, conhecimentos do corpo humano, diferentes traçados, utilização da mancha, trabalho com cor, entre outros. O romance gráfico

fez-te perceber isso de forma direta, no fazer, ao serem exigidos vários requisitos de ordem técnica. De que forma sentiste isso?



Segundo a aluna M.A. e a aluna T.C. e partindo também da análise das respostas dadas pelos alunos pode concluir-se que:

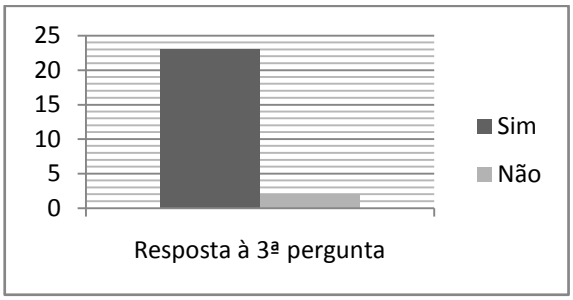
> "Sim tive que recorrer a conhecimentos anteriores da perspetiva, mas também ganhei conhecimentos consoante o meu trabalho me ia exigindo".

> "À medida que ia fazendo as pranchas ia utilizando vários conhecimentos anteriores, tais como o uso da perspetiva, a utilização da mancha entre outros. Senti que preciso de voltar a praticar esses conhecimentos mais vezes para adquirir ainda mais prática".

Os alunos tiveram que fazer algum trabalho de pesquisa em livros, internet e fotografias para mais facilmente realizarem os seus romances gráficos, assim como, estudos prévios em que exploraram essencialmente a fisionomia corporal e facial e a perspetiva, sendo estes os aspetos em que sentiram maiores dificuldades. Além disso, afirmam ter recorrido à exploração de diferentes técnicas de trabalho e a vários tipos de materiais que já conheciam de aprendizagens anteriores.

Pergunta 3.

O romance gráfico reflete uma profunda marca pessoal, mostrando e evidenciando uma visão de autor. Como tal, cada um tem a sua forma de sintetizar a realidade, realçando o que mais lhe interessa. Na tua opinião, o romance gráfico foi um meio privilegiado para isso acontecer? Explica de que modo foi contigo.



Segundo a aluna M.A., a aluna M.L. e a aluna T.C. e partindo também da análise das respostas dadas pelos alunos pode concluir-se que:

> “Eu acho que foi uma tentativa de mostrar uma mameira de como eu gostaria de ver o mundo, ver para além do que as pessoas comuns veem, ver um drama numa cesta de limões como Van Gogh viu (num quadro que estava na exposição) e a loucura da minha personagem foi talvez uma maneira de o fazer”.
>
> "Com este romance gráfico tentei transmitir a mensagem que somos todos diferentes e para tal temos de aceitar as diferenças de cada um. Para fazer passar esta imagem criei cenas dramáticas apelando à sensibilidade do espetador.”
>
> “Na minha opinião, o romance gráfico não foi um meio privilegiado para isso acontecer, porque não consegui dar o meu melhor, não conseguindo assim deixar a minha marca pessoal.”

A maioria dos alunos considera o romance gráfico como um meio privilegiado para a aprendizagem do desenho, através da exploração de diferentes técnicas e materiais de trabalho; além disso, acham que este meio proporciona a possibilidade de conferir um cunho pessoal, o conhecimento do “eu” quer seja através do desenho, ou dos textos pois, permite revelar a realidade e emoções com as quais se identificam.

No entanto, alguns alunos, devido às dificuldades que sentiram na realização do exercício não consideraram que este tenha sido favorável nem às suas aprendizagens nem para o seu desenvolvimento pessoal.

Pergunta 4.

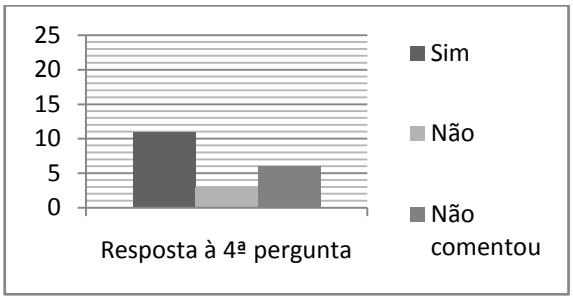
No início da proposta, alguns alunos podem não se ter sentido motivados e envolvidos com o projeto, por ainda terem uma visão depreciativa da banda desenhada, e/ou por outro lado não terem ainda uma definição concreta do que é um romance gráfico.

Também ao longo do processo de criação do romance gráfico devem ter surgido várias dificuldades, tanto na descoberta da história, como na procura de um grafismo pessoal, e na realização das várias vinhetas.

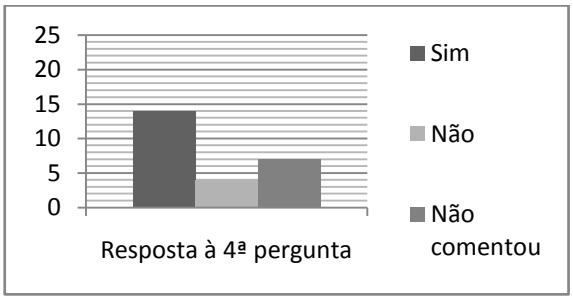
Como te sentiste envolvido ao longo do processo? Sentiste-te alguma vez derrotado, inseguro, frágil ou incompetente? A tua motivação alterou-se ao longo da proposta? Se sim, de que forma e a partir de quando?

A pergunta número 4 foi, para facilitar a sua análise, decomposta em várias sub-questões.

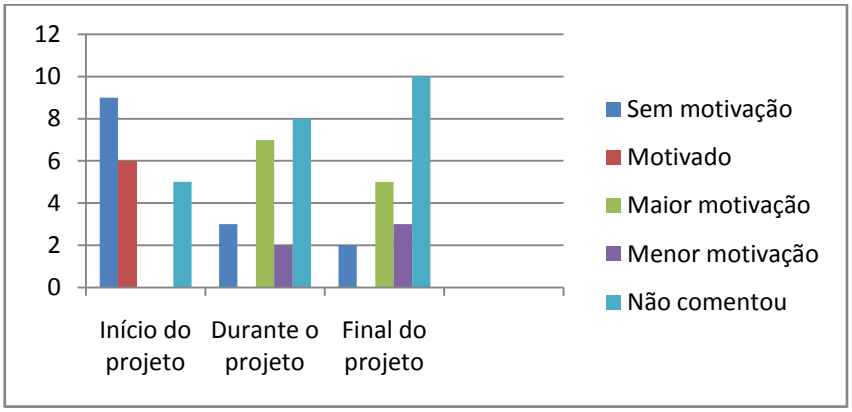
Sentiste-te alguma vez derrotado, inseguro, frágil, incompetente, perdido, ou desorientado?



A tua motivação alterou-se ao longo da proposta?



Variação da motivação ao longo do projeto.



Segundo a aluna C.C. e a aluna V.B. e partindo também da análise das respostas dadas pelos alunos pode concluir-se que:

> “Sinto que não ganhei muito com este trabalho. Foi difícil em todas as etapas, desde arranjar uma estória (com a qual ainda não me sinto satisfeita, mas que não tive tempo de alterar), à criação das cenas (nunca me sentia satisfeita com elas à primeira e tinha que repetir uma e outra vez e por isso demorava muito tempo) e por fim a escrita do texto persuasivo (que não cheguei a fazer). No total do que era suposto ter feito da B.D. não fiz nem metade, mas gostava de ter finalizado”.

> “Sim, senti-me um pouco insegura no início, pois tinha um pouco de medo em avançar para o projeto o que consequentemente me fez parar bastante tempo. Demorei e parei um pouco nos meus estudos e estórias, mas quando arranquei senti-me um pouco mais segura e fui vendo as coisas a acontecerem, ganhando motivação para continuar”.

Alguns alunos se sentiram derrotados, inseguros, frágeis, incompetentes, perdidos, ou desorientados ao longo da realização do romance gráfico, mas que a sua motivação se foi alterando à medida que o projeto ia evoluindo.

Sendo que na fase inicial do projeto alguns alunos não se sentiam motivados para este tipo de trabalho por diversas razões, nomeadamente, porque era um tipo de arte desconhecido para eles, com o qual não se identificavam e consideravam ser difícil de atingir os objetivos, além disso alguns consideravam a banda desenhada como um meio de expressão de pouco interesse e com pouco valor.

Como se pode ver no gráfico da variação da motivação esta foi variando ao longo da realização do romance gráfico, sendo que durante a sua elaboração a motivação aumentou. Pois, com o decorrer do trabalho, nomeadamente, na criação da história, das personagens, no desenho em si foram-se sentindo mais envolvidos e tomaram maior gosto na sua elaboração. No entanto, com as dificuldades que surgiram ao longo do processo alguns sentiram-se menos motivados, pois tiveram dificuldade em passar para o desenho o que tinham idealizado, além disso consideraram o tempo como uma condicionante para o decorrer do trabalho e para a sua motivação.

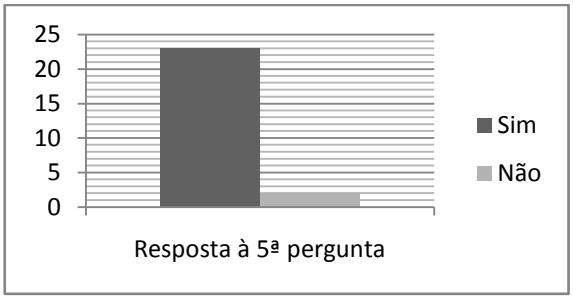
Na fase final do projeto, em comparação com a fase inicial o número de alunos desmotivados foi menor, neste sentido pode concluir-se que uma das potencialidades do romance gráfico é ser motivador. No entanto, verifica-se que, por outro lado, para aqueles que não concluíram o trabalho ou que não gostaram do trabalho final este acabou por os deixar de algum modo frustrados e menos motivados.

Pergunta 5.

O diálogo com os professores sobre o trabalho que estava a ser feito foi certamente uma ajuda para compreenderes melhor e realizares mais eficazmente o teu romance gráfico.

Em que situações sentiste mais ajuda? Em que situações não sentiste ajuda? Onde achas que foi pertinente a ajuda e os conhecimentos dos professores? Onde achas que esta ajuda poderia ser melhorada?

Alunos que procuraram, ou não ajuda



Segundo as alunas A.B, A.M, S.H e o aluno A.C. e partindo também da análise das respostas dadas pelos alunos pode concluir-se que:

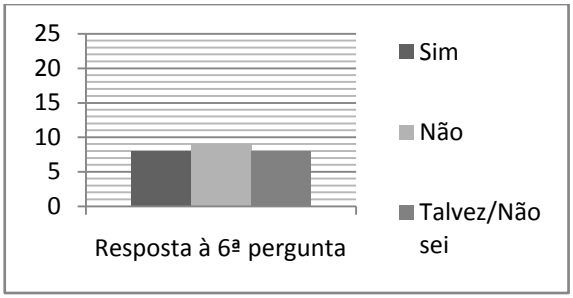
> "Tecnicamente acabei por não conseguir ter ajuda dos professores, pois fiz quase tudo sozinha em casa. Por isso, o problema não foi dos professores, mas sim, de mim, atrasei-me muito e depois acabei por ter que levar o trabalho para casa."
>
> "Não gosto de ser observado, como tal não fui ajudado por opção minha. E não me sinto prejudicado, apesar de saber que não tenho os conhecimentos todos."
>
> "Tive uma grande ajuda, sim é verdade. Os livros de B.D. foram um ótima ajuda para se compreender certos aspetos da mesma. Também tive uma certa ajuda do professor Pedro, pois ajudou-me a resolver uns pequenos obstáculos que surgiram no desenho e sem a sua ajuda teria de ter começado tudo de novo."
>
> "A grande dificuldade foi compreender o conceito de romance gráfico. No entanto, com o decorrer das aulas o conceito foi compreendido. Continuo a achar que ambos os lados, professores e alunos, poderiam ter cooperado mais entre si."

Alguns alunos, por vontade própria ou por insegurança optaram por não ser ajudados pelos professores, pois realizaram uma parte do trabalho em casa, outros, por terem receio das críticas e opiniões que os professores poderiam dar.

Quanto aos alunos que procuraram ajuda esta foi essencialmente na escolha da história a explorar e de seguida na sua passagem para uma linguagem de banda desenhada. Ao nível do desenho procuraram ajuda em relação a questões de perspetiva, anatomia do corpo humano e grafismo pessoal. Por fim no que respeita os enquadramentos das vinhetas e os acabamentos finais da banda desenhada também foi um aspeto para o qual eles procuram ajuda.

Pergunta 6.

Agora que já atravessaste todo o processo de realização do teu romance gráfico pensas poder vir a recorrer à banda desenhada por tua iniciativa, no futuro? Porquê?



Segundo as alunas A.M, I.S e o aluno C.C. e partindo também da análise das respostas dadas pelos alunos pode concluir-se que:

> "Sim, claro que sim. Fiquei bastante motivada com este projeto. Acabei por ir à internet pesquisar como se desenhavam as caras e os olhos deste tipo de bonecos e gostei imenso da experiência. É de certa forma um projeto a ter em conta para o futuro, mas só quando tiver tempo livre e ideias fixas."
>
> "Não penso recorrer à B.D. no futuro. Eu gosto de desenhar, mas um romance gráfico requer uma certa motivação e disciplina que eu não tenho."
>
> "Apesar de ter gostado do projeto e de ter sido interessante acho que futuramente não vou repetir pois isto dá muito trabalho e perde-se muito tempo com a mesma. Talvez a pedido de alguém ou com algum objetivo em especial possa repetir mas é certo que não vou tornar o romance gráfico como meus hobbies."

Os alunos que não voltariam a fazer um romance gráfico justificam-se com o facto de não considerarem este meio com interesse pelo que não lhes despertava motivação, além disso, alguns sentiam que este meio não vai ao encontro dos seus gostos pessoais.

Principalmente pelo tempo e disponibilidade exigidos na realização de um romance gráfico, bem como pelas dificuldades sentidas, ao nível da história, do desenho e dos seus acabamentos, alguns alunos não querem repetir a experiência ou ficam na dúvida que o voltassem a fazer.

Aqueles que gostariam de realizar um romance gráfico, posteriormente, e por iniciativa própria fariam-no por se terem sentido motivados e de certo modo terem apreciado a experiência.

12º CAPÍTULO: O aluno, um ser a fazer _ o adolescente e a construção da sua identidade (análise interpretativa)

Na impossibilidade de analisar todos os romances gráficos, a escolha dos trabalhos, a seguir apresentados foi feita com base no conteúdo escrito, na qualidade do desenho e na interpretação pessoal do aluno. O que se segue é então uma análise interpretativa de algumas tiras feitas pelos alunos com referências aos autores apresentados anteriormente no ponto 3 da parte I, bem como na observação directa das aulas e dos comentários que foram surgindo.

12.1. O adolescente

12.1.1. A aluna M. C.



Imagem 24 - da aluna M.C.

> “ Satya estava a perder o controlo, como se de uma imagem nítida convertesse a um esboço inútil. (Aluna M. C.)

A aluna M. C. criou um personagem, jovem adolescente a quem chamou de Satya. A estória que criou estava entre um mundo ficcional e real. Nesta vinheta vimos a Satya, desprovida de adereços, apenas um corpo nu ou simplesmente uma silhueta, umas linhas, um esboço… Nesta vinheta, podemos interpretar três tempos distintos. Satya de joelhos que sugere a ideia de submissão, fraqueza, desespero, redenção, de perda, pronta a desistir. Por trás da figura no cenário temos umas linhas que centralizam a situação, a que juntando-lhe com as sombras do chão tornam a situação com maior carga psicológica, pesada, asfixiante, levando à ideia de abismo. Percebemos que Satya está isolada, pelo vazio que a envolve, e adivinhamos uma forte carga emocional, onde está subjacente sua condição de ser enquanto ser, questionando-se no seu íntimo mais fundo quem é. Um “esboço inútil” como a aluna M. C. faz referência, a crise da identidade e sua condição nesta sociedade

como foi demonstrado anteriormente pelo autor Erickson. A situação só piorava, como está escrito, indícios de um pessimismo extremo. Será que na continuação da estória não iremos ver um corpo deitado? Adivinhamos um possível futuro, uma situação de perigo, possíveis hipóteses de suicídio e de morte.

12.1.2. A aluna M. L.



Imagem 25 - da aluna M.L.

"É tudo por causa da minha orientação sexual…/ Oh meu Deus! Ela estava a olhar para nós!! Que nojo!" (Aluna M. L.)

Nas vinhetas que dão continuidade à estória da aluna M. L. faz-se ouvir o toque da campainha que aparece em grande plano, logo após ao grande plano que tinha feito da sua mão nas vinhetas anteriores. Verificamos a preocupação em ter constantes aproximações e distanciamentos e sequências de imagens muito diferentes, aproximando-se em muito do tipo sequências também utilizadas no cinema. Estas mudanças constantes das imagens, poderiam mostrar uma pessoa instável, inconstante, de mal-estar, que quer fugir de algo, o de não assumir uma posição. A aluna M. L. revela-nos outra vez por pensamento algo na sua segunda vinheta, a sua orientação sexual. Caso a dúvida persista, confirmamos na última vinheta em que vemos duas raparigas a comentarem entre elas que a personagem principal estava a olhar para elas e exclamaram "que nojo!" Nesta última vinheta, pelas posições que estão as personagens a ocupar no enquadramento, vemos uma das raparigas a repor o seu batom em frente a um espelho, o espelho ganha uma carga simbólica, reflete a superficialidade, o exterior e a superfície. Estamos perante a menina perfeita da sociedade, noutro espelho na outra ponta da vinheta vemos a personagem principal a aparecer mas muito envergonhada, percebemos que ela está a olhar para o espelho com um olhar profundo à procura de respostas, o espelho ganha aqui também uma carga simbólica refletindo a autenticidade, o interior, o dentro. Poderá estar implícita a imagem da menina bonita e da menina "anormal". Tudo isto de alguma forma deve afetar a personagem principal. Pois, de certo modo, continuamos a viver numa sociedade homofóbica. Percebe-

se que a personagem sente um certo desconforto com a sua natureza sexual, por ser constante alvo de conversas dos seus pares, fazendo com que a personagem seja tímida, insegura e retraída. Acabará esta adolescente retratada (autorretratada) pela aluna por assumir que se sente atraída por pessoas do mesmo sexo, ou pelo contrário irá retrair-se? Segundo Freud como vimos anteriormente a adolescência é a idade da escolha sexual.

12.1.3 O aluno A. C.

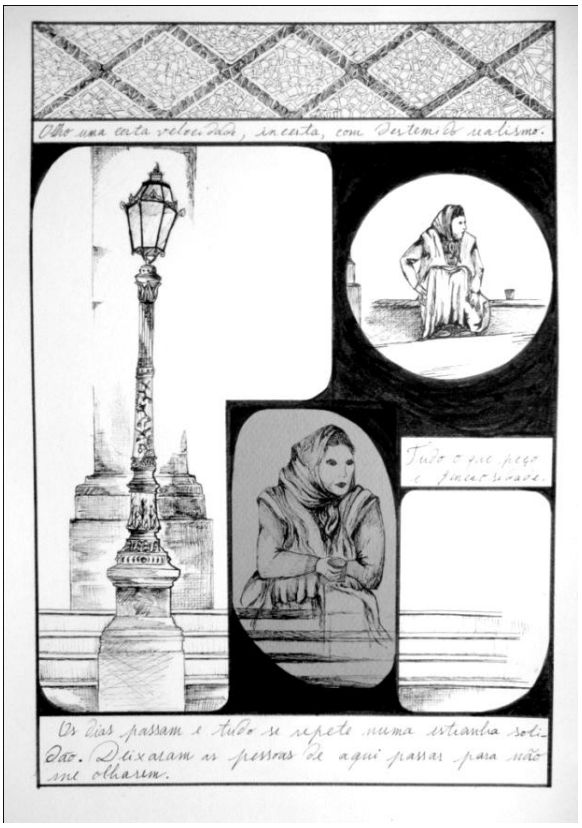


Imagem 26 - do aluno A.C.

> "Os dias passam e tudo se repete numa estranha solidão. Deixaram as pessoas de aqui passar para não me olharem. / Olho uma certa velocidade, incerta, com destemido realismo / Tudo o que peço é generosidade. / Os dias passam e tudo se repete numa estranha solidão. Deixaram as pessoas de aqui passar para não me olharem."

Apresentamos aqui uma prancha do aluno A. C., que desenhou vários elementos familiares ao seu quotidiano. Por exemplo um candeeiro datado do revivalismo que se encontra junto a umas escadas ostentando um período de riqueza. Numa outra vinheta, a calçada portuguesa é representada por desenhos de losângos vistos de cima prolongando a ambiguidade da narrativa, o mal estar da situação e uma dura frieza. Algo abstrato por si e desconfortante, algo longe e perto, uma atmosfera que parece entrar no campo metafísico.

O aluno A. C. confronta-nos com uma realidade que geralmente o humano tem dificuldadde em aceitar, tentando assim nos alertar e consciencializar para algo que o perturba e preocupa. O modo como ele o faz é interessante pois nos coloca no lugar de

voyeuristas onde, no decorrer do romance gráfico vamos sentindo um sentimento de culpabilidade crescente. A insistência é tanta que ele volta a desenhar a mesma senhora na mesma prancha, mais centrada e destacada por uma cor cinzenta, num plano mais aproximado. O aluno A. C. cria uma situação que consideremos bastante curiosa, pois através da sobreposição de desenhos entre as vinhetas, o tempo, o local e a pessoa ali presente desmaterializam-se. Como um fantasma, uma imagem transparente com que nos cruzamos todos os dias e que não vemos, ou que deixamos de ver porque não queremos ver e evitamos. Parece haver uma preocupação real no aluno A. C., pois a voz que aparece na prancha poderia materializar a sua voz interior, a voz da sua consciência que exterioriza na figura que é apresentada, mostrando assim alguma complexidade na forma de contar a sua narrativa revelando neste sentido maturidade inteletual e social. O aluno demonstra uma preocupação de conceitos e valores como foi apresentado antorioremente segundo Piaget.

12.1.4. A aluna M. A

"Prochain arrêt Champ de Mars, Tour Eiffel / Porque é que está toda a gente a olhar para mim? Será que estão a seguir-me? Mas porque é que estariam a seguir-me??"



Imagem 27 - da aluna M.A.

A aluna M. A. autorretratou-se ao longo da narrativa através da personagem principal de mochila às costas, que nos conta uma experiência de viagem onde lhe aconteceram

algumas peripécias. Partindo de um dos seus prováveis traumas, o estar sempre atrasada, que aqui ela parodiou. No final da narrativa, presenteou-nos com um momento de “non-sense” e de humor, questionando-se se não estará a ficar louca. Na prancha apresentada vemos várias vinhetas que nos permite saber que se trata de uma viagem que a leva até a Torre Eiffel, tendo utilizado como transportes o T.G.V. e o metro. A personagem está em quase todas a vinhetas desta prancha virada de costas, convindando-nos a acompanhar os seus passos e dessa forma entramos na narrativa. Podemos Passar assim de meros leitores a perseguidores, acabando por parecer ser também nós uma das personagens que aparecem no fundo em tons de cinzento, que levara a aluna a questionar se não a estaremos a perseguir. Poder sentir alguma ironia nestas pausas em que a personagem fala. Um humor subtil, inteligentemente utilizado ao longo de todo o seu romance gráfico. Temos aqui o retrato de uma jovem nos seus tempos livres fazendo uma viagem, Sampaio referiu-se aos adolescentes sob a “culturas juvenis” tomando en conta no que anteriormente foi apresentado.

12.2. Construção do “Eu” adolescente

12.2.1 A aluna A.C.

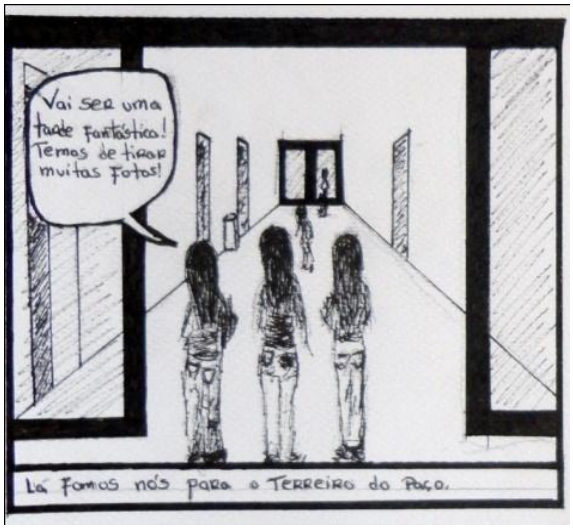


Imagem 28 - da aluna A.C.

A aluna A. C. narra uma tarde da sua vida, depois de um dia de aulas aborrecido. Juntamente com duas amigas vai até ao Terreiro do Paço, dando nos a conhecer uma grande amizade, que as une através das brincadeiras e intimidades que parece que vão tendo ao longo do romance gráfico. Momentos mágicos e inesquecíveis que aconteceram num final de tarde. Um quotidiano que tentam viver de forma positiva, nas coisas simples que podem fazer, no desfrutar de um pôr de sol, no sentimento de liberdade, no relato de sonhos. Porque não viajar numa carrinha pão de forma e partir à aventura, como sonha

aluna. Fica a sugestão. Temos aqui a ideia do outro igual, referido anteriormente Citando Cunha & Marques (2009)

12.2.2 A aluna M. L.



Imagem 29 - da aluna M. L.

A aluna M. L. oferece-nos com esta vinheta um momento mais descontraído da sua narrativa sem, no entanto, fugir à questão principal do seu romance gráfico, que nos fala acerca das escolhas sexuais. Parodiando este assunto, ainda tabu, tranforma-o num assunto banal, demonstra segurança e um grande autoconhecimento. Este momento é dado com um outro diferente, quando ela está com um rapaz. A suposta normalidade é contrariada com a possibilidade sugerida da mesma orientação sexual.Percebendo-se uma verdadeira amizade entre os dois, bem patente, quando a protagonista se dirige para ele com a mão dada num jeito de cumplicidade, fruto certamente de terem formas de pensar idênticas. Temos aqui a ideia do outro diferente, referido anteriormente Citando Cunha & Marques (2009)

12.2.3 A aluna T. C.

> "A questão da complementaridade remete-nos para a falta, no sentido em que decorre um movimento de procura do que estando em falta num leva à procura no Outro, mas também do que um possui e que pode ser objeto de procura pelo Outro". (Cunha & Marques, 2009, p 251)



Imagem 30 - da aluna T.C.

A aluna T. C.

apresenta-nos com uma narrativa que vai ao encontro do romance ficcional. Nesta vinheta pode adivinhar-se um dos momentos principais da narrativa. Um enquadramento que nos remete para certos filmes que recorrem ao plano dando ênfase a duas pessoas e à própria cena, fazendo pressentir que entre ambos existe uma certa proximidade. O sexo masculino representaria aqui a força e proteção que a mulher foi procurar junto dele. É curioso notar que a aluna, terá sido uma das que mais dificuldades teve em criar a narrativa mas, por fim, acabou por ser absorvida por uma das coisas que ela mais consome, telenovelas e histórias de amor na procura de um príncipe que a possa completar e fazer feliz para sempre. Temos aqui a ideia do outro complementar, referido anteriormente Citando Cunha & Marques (2009)

12.3. A consciência do eu autobiográfico - A aluna S. H.

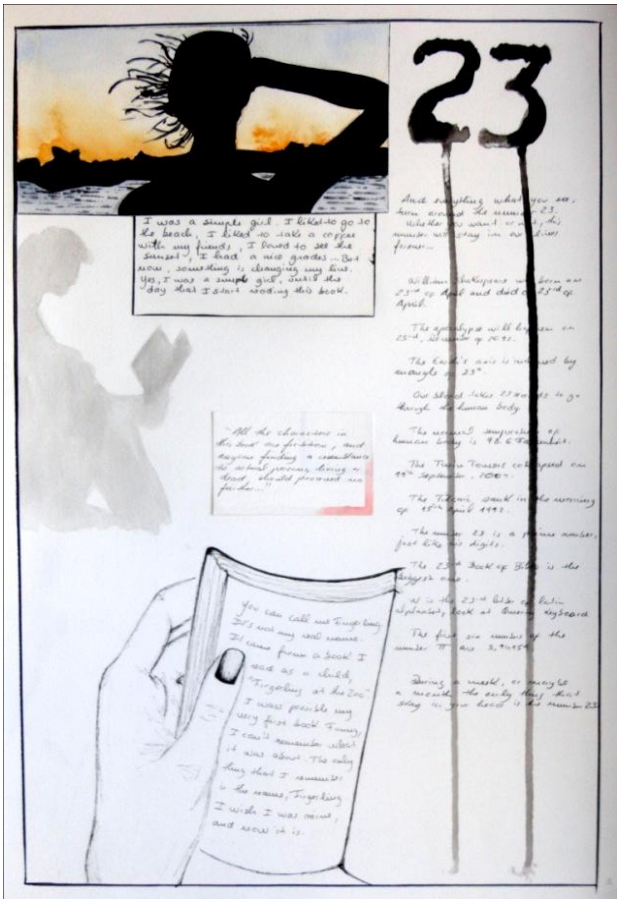


Imagem 31 - da aluna S.H.

A aluna S. H. adapta momentos reais da sua vida com um lado ficcional vindo de um dos seus filmes favoritos, o nome do filme é “23”. Trabalhando essa história muito bem, presenciamos várias situações ambíguas envolvidas de mistério, que nos leva assim num certo misticismo. Sendo o perfil desta aluna mais reservado a aluna acaba por revelar um pouco de si, pelo menos de forma mais direta. Conseguimos perceber através da

personagem que criou que será uma pessoa que se retrai no seu quotidiano, na forma de se assumir enquanto mulher.

Através do romance gráfico percebemos uma adolescente/mulher que gosta de fazer o jogo de mulher misteriosa que quer ser desejada. Percebe-se isso através de certas situações em que se expõe e noutras em que esconde para que a procuremos e num espécie de jogo de desejos.

Poderiamos estar diante de uma aluna mais madura intelectualmente, segura de si e consciente dos seus limites. Aqui o romance gráfico parece ter sevido para libertar uma personalidade que ela nunca revelaria de outro modo. No entanto, não podemos saber se no seu consciente aquela personagem poderá ser ela. Ter escrito o texto em inglês é também curioso, pois afasta qualquer vestígio do seu ser de menina, da qual se esperaria um texto escrito em português. Estamos numa ficção e faz disso a sua defesa.

Ao longo do diário que ela apresenta surgem frases como “Eu era uma rapariga que gostava de…” mas tudo mudou “eu era uma rapariga normal até…” Não existe mais a aluna S.H, não existe mais a menina, estamos perante alguém que é e que não é. Ou seja, embora seja ela, ela é uma outra que não ela. Tudo isto é deliberadamente consciente embora bastante complexo. O diário e o recurso a uma escrita extensiva e descritiva, com poucas imagens, contidas, mais simbólicas, falam-nos de recordações pessoais ou ideias vagas representadas. Existe a consciência de um eu do passado, de um eu do presente e de um possível eu do futuro. António Damásio A consciência do eu-autobiográfico...

Fecho

Como se pode verificar, esta investigação trilhou diferentes caminhos, tendo sempre em pensamento a utilização do romance gráfico como meio facilitador da procura da identidade para o adolescente e para o desenvolvimento da disciplina de desenho A, com preocupações ao nível do currículo. Através do projeto apresentado, percebemos que o romance gráfico é um meio que pode reunir diversos conteúdos de desenho e técnicas de trabalho, nomeadamente, o estudo da perspetiva, do corpo humano, do grafismo, do trabalho com mancha e com cor, entre outros, conteúdos patentes no programa da disciplina de Desenho A.

Uma das mais-valias do romance gráfico prende-se com o desenvolvimento do desenho na sua utilização de forma objetiva, direta e percetível. Deste modo, é um trabalho que se diferencia dos demais exercícios, motivando o aluno a querer chegar ao termo do exercício. Muitas vezes, é requerida aos alunos a realização de exercícios separados, sem que eles vejam qualquer interesse ou sentido naquilo que lhes é pedido, sem que lhes seja dada uma utilização específica. Ao construir a narrativa do seu romance gráfico, os alunos poderam compreender e ganhar consciência de um processo e de um resultado, e não apenas responder a um exercício.

Com o presente estudo, compreendemos que o romance gráfico se enquadra perfeitamente no seu tempo e no seu espaço, neste caso, o contexto português, podendo inserir-se numa visão cada vez mais global, indo de encontro a uma cultura visual que questiona e trabalha com todo o tipo de imagens, sendo passível de existir e de ser utilizado como método didático. Por preconceito ou por influências conservadoras, verificaram-se algumas resistências iniciais na apresentação do projeto por alguns alunos, devida à uma ideia de que a banda desenhada se destina a um público infantil. Nesta proposta de investigação apresentada, pudemos percecionar tanto através das respostas recolhidas sobre a pertinência deste projeto, tanto através das aulas de observação, que os alunos compreenderam a abrangência do romance gráfico e reconheceram as diferentes potencialidades que este meio oferece. É, no entanto, de ressalvar, que estes dados se limitam à experiência realizada com este grupo restrito, podendo-se chegar provavelmente a outros resultados noutros contextos escolares, com outras características, e outros níveis de ensino.

Sendo o romance gráfico considerado por muitos como uma arte menor, distanciando-se do estatuto de obra de arte sacralizada, permitiu que os alunos não sentissem uma barreira inicial que muitas vezes se cria em volta de outro tipo de arte,

sentindo-se mais à vontade, mais libertos, denotando uma maior proximidade com a linguagem da banda desenhada, mais próxima dos meios de comunicação e da cultura Pop.

Os alunos parecem ter conseguido identificar-se com o romance gráfico, reconhecendo nele um meio de espelhar a sua identidade, facilitando assim a descoberta do seu "Eu". Nessa medida, conclui-se que o romance gráfico foi viável e eficaz neste contexto específico do ensino português, fazendo-nos acreditar que também o será noutros contextos mais abrangentes. Os alunos exploraram novas abordagens, ou pelo menos, abordagens menos utilizadas, das quais são exemplo o enquadramento, o plano, a sequência, a paragem, o movimento, o tempo, assim como outras possibilidades de comunicar, narrar, ou até mesmo confessar. A eficácia também foi verificada pelos melhoramentos ao nível do desenho, quando comparados com resultados anteriores apresentados nos seus portefólios, assim como pela satisfação global apresentada.

Dificuldades surgiram por várias vezes na realização do romance gráfico, o que se tornou um desafio. Efetivamente, houve altos e baixos, dificuldades na criação da narrativa, dificuldades ao nível do desenho, e em certos acabamentos finais, como o grafismo do título. Algumas resistências surgiram também pela complexidade do trabalho e do tempo disponível, revelando ser desgastante. No entanto, acreditamos que as dificuldades foram superadas de uma forma global, resultados muito positivos tanto ao nível das narrativas como ao nível do plano do desenho.

Os alunos demonstram sentir prazer e um certo orgulho no trabalho realizado, não se revelando ter sido uma experiência frustrante. Manifestaram interesse e reconhecimento pelos potenciais do romance gráfico em contexto de sala de aula, tendo sido assim a experiência positiva. Embora esta passagem fosse bem sucedida, tambem se conclui pelos dados recolhidos do inquérito, que, de forma geral, não repetiriam a realização de um romance gráfico por iniciativa própria, devido à sua complexidade e exigência do processo de trabalho e do tempo necessário que requer sua elaboração.

Desta forma apesar da amostra deste estudo ser limitada, os resultados aqui apresentados refletem um grupo representativo de adolescentes, levando-nos a acreditar que o romance gráfico poderá ser pertinente, viável e eficaz na formação dos alunos o que nos leva a concluir que deveria ter uma maior atenção dos professores, do Ministério da Educação, das bibliotecas escolares, e do mercado editor em Portugal. A vontade seria continuar este estudo dando-lhe a devida medida, ser realizado em várias escolas.

Por fim "Eu faço parte e tu também" foi uma proposta de investigação com um cariz bastante pessoal, movendo os alunos no campo da "ética humana" e, nessa medida, resta-nos reforçar que "o importante é que eles se tornem belos seres adultos pensantes".



Imagem 32 - do artista Daniel clowes

Referências bibliográficas

Alfredo, L. & Roza, G. (2005). *Freud e o inconsciente*. Editora Zahar

Bahia, S. (2008). *Psicologia Educacional para Professores de Arte*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Baptista, T. (2012). *Fábricas, Baldios, Fé e Pedras atiradas à Lama*. Edição conjunta da Oficina do Cego e da a9))))),

Baetens, J. (2004). *Autobiographies et bandes dessinées*. http://etc.dal.ca/belphegor/vol4_no1/articles/04_01_Baeten_autobd_pt.html

Bechdel, A. (2012). *Fun Home*. Contraponto, chancela da Bertrand.

Benjamin,W. (1992). *Sobre arte, Técnica, linguagem e Política*. Relógio d´água.

Campbell,E. (2004). *Manifesto* do romance gráfico. Traduzido por Pedro Moura e revisto por Domingos Isabelinho) http://lerbd.blogspot.pt/2006/04/manifesto-revisto-do-romance-grfico-de.html

Clowes, D. (2001). *Mundo Fantasma*. Mundo Fantasma com co-edição Devir.

Chaney, M. (2011), *Graphic Subjects*, University of Wisconsin.

Cunha, I. & Marques, M. (2009). *A construção do Eu adolescente na relação com o(s) outro(s): o igual, o diferente e o complementar através do Rorschach*. http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v27n3/v27n3a03.pdf

Cury A. (2009). *filhos brilhantes, alunos fascinantes*. Pergaminho

Daichendt, G. J. (2010). *Artist Teacher: A Philosophy For Creating And Teaching*. Intellect Bristol.

Damásio, A.(2010). *O livro da consciência*. Editora Temas e Debates.

Dayer, H. (2002). *La nouvelle Bande Dessinée*. Éditions Niffle

Deleuze , G. & Guattari, F. (1980). *Capitalisme et schizophrénie, tome 2 : Mille plateaux*. Ed. de Minuit.

Delors, J. (1999). *Educação: Um Tesouro a Descobrir*. Edições Asa

Duarte, J. (2010). *Investigação participativa, um género menor?*
http://www.entrelugares.ufc.br/phocadownload/jose-artigo.pdf
http://oliviasll-psicopedagoga.blogspot.pt/2010/11/artigo-investigacao participativa.html

Eco, U. (2009). *Apocalípticos e Integrados*. Fábula Tusquets editores,.

Eco, U. (1965). *Apocalípticos e Integrados*. Fábula Tusquets editores

Efland D. A. (1990). A history of art education intellectual and social currents in teaching the visual arts. Teachers College Press.

Eisner, E. (2008). *O que pode a Educação aprender das Artes sobre a prática da Educação? In Currículo sem Fronteiras*.
http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/eisner.pdf

Eisner, E. (2009). *What Education Can Learn from the Arts. The Lowenfeld lecture, NAEA Nacional Convention*. New Orleans. Louisiana

Eisner, w. (1985). *Comics and sequencial art.* Eclipse

Elias, H. (2006). *A sociedade optimizada pelos media*. Media XXI / Formalpress, Lda

Erickson, E. (1959). *Identity and the life cycle. Monograph, Psychological Issues* (Vol.1). New York. International University Press

Falls-Borda, O. (2001). *Handbook of action research*: *participative*, *inquiry and practice.* Londres, Sage.

Freire, P. (1994). *Cartas a Cristina*. São Paulo. Paz e terra.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.* São Paulo.Paz e Terra .

Freire, P. (1997). *Professora sim, Tia não: Cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d' água.

IANNI, Otavio. (1997) Teorias da Globalização. São Paulo: Civilização Brasileira.

Gil, J. (2005). *«sem título» escritos sobre arte e artista*. Relógio d´Água

Gilles D. & Félix G. (1980). *Capitalisme et schizophrénie, tome 2 : Mille plateaux.* Ed. de Minuit.

Gonçalves, O. & Alves, J. (1995). *Desafios do Professor numa Escola Pós-Moderna: A Construção Narrativa da Existência*. Colóquio Educação e Sociedade, nº10.

Gonzalez, C. (2003). *Lágrimas en la Lluvia. Debate Sobre la Educación Artística y la Posmodernidad. Didáctica de la Educación Artística para Primaria*. Madrid. Pearson Educacion.

Groensteen, T. (1999). *Système de la bande dessinée*. Presse universitaire de france

Groensteen, T. (2011). Système *de la bande dessinée II*. Presse universitaire de france

Groensteen, T. & Peteers, B. (1994). *Töpffer : L'Invention de la bande dessinée*. Édition Hermann, col; sur l´art.

Guedes, F. (2004). *A inciclopédia, volume I.* Editorial Verbo.

Guerra C. I. (2008). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo, sentidos e formas de uso.* Principia editora

Guilherme, M. (2005). *Entrevista com Giroux: Qual o papel da pedagogia crítica nos estudos de língua e de cultura?.* Revista Crítica de Ciências Sociais.

Hernandéz, F. (2007). *Respigador@s de la Cultura Visual: outra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona. Octaedro

Kelly,V. A. (1980). O *currículo teoria e prática*. Editora Harbra

Lages, M. (1997). *Pós-Modernidade e Identidade*. *In Interculturalidade e Coesão Social na Intervenção Educativa.* Colóquio Educação e Sociedade, nº1, 45-59

Langlois, R. (1977). *Éducation et bande dessinée Québec français*, n° 26, (http://ld.erudit.org/lderudit/56681ac)

Laville, C. & Dionne, J. adpação Siman L. (1999) *A construção do saber, manual de metodologias da pesquisa em ciências humanas.* Editora UFMG.

Lejeune, P. (1996). *Le pacte autobiographique,* Éditions du Seuil,

Lima, W. (2004). *Educação e razão dialéctica Jean Paul Satre*. Editora Edufal

Lipovetsky, G. (1983). *A era do vazio*. Relógio d´água.

Loureiro, I. M. & Musse, R. (1998). *Capítulo do marxismo ocidental*, Editora Unesp

Lyotard, J.F. (1998), *La Condición Pósmoderna*. Madrid. Cátedra

McAdams. (2000). A*utobiographical comic srips*.
http://www.uic.edu/classes/ad/ad382/sites/Projects/P009/P009_process.html

Marmeleira,J. (2012, 24 Janeiro). Memórias de um coming out religioso, entrevista a Craig Thompson. Jornal o Público.

Medeiros, J & Neto, J. (n.a.). *A arte na educação de adolescentes em escola pública*. http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/482.%20a%20arte%20na%20educa%C7%C3o%20de%20adolescentes%20em%20escola%20p%DAblica.pdf

Mendes, M. (2012). *Díario Rasgado*. Edição Mundo Fantasma.

Miterrand, F. (1989). *François Mitterrand aime la bd,* le mensuel “A Suivre”, nº 133, fev, http://www.bdtresor.net/index.php/module/dossiers/dossid/37/francois-mitterrand-aime-la-bd.html

Monteiro, M & Santos, M. (1995). *Psicologia*. 1ºvolume. Porto Editora.

Moreira, S. Dissertação de mestrado. *Uma escola chamada Eu: A exploração da identidade através da expressão plástica*.
http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5156/1/ulfpie039731_tm.pdf

Moura, P. (2012, 23 julho).
lerbd.blogspot.com/2012/07/quatro-livros-em-torno-de-lassociation.html

Moura,P. (2012). Catálogo do 23º festival international de banda desenhada da Amadora, autobiografia.

Moura P. (tradução) e Isabelinho D.(revisto), (2006). *Manifesto* do romance gráfico segundo Campbell, E. http://lerbd.blogspot.pt/2006/04/manifesto-revisto-do-romance-grfico-de.html

Pichet, C. (2006). *Un journal intime en bande dessinée: le cas du journal de Fabrice* Neaud. www.archipel.uqam.ca/1850/1/M9276.pdf

Reich,W. *Escuta, Zé Ninguém !* .Publicações Dom Quixote

Richard,L. (1977). *Éducation et bande dessinée, Québec français, n° 26, p. 22-23*. http://ld.erudit.org/iderudit/56681ac

Ruas, M. (1980). *O educador e a abordagem sistémica*. Unesco. Editorial estampa.

Rouvière, N. (2013). *Enseignement (1) : enseigner avec la bande dessinée.* http://neuviemeart.citebd.org/spip.php?article523

Rouvière,N. (2012, 30 Juillet).

http://lectures.revues.org/8676

Saccoe, J. (2003). *Palestine.* Editor Difel.

Satrappi, M. (2012). *Persepólis*. Contraponto cancela da Bertrand Editora

Saint-Jacques, C. (1998). *Artiste et après?* Cap.Pernoud, E, *mineur et majeur.* Edition Jacqueline Chambon.

Schwarz,G. (2009). *Graphic Novel New Sites of Possibility in the Secondary Curriculum,* ch.4 Cuiriculum and Teaching Dialogue, Volume 12, Numbers 1 & 2, 2009-2010, pp. 53-65
http://gnil.wikispaces.com/file/view/schwarz2010.pdf/247177281/schwarz2010.pdf

Silva, T. (2000). *Teorias do Currículo uma introdução crítica*. Porto Editora.

Spielgelman, A. (2001). *Maus a história de um sobrevivente*. Editora Difel.
Toku, M. (2001,março). *What is Manga? : The Infuence of Pop-cuture in adolescent Art.* The Journal of National Art Education Association.
http://www.csuchico.edu/~mtoku/vc/Articles/toku/Toku_what%20is%20manga_.html

Thompson , C. (2003). *Blankets*. Edições Devir.

Vergueiro, W. &, Ramos, P. (2009). *Quadrinhos na Educação da rejeição à prática.* Editora Contexto.

Watterson, B. (2000). *Que de misère humaine !, Calvin et Hobbes, tome 19*. Paris. Éditions Hors Collection.

Yang, G. (2003). *Comics in education*, http://www.humblecomics.com/comicsedu/index.html

Zabala, A. (1998). *Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula; Educação Artística: Artes plásticas.* Porto Alegre.

Zink, R. (1999). *Literatura Gráfica? Banda Desenhada Portuguesa contemporânea*. Celta.

Zink, R.(n.a). *Europa e América: mitos e confrontos uma iniciativa oportuna, da «graphic novel» à novela gráfica.* http://www.univ-ab.pt/investigacao/ceaa/actas/zink.htm

Alguns Sites

http://scottmccloud.com
http://www.teachingcomics.org
http://diariorasgado.blogspot.pt
http://lobodomato.wordpress.com
http://clubedesenho.wordpress.com
http://sorvedouro.wordpress.com
http://bloguedotiagobaptista.blogspot.pt
http://www.bdangouleme.com
http://cbdpt.blogspot.pt/2013/08/cbdpt-2013.html
http://www.benoitpeeters.net
http://www.editionsdelan2.com/groensteen
http://www.ego-comme-x.com
http://www.du9.org
http://www.lassociation.fr
http://www.bedeteca.com

Glossário

Apropriação: nome feminino, ato ou efeito de apropriar ou de apropriar-se. (Do latim *appropriatiōne*-, «idem»)
apropriação In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2014. [Consult. 2014-04-10]. Disponível na www:

<URL: http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/apropria%C3%A7%C3%A3o>.

Apropriar: conjugação, verbo transitivo,1.tornar próprio; adaptar; acomodar;2. aplicar; atribuir . verbo pronominal, assenhorear-se. (Do latim *appropriāre*, «idem»)

apropriar In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2014. [Consult. 2014-04-10]. Disponível na www: <URL: http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/apropriar>.

Obnubilação: nome feminino.1. Medecina. Pertubação do sentido da visão, que dá a impressão de que os objectos são vistos através de uma nuvem. Medecina. Perturbação da

consciência caracterizada por um obscurecimento e um afrouxamento do raciocínio. 3. Turvação, enevoamento, perturbação. (Do latim *obnubilatiōne*-, «idem»)
obnubilação In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2014. [Consult. 2014-04-10]. Disponível na www:
<URL: http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/obnubila%C3%A7%C3%A3o?homografia=0>.

obnubilar - conjugação, verbo transitivo.1.Causar obnubilação em. 2. *Figurado, turvar, escurecer*r. Verbo pronominal. 1. (vista) enevoar-se. 2. escureminacer. (do latim obnubil*āre,«cobrir com uma nuvem»)*
obnubilar In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2014. [Consult. 2014-04-10]. Disponível na www: <URL: http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/obnubilar>.

Serendipidade: nome feminino. Caraterísticas de quem faz boas descobertas por acaso ou atrai o acontecimento de coisas favoráveis (Do inglês serendipity, «idem»)
Serendipidade In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2014. [Consult. 2014-04-10].
Disponível na www: <URL: http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/Serendipidade>.

Apêndices

Apêndices I _ Inquérito individual ao Aluno

A disciplina de desenho é uma das disciplinas principais do teu curso, e continuará a ser ao longo do teu percurso escolar. Irás progredindo com as diversas experiências que irão surgindo.

O desenho ocupa um lugar fundamental na nossa sociedade. Ele é uma potencial forma de comunicação. Enquanto aluno de artes, é responsabilidade tua dominares o desenho.

Tendo em conta o programa da disciplina de Desenho A, do 11ºano, em que tens que desenvolver as tuas competências dentro da tricotomia global «Ver-Criar-Comunicar», foi proposto a realização de um romance gráfico.

O «Ver» faz-se pelo processo de análise, o «Criar» pelo processo síntese, e ambos levam-te a «comunicar» pelo desenho de uma forma pessoal.

Acabada a proposta da romance gráfico, gostaria de saber a tua opinião, para o qual realizei este inquérito.

Na tua opinião a proposta de criar um romance gráfico acabou por ser uma proposta pertinente de trabalho? Fez-te questionar, refletir e ganhar um juízo crítico sobre o que pode ser desenho? Ajudou no teu percurso de aluno, ou na aprendizagem do que é desenho? Em quê e como?

Para a realização do romance gráfico, sentiste que tiveste que recorrer a conhecimentos anteriores, como o uso da perspetiva, conhecimentos do corpo humano, diferentes traçados, utilização da mancha, trabalho com cor, entre outros. O romance gráfico fez-te perceber isso de forma direta, no fazer, ao serem exigidos vários requisitos de ordem técnica. De que forma sentiste isso?

O romance gráfico reflete uma profunda marca pessoal, mostrando e evidenciando uma visão de autor. Como tal, cada um tem a sua forma de sintetizar a realidade, realçando o que mais lhe interessa. Na tua opinião, o romance gráfico foi um meio privilegiado para isso acontecer? Explica de que modo foi contigo.

No início da proposta, alguns alunos podem não se terem sentido motivados(as) e envolvidos(as) com o projeto, por ainda terem uma visão depreciativa da banda

desenhada, e/ou por outro lado não terem ainda uma definição concreta do que é um romance gráfico.

Também ao longo do processo de criação do romance gráfico devem ter surgido várias dificuldades, tanto na descoberta da história, como na procura de um grafismo pessoal, e na realização das várias vinhetas.

Como te sentiste envolvido ao longo do processo? Sentiste-te alguma vez derrotado, inseguro, frágil ou incompetente? A tua motivação alterou-se ao longo da proposta? Se sim, de que forma e a partir de quando?

1. O diálogo com os professores sobre o trabalho que estava a ser feito foi certamente uma ajuda para compreenderes melhor e realizares mais eficazmente o teu romance gráfico.

   Em que situações sentiste mais ajuda? Em que situações não sentiste ajuda? Onde achas que foi pertinente a ajuda e os conhecimentos dos professores? Onde achas que esta ajuda poderia ser melhorada?

2. Agora que já atravessaste todo o processo de realização do teu romance gráfico, pensas poder vir a recorrer à banda desenhada por tua iniciativa, no futuro? Porquê?

Apêndice II _ Respostas ao inquérito individual do aluno

Respostas ao inquérito pela aluna A.B.

1_ Eu gostei da proposta de criar um romance gráfico, mas acho que fugi ao tema principal pois mudei de estória na última aula e acabei por fazer o romance gráfico na pausa do Carnaval. No entanto, acabei por utilizar um programa referido pelo professor Pedro nas aulas de apresentação da proposta, o Comic Life, e sendo assim utilizei a colagem e não o desenho.

Claro que é um bom exercício para termos uma ideia acertada sobre o que pode ser o desenho. E claro que nos ajuda a ultrapassar vários obstáculos que possamos ter em relação ao desenho. Tenho pena de ter feito um trabalho que não o pedido, pois sei que me vai influenciar tanto na avaliação do trabalho como, também no meu processo de desenhar, pois sou uma das alunas com mais dificuldades e assim não pude treinar e melhorar o meu desenhar.

2_ Claro que é um trabalho que nos faz pesquisar e trabalhar afincadamente, pois podemos ter dificuldades em representar o corpo humano e perspetivas. Um trabalho como um romance gráfico faz com que tudo isso venha ao de cima e se queremos ter um trabalho como deve ser, temos que nos empenhar e esforçar para conseguirmos melhorar nos pontos em que temos mais dificuldades.

Sente-se essa dificuldade pois como no romance gráfico contamos uma estória temos que ter noção do espaço, de perspetiva e do corpo humano para conseguirmos ter sucesso no desenho final.

3_ Ao princípio não estava a conseguir ligar-me ao projeto pois não tinha nenhuma ideia para a estória e sem estória é difícil começar. Depois acabei por ter uma ideia, mas ao começar a desenvolvê-la não estava a gostar nem a sentir-me ligada à estória.

Na última sexta-feira acabei por ter uma ideia para a estória e acabei por mudar tudo. Mas sozinha em casa a tentar fazer o romance gráfico o desenho não estava a correr bem e decidi fazer o download do programa Comic Life e fazer o meu romance gráfico a partir desse programa. Consegui funcionar bem com o programa e acabei por conseguir imagens bem engraçadas, na minha opinião.

Por último fiquei sem tinteiros para as duas últimas imagens, logo o meu trabalho está incompleto pois falta-me o texto retórico impresso e realizar as situações.

4_ Senti-me envolvida no processo a partir do momento em que troquei de estória. Mas a partir do momento em que não consegui fazer o que era proposto senti-me derrotada, incompetente e insegura. Mas por outro lado gostei de fazer as imagens em comics.

5_ Tecnicamente acabei por não conseguir ter ajuda dos professores, pois fiz quase tudo sozinha em casa. Por isso, o problema não foi dos professores, mas sim, de mim, atrasei-me muito e depois acabei por ter que levar o trabalho para casa.

6_ Gostava de fazer uma B.D. ou romance gráfico sim, mas quando conseguir superar os meus problemas em desenho. Mas também gostei muito de trabalhar em Comic Life.

Respostas ao inquérito pelo aluno A. C.

1_ Este trabalho serviu para conhecermos melhor outra arte de modo a consolidar conhecimentos visto que nos fez refletir sobre o que é a arte e, neste caso, o desenho, que pode ser aplicado em diversas superfícies.

2_ No modo como tivemos, e como podemos aplicar os conhecimentos como quisermos, pois foi-nos pedida criatividade aliada à nossa capacidade de reproduzir a realidade ou, pelo menos, representá-la. Tudo isto conforme as situações propostas.

3_ Este projeto foi útil sim, pois permitiu-me aperfeiçoar a minha técnica e o meu modo de ver a realidade neste momento, pois a expressão gráfica revela as emoções e o estado de espírito do artista.

4_ A motivação nunca se alterou, nem nunca pensei em desistir. Gosto é de trabalhar à noite, quando me ouço e consigo pensar e criar algo.

5- Não gosto de ser observado, como tal não fui ajudado por opção minha. E não me sinto prejudicado, apesar de saber que não tenho os conhecimentos todos.

6- Penso que será uma opção a considerar, pois gostei muito do trabalho, mas prefiro trabalhar em projetos que não impliquem continuidade temporal, isto é, em projetos que me obriguem a ter inspiração.

Respostas ao inquérito pela aluna A. C.

1_ Sim, a realização do R.G acabou por ser uma proposta pertinente pois, fez-nos trabalhar nas competências pedidas a desenho. Todos os trabalhos que eu realizei e que tenham a ver com esta disciplina, nem que seja uma folha com estudos, já é uma aprendizagem, por isso, sim, este trabalho ajudou-me no percurso de aluna.

2_ Para o romance gráfico recorri a um grande conjunto de trabalho, desde livros, a pesquisas na internet, a procura de fotografias, o uso de vários materiais, várias técnicas, sem dúvida que recorri a conhecimentos anteriores.

3- Sim, em todos os trabalhos e desenhos que estamos envolvidos nós “damos” um pouco de nós, a nossa marca pessoal fica sempre representada, às vezes sem nos apercebermos disso. O romance gráfico não é exceção e também foi um meio privilegiado para isso acontecer, pois retratamos o “eu”, representamos coisas de que gostamos, que estão entre nós, que estão presentes no nosso dia-a-dia, fez-nos relembrar algumas situações já passadas, enfim retrata-nos de um certo modo.

4_ Ao longo do processo tive muitos altos e baixos, no início não me senti nada motivada com o trabalho, pois não compreendi logo o que me foi pedido, depois comecei a trabalhar os grafismos e a estória e aí utilizei as técnicas e os materiais com que me sinto à

vontade, a estória foi surgindo ao longo do processo e aí comecei a sentir-me motivada, mas depois o tempo começou a passar. Eu, ora gostava, ora detestava. Enfim, passei por várias etapas.

5- O diálogo com os professores ao longo do trabalho é sempre muito útil, pois eles têm mais experiência que nós e é sempre bom ter conversas com eles ao longo dos trabalhos, para alargarmos os nossos conhecimentos, para melhoramos as nossas técnicas, até porque são os professores que nos avaliam e convém perceber o que eles pretendem para o trabalho.

6_ Não, para já não penso vir a recorrer ao romance gráfico no meu futuro, parece não ter muito interesse, mas também acho que ainda não sei o suficiente sobre o romance gráfico, acho que ainda tenho muito para aprender. Mas nunca se sabe.

Respostas ao inquérito pela aluna A. M.

1_ Sim, foi uma proposta pertinente.

Ajudou bastante no meu percurso de aluna. Apesar de não ter conseguido terminar o romance gráfico aprendi imenso. Principalmente a ter uma melhor observação da figura humana. Gostei imenso de realizar um trabalho assim, pois fez com que ultrapassasse algumas das minhas dificuldades.

2_ Senti logo que seriam necessários estes métodos para a construção de um bom romance gráfico. Apesar de não ter usado muita mancha e da perspetiva não ter sido a melhor, pois ainda tenho algumas dificuldades, tentei dar uma “corzinha” ao trabalho usando outros materiais, como lápis de cor e caneta gráfica.

3_ Por um lado sim, pois acabei por representar a realidade ao meu jeito, como eu a vejo! Mas por vezes não consegui passar para o papel aquilo que eu imagino enquanto realidade. Isso levou-me a mudar de planos umas quantas vezes.

4_ Ao início não me senti muito motivada, porque não sabia ao certo o que fazer. Senti-me como uma pessoa que revela algumas dificuldades iniciais mas nunca me senti derrotada ou insegura de alguma coisa. Bem ou mal tentei sempre fazer as coisas à minha maneira.

Sim, comecei a ficar mais motivada quando ganhei uma ideia fixa para o trabalho. Apesar de, em casa, não ter tido grande tempo para realizar a atividade até ao fim, gostei imenso da experiência e a aminha motivação foi maior.

5- Tive uma grande ajuda, sim é verdade. Os livros de B.D. foram um ótima ajuda para se compreender certos aspetos da mesma. Também tive uma certa ajuda do professor Pedro, pois ajudou-me a resolver uns pequenos obstáculos que surgiram no desenho e sem a sua ajuda teria de ter começado tudo de novo.

6_ Sim, claro que sim. Fiquei bastante motivada com este projeto. Acabei por ir à internet pesquisar como se desenhavam as caras e os olhos deste tipo de bonecos e gostei imenso da experiência. É de certa forma um projeto a ter em conta para o futuro, mas só quando tiver tempo livre e ideias fixas.

Respostas ao inquérito pela aluna C. C.

1_ Na minha opinião, esta proposta de trabalho revelou ser interessante do ponto de vista gráfico, mas, também muito difícil. Acredito que tenha ajudado na minha aprendizagem pois estimulou a prática do desenho e a procura por vários grafismos.

2_ Durante o processo da criação tive de recorrer a todos os meus conhecimentos de perspetiva, figura humana e traçados e senti muito isso na criação das cenas com os lugares e expressões corporais dos “bonecos”.

3_ Suponho que foi um meio privilegiado de sintetizar a realidade, pois uma das caraterísticas da B.D. é a capacidade de partir de um momento da estória para outro sem perturbar o seguimento da estória.

4_ Sinto que não ganhei muito com este trabalho. Foi difícil em todas as etapas, desde arranjar uma estória (com a qual ainda não me sinto satisfeita, mas que não tive tempo de alterar), à criação das cenas (nunca me sentia satisfeita com elas à primeira e tinha que repetir uma e outra vez e por isso demorava muito tempo) e por fim a escrita do texto persuasivo (que não cheguei a fazer).

No total do que era suposto ter feito da B.D. não fiz nem metade, mas gostava de ter finalizado.

5_ Na minha B.D. tive uma certa dificuldade em arranjar uma final para a estória mas com a ajuda do professor consegui arranjar uma estória fundamentada e, penso eu, chamativa.

6_ Não penso recorrer à B.D. no futuro. Eu gosto de desenhar, mas um romance gráfico requer uma certa motivação e disciplina que eu não tenho

Respostas ao inquérito pela aluna C.G.

1_ Sim, eu penso que o romance gráfico foi uma proposta de trabalho diferente em que utilizámos o desenho, na qual tivemos de recorrer a conhecimentos e à técnica que tínhamos. Eu desconhecia o conceito de romance gráfico e com este trabalho pude ficar a conhecer melhor no que consistia.

2_ Nas “situações” que nos foram exigidas, era obrigatório o uso de certas técnicas e materiais, e essa parte foi mais exigente, pois tínhamos de integrar essas exigências na narrativa.

3_ Sim, através deste projeto eu pude contar uma estória que se identifica comigo, com o meu dia-a-dia. Não foi simplesmente contar uma estória qualquer, nesta podíamos mesmo dar a nossa opinião acerca do que nos rodeia, quer através do desenho quer através dos diálogos e textos.

4_ A proposta pareceu-me de início interessante, mas a minha motivação não foi constante ao longo do trabalho. Por vezes sentia-me um pouco desorientada, pois não percebia como haveria de fazer certas coisas ou porque estava sem ideias para continuar. Penso que no início, a minha motivação era maior.

5_ Eu senti mais ajuda dos professores quando me via “perdida” no trabalho e me eram mostrados livros e exemplos. Também quando estava indecisa na decisão a tomar, o professor Pedro dava a sua opinião e era mais fácil continuar.

6_ Não sei, talvez. É um campo que eu talvez possa explorar melhor mas não me imagino a fazer muito isso na minha vida.

Respostas ao inquérito pela aluna C.P.

1_ Sim, foi uma proposta pertinente, pois foi algo completamente novo do que tínhamos feito até aqui e acabou por me ajudar a desenvolver algumas capacidades, técnicas e críticas, fazendo-me refletir também sobre o desenho e os vários tipos de traçados que podia utilizar. O tema “eu e o outro”, ajudou-me a ver mais claro quem sou.

2_ Com as “situações” foram-nos exigidas várias técnicas e materiais, o que, na minha opinião, criou alguma confusão de grafismos nos trabalhos. Uma grande mistura de técnicas podia criar confusão e desvalorizar o romance gráfico, na minha opinião. No entanto, percebo o objetivo do que nos foi pedido, uma vez que nos obrigava a experimentar e explorar várias técnicas.

3_ Sem dúvida. Neste trabalho foi possível a todos nós utilizarmos grafismos que refletissem a nossa personalidade (pelo menos aconteceu comigo) e a própria escolha da estória foi pessoal e teve a ver com a visão de cada um.

4_ Durante todo o projeto tive muitas dúvidas quanto ao que devia fazer e aos grafismos a utilizar. Ocorreram-me várias ideias mas muitas vezes voltei atrás, pois havia sempre algo que não me agradava.

Mesmo no trabalho final acho que não consegui “juntar” o grafismo e a estória da melhor forma. Tive muitas dificuldades nesse aspeto e senti várias vezes que não ia conseguir ser capaz.

5_ Durante as aulas foram-me sempre dadas pequenas ajudas e “luzes” sobre o que deveria fazer e isso ajudou-me bastante. No entanto, acho que o início do projeto foi um pouco confuso e senti que não tinha percebido bem o que me era pedido.

6- Sim, sem dúvida. Agora que descobri este tipo de “desenho” quero voltar a experimentar por conta própria, utilizando todos os grafismos que achar necessário, sem estar “presa” a um enunciado.

Respostas ao inquérito pelo aluno F. G.

1_ Na minha opinião o projeto romance gráfico ajudou muito a desenvolver o meu percurso e a ganhar mais noção de como desenhar o ambiente e a figura humana.

Ao desenhar várias vezes a mesma personagem pude desenvolver mais o meu traço de desenho na figura humana, nomeadamente expressões faciais onde tinha alguma dificuldade.

2_ Senti logo que iria ser necessário usar os conhecimentos sobre a anatomia humana que tínhamos dado anteriormente, também acho que, apesar de não ter utilizado no meu projeto, a mancha era uma das técnicas essenciais para este tipo de trabalho.

3_ Sim, o romance gráfico foi um grande meio para mostrar às pessoas a minha noção e visão da realidade. Pensei, primeiro, em usar uma situação comum do dia-a-dia, mas depois apercebi-me que a maioria já falava sobre isso, por isso peguei num assunto incomum e transmiti-o para o meu trabalho.

4_ No início do projeto fiquei muito motivado em saber que íamos fazer um romance gráfico porque sempre quis fazer um projeto destes, sempre foi uma das maiores causas para eu ter vindo para o curso de Artes.

No desenvolvimento do projeto senti segurança na realização do projeto, apenas no final fiquei um pouco desmotivado e inseguro porque estava confuso acerca das quatro situações. Realizei o trabalho com determinação e procurei manter sempre o nível estabelecido de prancha para prancha.

5_ Senti uma grande ajuda quando fui ajudado a melhorar os balões de fala, porque fazia as letras tortas e os balões defeituosos, mas com a ajuda que recebi consegui superar as minhas dificuldades.

6_ Sim, porque sempre quis fazer B.D. e sempre fui e sou um grande admirador das B.D. orientais (japonesas) e do seu excelente traço para fazerem mangas e convertê-las em animes.

Respostas ao inquérito pela aluna I.B.

1_ Eu acho que o romance gráfico foi uma boa maneira de enfrentarmos a dificuldade, em utilizarmos o desenho como uma forma de compor uma estória, tendo que dar expressão tanto ao desenho como às personagens intervenientes.

2_ Não compreendi muito bem as situações que nos foram ditas que tínhamos que explorar. Pois não percebi se as tínhamos que entregar somente numa folha A4 ou fazê-las no romance gráfico e posteriormente fazê-las novamente numa A4.

Sim, achei que as técnicas que já tínhamos desenvolvido anteriormente foram importantes para a realização deste projeto.

3_ No meu romance gráfico, limitei-me a pegar em partes de situações que já me tinham acontecido juntando-as todos formando uma estória. Sim, mas acho que foi uma boa maneira de expressar a maneira como eu as vivi.

4_ Não me senti muito à vontade para fazer este projeto, pois nunca tive a oportunidade de ler uma B.D. e muito menos um romance gráfico, portanto senti-me um pouco “a leste” do que era suposto fazer. Senti muita dificuldade na realização da estória, mas de resto não.

5_ Foi importante no facto de eu entender o que é um romance gráfico.

6_ Não, acho que não porque é preciso ter uma estória para fazer um romance gráfico e eu não sou muito boa para inventar estórias. Mas se alguém me der um guião, aí sim, serei capaz de fazer um romance gráfico.

Respostas ao inquérito pela aluna I. S.

1_ Sim foi uma maneira de conhecer outras maneiras de representar. Ajudou a conhecer outra maneira de representar o espaço.

2_ Sim, desde o desenho das personagens ao espaço. Levou-me a relembrar as texturas com a caneta gráfica e as aguadas com a aguarela e o corpo humano no desenho dos bonecos.

3_ No meu romance gráfico optei por abordagem mais simples da realidade e optado por usar cores mais “pastéis” para esta “representação”.

4- Ao princípio da proposta senti-me motivada porque não era uma coisa que fizesse por ideia própria e para mim foi experimentar algo novo. Ao princípio senti-me um pouco perdida pois foi difícil de criar uma estória para contar e um grafismo que me agradasse.

5_ O diálogo foi importante no princípio para melhor compreensão do que era pedido. E também no encaminhamento para o grafismo a utilizar. A ajuda e a comunicação foram boas, apenas acho que poderíamos ter visto mais exemplos quando o projeto foi iniciado.

6_ Apesar de ter gostado do projeto e de ter sido interessante acho que futuramente não vou repetir pois isto dá muito trabalho e perde-se muito tempo com a mesma. Talvez a pedido de alguém ou com algum objetivo em especial possa repetir mas é certo que não vou tornar o romance gráfico como meus hobbies.

Respostas ao inquérito pela aluna J.C.

1_ Acho que este trabalho foi uma boa ideia. No início, não estava muito motivada, mas depois de arranjar uma estória fiquei muito mais interessada e empenhada no projeto.

O trabalho ajudou no meu percurso de aluna e enriqueceu-o, visto que nunca tinha experimentado fazer um romance gráfico.

Acabou por ser um trabalho/projeto muito interessante.

2_ Para desenhar as personagens tive que ter em conta a anatomia do corpo humano. As minhas personagens foram desenhadas de uma forma simples, mas exigiu a exploração de posturas ou expressões faciais.

3_ Sim. Afinal foi uma maneira de mostrar a nossa visão da realidade e também o nosso grafismo. É um trabalho individual e muito pessoal. Foi um trabalho que nos deu a oportunidade de explorar esse lado.

4_ No início do trabalho não estava nada motivada porque, pessoalmente, não acho que B.D. seja uma coisa muito interessante.

O meu primeiro problema foi o facto de não ter estória. Quando decidi sobre o que ia falar não sabia que tipo de grafismo ia usar. Mais tarde, tinha receio no que dizia respeito a desenhar as personagens.

Comecei a ficar mais motivada nas últimas aulas, quando arrisquei e comecei a fazer a primeira prancha.

Por nunca ter feito um romance gráfico antes, fez com que não tivesse tanta coragem para arriscar.

5_ Não senti muita ajuda no início, quando precisava de arranjar uma estória, mas os professores também não poderiam ter feito muito mais.

No início, não compreendi bem a ideia presente neste trabalho, mas depois, consegui esclarecer as minhas dúvidas e comecei a trabalhar. As folhas com informação sobre como fazer um romance gráfico deram muito jeito na realização do meu trabalho.

6_ Não acho que volte a fazer uma B.D. Foi um projeto interessante mas não me fascina nem cativa. Foi interessante ter desenvolvido estas capacidades.

Respostas ao inquérito pelo aluno J.M.

1_ Foi sim pertinente. Fez-me pesquisar objetos e paisagens e a sua relação com a forma, luz, escuridão, traço, ponto e mancha.

2_ Senti sim a necessidade de trabalhar a perspetiva, por exemplo, no desenho do avião; o conhecimento do corpo humano para as personagens; e também, senti uma revalorização da utilidade das canetas gráficas.

3_ No meu romance gráfico sintetizei tudo através de linhas simples (normalmente a linha da silhueta do objeto) e do trabalho de luz – escuridão através da cor.

4_ De início achei piada à ideia do trabalho e empenhei-me, mas a meio fiquei com preguiça e desperdicei uma semana.

A minha desmotivação ficou maior quando tive que desenhar as vinhetas e transferir as ideias para o desenho.

A motivação voltou quando a data de entrega ficou extremamente próxima.

5_ A ajuda surgiu através de críticas. Quando criticaram a minha extrema regularidade e simetricidade passei, então a confiar mais no traço livre (visto que tem mais qualidade gráfica).

6_ Claro que sim. Não organizei bem este trabalho e por isso ainda não o acabei, mas agora que gostei do pouco que fiz vou querer continuar a fazer melhor.

Respostas ao inquérito pela aluna M. A.

1_ A razão pela qual eu de início não ter ficado muito feliz com a ideia de fazer um romance gráfico foi por já saber a dificuldade que iria ter. Pois conseguir que cada vez que desenhasse a mesma personagem de perspetivas diferentes, a fazer as diversas atividades

e conseguir com que tenha as mesmas expressões faciais e fazer com que se assemelhe à mesma pessoa seria e foi bastante difícil.

Deu também para perceber que ainda tenho muito para aprender, pois o que eu quero um dia fazer (espero que seja num futuro bem próximo) é desenhar, em meia dúzia de traços uma pessoa e conseguir captar as suas expressões. Se o conseguisse fazer conseguiria terminar trabalhos destes com muito menos stress e mais folgadamente.

2_ Sim tive que recorrer a conhecimentos anteriores da perspetiva, mas também ganhei conhecimentos consoante o meu trabalho me ia exigindo.

3_ Eu acho que foi uma tentativa de mostrar uma mameira de como eu gostaria de ver o mundo, ver para além do que as pessoas comuns veem, ver um drama numa cesta de limões como Van Gogh viu (num quadro que estava na exposição) e a loucura da minha personagem foi talvez uma maneira de o fazer.

4_ Quando o projeto do romance gráfico foi apresentado não fiquei muito entusiasmada, como já tinha referido, pois sabia a dificuldade que seria para mim.

Durante a realização do trabalho senti muitas vezes que não seria capaz de realizar um trabalho com a qualidade desejada. A motivação foi sempre constante.

5_ Eu sinceramente gosto de ser autónoma, portanto procuro chegar às conclusões sozinha, embora algumas vezes tenha tido ajuda dos professores, nunca achei que tivessem sido demasiados invasivos, nem pelo contrário, demasiado relaxados.

No entanto acho que a ideia de que cada folha A3 seria equivalente a uma folha A4, pois seria posteriormente reduzida, não foi transmitida com clareza.

6_ Não, a B.D. é muito bonita mas é para ler e apreciar e não, com certeza, para eu vir a fazer como profissão ou como hobbies. A complexidade de uma BD é uma complexidade que não me estimula nem me motiva a melhorar.

Respostas ao inquérito pela aluna M. A.

1_ Na minha opinião este trabalho serviu para uma melhor responsabilidade relativamente ao tempo proposto. Acho, também, que foi um trabalho pertinente e que de certa forma irá obter bons resultados.

Numa opinião pessoal fez-me refletir e ganhar um auto juízo crítico, explorei diversos tipos de recursos e materiais o que evoluiu na minha pesquisa durante o trabalho.

2_ O romance gráfico baseou-se nomeadamente em estórias, percursos do quotidiano, portanto, foi de forma direta que nos apercebemos que iríamos encontrar estas dificuldades, o que deu para melhorar muito as nossas técnicas e dificuldades.

3_ Acho que este trabalho foi o que mais Auto critério teve, ou seja, tivemos mais variedade de temas, sendo que para uma iniciativa foi preciso uma decisão que tem em conta a nossa marca pessoal.

Acho que o romance gráfico foi um privilégio apesar das situações exigidas.

4_ Não me senti insegura no trabalho, mas uma das maiores dificuldades que tive foi em dar início ao exercício. Senti-me bastante envolvida no projeto e acho que entendi o intuito do trabalho.

5- A ajuda dos professores ajudou imenso no trabalho, o que me foi bastante valorizado e gratificante, porque sei que com a ajuda dos professores consegui o pretendido. Acho que nesse aspeto não houve muito a melhorar.

6_ Acho que sim, mas só se me tornar numa pessoa mais paciente.

Respostas ao inquérito pela aluna M. L.

1_ Sim, criar um romance gráfico foi uma proposta pertinente pois ajudou-me a evoluir na minha maneira de desenhar e interpretar o corpo humano e os objetos em várias posições com vários jogos de luz.

2_ Foi necessário fazer pequenos estudos sobre o corpo humano, perspetivas e cores, pois senti alguma dificuldade em relação às posições do corpo.

3_ Com este romance gráfico tentei transmitir a mensagem que somos todos diferentes e para tal temos de aceitar as diferenças de cada um. Para fazer passar esta imagem criei cenas dramáticas apelando à sensibilidade do espetador.

4_ Desde o início agradou-me a ideia de fazer uma B.D., pois podia utilizar o género de desenho manga de que gosto bastante. Baseei-me num vídeo-clip duma banda para a estória e rapidamente já tinha o seu guião, com as vinhetas contadas, o que facilitou o desenvolvimento da B.D. Para além de ter tido alguns problemas quanto às posições do corpo e da cara o tempo era escasso, então tive de me apressar, o que fez com que os desenhos não ficassem bastante perfeitos. Debrucei-me muito tempo para acabar o

romance gráfico a tempo, mas provavelmente não vou ser capaz de a concluir o que pode afetar a minha nota, mas ao mesmo tempo me faz ficar empenhada.

5_ Senti mais necessidade de ajuda quanto às perspetivas e posições do corpo, sendo aí onde senti mais dificuldade. Os comentários dos professores ajudaram-me a melhorar a B.D.

6_ Sim, provavelmente poderei voltar a recorrer a B.D. pois foi num trabalho interessante em que só tive pena do escasso tempo, não podendo melhorá-la.

Respostas ao inquérito pela aluna M.S.

1_ Sim, eu acho que este trabalho do romance gráfico me ajudou a perceber que o desenho, ou melhor, a sua qualidade é muito importante neste trabalho.

Principalmente em pessoas com dificuldades a desenhar como eu, ajuda muito porque além de puxar pela nossa imaginação, também nos obriga a esforçar-nos na qualidade do desenho e a explorarmos a nossa capacidade de desenhar. Daí ter aprendido, principalmente, a desenhar melhor cabeças e cabelos, como também outras coisas, claro, mas isto foi o que mais me marcou porque estava mesmo “à toa”.

2_ Eu senti isso quando tive que desenhar corpos, que é uma das minhas maiores dificuldades, tal como perspetivas. Então decidi desenhar muitos corpos humanos para me obrigar a esforçar e trabalhar, mesmo que não tenham ficado muito bem ultrapassei as dificuldades e aprendi que sem esforço não vamos a lado nenhum.

Este trabalho para mim foi um autêntico desafio, para além dos corpos humanos, também utilizei aguarelas e grafismo que são duas técnicas mais ou menos rápidas e eficazes, pois demorei tanto tempo a conseguir fazer os corpos que, mesmo assim, não ficaram espetaculares, mas com a ajuda do professor Pedro e de alguns colegas consegui superar algumas dificuldades, por isso decidi optar por um método mais simples e rápido para dar cor e forma à minha B.D.

3_ Sim foi, porque a estória da minha B.D. foi uma cena que me aconteceu, mas claro que a exagerei um bocadinho. Mas tem muito a ver comigo, porque tem sapos, que eu adoro, tem escuteiros e passa-se numa acampamento que eu também gosto muito.

4_ Neste trabalho do romance gráfico, no início, não estava com grande motivação porque não gosto muito de B.D., mas depois comecei a envolver-me no projeto e como já tinha uma estória já sabia como a ia fazer, no entanto, quando comecei a desenhar senti-me

insegura e frustrada pois tinha uma ideia de desenho na minha cabeça que não conseguia transmitir para o papel porque não saía como eu queria devido à minha dificuldade em desenhar, mas respirei fundo, falei duas amigas e elas ajudaram-me a não desistir e a ter calma e isso ajudou-me muito. Fora estes percalços até correu bem.

5_ Eu senti que fui ajudada, tal como referi na questão 2, na medida em que o professor Pedro me ajudou na parte do desenho e da compreensão do que era para fazer neste trabalho.

6_ Não sei bem, porque com as minhas dificuldades a desenho são um entrave, mas sou capaz, nem que seja para ter uma maneira divertida de treinar o desenho.

Respostas ao inquérito pela aluna R.G.

1_ Este projeto de criar um romance gráfico até que foi bastante pertinente. No início não me pareceu, não estava muito entusiasmada com o tema, mas com o decorrer do trabalho fui "entrando" mais no tema. O tema levantou logo dificuldades ao nível do desenho e técnicas. Ajudou-me a ter em conta no desenho a perspetiva e quais as técnicas para realizar e como realizar.

Contudo, apesar de ter sido um projeto pertinente não me cativou completamente.

2_ Sim, com o romance gráfico problemas se puseram no trabalho muitos relativos à perspetiva e ao corpo humano. Tive algumas dificuldades em representá-lo, mas com um pequeno esforço consegui melhorar.

3_ Não, senti muitas dificuldades em criar a estória e em seguir todos os passos pedidos. Não era um tema que me agradasse, mas que tive que me envolver obrigatoriamente.

4_ Senti-me pouco motivada de início e durante as aulas. Não estava muito segura do que estava a fazer mas independentemente da falta de motivação e das críticas feitas pelo professor estagiário (que eram frequentes), em casa a motivação veio e tornou-se num trabalho bem mais interessante.

5- Acho que a ajuda por vezes foi benéfica, mas por outras não. Mas acho que foi uma boa ajuda, independentemente de por vez a não a aceitar bem.

6- Penso que não, não é uma técnica com que eu me identifique, mas é interessante.

Respostas ao inquérito pela aluna S.F.

1_ Na minha opinião a proposta de criar um romance gráfico foi pertinente. Fez-me questionar e tomar muito mais atenção a pormenores que, quando via uma B.D. ou um romance gráfico normalmente não iria reparar. Não foi novidade para mim o facto de o romance gráfico ser uma “vertente” do desenho, sendo que já a conhecia.

2_ À medida que fui criando a estória e fazendo esboços, fui-me apercebendo de que era obrigada a utilizar conhecimento que já tinha adquirido anteriormente.

3_ Eu já tinha uma ideia geral do tipo de cenas a que eu iria dar mais evidência, devido a tentativas feitas por mim noutro contexto, mas achei, por outro lado, que foi uma maneira de explorar diferentes grafismos.

4_ Ao longo do projeto senti-me sempre empenhada e motivada, mas também tive alguns momentos de maior dúvida. No geral acho que trabalhei bem.

5_ Em momentos como nos enquadramentos das vinhetas e em alguns acabamentos.

6_ Talvez. Desde pequena que me interesso por este tipo de livros/arte.

Respostas ao inquérito pela aluna S.H.

1_ Criar um romance gráfico foi uma proposta de trabalho bastante pertinente, visto que fez-nos criar diferentes recursos, de modo a sair um esboço rápido, mas ao mesmo tempo com uma certa qualidade visual.

Não me ajudou muito na aprendizagem do que é desenho, visto que não houve muito tempo para explorar isso, no entanto, o critério de romance gráfico ficou adquirido e foi uma experiência positiva.

2_ Sim, claro que tive de recorrer a conhecimentos anteriores, em todos os trabalhos realizados até à data, recorremos sempre a conhecimentos anteriores. O projeto do romance gráfico não foi exceção.

3_ De facto, o romance gráfico reflete uma profunda marca pessoal, visto que cada um tem o seu traçado e o seu esboço, isso torna o nosso romance gráfico bastante pessoal.

4_ Foi deveras complicado começar, visto que tive de recomeçar três vezes. Foi complicado encontrar um grafismo pessoal, mas com o decorrer dos estudos, fui ganhando o meu próprio grafismo. Sendo um romance gráfico, a liberdade é total. Decidi não fazer vinhetas, arrisquei, mas tinha de experimentar. Ao longo do processo realizei várias pesquisas sobre a minha estória, procurei encontrar o meu grafismo, e a letra certa para o trabalho, visto que a maneira de como era escrito foi essencial para o desenvolvimento da estória.

5_ A grande dificuldade foi compreender o conceito de romance gráfico. No entanto, com o decorrer das aulas o conceito foi compreendido. Continuo a achar que ambos os lados, professores e alunos, poderiam ter cooperado mais entre si.

6_ Adorei esta experiência, mesmo pelo facto de ser quase liberdade total. No entanto, duvido que possa vir a recorrer à B.D., por iniciativa própria, apenas pelo facto, de momento, ainda não me sentir à vontade para a realização mas quem sabe, num futuro próximo, quando tiver uma maior experiência.

Respostas ao inquérito pela aluna T. C.

1_ Fez-me questionar, refletir e ganhar um juízo crítico sobre o que pode ser desenho, porque eu, até ao momento, não fazia a mínima ideia do que era realizar um romance gráfico e graças a esta proposta já sei o que custa.

2_ À medida que ia fazendo as pranchas ia utilizando vários conhecimentos anteriores, tais como o uso da perspetiva, a utilização da mancha entre outros. Senti que preciso de voltar a praticar esses conhecimentos mais vezes para adquirir ainda mais prática.

3_ Na minha opinião, o romance gráfico não foi um meio privilegiado para isso acontecer, porque não consegui dar o meu melhor, não conseguindo assim deixar a minha marca pessoal.

4- Ao longo do processo senti-me um completo falhanço, derrotada, insegura, frágil e incompetente. Até agora a minha motivação não se alterou porque também desde o início que não percebi o que era para fazer.

5_ Eu comecei de novo em casa, não recebendo assim algum tipo de ajuda, mas na que eu tinha começado na aula recebi bastante ajuda.

6_ Talvez! Porque para além de não ter percebido tudo e ter feito o projeto todo "a correr", até gostei bastante de realizar este projeto.

Respostas ao inquérito pela aluna V.B.

1_ Sim, foi um trabalho em que foi preciso algum esforço e que nos fez pensar em várias técnicas possíveis de desenho, que ajudou no meu percurso de aluna, pois fez-me descobrir novas técnicas e grafismos e ganhar uma visão mais rica do que é a B.D.

2_ À medida que fui fazendo o romance gráfico tive de recorrer a conhecimentos anteriores que fui melhorando enquanto os aplicava de forma direta.

3_ Sim, pude conhecer através do romance gráfico novas maneiras de eu me expressar, conhecer grafismos meus que não conhecia e várias formas de utilizar vários tipos de materiais.

4_ Sim, senti-me um pouco insegura no início, pois tinha um pouco de medo em avançar para o projeto o que consequentemente me fez parar bastante tempo. Demorei e parei um pouco nos meus estudos e estórias, mas quando arranquei senti-me um pouco mais segura e fui vendo as coisas a acontecerem, ganhando motivação para continuar.

5_ No início não sabia bem ainda o que iria fazer ao certo, nem que grafismo iria utilizar, sentindo alguma necessidade de pedir ajuda. O professor estagiário também não conseguiu ajudar-me muito, pois também não estava a perceber de que forma é que me estava a expressar através dos esboços (guião) e da estória. Apesar disso ouviu-me e tentou ajudar dando-nos livros para consultar entre outras informações. O professor também ajuda, dando as suas críticas e opiniões.

6_ Gostei do projeto e achei interessante. Pode ser que no futuro recorra à B.D., mas não sei ao certo.

Apêndice III _ "Eu faço parte e tu também". Proposta de trabalho

A nossa vida é feita de várias situações, nas quais nem sempre pensamos. Com a realização do romance gráfico, desafio-te a pensar nessas situações que determinam a tua identidade.

Constrói uma narrativa a partir das diversas situações que vão ser pedidas no ponto III. A narrativa pode ser real, ficcionada ou ambos. Nesta narrativa terá que aparecer, obrigatoriamente, a figura humana na exploração do **eu e o outro**.

Terás que ter em conta a utilização dos vários recursos que a banda desenhada permite, como por exemplo: diferentes planos, onomatopeias, tipos de balões, etc. Será valorizada a forma como as sequências são apresentadas, pensando nos próprios formatos das vinhetas. Pretende-se que sejam criativos e rápidos na execução, explorando a qualidade gráfica do desenho.

No início ou no fim da narrativa, deverás inserir um texto tentando fazer um bom uso da retórica -com a persuasão; ou explorar o mau uso da retórica - com a manipulação. (*Manual de Filosofia, paginas 157 a 162)*

Na elaboração do romance gráfico, estão pré-determinadas algumas situações, sendo obrigatório usares quatro delas. Cada situação representa uma vinheta. Terás que escolher a melhor forma de inseri-las na narrativa. Cada uma dessas situações será realizada em folha A4, sendo posteriormente colocadas na prancha.

Situação 1: Criar uma situação "non-sense", bizarra, esquisita, estranha, perturbadora. Poderás trabalhar a imagem a nível abstrato, surrealista, metafísico. Aqui é obrigatório o uso da técnica da colagem.

Situação 2: Criar uma situação de "auge" na narrativa, de "clímax" ou seja, o ponto alto ou de reviravolta na narrativa. É obrigatório o uso de uma folha com cor, onde será aplicado lápis de cor, guache ou pastel seco/óleo. Só poderás usar a mancha, sem desenho de contorno.

Situação 3: Criar uma situação de humor ou ironia através de uma Acão ou de um diálogo. Deve ser tratada com perícia e cuidado demonstrando uma forma de inteligência e perspicácia.

Situação 4: Criar uma situação utilizando a imagem que resultou do trabalho *Perspetivas _ natureza morta*. Explora possibilidades de surpresa, espanto, controvérsia, destruição ou até mesmo de "crime". Utiliza o desenho de forma mais realista possível, com várias durezas de lápis.

Situação 5: Cria uma situação a partir deste pensamento: *"A paisagem é uma criação do homem. O tempo apaga essa imagem, a memória insiste em mantê-la".* Tem de ser apresentada num formato panorâmico, usando a técnica da aguarela.

Situação 6: Criar uma sequência vinhetas a partir da fotografia, onde o último plano tem que ser um plano de pormenor. Explora o movimento e expressões corporais e/ou faciais. Recorre ao Photoshop e transforma a fotografia numa imagem *Comics*. O fundo da imagem deve ser feito a partir de um desenho.

Situação 7: Criar uma situação em que uma das personagens intervém com o leitor, para desvanecer os limites físicos entre o papel e a pessoa diretamente ou indiretamente. Pensa em formas de isso poder acontecer, utilizando capacidades tácteis e/ou interativas que os livros nos podem dar.
Situação 8: Criar uma situação onde recorras ao teu autorretrato, em que exprimas uma faceta narcisista ou egocêntrica, ou a alegria de te sentires vivo/a. Com a ajuda de um espelho, desenha o teu retrato utilizando as canetas de feltro.

Por fim, escolhe um título e uma fonte gráfica para o representares. Faz a montagem, os acertos e acabamentos finais.
Bom trabalho!

Apendice IV - Amostragem por casos múltiplos, testemunhos no panorama português.

O que se segue são testemunhos de pessoas ou identidades, de diferentes meios e ou posições. Estas pessoas estiveram ou continuam ligadas de algum modo a B.D, ou romance gráfico, são todos eles portugueses. Com estes testemunhos são mostrados visões pessoais, valorizando pela variedade e amplitude das respostas. Um remate final sobre o meu tema da dissertação.

Começa pelo Mestre Pedro Moura crítico, curador e organizador de eventos ligado a B.D., o artista e professor universitário Marco Mendes autor de B.D., Sara Bahia Doutorada em Psicologia da Educação, especialidade em educação artística, Rui ZinK com doutoramento com tema em B.D., autor de literatura diversa, e por fim a Editora Devir sob o selo Biblioteca de Alice que tem começado a divulgar e traduzir romance gráfico

Pedro Moura

Tem contribuído de forma constante na divulgação da B.D. através de diferentes meios de divulgação, nomeadamente dando aulas teóricas sobre o tema, através do seu blog onde critica diversas obras (http://lerbd.blogspot.pt), como organizador das Conferências de Banda Desenhada em Portugal (que vão na sua 3ª edição), como curador na exposição *Tinta nos nervos* que decorreu no museu Coleção Berardo, mostrando o trabalho de autores portugueses e mais recentemente, também, com a curadoria no evento da B.D Amadora[FIBDA], em que abordou o tema da autobiografia.

Debruçando-se especificamente sobre este último evento que tem hoje um lugar pioneiro no panorama da B.D. no nosso país, pois para além de interessados, tem também uma grande afluência do público escolar e da população em geral. Nomeadamente nesta

edição onde apresentou artistas portugueses como o jovem Tiago Baptista e o artista Marco Mendes comente, enquanto curador da exposição principal, se, por exemplo, com estes artistas pensa ter conseguido chegar a todo o tipo de público? Era essa a sua intenção? Se sim, de que forma? Pretendia transmitir alguma mensagem?

Após um contato via mail com o autor obtive o seguinte testemunho:

> PM: Em primeiro lugar, devo tornar claro o contexto e os contornos deste meu contributo, em relação a outros gestos anteriores. O Festival Internacional de Banda Desenhada da Amadora é organizado pelo município, por uma estrutura própria, e já existe há mais de vinte anos, tendo sido alvo das mais diversas transformações, quer por razões internas quer pelas do contexto nacional em relação à banda desenhada. As decisões do que é incluído ou não, e a sua orçamentação, aspecto fulcral, é decidido pelo próprio FIBDA, mas de quando em vez eles têm convidado pessoas exteriores para coordenarem exposições, ou o catálogo ou outras acções. O que ocorreu em 2012 nasceu de um tema proposto pelo próprio FIBDA, que elegeu a autobiografia como conceito central e, posteriormente, seleccionaram um comissário para coordenar a exposição. Tendo já contado com a minha colaboração em festivais anteriores, inclusive no papel de comissário, e conhecendo o meu trabalho académico, convidaram-me para comissariar a exposição central. Ao contrário das exposições anteriores que coordenei, sendo a *Tinta nos Nervos*, no Museu Berardo, a maior e mais mediática, não se tratava de um projecto totalmente pessoal, em que o poder decisório estava totalmente concentrado na minha pessoa (não obstante as limitações de espaço, orçamento, tempo, etc., a "escolha" e a conceptualização era minha), mas antes um diálogo com um desejo institucional do FIBDA. Ou seja, alguns autores já estavam incluídos, ou desejavam-se conter na exposição, outros fui eu que propus, e o facto de o FIBDA ter uma dimensão de mostra bibliográfica ou arquivística permite que se trabalhem com reproduções, e não originais, o que aumenta desde logo a possibilidade de multiplicar nomes e referências (suspendamos agora a discussão sobre se é pertinente mostrar reproduções, ou se a banda desenhada deve expor originais, etc.). Por outro lado, as contingências também eram significativas: existia desde logo uma exposição individual do Cyril Pedrosa com *Portugal*, um livro pelo qual não nutro particular paixão, compreendendo porém a sua recepção, e não faria sentido "repetir" a presença do autor; o mesmo ocorreu em relação ao Paulo Monteiro e, em menor escala, com o Ricardo Cabral; o Marco Mendes estava incluído na exposição central, mas a organização de uma mostra individual do seu trabalho "à última hora", por ocasião do *Diário Rasgado*, levou à necessidade de o "subtrair" ao núcleo central; houve portanto uma preocupação em que a exposição central abrisse um leque, mas que pudesse ser complementado ou vincado pelas outras exposições. O Tiago Baptista estava incluído desde o início, mas o facto de ter vencido o melhor fanzine trouxe um outro ímpeto à maior divulgação do seu trabalho, parece-me. E a disponibilidade dos originais e/ou dos autores foi também determinante na escolha do que entrava, e como.
>
> Já no que diz respeito à organização dos espaços, isso foi igualmente discutido quer com a organização do FIBDA (nomeadamente o director, Nelson Dona), como com a equipa de cenografia, que fez propostas muito curiosas. Mais uma vez as contigências tiveram o seu papel, mas isso é o mais habitual. Alguns núcleos pensados originalmente acabaram por não se conseguir concretizar por não serem pertinentes na estrutura pensada, outros formaram-se pela disponibilidade dos trabalhos, como foi o caso do *Binky Brown*, de Justin Green: esta obra fundamental teria sempre um local de destaque, mas a disponibilidade das pranchas originais na íntegra levaram à criação de um núcleo próprio (que infelizmente não pôde conter tudo).
>
> Além disso, sendo o tema da autobiografia tão abrangente e passível de problematizações, pautámo-nos por um equilíbrio entre referências mais famosas e desucesso comercial, e outras mais obscuras mas que, a meu ver, foram ou são fundamentais nesse questionamento de fronteiras. Procurou-se também uma

diversidade em termos de contaminação ou desdobramento de géneros, nacionalidades e línguas, contornos políticos dos gestos autorais, e por aí fora.

A questão do público é muito complexa, e não sei se a posso responder equilibradamente, e muito menos cabalmente (penso que ninguém o conseguiria). A esmagadora maioria do público do FIBDA são "habitués" e o público bedéfilo português é, por norma, conservador e tradicionalista. A recepção de obras que procuram estender as possibilidades conceptuais, temáticas, formais ou políticas é usualmente de desconfiança. E o nosso "mercado" não o é, verdadeiramente. O FIBDA tem um papel fundamental nessa formação, mas não penso que a formação de novos públicos tenha de passar necessariamente pelos "jovens leitores", i.e., crianças e adolescentes. Acho que se podem conquistar de imediato leitores adultos, cultos, politicamente conscientes, etc., mas na verdade é mais eficaz a boa edição e divulgação do que as exposições, ainda que estas tenham um papel de circulação e até de legitimação social e cultural muito importante. A decisão deste tema é do FIBDA, o que demonstra que enquanto festival estão preocupados em encontrar um bom equilíbrio entre géneros tradicionais (o humor, a ficção científica) e outros mais contemporâneos (se bem que, diga-se de passagem, a autobiografia é um tema cujo acme foi na segunda metade dos anos 1990, e já sofreu muitas inflexões, pelo qual este gesto é algo desfasado da produção), o que poderá desde logo influenciar o público a partir em novas direcções, autores, etc.

O tema da autobiografia tem estado sempre presente no que tem vindo a escrever. Na sua dissertação de mestrado trata da questão da memória, e uma das suas escolhas recaiu sobre a obra *Persépolis* da autora Marjane Satrapi, uma obra autobiográfica.

Este foi, também, um dos exemplos que introduzi nas minhas aulas, junto dos meus alunos. Através deste mostrei que estavam diante de um tipo de B.D. diferente, nada semelhante à do *Mickey* ou da *Turma da Mônica*.

A B.D. contemporânea tem crescido ao lado da B.D. autobiográfica, este tipo de literatura tem vindo a ganhar terreno, as suas potencialidades são muitas. Num adolescente, mais especificamente, num adolescente que estuda artes, em quê e onde pode ter benefícios a leitura deste tipo de B.D., quais acha que são as suas potencialidades? Pedia-lhe para comentar.

PM: De facto, por força do meu juízo de gosto pessoal, as obras autobiográficas interessam-me à partida, o que não significa que as julgue necessária e imediatamente superiores a outras bandas desenhadas, até de géneros convencionais. Cada caso é um caso e tem de ser analisado singularmente. Existem histórias com o Mickey que, no seu contexto, são superiores a obras autobiográficas, nada há de intrínseco numa ou noutra produção que as torne automaticamente indignas de leitura e estudo, ou pelo contrário, de louvor.

Todavia, concordo que a exposição a obras autobiográficas, à partida, ainda tem hoje um papel de alerta e diferenciação em relação àquela banda desenhada de maior circulação comercial. E, também à partida, essas outras tratam da realidade uma forma simplificada, simbólica, com um intuito relativamente simplista de entretenimento, etc., ao passo que a esmagadora maioria das autobiografias, pelos seus instrumentos e elementos internos e, atrevo-me a dizer, definidores, envolvem um maior grau de realismo e, por força, abordam temas que podem ser hodiernos, comuns, prementes, fracturantes, etc. em relação aos seus leitores. Ou seja, utilizando uma imagem feita, leremos mais o *Mickey* ou a *Mônica* para escapar à vida quotidiana e as suas pressões, e as autobiografias para encontrar um espelho, ora menos ora mais distorcido em relação às nossas vidas.

Existem obras de banda desenhada autobiográfica desde o século XIX, mas mesmo ao longo do século XX trata-se de um conjunto de títulos esporádicos e que não se tornaram centrais num certo cânone convencional, ocupando antes pelos "grandes heróis da bedê". Foi preciso esperar pela segunda metade dos anos 1960 nos Estados Unidos e pelos 1970 em França (com algumas incursões no Japão, em Espanha, e noutros países) para começar a verificar uma emergência de uma autobiografia, usualmente auto-derisória, explosiva, sarcástica, iconoclasta, etc. E é nos anos 1990 que há um *boom* à escala global de uma banda desenhada dita "alternativa", muitas vezes com explorações autobiográficas. Discutivelmente, poder-se-ia dizer que é esse género que trouxe algum do sucesso crítico e comercial a alguma banda desenhada

contemporânea que conseguiu escapar ao gueto do universo confinado da "banda desenhada". Pensemos em *Maus*, de 1986, ou *Persepolis*, ou mais recentemente ainda, *FunHome*, de Alison Bechdel. Haverá outros exemplos, seguramente, mas estes são aqueles que mais atenção – mediática, académica, de público - angariaram em termos latos.

Antes de tentar responder à parte sobre os adolescentes, gostava apenas de fazer um breve comentário sobre a questão das "potencialidades". Elas são, de facto, muitas, e as mais das vezes é na produção alternativa e contemporânea que mais se estimulam. No entanto, muitas vezes sinto que essa palavra é utilizada como desejo para o futuro em detrimento *do que já existe de facto*. Isto é, sendo a banda desenhada uma linguagem com mais de 150 anos, e com uma produção mais "artística", "intelectual" ou "alternativa" (e até mesmo "experimental"), se quiser, com cerca de 40 anos, muitas dessas potencialidades já foram verificadas. A roda não tem de ser inventada, pois existem muitas, muitas rodas. Convém conhecê-las. A repetição dessa promessa por vir acaba por sublinhar antes a banda desenhada como uma linguagem insuficientemente desenvolvida. E, das duas uma, ou acreditamos que ela já desenvolveu muitas das suas promessas e existem variadíssimos casos de obras de grande qualidade "literária", "estética", "política", ou o que for, ou então acreditaremos que jamais se desenvolverá, uma vez que não o conseguiu até agora…

Mais uma vez, duvido que seja capaz de responder a uma questão tão complexa e que envolve a psicologia dos adolescentes. Já fui um, é verdade, mas isso é um factor negativo em relação a uma visão equilibrada desse particular estado da nossa existência, pautado por desequilíbrios, conflitos internos, introspecções sofridas, questionamentos permanentes, seduções com os perigos, e outros obstáculos ou crises. Talvez regressasse àquele cliché que mencionei acima, sobre a banda desenhada autobiográfica enquanto espelho. Um adolescente encontra-se numa fase da vida em que procura, de uma forma muito enfatizada, espelhos por todo o lado; mesmo o escapismo garantido por ficções mais genéricas acaba por ser empregue enquanto espelho do si. Mas (a maioria d)as autobiografias, uma vez que falam elas mesmas de um "eu" num qualquer grau, são mais claras nessa especularização e, dependendo do grau de comunidade entre o leitor e a obra, elas podem suportar um diálogo interpessoal, uma plataforma de interrogações introspectivas, ou até mesmo um modelo fictício para situações hipotéticas ou futuras, de grande importância.

Mais especificamente num contexto de aprendizagem artística, talvez compreenda que o modelo da "imitação", tantas vezes descurado no ensino, seja fulcral. Um complexo processo de leitura, imitação e criação a partir de modelos existentes pode ser uma primeira abordagem frutífera. Não tanto pelo lado facilitista que se possa imaginar ("falar de mim mesmo" ou, em termos visuais, "desenhar de modo simples"), mas pela maneira como a autobiografia permite, ou exige, auscultar a própria vida e tentar impor-lhe uma ordem narrativa, uma certa distância crítica, uma pátina de imaginação em relação a algo que nos pertence de uma maneira inalienável. Ao contrário do que algumas pessoas consideram em relação à autobiografia, de que elas são apenas interessantes na medida em que a vida de quem conta é interessante – criando pressupostos de hierarquias intrínsecas à própria vida, o que é filosoficamente insustentável -, o "interesse" emerge somente na manipulação dos elementos artísticos envolvidos (desenho, cor, estruturação de uma página, estruturação dos eventos, da temporalidade, da matéria da linguagem, etc.), sendo portanto possível criar relatos triviais e secos de experiências extraordinárias, que não moverão quaisquer afectos, ou libertar do mais chão e banal dos quotidianos uma sensibilidade profundíssima, interpelante e comovedora. O propósito do ensino artístico está então, a meu ver, não tanto na decisão de que uma existência é mais interessante que a outra – não é essa a sua província, se ela o for de alguém – mas antes a de fomentar a capacidade de estimular uma dimensão poiética, criativa, sobre a matéria que já compõe a vida dos formandos.

Marco Mendes

A pergunta que se segue é de resposta aberta, tem como objetivo ser inserida na dissertação; visa explorar as potencialidades que o romance gráfico tem no desenvolvimento dos adolescentes em sala de aula.

O estudo está a ser levado por dois caminhos, sendo o primeiro responder às exigências do programa da disciplina de Desenho A, indo ao encontro da tricotomia "perceção visual, expressão gráfica e comunicação" e numa segunda vertente haver a possibilidade de poder ajudar ou ir ao encontro do desenvolvimento da identidade do adolescente através do romance gráfico, que se caracteriza mais por um discurso maduro e geralmente de cariz autobiográfico.

Foi nestas bases que se desenvolveu o projeto "Eu faço parte e tu também".

Com o surgimento da sua obra "Diário Rasgado" estamos perante pequenas narrativas que nos levam a crer tratar-se de uma obra autobiográfica, embora não a refira como tal. Segundo Philippe Lejeune "o pacto autobiográfico"(Lejeune, 1974) iria reafirmar essa sua posição. Uma autobiografia, segundo ele, baseia-se unicamente em situações vividas nunca podendo haver algum momento ficcional.

Nesta sua obra obviamente existem situações reais/ vividas e outras não vividas/ ficcionais. Este terreno ambíguo, por si mesmo, é interessante, suscita a curiosidade.

Quem é realmente o Marco Mendes? Esta dualidade dá-lhe liberdade de fazer o que quer, não ocupando, desse modo, nenhuma posição, compromissos ou responsabilidade. Ideias mais pervertidas, situações mais caricatas, aparecem porque não temos uma identidade na sua totalidade real, estamos perante o ser e o não ser. Da sua parte, com esta obra disse algumas falsidades? Mas também escondeu muitas verdades? Assim como deve ter dito algumas verdades e ter escondido muitas falsidades? Tudo isto o que é? Poderei dizer que é aprender a conhecer-se.

Esta é uma das potencialidades que a banda desenhada pode ter. Alguns dos alunos utilizaram o método que usou para a construção das suas narrativas na dualidade de campos. Perceberam essa potencialidade.

Sendo professor de mestrado e artista/profissional na área da banda desenhada, gostaria de questioná-lo quanto a um público adolescente na descoberta da sua identidade pensa que este meio de expressão tem essa potencialidade? De que modos pode ajudar os alunos adolescentes enquanto seres a fazer, assim como, com a sua relação com o desenho, disciplina principal dos cursos de artes?

Após um contato através skype com o autor segue-se parte do testemunho:

> *Eu: (Apresentei o tema da dissertação, falando sobre autobiografia, referindo as potencialidades da B.D. sobre questões do real e do ficcional, referi Lejeune "o pacto autobiográfico" (1974))*

Marco Mendes: É assim, imagina, algumas personagens são reais. Muito das histórias também … são verídicas algumas, mas há muito coisa inventada ou seja muita coisa que não aconteceu é pura invenção… mas se não aconteceu, podia ter acontecido.

Eu: (Levantei a questão sobre quem tu és realmente, na possibilidade de se contar coisas reais e ficcionais, e o quanto isso é interessante)

Marco Mendes: Digamos assim as coisas: ficcionais, surgem muitas vezes para falar de episódios da vida recorrente, que quero representar, sei lá imagina estou agora a imaginar, estou a lembrar uma coisa idiota tenho uma história de B.D, são quatro personagens que vivem numa casa de volta do frigorífico, a um roubaram-lhe as bananas, a outro roubaram-lhe outra coisa não sei o quê? Isso não aconteceu assim, mas eu queria representar essa situação que era muito recorrente, estás a perceber? Ou seja aquilo não deixa de ser ficção, não deixa de ser real.

Eu: (Alguns dos meus alunos perceberam bem isto, e aproveitaram bem, esse é um potencial (…) Estava a pensar em me contares da tua experiência com alunos)

Marco Mendes: Quando eu dava aulas em Guimarães era o curso de B.D. era uma coisa mais específica, era um bocadinho mais técnico do que nos outros sítios onde tive experiência com B.D com alunos. Eu ali em Guimarães tinha mesmo que abordar a cena do vocabulário da B.D. do balão, da vinheta, dessas coisas todas. Agora nos *workshops* que dei e que dou de vez em quando, tento ser um pouco mais livre. Também dou aulas noutro sítio o clube de desenho onde trabalho também com mais dois autores de B.D. com o Nuno Sousa e o Carlos Pinheiro.
Então desenvolvo no clube de desenho, este mês que passou um módulo, não era propriamente chamado de banda desenhada, chamava-se narrativas visuais, narrativas gráficas e era uma coisa mais em aberto ou seja, trabalhava-se sequências, mas não havia essa obrigatoriedade de fazer B.D. no sentido estrito do termo e houve muita gente a fazer autobiografia ou outros não, fizeram mais ficção, mas não tendo traçar limites, eu geralmente trabalho com os alunos, eu reforço o formato e a técnica, ou seja o que são as minhas obrigações são mais a nível técnico e formal do que propriamente conceptual ou temático estás a ver?
Autobiografia mesmo, nunca pedi ninguém para fazer mesmo. Agora vamos fazer um reportório com x páginas, neste formato, nesta técnica e vamos abordar estas questões, mas depois dou liberdade as pessoas para fazer o que querem. Muita gente naturalmente trabalha a autobiografia porque é dos temas mais óbvios, basta contar uma história e é uma autobiografia, quero dizer são as histórias que mais facilmente contas não é? Se calhar são as tuas.

Eu: (a autobiografia tem sido mais utilizada, abriu portas para uma nova B.D, a B.D contemporânea)

Marco Mendes: A autobiografia tem sido um dos temas mais recorrentes da B.D., interessante também é como esse termo tem se desdobrado noutros termos como por exemplo autobiografia jornalismo na obra de Joe Sacco e outros.
Até agora li o livro de um autor chinês chama-se *" A Chinese Life",* de Li Kunwu, e que basicamente conta a história da china nos últimos 60 anos a partir da sua experiência, mas aquilo não deixa de ser autobiografia, mas é sobretudo a história das últimas três décadas da china. A autobiografia é um género também se mistura muito com outros e é engraçado isso. Nunca são completamente autobiografias, as coisas são um bocado difusas, onde é que começa uma coisa e acaba outra, onde é que começa autobiografia e acaba a ficção, ou o contrário, onde é que começa a autobiografia ou acaba o jornalismo, ou o que seja…tudo se mistura muito.

Eu: (falar sobre coisas do quotidiano, os alunos aceitaram bem, interessante como sujeito, trocamos nomes de autores de B.D, falamos de B.D de autor, a sua resposta é se ele considera que faz B.D. de autor?)

> Marco Mendes: Sim faço … Não me interessa o lado comercial, não me interesso nada. Basicamente o meu trabalho funciona de duas maneiras as vezes estou numa situação qualquer, a viver uma situação qualquer, e pensar assim isto é uma boa B.D. As vezes estou com um amigo num sítio qualquer a fazer qualquer coisa e lembro-me isto é um boa situação para explorar em B.D ou alguma coisa que alguém diz, ou não sei o quê, isso é uma situação...outra é estar a viver qualquer coisa, e pensar um dia hei-de fazer uma B.D. sobre isso, até que eventualmente surge a ideia de como sequenciar ou como trabalhar até, muitas vezes ando assim a pensar tenho que pensar fazer uma B.D. sobre este tema, ando a pensar nisso semanas, meses até que há um clique, tenho uma ideia de como fazer a história e aí vai ter que entrar ficção. É mas sempre ficcionar para falar de coisas reais e concretas.
>
> *Eu: (Acaba por ser a tua identidade)*
>
> Marco Mendes: A minha e a dos outros.
>
> *Eu: (conversas paralelas, entre várias, explicar-lhe a falta de este tipo de livros nas bibliotecas escolares, com uma seleção, do seu lado perguntou-me se conhecia oubapo, uma publicação didática de banda desenhada com exercícios, de autores da "l´Association", do meu lado disse-lhe que a Gulbenkian também fez, há alguns anos também umas coisas, ao nível didático (anexo BDBOOM) , no seguimento da conversa pedi falar sobre a sua experiência com adolescentes)*
>
> Marco Mendes: São muito difíceis, porque censuram-se muito, para mim é mais fácil de trabalhar com adultos mesmo ou com pessoal que sabem o que querem fazer mais ou menos, já tenha um interesse definido, já sabe o que vai à procura, ou então até mesmo crianças, porque os adolescentes para mim são mesmo os piores, porque tem muita vergonha de tudo o fazem, tem muito pudor em mostrar o que fazem, tem medo que os outros o vão gozar, tem medo de cair no ridículo, pensam que já não sabem desenhar, Já não sabem escrever, quanto aos miúdos não, os miúdos até aos 8,9 10 anos, se precisar fazem duas ou três B.D: por hora.
>
> *Eu: (falei de artigo de Masami Toku, manga e da cultura visual, da cultura popular e com o se ligarem ao desenho manga, e haver hoje um acréscimo de miúdos a desenhar e quererem fazer, o artigo precisamente a falar dessa fase dos adolescentes, que deixam de desenhar)*
>
> Marco Mendes: Faz alguns três ou quatro anos que não tenho uma experiência com adolescentes, quero dizer até tenho pontualmente no clube de desenho, um ou outro aluno mais novo mas estão integrados em grupos muito heterogéneos com pessoas mais velhas, não tenho tido muita experiência com uma turma só de adolescentes.
>
> *Eu: (outras conversas basicamente sobre a manga cultura japonesa e B.D, falou-me do autor Tatsuni, que ultimamente editou uma autobiografia. Começamos a falar de escrita e imagem).*

Marco Mendes: Desenhar e escrever para eles, parece-me a mesma coisa para eles. Aqui é feita uma separação muito grande e muito cedo entre escrita e imagem, entre desenho e escrita, no Japão essa separação é uma coisa mais difusa.

> *Eu: (falamos de MCCloud "Invisible Art" , sobre como ele falou da cultura japonesa e sobre a nossa, acabamos por falar do Rui Zink, por razões da escrita e ter sido o primeiro a fazer romances gráficos em Portugal.)*

> Marco Mendes: O Rafaelo Bordalo Pinheiro deve ter sido dos primeiros autores a fazer romance gráfico no mundo inteiro, ele tem *"Os Galegos",* tem uma viagem que faz ao Brasil que é *"O lazareto de Lisboa"*, o nome do navio. São de certeza absoluta das primeiras novelas gráficas ou então das primeiras linhas longas em B.D, séc. XIX.

Sara Bahia

Com a experiência e o conhecimento que tem, um Doutoramento em Psicologia da Educação na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa (FPCE-UL), Professora Auxiliar da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, orientadora de alunos de mestrado, atualmente com um projeto com alunos sobredotados, e por fim o escrever sobre educação, mais especificamente sobre educação artística área do seu interesse. Estando envolvida na minha dissertação como orientadora gostaria de lhe colocar algumas perguntas, sendo estas para ser entendidas como um testemunho. Este testemunho é de um ponto de vista ao nível da educação, mais especificamente educação artística. A partir do estudo que realizou com Mestre José Pedro Trindade, "Contributos da psicologia para a educação visual", surge diferentes pontos interessantes que gostaria de sublinhar.

> As diversas disciplinas de educação artística estruturam-se, no ensino básico, em torno de quatro competências transversais: a apropriação das linguagens elementares das artes, o desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação, o desenvolvimento da criatividade e, ainda, a compreensão contextualizada das artes (Ministério da Educação, 2001)

Ao seguir a leitura do mesmo texto utiliza três termos que aqui coloco.

> "Fruição-contemplação, produção-criação e reflexão-interpretação.";

Outro momento que segue refere-se a imagem:

> "As imagens de largo espectro funcionam como um esquema capaz de assimilar uma lata variedade de perceções, ações e ideias (Gruber,1981) ".

Mais abaixo fala-nos do pensamento visual:

> "o pensamento visual organiza-se diretamente a partir de imagens"

Para finalizar refere que:

> "A observação, a visualização, a inovação e a reflexão constituem-se, assim, como motores cruciais para o desenvolvimento do conhecimento (Hetland & Winner, 2008) ".

Veja as seguintes imagens, na direita vimos a pintura "l´Angélus" do artista Jean-François Millet, e sob a esquerda o trabalho do artista Bosc a partir do popular quadro.

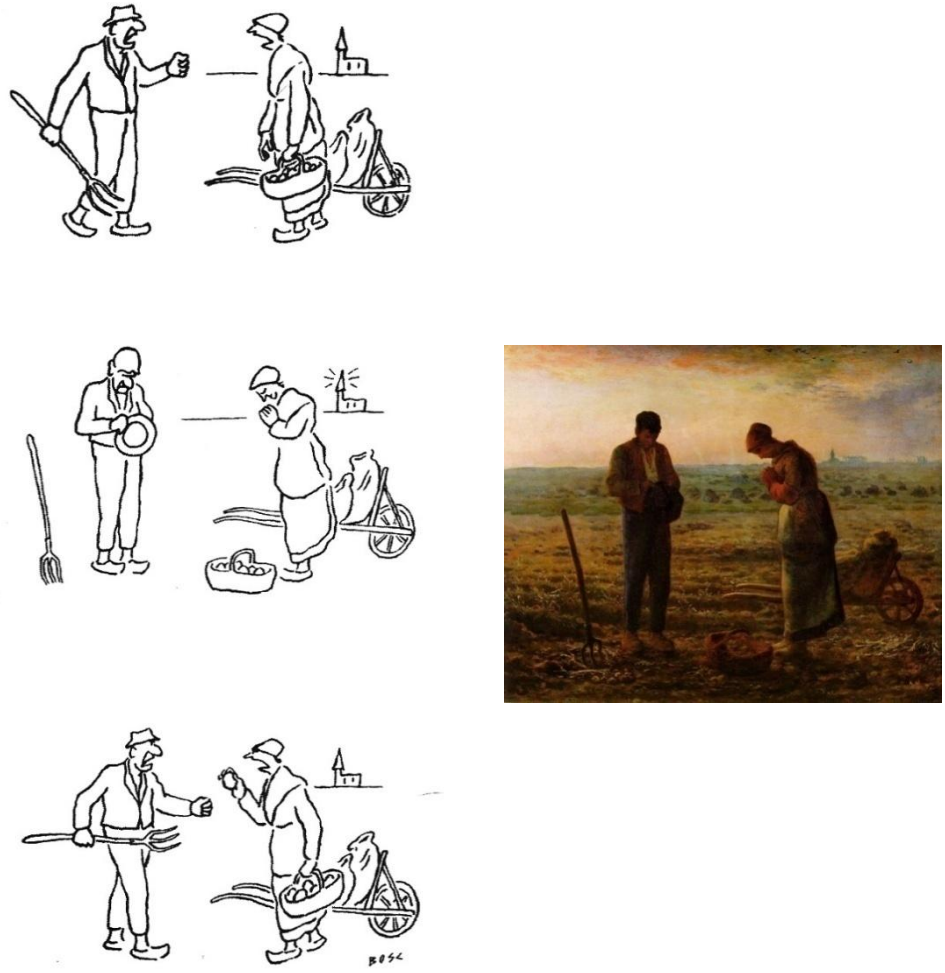


Fig. 3 – Bosc, *La Dispute à L'Angélus,* 1964. © Ayants-droit Bosc.

Tendo em conta as frases e as imagens anteriores, e sabendo que a banda desenhada é uma arte sequencial. Sendo esta uma das definições mais simples e curta, mas no entanto uma das mais exatas. Acaba por ser "per si" uma das potencialidades da B.D. assim o constatamos com a as imagens anteriores.

Groensteen (1999, p13) refere na sua obra "Système de la bande dessinée" o realizador Federico Fellini , este ultimo diz:

> ""La BD, plus que le cinéma, bénéficie de la collaboration des lecteurs: on leur raconte une histoire qu´ils se racontent à eux-mêmes; à leur propre rytme et imaginaire, en allant en avante et en arrière"[7].

Completando o raciocínio ainda com Groensteen (2011,p94) citando por sua vez Deleuze:

> "A la vérité, toute bande déssinée devrait être constituvement perçue comme étant au passé, pour une raison qui tient à l´étalement panoptique des images.«Il n´y a pás de présent qui ne soit hanté d´un passé et d´un futur» écrivait Deleuze dans l´Image-temps[8].

[7] «Federico Fellini sage comme la lune», interview in le Soir, Bruxelles, 1º août 1990, p3 du supplement MAD
[8] Gilles Deleuze, Cinéma 2: *l´image-temps*, Paris, Minuit, «Critique», 1985, p, 54.

> Dans les Bandes dessinées, à l´instant où notre attention est fixée sur une vignette, les précédentes n´ont pas disparu (elles restent disponibles, retrouvables à tout instant), mais surtout, nous avons déjà la perception des vignettes suivantes, nous voyons que le futur est déjà là. Si le futur vers lequel notre lecture est aspirée est déjà présent, le présent, lui, tend nécessairement à glisser vers un passé auquel, en réalité, il appartient déjà. L´idée que des présent successifs puissent coexister relève du paradoxe; au contraire du passé, le présent ne peut être cumulatif.

Confrontando três mundos, a Banda Desenha, a Pintura, e o Cinema. Temos a imagem como elemento comum entre eles. A imagem actua de forma diferente, pois deriva de diferentes meios de expressão, tendo características intrínsecas a ela.

Fazendo um apanhado de tudo o que aqui foi apresentado, pedia por um lado de forma abrangente, aberta e tentando ligar os vários elementos, poder ter respostas, ou a resposta. Comentar.

Após um contato via correio electrónico com a Dr.Sara Baiha obtive o seguinte testemunho:

> De facto, a observação, representação, compreensão e interpretação da imagem é fundamental para o desenvolvimento humano. É através dela que conhecemos o mundo e clarificamos, elaboramos e expressamos o nosso pensamento. A interiorização da(s) gramática(s) visuais que possibilitam a plena apreensão das imagens e das ideias nelas contidas nem sempre é desenvolvida pela educação, penalizando algumas pessoas da sua fruição e usufruto. Neste sentido, pela potencialidade que a B.D. de permitir a sequenciação de ideias e as tornar mais acessíveis sem perder o carácter flexível que a imagem promove, a B-D. torna-se um veiculo essencial de comunicação e inevitavelmente de desenvolvimento que deve ser incluído na educação artística em qualquer faixa etária.

Rui Zink

A pergunta que se segue é de resposta aberta, tem como fim ser inserida na dissertação. Esta visa explorar as potencialidades que o romance gráfico tem no desenvolvimento dos adolescentes em sala de aula.

O estudo está a ser levado por dois caminhos. Responder às exigências do programa da disciplina de Desenho A, indo ao encontro da tricotomia “perceção visual, expressão gráfica e comunicação” e na possibilidade de poder ajudar ou ir ao encontro do desenvolvimento da identidade tão importante para os alunos em que o estudo está a ser feito, o adolescente, com e pelo romance gráfico, que se caracteriza mais com um discurso maduro e geralmente de cariz autobiográfico.

Na sua obra “Literatura gráfica?” (1999), no capítulo, “A B.D. pode ser educativa?” diz que:

> “É previsível – e até desejável – que muitos leitores concretos de BD, para adultos sejam adolescentes, quando se trata de facto de textos esteticamente válidos e não apenas de

> textos pseudo-eróticos. Um texto para adultos espera por adolescentes com preocupações adultas, ou com aspiração a tal." (Zink, 1999, p 65)

Ainda na mesma obra, no capítulo "O sistema das artes" também refere que:

> "Cremos, contudo, que sem obras concretas que potenciem uma legitimação – neste caso, que nos interessa particularmente, da BD enquanto modo literário, dificilmente é possível ir além do reconhecimento de um interesse de cariz sociológico por um fenómeno cultural. Não é por acaso que, no universo editorial anglo-saxónico, 1986 e 1987 foram determinantes para a afirmação da graphic novel. Nesses dois anos foram publicadas, não uma, mas três obras de exceção: Maus I (Spiegelman, 1986), Watchmen (Moore, Gibbons, 1986) e The Dark Knight Returns (Miller, 1987). Estava constituído um corpus." (Zink, 1999, p18)

A partir do que mencionou e na sua perspetiva, no que trata da leitura de romances gráficos, sendo estes "leituras maduras" com "preocupações adultas ou com aspirações para tal", e tendo em conta, que é na adolescência que se cria a identidade da pessoa, considera que o romance gráfico tem potencialidades para poder ajudar os adolescentes na construção da sua identidade, recorrendo e utilizando esse meio, em sala de aula ou inserido no currículo?

Após um contato via correio eletrónico com o autor obtive o seguinte testemunho:

> " Sim, acho útil conviver com romances gráficos. Mas o que eu digo são duas coisas distintas: 1) que ver a BD apenas como auxiliar a diminui enquanto arte e linguagem plena; 2) que o romance gráfico pode tocar as mais elevadas cordas, tal como o romance prosaico.
> É importante aprender a ler em aula/ler em aula romances gráficos porque abre horizonte. Porque enriquece os alunos. Ou seja, a mesma razão porque é importante ler Os Maias ou conhecer Picasso ou ler Dostoievski - o nosso mundo interior fica menos armado para lidar com o mundo exterior sem essas leituras.
> Leituras: um bem em si que, depois, se pode tornar ferramenta para ler/agir o mundo".

DEVIR (editora)

Chamo-me Pedro Ferreira, estou de momento, a finalizar a dissertação para mestrado de ensino das artes visuais, pelo que estou a estudar a relevância dos romances gráficos na formação escolar dos alunos, tanto ao nível do desenho como ao nível da formação das suas identidades. Como tal, gostaria de conhecer a opinião da editora sobre alguns aspetos. As respostas dadas terão, como único fim, fundamentar a minha dissertação, com os seus comentários.

Certamente que a tradução e edição de romances gráficos tem sido importante para a editora. Pergunto, então se, nos últimos tempos, tem havido uma maior procura deste tipo

de livros, por que leitores e com que intenções? Podendo-se referir ao caso do romance gráfico “Blankets” do autor Craig Thompson?

Venho perguntar, também, de que modo é feito a escolha dos livros? Se há uma preocupação pedagógica da vossa parte?

Por fim, introduzindo o romance gráfico no meio escolar, nomeadamente, nas bibliotecas, aumentando, assim, a sua divulgação de que modo é que isso poderia ser benéfico para os alunos?

Grato pela atenção dispensada.

Após um contato via correio eletrónico com a editora obtive o seguinte testemunho:

> Caro Pedro,
> O selo Biblioteca de Alice foi iniciado tentando levar aos leitores portugueses novelas gráficas de qualidade em edições de qualidade.
> Procuramos editar em Portugal livros com algum sucesso noutros mercados similares ao nosso em termos de hábitos de cultura e referentes culturais.
> Podemos dizer-lhe que o mercado é muito pequeno e que os livros são realizados com muito boa vontade por parte dos autores e dos participantes no processo de produção.
> Saudações,
> Rui A. Santos
> ww.devir.com / dci.pt@devir.com

Anexos (conteúdo em C.D.)

1. BDBoom
2. trabalho romance gráfico alunos
3.A banda desenhada _ romance gráfico
4.autobiographical_comic_stripsLe_roman_graphique_une_bande_dessinee_prescriptrice_de_legitimation_culturelle
5. bringing-graphic-novels-into-a-schools-curriculum
6. comment utiliser la bd comme outil pédagogique a l´ école
7. crise de l' autobiographie
8. Deliverable1_StateoftheArt
9. desenho_a_10
10. desenho_a_11_12
11. DigitalHypermediaComics
12. Éducation et bande dessinée
13. éducation et BD en Aquitaine
14. Enseignement_enseigner avec la bande dessinée
15. FRANÇOIS MITTERRAND
16. historiaemquadrinhos_UM RECURSO DE
17. http://www.curiosphere.tvdimensionBDenseignantbd.pdf
18. Jan Baetens autobiografie et bande dessinée
19. jean christophe menu
20. Kristina Hill Thesis
21. La bande dessinée en Secondaire I point de vue d'un vrai professeur dans une vraie
22. La bande dessinée pour se détendre et pour apprendre
23. La_litterature_a_l_ecole_liste_de_reference_C3_110323_171582 (1)
24. le cas du journal de fabrice neaud
25.Le_roman_graphique_une_bande_dessinee_prescriptrice_de_legitimation_culturelle
26. lejeune_pacte_autobiographique_pacte_1

27. les modes d´expression du projet autobiographique dans la bande déssiné québécoise

28. marco mendes

29. MEMOIRE Caroline BD

30. Mudando Paradigmas na EducaÃ§Ã£o (Dublado) - RSA Animate

31. Mudando Paradigmas na EducaÃ§Ã£o (Dublado) - RSA Animate

32. NBR Entrevista - Uso de HistÃ³rias em Quadrinhos nas Salas de Aula

33. NBR Entrevista - Uso de HistÃ³rias em Quadrinhos nas Salas de Aula

34. o rg como recurso didáctico nas aulas de literatura

35. Philippe Ariès jornais ilustrados

36. prancha Steve canyon

37. Quadrinhos em aula Waldomiro Vergueiro fala de alternativas na escola - Pocket News L&PM WebTV

38. quadrinhos_na_eduacao_apresentacao

39. QUADRINHOS_NA_EDUCACAO_SUMARIO

40. sequential art graphic novels e comics

41. State of the Art Comics in Education

42. Sylvia Pantaleo e Alexandra Bomphray - Exploring Grade 7 Students' Written Responses to Shaun Tan's The Arrival

43. TEXTO_IV_SENALIC_121

44. the new site of possibility in the secondary curriculum

45. un certain malaise

46. Yves Bocquel