

JOSÉ RUBEN MOTA DA COSTA LOBO VIEIRA

**ARTE, CORPO E ESPAÇO.
Um estudo sobre a expressão artística
no espaço escolar**

Orientadora: Professora Doutora Inês Andrade Marques

**UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES
E TECNOLOGIAS**

Escola de Comunicação, Artes, Arquitetura e Tecnologias de Informação

**LISBOA
2013**

RUBEN LOBO VIEIRA

**ARTE, CORPO E ESPAÇO.
Um estudo sobre as relações da expressão artística
no espaço escolar**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino de Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, no Curso de Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Professora Doutora Inês Andrade Marques

**UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES
E TECNOLOGIAS**

Escola de Comunicação, Artes, Arquitetura e Tecnologias de Informação

**LISBOA
2013**

“O «corpo» esteve sempre aí, à disposição ou livre, domesticado ou espontâneo, mas sempre espaço de inscrição ou origem de expressões múltiplas, etc. Em suma, pronto para ser redesenhado”.

José Bragança de Miranda (2008)

“A arte contribui para a educação do homem e da mulher precisamente com aquilo que outros campos de estudo não podem contribuir”.

Elliot Eisner (1974)

Dedico este trabalho à minha família e amigos – incansáveis fontes de inspiração e motivação durante toda esta jornada.

AGRADECIMENTOS

Gostaria em primeiro lugar expressar a minha gratidão a todos os alunos que participaram neste projeto e que contribuíram para o sucesso do mesmo; Assim como a toda a comunidade da Escola Secundária Leal Da Câmara e ao Diretor Jorge Lemos por toda a experiência que partilharam comigo; pela oportunidade e por acreditarem no projeto.

Depois gostaria de destacar a Professora Maria do Céu Rodrigues pelas suas diversas contribuições, sapiência, amizade e por toda a motivação que me deu durante a prática letiva e a execução do presente estudo.

Neste seguimento, reconheço e agradeço todos professores que contribuíram para a minha educação académica assim como para a formação da pessoa que sou, marcando a temática elegida para este trabalho.

Quero agradecer em especial a minha orientadora Inês Marques pelo modo como me auxiliou neste objeto de estudo, por toda contribuição, sugestões pertinentes e disponibilidade que me fizeram chegar a bom termo.

Por último quero expressar o meu reconhecimento a toda a minha família e amigos que sempre me apoiaram de diversas maneiras ao longo desta jornada e que por tudo o que representam no meu percurso de vida.

RESUMO

O objetivo principal deste estudo é comprovar o impacto que as intervenções artísticas desenvolvidas por alunos no espaço escolar têm nesses mesmos alunos e na comunidade. De acordo com estes pressupostos encetou-se um conjunto de perguntas de partida: O espaço escolar é motivador para o aluno? O espaço escolar é realmente pensado e aproveitado para afirmar as necessidades de expressão, locomoção, motivação e interação dos jovens alunos com os seus pares e comunidade? Em que medida o ensino artístico ou as disciplinas artísticas dentro do espaço escolar podem contribuir nesse sentido, ao atuar sobre esse mesmo espaço?

Adoptou-se uma metodologia qualitativa, optando-se por um estudo tipo estudo de caso.

Este estudo foi desenvolvido na prática em contexto escolar com uma turma de 11º ano do Curso Geral de Artes Visuais, no ano letivo de 2012/2013, na disciplina de Desenho A na Escola Secundária Leal da Câmara em Rio de Mouro, Sintra. Os alunos trabalharam o corpo, a identidade e o espaço através de três projetos que foram pensados para uma abordagem gradual às questões do corpo e da identidade e para uma relação com o espaço progressivamente mais complexa.

Tendo em conta o impacto que foi possível aferir através de entrevistas e questionários junto dos alunos envolvidos e de outros atores-chave neste contexto escolar, este estudo demonstrou a importância e a validade dos projetos acima referidos. Se para os alunos constituiu um processo importante no questionamento e afirmação da sua identidade, promoveu ao mesmo tempo um sentimento de valorização benéfico no ambiente escolar, com consequências em toda a comunidade.

Palavras-Chave: Corpo; Espaço Escolar; Artes Visuais; Adolescentes; Identidade.

ABSTRACT

The main objective of this study is to demonstrate the impact that the artistic interventions developed by students in the school space have on students and the community. According to these assumptions undertook a series of questions: The school space is motivating for the students? The school space is really thought out and tapped to affirm the needs of speech, locomotion, motivation and interaction of young students with their peers and community? How can the artistic education or the artistic disciplines contribute within the school space, acting on this same space?

A qualitative methodology was adopted, opting for a case study type study.

This study was carried out in practice in school context with a class of 11th year of Visual Arts, in the academic year 2012/2013, in the discipline of Drawing in Leal da Camera high school in Rio de Mouro, Sintra. The students worked the body, identity and space through three projects, which were designed for a phased approach to the issues of the body and of identity and a relationship with the space progressively more complex.

Regarding the impact that it was possible to ascertain through interviews and questionnaires with the students involved and other key actors in this context, this study demonstrated the importance and validity of the aforementioned projects. If for students was an important process in the questioning and affirmation of their identity, promoted at the same time a beneficial a sense of appreciation in the school environment, with consequences for the whole community.

Keywords: Body; School Space; Visual Arts; Adolescents; Identity

ABREVIATURAS E SIMBOLOS

A1 – Aluno 1

A2 – Aluno 2

A3 – Aluno 3

A4 – Aluno 4

A5 – Aluno 5

A6 – Aluno 6

A7 – Aluno 7

A8 – Aluno 8

A9 – Aluno 9

APA – American Psychological Association

DBAE – Discipline-Based Art Education

DJL – Diretor Jorge Lemos

ESLC – Escola Secundária Leal da Câmara

MCR – Maria do Céu Rodrigues

UNESCO – United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization

ÍNDICE GERAL

1.INTRODUÇÃO	14
1.1.Contextualização do Estudo	14
1.2.Perguntas de Partida, Objetivos e Métodos	15
1.3.Apresentação da Tese.....	17
2.ENQUADRAMENTO TEÓRICO	19
2.1.Introdução	19
2.2.A Invenção do corpo	20
2.3.O corpo na adolescência	21
2.4.Espaços e poderes que fazem corpos	23
2.5.Teorias sobre o desenvolvimento da expressão artística nos adolescentes.....	26
2.6.A expressão criativa	29
2.7.A educação das artes visuais no ensino artístico.....	30
3.ENQUADRAMENTO DA INVESTIGAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR.....	34
3.1.Introdução	34
3.2.Contexto escolar.....	34
3.3.Caracterização dos intervenientes	36
3.4.Planificação da unidade didática.....	39
3.5.Esculturas de Um Minuto	43
3.6.Identidades no Espaço.....	51
3.7.Exposição: Identidades no espaço.....	58
4.METODOLOGIA.....	63
4.1.Introdução	63
4.2.A investigação qualitativa	63
4.3.Uma investigação baseada no estudo de caso	65
4.4.Instrumentos de recolha de dados.....	66
4.5.Guia para a análise e interpretação dos dados recolhidos	68
5.ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DE RESULTADOS	71
5.1.Introdução	71
5.2.Diário de bordo e registos fotográficos.....	71

5.3.Questionários aos alunos.....	78
5.4.Entrevista aos alunos.....	84
5.5.Entrevista à professora da disciplina de desenho A e ao diretor da escola	90
5.6.Triangulação de dados.....	95
6.CONCLUSÃO.....	101
6.1.Introdução	101
6.2.Considerações finais.....	101
6.3.Limites da investigação.....	106
6.4.Sugestões para investigações futuras	107
7. BIBLIOGRAFIA	109
APÊNDICES	i
APÊNDICE I – descritores de avaliação da unidade didática.....	ii
APÊNDICE II – Registos fotográficos.....	vii
APÊNDICE III – Questionário 1.....	xx
APÊNDICE IV – Questionário 2.....	lvii
APÊNDICE V – Transcrição das entrevistas aos alunos	lxiv
APÊNDICE VI – Transcrição das entrevistas à professora e diretor da escola	xc
APÊNDICE VII – Humanização e valorização estética dos espaços educativos.....	cii

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro I – Cronograma com as datas de realização de cada uma das fases de atuação..	16
Quadro II – Planificação, parte 1	41
Quadro III – Planificação, parte 2	42
Quadro IV – Planificação, parte 3	43
Quadro V – Enunciado: Esculturas de Um Minuto, parte 1	46
Quadro VI – Enunciado: Esculturas de Um Minuto, parte 2	47
Quadro VII – Enunciado: Identidades no Espaço	52

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Vista aérea da ESLC e zona envolvente	34
Figura 2 – Planta da escola secundária leal da câmara	35
Figura 3 – Diário de bordo, vista da capa e do interior do mesmo	37
Figura 4 – Instruções de “One Minute Sculptures”	44
Figura 5 – Espetadores a posarem para as “One Minute Sculptures”	44
Figura 6 – Espetadores a posarem para as “One Minute Sculptures”	44
Figura 7 – Reelaborações das “One Minute Sculptures, por Erwin Wurm.....	45
Figura 8 – Reelaborações das “One Minute Sculptures, por Erwin Wurm	45
Figura 9 – Registos fotográficos de 4 alunos enquanto posavam	48
Figura 10 – vários desenhos a grafite feitos por alunos	49
Figura 11 – Vários trabalhos expressivos feitos pelos alunos no exercício Esculturas de Um Minuto.....	50
Figura 12 – Exemplo de sequência de trabalho de um aluno	50
Figura 13 – Lurdes de castro, Sombras de L e R projetadas na parede.....	51
Figura 14 – Lotte reininger, registo do seu processo de animação.....	51

Figura 15 – Floris neusüss, Be right back	52
Figura 16 – Diversos processos de registo usados no projeto Identidades no Espaço ...	54
Figura 17 – Várias etapas do projeto Identidades no Espaço	55
Figura 18 – Ampliação e pintura de trabalhos.....	56
Figura 19 – Vários registos fotográficos dos trabalhos instalados no espaço escolar	58
Figura 20 – Mapa das intervenções dos alunos no espaço escolar da ESLC	59
Figura 20 – Composição escolhida para a exposição Identidades no Espaço	60
Figura 21 – Processo de instalação da exposição Identidades no Espaço	61
Figura 22 – Diversas vistas da exposição Identidades no Espaço	62
Figura 23 – Mapa aéreo da ESLC que ilustra o local da exposição Identidades no Espaço	63

1. INTRODUÇÃO

1.1. Contextualização do Estudo

As Artes enriquecem o currículo escolar dado que afirmam a interligação de todas as formas de saber e oferecem modos de ensino que facilitam a aprendizagem de conceitos. O ensino das Artes Visuais é fundamental para garantir o desenvolvimento da capacidade criativa do aluno; De acordo com várias leituras teóricas de Eisner, Efland, Gardner, Marín, entre outros, o ensino artístico promove capacidades que possibilitam aos jovens agirem criativamente e intensamente, de um modo reflexivo mais crítico.

O espaço condiciona, quer as relações entre pessoas, quer as relações entre estas e os seus ambientes. Este estudo baseou-se, também, no pressuposto de que os adolescentes vivem experiências socioculturais diversas, o que exige que a arquitetura e espaços escolares sejam pensados para hospedar os adolescentes em toda a sua complexidade. Deste modo, tomar como faixa etária para estudo a adolescência significa, ter consciência das complexidades que os adolescentes enfrentam na construção da sua identidade, sobretudo jovens de classe socioeconómica baixa.

De acordo com estes pressupostos, encetei um conjunto de perguntas de partida relativamente às Artes Visuais no espaço escolar: O espaço escolar é motivador para o aluno? O espaço escolar é realmente pensado e aproveitado para afirmar as necessidades de expressão, locomoção, motivação e interação dos jovens alunos com os seus pares e comunidade? Em que medida, o ensino artístico ou as disciplinas artísticas dentro do espaço escolar podem contribuir nesse sentido, ao atuar sobre esse mesmo espaço?

Por conseguinte na investigação teórica sobre as questões levantadas, tentei clarificar as suas implicações na prática educativa, e como tal procurei estruturar e desenvolver um projeto curricular contendo e organizando diversos princípios teóricos, envolvendo quatro definições basilares: Educação, Artes Visuais, Corpo e Espaço.

De modo a desenvolver a componente teórica, seguiu-se uma componente empírica realizada no ano letivo de 2012/2013, durante a minha Prática Supervisionada de Ensino, inserida no presente Mestrado, na disciplina de Desenho A da turma do 11º ano do Curso Geral de Arte Visuais na Escola Secundária Leal da Câmara em Rio de Mouro, Sintra. A turma é constituída por 16 alunos, 14 raparigas e 2 rapazes, com idades compreendidas entre os 16 e os 19 anos, e em que a média de idades é de 17 anos; A grande maioria destes alunos vem de um contexto socioeconómico baixo.

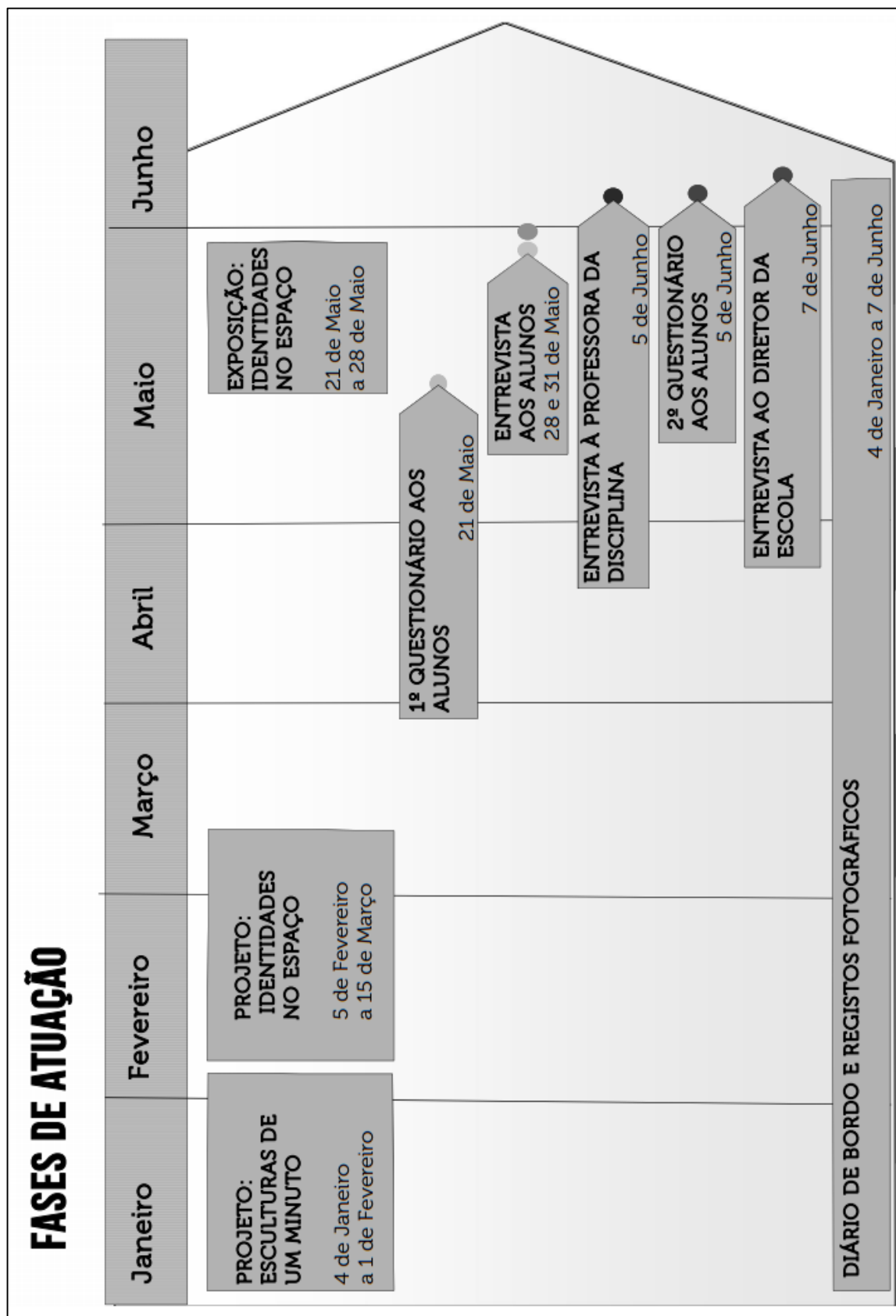
1.2. Perguntas de Partida, Objetivos e Métodos

A problemática implícita a este trabalho tem como ponto de partida a relação da comunidade estudantil com as Artes Visuais no espaço escolar. Nunca houve uma pergunta inicial concreta, mas sim um conjunto de problemáticas que foram sendo clarificadas e aprofundadas ao longo da dinâmica que o trabalho exigiu.

Partindo de uma necessidade de compreender o impacto das Artes e do espaço sobre o corpo individual e sobre o corpo social, o desenvolvimento do trabalho levou à materialização de tópicos, desenvolvidos para facilitar a compreensão e importância que estes alunos atribuem aos conceitos de Arte, identidade e espaço escolar. Estes tópicos que foram criados para organizar e analisar as informações colhidas, são: a afirmação da identidade através (ou não) do próprio corpo; interesse e relevância do espaço escolar; impacto das Intervenções artísticas dos alunos no espaço escolar; importância e consequências da exposição Identidades no Espaço.

Após a formulação da problemática a investigar e de modo a facilitar interpretação dos dados recolhidos durante a investigação de campo foi utilizado o método de análise qualitativa, optando-se por um estudo tipo estudo de caso; Segundo Pérez (2005), em estudos na área da Educação Artística é comum recorrer à metodologia qualitativa. Quanto aos instrumentos de recolha de dados produzidos, optou-se por uma recolha de dados com instrumentos capazes de gerar a informação estabelecida pelos indicadores previstos inicialmente: Diário de bordo; Registos fotográficos do processo; Questionário; Entrevistas aplicadas aos alunos, à professora da turma e ao diretor da escola (ver no Quadro I). Posteriormente, os dados foram ordenados segundo os tópicos acima mencionados. Por último, foi feita uma triangulação dos dados obtidos, para clarificar interpretações e comparar as informações de todas as fontes.

Finalmente, para pensar o entrelaçamento e articulação destas várias problemáticas, o trabalho ao qual esta dissertação oferece um complemento possível, procura dar a ver e questionar uma análise sobre as relações dos alunos, com a Arte e com o espaço escolar; Procura igualmente produzir uma reflexão final que possa ser proveitosa aos profissionais na área da educação e que potencie a aprendizagem das artes.



Quadro I: Cronograma com as datas de realização de cada uma das fases de atuação.

1.3. Apresentação da Tese

Esta dissertação desenvolve-se em seis capítulos: 1. Introdução; 2. Enquadramento Teórico; 3. Enquadramento da Investigação em Contexto Escolar; 4. Metodologia; 5. Análise de Dados e Discussão de Resultados; 6. Conclusão

O primeiro capítulo – Introdução – serve para apresentar ao leitor o que irá encontrar no presente estudo. O trabalho é contextualizado e o tema é apresentado. São introduzidas as perguntas de partida, os objetivos e sumariamente os métodos utilizados no estudo.

No segundo capítulo – Enquadramento Teórico – o primeiro subtema procura apontar o que é o “corpo”, referindo o modo como ele tem sido visto ao longo da história do mundo ocidental, até aos dias de hoje; Em seguida assinalo o que distingue a vivência do corpo na adolescência; Em terceiro, procuro dar a ver o poder como processo de totalização e centralização que age transversal e obliquamente, ou seja, agindo de forma dispersa, fragmentada e dissimulada. Neste capítulo sobre o espaço procuro espelhar o sujeito, tal como ele é controlado pelos dispositivos de poder; O quarto subcapítulo aborda o espaço escolar, o que o constitui e de que modo é um produto cultural que vai para lá da sua materialidade, influenciando psicologicamente e socialmente quem nele opera; O quinto ponto aborda diversas teorias sobre o desenvolvimento da expressão artística nos adolescentes; O sexto item aborda o potencial da expressão criativa no desenvolvimento humano; No último subcapítulo é referida a importância da educação das Artes Visuais no ensino.

No terceiro capítulo – Enquadramento da Investigação em Contexto Escolar – introduzo o estudo empírico do trabalho através da unidade didática: Corpo e Espaço. Neste capítulo faço o enquadramento do contexto escolar no qual o estudo se inseriu, assim como a caracterização dos intervenientes. Também apresento todo o material didático produzido para a unidade letiva. Por último abordo o culminar da unidade que é a exposição: Identidades no Espaço.

No quarto capítulo – Metodologia – apresento a metodologia utilizada, os instrumentos usados na recolha dos dados e um guia para a análise e interpretação dos dados recolhidos

No quinto capítulo – Análise de Dados e Discussão de Resultados – é feita primeiramente a análise e decomposição dos dados recolhidos através dos diversos

instrumentos. Em seguida procede-se à triangulação dos resultados obtidos para a obtenção de resultados genéricos.

O sexto e último capítulo – Conclusão – é uma síntese final, que exhibe os resultados fundamentais do estudo, as limitações do mesmo, conjeturas e sugestões para investigações futuras na área da educação.

Em Apêndice estão apresentados: Apêndice I – Descritores de Avaliação da Unidade Didática; Apêndice II – Registos do Diário de Bordo; Apêndice III – Objetos artísticos e Registos Fotográficos; Apêndice IV – Enunciado do Questionário 1 e gráficos com as respostas dos alunos; Apêndice V – Enunciado do Questionário 2 e respostas dos alunos; Apêndice VI – Transcrições das Entrevistas aos Alunos e os critérios de transcrição aplicados; Apêndice VII – Transcrições das Entrevistas à Professora e Diretor da Escola; Apêndice VIII – Humanização e Valorização Estética dos Espaços Educativos.

Por último, segue-se a Bibliografia; a mesma encontra-se para consulta de acordo com as normas APA.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. A Criação do Corpo

O corpo desde o início da cultura ocidental é definido pelas suas características materiais, intelectuais e biológicas. Como ocidentais temos uma percepção particular do corpo. A base sobre a qual se ergue a nossa compreensão do corpo sustenta-se em duas visões marcantes: por um lado, a ideia grega de corpo perfeito traduzindo o arquétipo de beleza da Grécia clássica que idealiza o corpo como objeto de admiração, e por outro lado, a ideia cristã de um corpo carnal, mortal e sofredor, fonte de erro e engano (criticando os sentidos), no qual o foco é a natureza da alma e a superação da idade sensorial do corpo.

O corpo humano é uma entidade local difícil de delimitar, é um lugar onde convergem disputas de complexas pulsões morais, biológicas e políticas. A batalha social, a luta de géneros e de classes desenrola-se no corpo apesar de nem sempre nos apercebermos disso. A nível artístico não é possível reduzir a um único denominador comum o que foi feito acerca desta matéria, ou seja, há um grande leque de propostas e soluções, com o corpo hoje, por exemplo, a ser visto como labirinto, campo de batalha, intrincada arquitetura, máquina diabólica ou enigma.

A inauguração do pensamento sobre o corpo ocidental assentou sobre um discurso dicotómico que tem vindo a digladiar-se entre a celebração do corpo e a condenação do corpo. Atualmente, através da tecnologia há uma tentativa de simular o corpo e os seus sentidos, de modo a prolongá-lo, estendê-lo, intensificá-lo. O corpo, na sua codificação histórica e cultural, tal como o conhecemos até hoje na nossa vivência cultural, parece estar a ser posto em causa:

“Processos que até aqui só tinham lugar na ficção científica ou no cinema estão na ordem do dia. Sendo que a clonagem, a replicação, a robótica ou o *uploading* estão a provocar uma crise profunda nas nossas visões sobre a essência do corpo, a medicina e as diversas tecnologias são, por si só, insuficientes para se perceber esta pressão generalizada para transformar o «corpo»”. (Miranda, 2008, p.91)

Estamos todos confrontados com uma intensa tensão sobre o corpo, o imaginário do corpo está a tornar-se incompreensível. O corpo contemporâneo, pela ação das tecnologias que se encontram dispersas por todo o lado, está a ser metamorfoseado, alterado, fragmentado, hibridado através dos suportes. Segundo Miranda (2008, p.87) “a imagem clássica do corpo parece incapaz de suportar todas as forças que o estão a deformar e que são basicamente determinadas pelas próteses técnicas que o invadem e,

ao mesmo tempo, disseminam por todo o lado”. De acordo com este entrelaçar de ideias, parece já não haver lugar para o corpo, como se a tecnologia nos tivesse a desencarnar e a libertar da materialidade do corpo, a torná-lo desnecessário e ultrapassado.

2.2. O corpo na adolescência

Segundo a Organização Mundial de Saúde (1989), a adolescência é definida como a faixa entre 10 e 19 anos de idade. O desenvolvimento físico que ocorre na adolescência por norma é desigual, dado que a maturidade física pode ser atingida antes da maturidade psicológica ou social. A fase da adolescência, segundo Sprinthall & Sprinthall (1993) é a estreita passagem entre duas fases: infância e adulta. Neste curto espaço de tempo a pressão e o tormento imperam no estado emocional do adolescente.

Segundo Brêtas (2003), a rápida mudança do corpo, faz o adolescente não reconhecer o seu próprio corpo, isto é, o adolescente tem que adaptar-se ao seu esquema corporal. A modificação sexual dos corpos reforça este ponto, influenciando largamente a auto imagem do adolescente, na forma como ele vê o seu corpo modificado e em processo de modificação. De acordo Marín Viadel (2003) vários psicólogos como Gardner, Marín Viadel e Vigotsky, indicam que é durante a adolescência que se descobrem as capacidades artísticas de cada indivíduo. Por outro lado, por volta dos 15 anos verifica-se uma certa destruição dessas mesmas potencialidades, dado que o adolescente tende a avaliar criticamente o seu trabalho artístico em paralelo com outros artistas e trabalhos, desconsiderando-o.

Sendo a adolescência um período onde se verificam mudanças psicológicas, nesta fase há também uma transformação social, em que o adolescente começa a desenvolver novos relacionamentos e escolhas. Nesta fase o indivíduo experimenta, pela primeira vez, um sentimento de admiração e confusão em relação ao seu corpo, pois nesta fase, começa a perder a imagem corporal infantil e a ganhar uma imagem adulta.

A comparação social é algo que marca a fase da adolescência, isto é, os adolescentes preocupam-se em serem aceites socialmente e essa noção vai afetar o seu modo de agir, a sua autoestima. Como indicam Sprinthall & Collins (2003), nesta fase, a ideia da fama afeta o modo como os adolescentes procedem academicamente, dado que estes procuram ter um certo estatuto social na escola.

Segundo Helman (1994), o corpo que passa por alterações na adolescência, passa a ter um significado bastante importante, pois será através dele que haverá, ou não, a

identificação com o eu, com os pares e a percepção do olhar do outro. Deste modo, o corpo é um elo de identificação num lugar de destaque, que traz consigo a preocupação estética, o culto da imagem do corpo, dado propiciar que o indivíduo se destaque socialmente.

De acordo com Sprinthall & Collins (1994), a adolescência é uma fase da vida que é como um turbilhão, dado que são ultrapassadas diversas crises. Porém é nesta altura que se detetam alterações cognitivas nos jovens, as modificações corpóreas e psicológicas, os novos modos de idealizar, questionar e explorar. É também nesta fase que o adolescente sai do seio familiar e continua a construir a sua identidade. Em última análise, o corpo deve ser tido em conta como um meio de formação e de transformação do mundo, pois é singular e mediador entre o indivíduo e o mundo envolvente. As mudanças corporais na adolescência são elementos estruturantes da identidade do indivíduo.

2.3. Espaço e poderes que fazem corpos

De acordo com Winston Churchill: “Nós moldamos os nossos ambientes e eles, por sua vez, moldam-nos a nós”¹. A preocupação com o espaço faz parte do discurso da sociedade ocidental. O fim da Grande Guerra Mundial trouxe consigo, não apenas um discurso de paz, prosperidade, igualdade e democracia, mas também uma maior exigência relativamente a lugares, espaços, bens serviços e equipamentos que não teve paralelo em toda a história civilizacional (Barracho & Dias, 2010).

A ideia e a experiência do espaço têm-se alterado significativamente ao longo da nossa história. Na Roma Antiga, a espacialidade vincou a perspetiva geométrica, algo que marcou o modo como a sociedade ocidental experimenta o espaço. Todo o espaço, nomeadamente as cidades, passaram a ser planificadas com traçados geométricos que se cruzavam em ângulos retos, que davam expressão à funcionalização das localizações e das posições no interior da ordem da *polis*. Este saber mudou o modo como percecionamos o espaço, inclusivamente levou-nos “a pensar o Cosmos como uma abóbada de forma esférica”². No início do séc. XX, a problemática da espacialidade atingiu um ponto controverso com a teoria da relatividade de Einstein, que alterou a visão que a física nos propunha sobre o espaço, que até aí era geométrico e concreto. A

¹ Citado por Gustave Fischer (1994); com esta frase, o Fischer pretende salientar o facto de cada contexto exercer uma influência específica sobre o comportamento humano.

² Ieda Tucherman - *Breve história do corpo e de seus monstros*, Lisboa, Nova Vega, 2004, p.34. Sobre este tema trabalhou o filósofo alemão Peter Sloterdijk - *O sol e a morte - entrevistas com Dieter Heinrichs*, Lisboa, Relógio d'água, 2008.

relatividade do espaço entra no léxico de todos os indivíduos, com Einstein a dizer-nos que as leis da física, como o espaço e o tempo, não são verdades absolutas mas verdades relativas onde tudo depende de referenciais e de pontos de vista.

Tudo isto marca os discursos contemporâneos sobre o espaço, sendo que de acordo com Tucherman (2004) atualmente estas teorias trabalham com uma conceção de espaço que se pode dividir em dois géneros: O espaço concreto e empírico, que é perceptível, ao ponto de podermos defini-lo por relação com um corpo incarnado e o espaço abstrato, geometrizava e matematizável, que não é fisicamente palpável; O espaço virtual, o espaço simulado pelas tecnologias, que é um espaço construído matematicamente, que se inscreve no espaço vivido e perceptível, como que ligando o corpo do sujeito pelos interfaces e pela imagem essas duas dimensões.

O espaço sempre atuou sobre o corpo, sugerindo-lhe direções e constrangimentos; o corpo sempre se moldou ao espaço que habita: espaço e corpo modularam-se reciprocamente. Como refere Michel Foucault (2008):

“No final do século XVIII, a arquitetura começa a especializar-se, ao articular-se com os problemas da população, da saúde, do urbanismo. Outrora, a arte de construir respondia sobretudo à necessidade de manifestar o poder, a divindade, a força (...) hoje trata-se de utilizar a organização do espaço para alcançar objetivos económico-políticos”. (Foucault, 2008, p.211)

O espaço real e concreto deve ser visto como um modo de ordenação política, singular e funcional. Em última instância, todo o controlo da escola, como instituição disciplinar ou dispositivo de poder, tem como objetivo geral uma sociedade transparente, perceptível, que não possua qualquer género de obstáculos e zonas de sombra que possam ameaçar a regulação e a normalização dos comportamentos.

Atualmente, o espaço tal como o podemos visualizar através das extensões imaginárias da televisão ou da internet, funciona como um prolongamento ideal de um espaço real ameaçador e pleno de riscos, incertezas, acasos, imponderabilidades. Nesse espaço simulado, o corpo não seria sujeito a qualquer tipo de poder, seria um corpo livre de constrangimentos e pleno de formas de auto invenção, que “emerge no absoluto do desejo de um corpo perfeito” (Miranda, 2008, p.119). Há um adicionamento virtual de espaços, que expandem a mente e atuam como um prolongamento ilusório mas limitam o corpo físico: “imerso na realidade virtual, ao mesmo tempo fora do corpo e realmente

presente por seus movimentos que simulam sua experiência, está ao mesmo tempo aqui e ali, em parte alguma, e, contudo, ali”. (Breton, 2003, p.146)

Todo o espaço que é ocupado pelo corpo é objeto das construções, instituições, leis, práticas que o socializam e que o culturalizam. A relação dos dois tem por base a dimensão humana, relações de escala, condicionamento de estímulos, movimentos de abertura e fechamento, de inibição e de sedução, de interdição ou de acesso, etc. O modo como o corpo atua face ao espaço e o modo como é agido por ele, tem a ver com a cultura, hábitos, crenças que dão expressão à construção social do corpo. Para existir ordem entre o corpo e o espaço, o homem teve que criar um conjunto de regras, de acordos e protocolos entre os cidadãos para criar uma organização, de modo a impedir o caos social. Nas “sociedades disciplinares”³ que acautelam e orientam o espaço, o poder sobre o corpo, é “massificante e individualizante, constitui um corpo único sobre os quais exerce o poder, ao mesmo tempo moldando a individualidade de cada membro do corpo” (Tucherman, 2004, p.90), em última instância, o poder tem como função educar os corpos, torná-los dóceis e produtivos.

A desconstrução contemporânea do espaço nas artes visuais e performativas, na arquitetura, na literatura e nas ciências humanas implica novos paradigmas no pensamento sobre o corpo que provocam e alimentam alterações no corpo social e na vida coletiva dos corpos em sociedade. Para evitar que o corpo infrinja as regras de “normalidade”, este é constantemente controlado através do espaço, forçado e reprimido para manter a coesão social. Poderíamos dizer que o corpo singular é abolido, em proveito da construção de um corpo social idealizado utopicamente pelos dispositivos e técnicas de controlo, que frequentemente se revelam distópicos. A relação do corpo com o espaço dá-se numa complexa rede de poderes (Foucault, 2008). Esta situação é um jogo de forças dinâmico, frequentemente dissimulado, ocultado e encriptado, que não possui limites ou fronteiras, sem centro nem periferia, na qual os indivíduos são frequentemente vítimas e carrascos, servidores voluntários de poderes sem rosto que se controlam entre si.

2.4. O Espaço Escolar

O espaço escolar é por definição uma unidade social instituída que realiza um conjunto de atividades utilizando meios orientados para fins bem definidos. De facto, de

³ Para Michel Foucault, as “sociedades disciplinares” sucedem as sociedades de soberania e que prefiguram a sociedade de controlo – em *Vigiar e Punir*, Editora Vozes, 2004.

acordo com Gustave-Nicolas Fischer (1994) a maior parte de nós nasce numa organização, estuda numa organização, trabalha numa organização e nos seus tempos livres utiliza serviços prestados por organizações. A maior parte da nossa vida desenrola-se em organizações, razão pela qual os espaços organizacionais constituem uma temática de estudo importante.

O espaço escolar deve ser considerado como um recurso importante da organização escolar, dado que tem uma grande influência no modo como os alunos, e a comunidade escolar sentem, pensam e se comportam. O espaço condiciona, quer as relações entre pessoas, quer as relações entre estas e os seus ambientes; Neste sentido, como indica Fischer (1994, p.10): “A criação do ambiente social deve ser visto como um prolongamento e um reflexo da imagem que uma sociedade tem de si mesma”; logo, todo o espaço escolar é uma imagem da cultura em que está inserido.

Segundo Barracho & Dias (2010) o meio ambiente exerce uma influência sobre o comportamento humano; os espaços educacionais, a sua organização, o seu uso social, são cruzados por comportamentos e atividades ligadas aos sistemas de valores atuantes numa determinada sociedade, inscrevendo maneiras de viver nesses mesmos espaços. Segundo Carvalho & Rubiano (1996, p.109), o espaço escolar exerce uma pressão sobre os comportamentos dos alunos que neles habitam, porém deveria promover no aluno: a identidade pessoal; o desenvolvimento de competências; oportunidades para o desenvolvimento; sensações de segurança; oportunidades para contatos sociais.

A organização espacial exprime o sentido do lugar e /ou condiciona comportamentos e modos de atuar; Segundo Fischer (1994) a disposição de cadeiras em fila numa instituição escolar, demonstra não só o modo de sentar mas também, uma determinada maneira de aprender. Na maioria das escolas os arranjos e a disposição das salas de aula são idênticos, o que desencadeará sempre um modo semelhante de estar e estudar. Esta ideia levou Fischer (1994) a afirmar que o cenário comportamental (*behaviour setting*) revela, assim, que todo o espaço social se apresenta como uma unidade de elementos físicos que interferem com os dados socioculturais concordantes com os lugares e com os grupos que neles se movem.

De acordo com Frago & Escolano (2001) a arquitetura escolar estabelece nos seus materiais um sistema de valores como ordem, disciplina e vigilância. Para os autores, há claramente um grupo de intenções e valores simbólicos articulados com cultura na qual

são inseridos e deste modo a arquitetura escolar serve como um dispositivo de símbolos, imagens, ideias de figuras notáveis, símbolos religiosos, princípios éticos e morais.

Não podemos esquecer que também os espaços escolares de recreio são uma componente do sistema escolar; Estes espaços constituem-se como lugares interessantes, uma vez que são objeto de práticas paralelas, não focadas para a aprendizagem mas para o convívio e para as relações entre indivíduos, e funcionam como um espaço de transição entre a sala de aula e o exterior da escola; Este espaço possibilita assim aos alunos distanciarem-se do espaço prático que os encerra no trabalho em sala de aula. Segundo Fischer (1994), o recreio é um “território intersticial”, entre duas partes; Acerca desta discussão entre os espaços interiores e exteriores, Frago & Escolano (2001) demonstram:

“Se a escola precisa de uma grande extensão de terreno é porque não consta apenas da sala de aula, mas porque deve ter um campo anexo. Não apenas um jardim ou um horto, elemento interessantíssimo, seja para ensinar certas coisas, seja para educar a fantasia; nem mesmo um pátio, tanque de ar corrompido e imóvel... O campo escolar é, ao mesmo tempo, tudo isso, mas infinitamente mais que tudo isso. Por mais que se reduzam as condições de uma escola, por modestas que sejam as suas exigências, jamais deve renunciar a esse elemento tão importante, pelo menos, como a sala de aula, e cuja necessidade é tão ao mesmo tempo, higiénica e pedagógica”. (Frago & Escolano, 2001, p.79)

Frago & Escolano (2001) entendem que a ideia acima mencionada une Rousseu e Froebel: Rousseau apologista da escola na natureza ao ar-livre; e Froebel defensor dos jardins-de-infância. Porém segundo os autores, na realidade o espaço escolar combina ambas as ideias dado que encontramos clausura e edificações com paredes que fazem fronteira com um exterior ao ar livre delimitado por um muro ou grade.

O espaço arquitetónico no contexto escolar não se reduz às suas propriedades materiais, é estruturado como linguagem que comunica uma mensagem sobre os seus ocupantes e as suas funções. Como tal, Barracho & Dias (2010) indicam que a estética não pode ser ignorada, dado que todos os fatores do ambiente escolar podem desta forma facilitar ou dificultar o trabalho, reduzir ou ampliar o estresse e a fadiga e ter impactos positivos sobre a rentabilidade e satisfação no trabalho escolar.

O espaço escolar deve ser tido como território do aluno. Irwin Altman (1975) usa o conceito de território para designar um lugar ocupado por uma pessoa ou grupo que fazem dele, de certo modo, sua propriedade. Porém, no contexto escolar que geralmente se apresenta, a sala de aula tradicional concede ao professor um lugar de destaque e de

superioridade hierárquica e os alunos pouco ou nada interferem na elaboração da sala de aula. Se, porventura, os alunos fossem de algum modo incentivados a apropriar-se efetivamente do espaço escolar sentiriam mais a escola como sua, ou identificar-se-iam mais com a escola, o que poderia traduzir-se, talvez, em maior rendimento escolar

Nas teorias psicológicas é dada importância à hereditariedade e ao meio, logo o espaço influencia o processo de desenvolvimento humano. O aluno ao atuar sobre o espaço escolar contribui ativamente para a construção da sua pessoa no mundo, não se encontrando passivamente submetido às influências do meio mas, antes, agindo sobre o mesmo através de múltiplos comportamentos que o modificam a si e ao próprio meio. Segundo Barracho & Dias (2010), a apropriação do espaço, é para o indivíduo jovem, uma maneira de adquirir o seu lugar na sociedade como sujeito atuante, possibilitando desta forma integrar-se num meio e ser reconhecido como um membro da sociedade.

Através do espaço escolar é-nos possível apreender o valor psicológico a ele associado, através do seu uso e dos sentimentos que lhe estão associados. Como indica Fischer (1990), de um ponto de vista psicossocial, não são unicamente as características físicas de um espaço que dão lugar a um determinado comportamento, mas antes as condicionantes sociais que essas características revelam. A reflexão sobre o espaço escolar deve ter em conta esses fatores psicossociais e não ser meramente restringida a fatores materiais, dado que esses são produzidos pela cultura de uma sociedade; consequentemente, não se pode compreender um espaço sem conhecer a cultura onde ele se insere.

O estudo do espaço escolar deve servir de apoio a intervenções que permitam conceber e reabilitar os espaços escolares, tornando-os locais essenciais na relação da sociedade com alunos e com o meio envolvente. Como indicam Frago & Escolano (2001) ao transformar o espaço escolar estamos não só a transformar a fronteira dos indivíduos e dos objetos, mas também a fazer a transfiguração da própria escola; E como tal, é necessário fazer do professor um arquiteto.

2.5. Teorias sobre o Desenvolvimento da Expressão Artística nos Adolescentes

Caracterizar a expressão artística nesta faixa etária exige compreender como se desenvolvem estas peculiaridades gráficas na infância. Como já foi mencionado, este é um período no qual os adolescentes passam por grandes mudanças: físicas, mentais e sociais. Esta é uma fase marcada pelo fim da espontaneidade e ingenuidade e pelo início

de uma atitude crítica. Esta aptidão torna o adolescente mais crítico com o mundo envolvente, ao mesmo tempo que começa a tomar consciência de si, dos seus direitos e deveres – isto é, tem a possibilidade de exercer a sua cidadania

As Artes são um instrumento educativo que procura possibilitar a construção da cidadania, e têm por isso um papel importante na adolescência. No entanto, se os adolescentes que frequentam o terceiro ciclo têm disciplinas artísticas que fazem parte da escolaridade obrigatória, no ensino secundário os adolescentes apenas continuam a sua formação em artes se ingressarem no Curso Geral de Artes Visuais; Ou seja, para muitos jovens, o último contacto com o ensino artístico ocorre nesta fase.

De modo a compreender o desenvolvimento do pensamento humano, no século XX, diversos autores estudaram a evolução do desenho infantojuvenil; No interesse do presente trabalho, diversas concepções serão aqui apresentadas, com destaque para o desenho dos adolescentes (entre os 10 e os 19 anos de idade), dado que o objeto de análise deste trabalho são alunos que se enquadram na faixa da adolescência.

Segundo Marín Viadel (2003), o período entre 1920 e 1950 é a época dourada dos estudos evolutivos sobre o desenho infantil. Em 1921, Cyril Burt propôs uma classificação em sete etapas, que marcam o desenvolvimento do desenho nas crianças e adolescentes. Interessam para esta investigação, as etapas 5, 6 e 7, nas quais o autor aborda o desenho na adolescência:

Etapa 5 – **Realismo Visual (10-11 anos)** onde a técnica começa a melhorar e o adolescente começa a copiar outros desenhos, a desenhar o real; faz desenho bidimensional, contorno de Silhuetas; Desenho tridimensional; Aparecem figuras humanas representadas em posições intermédias, ou de perfil ou de frente. Desenham-se pessoas concretas. Introduce-se a representação de ações. Começa-se a comparar diferentes desenhos e a melhorá-los conscientemente. Há uma preocupação em sobrepor figuras e haver perspetiva;

Etapa 6 – **Repressão (11-14 anos)** Os desenhos começam a regredir. O processo gráfico faz-se mais trabalhoso e pausado. Aumenta a autocritica e a observação e apreciação estética. A figura humana aparece com menos frequência nos desenhos;

Etapa 7 – **Renascimento Artístico (depois dos 14 anos)** Muitos adolescentes não alcançam esta etapa, é a que se aproxima mais dos métodos profissionais de desenho.

Por seu lado, Henri Luquet, em 1927, publicou um estudo no qual caracterizou quatro fases no desenho infantil. Interessa nesta investigação a fase da última etapa do

desenho infantil, no final da infância: o **Realismo Visual (10-12 anos)**. Segundo este autor o Realismo Visual é a última fase do desenho da criança, correspondendo à capacidade progressiva de representação plena dos objetos, mediante os padrões da visualidade. Esta fase concentra-se no início da pré-adolescência; o desenho é marcado por maiores semelhanças com o real; a criança tem a intenção de representar o real.

Já, Viktor Lowenfeld (1961) identifica seis estádios nos quais se desenvolve o desenho infantil, sendo que para o presente estudo iremos abordar os últimos três:

O Princípio do Realismo (9-11 anos) – há uma maior consciência do eu; é uma etapa de transição para a criança que se distancia das etapas anteriores, na qual se observa a diminuição de representações esquemáticas e começa a haver uma tendência para as formas realísticas.

Etapa Pseudorealista (11 a 13 anos) – Nesta fase há uma aproximação realística inconsciente. O adolescente introduz proporção e articulações na figura humana; Há tridimensionalidade dada pelas proporções dos objetos entre si.

Etapa da Decisão (13 a 17 anos) – Há uma consciência crítica ao ato de desenhar e ao resultado final, o que leva os adolescentes a se desencorajarem. De acordo com Lowenfeld, é nesta fase, que o educador deve ensinar e desenvolver os conceitos artísticos.

De acordo com Marín Viadel (2003), durante a segunda metade do século XX, os estudos sobre o desenho infantil reorientaram os seus pontos de vista e interesses; Isto deveu-se em parte a todas as investigações que previamente tinham sido feitas nesta área, que pareciam descrever corretamente os atributos mais comuns e gerais. Deste modo, na segunda metade do século XX, os investigadores passaram a procurar características mais peculiares de cada contexto.

De modo a destacar o grau de influência do meio cultural nos desenhos infantis, na década de 1980, William Ives e Howard Gardner, elaboraram e orientaram uma classificação que contempla três períodos evolutivos. O terceiro período, que vai os 7 aos 12 anos, dá por nome: **Apogeu das Influências Culturais**. Nesta etapa, as crianças estão muito interessadas em dominar os modelos, esquemas e classificações próprias da sua cultura; Há um aumento do desenho realista; As influências culturais são notórias e na cultura ocidental nota-se o interesse em representar o espaço através da perspetiva. Após este período, os adolescentes perdem o interesse em desenhar.

Por último, Lev Vigotsky (1998) estabelece quatro fases para o desenho infantojuvenil; Na **quarta fase**, o autor indica que à medida que o adolescente vai crescendo, entre os 10 e os 15 anos, a vontade que nutre pelo ato de desenhar vai diminuindo, pois sente-se frustrado.

Em última análise, verificamos que o desenvolvimento da consciência crítica na adolescência, leva os jovens a interessarem-se mais pela *mimésis*, a representação fiel da realidade. Porém esta fase também transporta um lado negativo, visto que atestamos um afastamento, da parte dos adolescentes das práticas artísticas, devido à sua noção de incapacidade em representar o real: ou por comparação face a outros trabalhos e artistas e/ou por uma certa desvalorização do objetivo da arte. Face a isto, o professor deve saber potenciar no aluno a necessidade de criar, pois o desenvolvimento da capacidade criativa tem um papel marcante, dado que contribui para o crescimento do adolescente, numa fase em que a construção de identidade é uma das suas grandes labutas.

2.6. A Expressão Criativa

Segundo Fowler (1996), a educação sem as Artes, no geral, é incompleta, pois as Artes enriquecem o currículo escolar ao adicionar extensões importantes de conhecimento e compreensão, enquanto afirmam a interligação de todas as formas de saber. As artes visuais oferecem modos de ensino que facilitam a aprendizagem de conceitos em sala de aula; ensinam os alunos a desenvolverem as suas personalidades. Neste entrelaçar de ideias, Ernest Fischer (1976) confirma a importância humanista que o ensino das artes visuais oferece aos alunos:

O desejo do homem em se desenvolver e completar indica que ele é mais que um indivíduo. Sente que só pode atingir a plenitude que potencialmente lhe concernem, que poderiam ser dele. E o que o homem sente como potencialmente seu inclui tudo aquilo de que a humanidade, como um todo, é capaz. A arte é o meio indispensável para esta união do indivíduo como um todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias. (Ernst Fischer, 1976, p.13)

Foi marcante para o ensino artístico na segunda metade do século XX, a obra “Education Through Art”, de Herbert Read, publicada em 1943; Esta obra retoma a tese de Platão segundo a qual, a arte deve ser a base de toda a educação. Segundo Marín (2003), Herbert Read e Viktor Lowenfeld, viveram a Segunda Guerra Mundial e consideraram que esta foi o resultado repressivo de um sistema educativo que suprimia a natural inclinação humana de se expressar, e tal não poderia mais acontecer.

Segundo Marín (2003), para Lowenfeld as artes são um impulso criativo, isto é, são um processo que emancipa o espírito e oferece uma saída positiva para exprimir ideias e sentimentos. Não obstante, Herbert Read (2007, p.21) indica que “o objetivo geral da educação é o de encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano; harmonizando simultaneamente a individualidade assim induzida com a unidade orgânica do grupo social a que o indivíduo pertence.” Para encorajar esse desenvolvimento individual, segundo Marín:

“Para Read todo conocimiento comienza por los sentidos, y por tanto, educar los sentidos es crucial para educar la mente. Las disciplinas que trabajan sobre los sentidos, formando la vista, el oído, el tacto, las propias sensaciones cinestésicas, etc. son las disciplinas artísticas. Por lo tanto, toda tarea educativa debe comenzar y basarse en una adecuada educación de la sensibilidad, que solo pueden proporcionar las actividades artísticas” (Marín Viadel, 2003, p. 516-518)

A obra de Herbert Read constituiu um marco na história da educação e ainda hoje se reflete nas abordagens educativas contemporâneas. De acordo com Marín (2003), os modelos de Lowenfeld e Read e influenciaram a problematização do ensino artístico e são visíveis nos dias de hoje nas escolas primárias mas também em forma de arte-terapia.

2.7. A Educação das Artes Visuais no Ensino Artístico

Para Efland (2002), os objetos artísticos pelas suas particularidades são complexos e possibilitam um leque de conhecimentos, para além de analisarem e discutirem aspetos relacionais, cada vez mais comuns, entre o sujeito e a sociedade contemporânea. O autor procura demonstrar que o ensino das artes visuais contribui para desenvolver a pensamento cognitivo do aluno e indica o objetivo do ensino artístico:

The purpose for teaching the arts is to contribute to the understanding of the social and cultural landscape that each individual inhabits. The arts can contribute to this understanding, since the work of art mirrors this world through metaphoric elaboration. The ability to interpret this world is learned through the interpretation of the arts, providing a foundation for intelligent, morally responsive actions. The understandings achieved through the arts can take several forms. They can embody the myths that bind human social systems together. They can reflect dreams, nightmares, illusions, aspirations, as well as disappointments and fears”. (Efland, 2002, p.171)

Apesar disto, acreditando na importância da Arte enquanto área de estudo, encontramos no contexto educativo atual uma realidade diferente. Efland (2002, p.157) aponta que Elliot Eisner, que se dedicava à investigação do ensino artístico e que infelizmente faleceu recentemente, “He criticized the tendency of schools to focus on

verbal and mathematical symbol systems while excluding those offered by the arts”. Eisner (2002) constata que as artes visuais não estão no centro dos currículos educacionais, sendo subvalorizadas face a outras matérias; nos currículos escolares as matérias como a matemática e o português, são considerados meios principais para o desenvolvimento e cultivo da mente e fundamentais na obtenção de notas altas, sendo o ensino artístico subvalorizado. Esta tendência deve no entanto ser alterada, com o ensino artístico a ser valorizado por todos os benefícios que pode trazer, designadamente o desenvolvimento da capacidade cognitiva dos alunos.

A arte contemporânea inserida no currículo escolar de um modo mais significativo promove a participação do alunos e leva-os a refletir sobre si sobre o mundo que o envolve. Segundo Eisner (2002, p.19) as artes afetam a consciencia: “They refine our senses so that our ability to experience the world is made more complex and subtle; they promote the use of our imaginative capacities so that we can envision what we cannot actually see, taste, touch, hear, and smell; they provide models through which we can experience the world in new ways”. Como tal, a experiência e produção do objeto artístico estimulam o pensamento cognitivo e revelam-se como fundamentais no favorável desenvolvimento da personalidade do aluno. Neste caso, Eisner (2002) entende o ensino artístico como uma complexa forma de aprendizagem, na qual o objeto artístico amplia a experiência estética, possibilitando identificar o mundo concreto e visível de formas que nem sempre percecionamos de um modo consciente, pois requerem a pulsão da imaginação e de novos modos de sentir. Assim sendo, a capacidade com que o aluno realiza uma atividade artística, reflete o estado do seu desenvolvimento cognitivo.

Face ao crescente interesse em haver um modelo educativo de Educação Artística que possa ser ensinado ao mesmo nível que outras disciplinas, Eisner (2002) destaca o modelo Discipline-Based Art Education (DBAE) que foi criado nos Estados Unidos da América no início da década de 1980 por Paul Getty. Este modelo é assente em quatro disciplinas artísticas: Criação Artística; Crítica de Arte; História da Arte; Estética. Segundo Eisner (2002, p.26), um dos objetivos do DBAE reside no desenvolvimento da imaginação necessária do aluno de modo a favorecer uma produção artística de qualidade. De acordo com o autor, os alunos para adquirirem e desenvolverem estas atitudes, deveriam aprender a pensar como os artistas, ou seja, deveriam desenvolver a sua sensibilidade e imaginação e adquirir habilidades técnicas necessárias para trabalhar bem

todos os materiais. De acordo com este modelo, os educadores têm que desenhar um currículo que possibilite o desenvolvimento de todas estas aptidões nos alunos.

De destacar, também outro projeto designado por Arts Propel, lançado na segunda metade da década de 1980, como indica Howard Gardner (1994, p.81): “O Arts Propel es un nuevo esfuerzo en el área de la evaluación y del programa de estudios en artes”. Na sequência deste projeto, de acordo com Gardner (1994), resultaram provas conclusivas que indicam que os alunos aprendem melhor quando estão envolvidos em projetos que decorrem num tempo significativo e que sejam pertinentes, isto é, que contenham um sentido relevante para o aluno. Como tal, a Arts Propel propõem que os docentes do ensino artístico criem um sistema de portefólio para fomentar a integração dos alunos nas dimensões: “Producción, Percepción y Reflexión” (Gardner, 1994, p.82); O portefólio não deve ser apenas um material de avaliação mas de aperfeiçoamento do progresso do aluno. Estes portefólios não são recetáculos do trabalho final, mas contêm toda a informação relevante para o estudante dentro dos objetivos propostos, como: rascunhos, ideias, reflexões, pesquisas.

De fazer notar que Howard Gardner é o criador da Teoria das Inteligências Múltiplas. Nesta sua teoria, Gardner (2011) refere que não existem aptidões gerais e todos os indivíduos têm um grande potencial em pelo menos sete áreas de conhecimento: logico-matemática; linguística; musical; espacial; corporal-cinestésica; intrapessoal; interpessoal; naturalista; existencial; Como tal, os professores devem identificar o “intellectual profile” da criança, desde cedo e articular com as diferentes áreas de conhecimento para aumentar as oportunidades e opções educacionais do indivíduo. O autor com esta teoria, veio reforçar a importância das artes visuais na educação, no que diz respeito ao desenvolvimento da perceção visual e do pensamento; Gardner (2011, p.10) procura: “Expand the purviews of cognitive and developmental psychology ... toward the biological and evolutionary roots of cognition and, in the other direction, toward cultural variations in cognitive competence”.

De acordo com a visão de Efland (2002, p.157): “Eisner’s and Gardner’s arguments both were built upon the notion of nonredundance, the idea that the arts provide unique opportunities for the development of the mind that are not available in other modalities”. Isto é, de acordo com estes autores, a escola deve maximizar o potencial dos alunos, e as Artes são benéficas para isso, dado que transportam em si diversas ramificações que possibilitam aos alunos a aquisição de experiências essenciais que

potenciam o seu desenvolvimento intelectual, de modo a poderem experienciar e usufruir o mundo da arte e da sociedade que os rodeia.

De um lado mais político, de acordo com o documento da UNESCO “*Road Map For Education*”⁴, vemos que a educação artística é reconhecida como um fator importante na melhoria da qualidade do ensino. Este documento, assente nos Direitos Humanos Universais, defende a educação artística e a adaptação do sistema de ensino perante as mudanças socioeconómicas que o mundo atravessa. De acordo com o documento da conferência, o ensino artístico: “Promotes the insights and perspectives, the creativity and initiative, and the critical reflection and occupational capacities which are so necessary for life in the new century”. UNESCO (2006, p.14) Como tal, no documento são propostas duas ideias fundamentais para antecipar futuras carências: A formação e qualificação dos professores; Em segundo, a criação de parcerias criativas a todos os níveis entre Ministérios, escolas, professores e organizações comunitárias.

Em última análise, podemos verificar que devido a todas as mutações que o mundo ocidental contemporâneo tem vindo a passar, muitos pedagogos defendem que deve ser feita uma reciclagem no ensino artístico, apresentando várias propostas. Estas sugestões contemporâneas intercedem a favor de um reposicionamento central da educação artística e da criatividade na educação e no contexto escolar, visto que as artes visuais possuem uma flexibilidade que pode potenciar novas formas de simplificar a aprendizagem de conceitos na sala de aula (Eisner, 2002). O professor tem a incumbência de assegurar um ensino que faça brotar a capacidade criativa e imaginária do aluno, de modo a que a sua arte seja útil na sua construção enquanto individuo e na promoção de uma visão crítica da sua realidade e do mundo que o envolve.

⁴ Road Maps for Education, resulta de uma conferência mundial sobre educação artística, apoiada pela UNESCO, que foi realizada de 6 a 9 de Março de 2006, em Lisboa.

3. ENQUADRAMENTO DA INVESTIGAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR

3.1. Introdução

Irei no presente capítulo contextualizar o trabalho produzido no âmbito da presente investigação; apresentar o local e os intervenientes do estudo e a planificação didática. De fazer notar que neste capítulo estarão apenas presentes figuras ilustrativas de instrumentos usados na recolha e análise dos dados do presente estudo, como: Diário de bordo; registos fotográficos do processo e obras dos alunos. Para aprofundar a consulta, os registos do Diário de bordo encontram-se no Apêndice II; Os objetos artísticos e registos fotográficos encontram-se no Apêndice III. Ainda de referir que os nomes dos alunos, por questões de anonimato, nos registos do Diário de bordo não serão mencionados e nas fotografias os rostos serão desfocados.

3.2. Contexto Escolar

A Escola Secundária de Leal da Câmara localiza-se no centro da freguesia de Rio de Mouro, no concelho de Sintra. Foi criada em 1986 com a designação de Escola Secundária de Rio de Mouro, sendo que em 1993, mudou o nome para Escola Secundária Leal da Câmara. Rio de Mouro é a terceira freguesia com mais população do concelho e segundo o Projeto Educativo 2011/13 (2011, p.12) prevê-se que venha a ser o concelho mais populoso do país caso se mantenham as tendências migratórias registadas.



Figura 1: Vista aérea da ESLC e zona envolvente

A ESLC desenvolve a sua atividade apenas no âmbito do ensino secundário, desde 1999. No ensino diurno, a procura tem justificado uma oferta curricular centrada maioritariamente nos cursos científico-humanísticos, vocacionados para o

prosseguimento de estudos (Projeto Educativo, 2013, p12). Em 2012/2013 foram matriculados na ESLC 1620 alunos: 1255 alunos no ensino diurno e 365 alunos no ensino noturno e encontraram-se ao serviço 187 professores.

De acordo com a mesma fonte (2011, p.36), a taxa de sucesso escolar (relativa aos alunos que transitaram para o ano seguinte sem negativas) diminuiu ligeiramente nos três níveis de ensino, entre 2006/2007 e 2008/2009. A percentagem dos alunos que transitaram de ano, não vai além dos 50% no 10º e no 11º ano; no 12º ano os valores de sucesso são superiores (à volta dos 70%). De sublinhar que segundo o Projeto Educativo 2011/13 (2011), a indefinição quanto ao respetivo percurso futuro, facilmente gera desmotivação nos alunos desta escola e, por consequência, insucesso ou mesmo abandono escolar. A ESLC procura deste modo, desenvolver anualmente um conjunto de iniciativas destinadas a apoiar a orientação escolar e às quais importa dar continuidade (Projeto “Partilhar Futuros”, Feira do Ensino Superior, visitas a instituições de Ensino Superior, etc.).

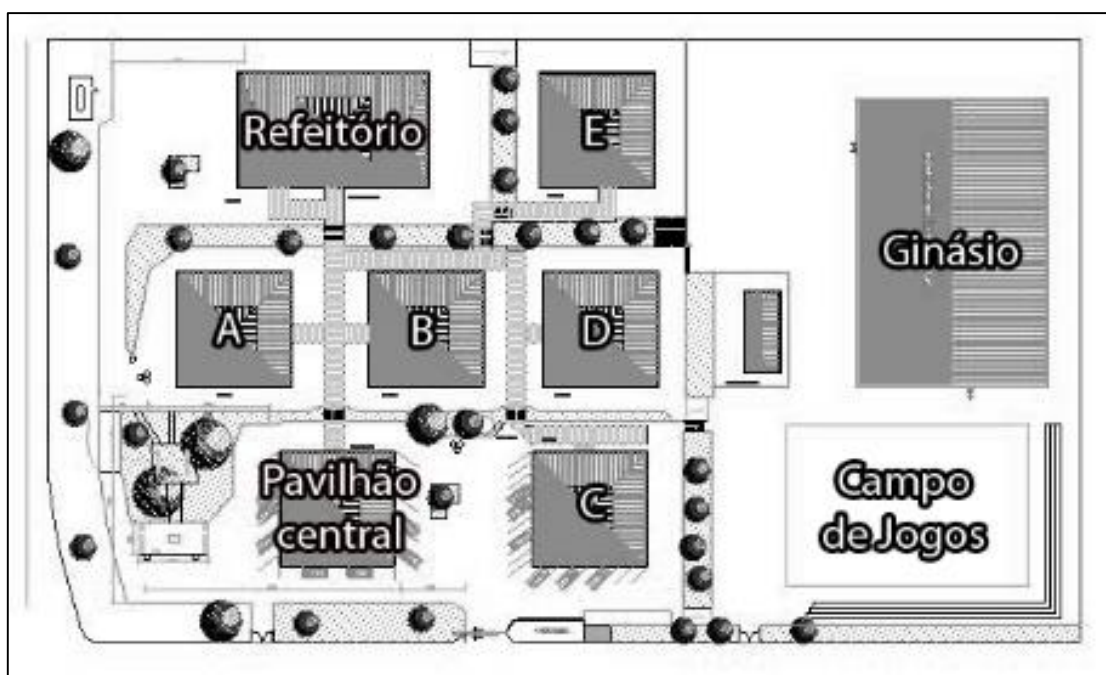


Figura 2: Planta da Escola Secundária Leal da Câmara.

Curiosamente, em 1991, o Ministério da Educação, através do despacho nº39/1991, lançou um concurso nacional denominado: “Humanização e valorização

estética dos espaços educativos”⁵. Este despacho, assinado por Roberto Carneiro, ministro da Educação entre 1987 e 1991, procurava a melhoria da qualidade da educação, através da execução de obras de arte no espaço escolar. Segundo o Despacho 39/ME/91: “ O espaço físico da escola, deve, ele próprio, refletir uma boa educação para os valores humanos, culturais, artísticos e comunitários, contribuindo assim, de um modo decisivo, para a formação pessoal e social dos jovens”. Como tal, foi lançado um concurso nacional que incentivava as escolas do ensino básico e secundário a desenvolver em trabalhos que valorizassem esteticamente os espaços escolares, apenas através de: pintura; escultura; azulejaria; jardinagem e decoração de interiores através de artes e ofícios tradicionais.

Neste concurso apenas 50 escolas foram escolhidas, sendo que a ESLC, que na altura se denominava Escola Secundária de Rio de Mouro, não foi escolhida por não atingir os objetivos do despacho. O seu projeto consistia na decoração de interiores (azulejaria; lago artificial no átrio da cantina; vasos e plantas), arranjos exteriores perto do campo de jogos e elementos decorativos em azulejaria à volta do lago. Segundo o júri a única intervenção no espaço escolar digna de ser reportada para futuramente ser executada, era a azulejaria, mas nunca chegou a ser realizada.

3.3. Caracterização dos Intervenientes no Estudo

A população que interveio neste estudo é a turma A1 do 11.º ano de escolaridade, do Curso Científico Humanístico de Artes Visuais, do ano letivo 2012/2013, na disciplina de Desenho A. Esta turma foi acompanhada por mim, no contexto da Prática de Ensino Supervisionada. A turma é constituída por 16 alunos, nos quais, a média de idades é de 16,8 anos. Dos alunos inscritos na disciplina, 14 são do género feminino e 2 do género masculino. A turma é pouco heterogénea e caracteriza-se pela predominância de alunos do género feminino. O nível do contexto sociocultural e económico do agregado familiar é médio/ médio-baixo, com alguns pais desempregados e alguns, encontram-se assinalados pelos serviços sociais da escola pelos seus problemas familiares. Por exemplo, há alunos que frequentam as aulas sem terem ingerido uma única refeição durante esse dia. Na sua maioria são alunos amargurados e descontentes quanto ao seu presente e futuro.

⁵ Os documentos oficiais e o projeto referentes a este concurso foram examinados e fotocopiados nos Serviços de Arquivo e Documentação do Ministério da Educação e encontram-se para consulta no Apêndice 8.

Na disciplina de Desenho A, o aproveitamento dos alunos é considerado razoável; as notas variam sobretudo entre os 12 valores e os 17 valores, havendo apenas um aluno com negativa. A turma é considerada pouco empenhada e pouco motivada nos seus trabalhos académicos. É comum estes alunos entregarem os seus trabalhos académicos depois da data de entrega. Sobre o comportamento, no contexto deste estudo, os alunos tiveram um comportamento bom, havendo poucos apontamentos de falta de respeito. É uma turma estimada pelos professores que potencia um ambiente calmo e de amizade, exemplar para uma boa prática educativa.

De modo a seguir uma metodologia do tipo estudo de caso, utilizou-se um diário de bordo, no qual eram registadas as notas de campo (ver figura 3); Também na página seguinte apresento dois exemplos de registos do Diário de Bordo. Como ferramentas de recolha e análise dos dados, também foram elaborados dois questionários e uma entrevista aos alunos intervenientes. Foi igualmente elaborada uma entrevista à professora que acompanhava a turma e uma ao diretor da escola, para conferir um melhor entendimento aos conceitos conjecturados (as entrevistas e questionários aos alunos, professora e diretor podem ser encontrados nos Apêndices IV, V, VI e VII).

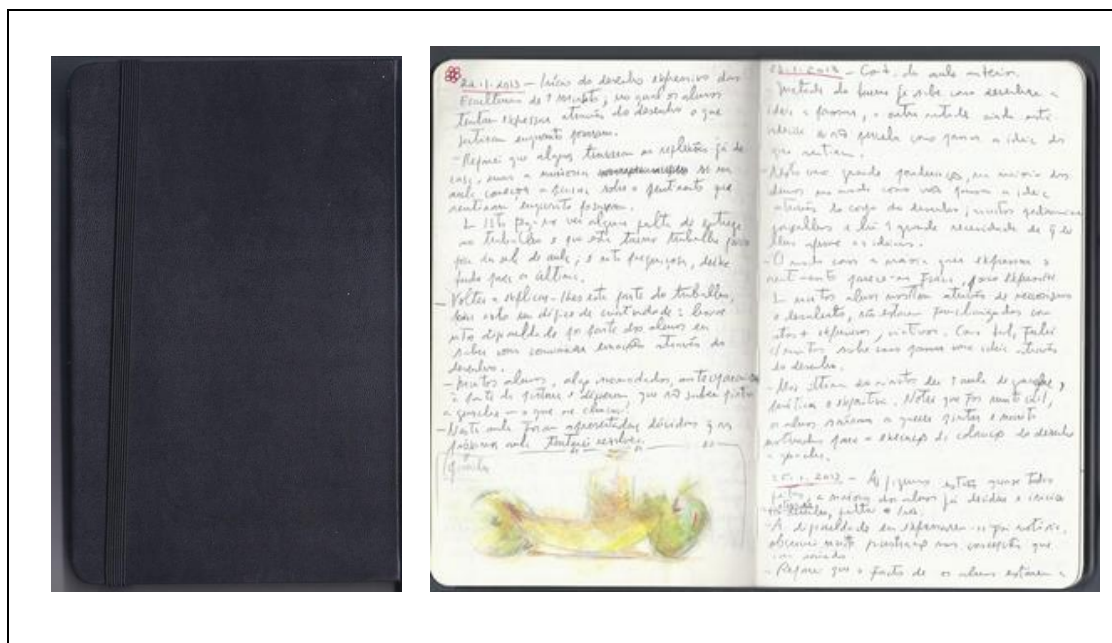


Figura 3: Diário de Bordo – Vista da capa e do interior do mesmo.

Registo do Diário de Bordo, 8 de Janeiro de 2013

Esculturas de um minuto, desenho de modelo. Fez bem aos alunos irem pensar nas posições para casa, na aula anterior, pois todos mostraram estar muito entusiasmados e prontos para o que vinha a seguir.

Na aula, os alunos foram fotografados por ordem alfabética durante um minuto, na posição que queriam e com os objetos que queriam. Muitos trouxeram objetos de casa com os quais se identificavam, como bola de basquete, viola, lápis, telas, roupa; outros apropriaram-se de objetos que existem na sala de aula, como a gaiola.

Cada um foi fotografado enquanto posou quieto por um minuto. Reparei que a maioria dos alunos mostrou-se algo tímida na sua exposição frente à turma e taparam sobretudo mãos e rosto, por vergonha ou talvez por terem mais dificuldade em desenhá-los. A abordagem ao exercício foi variada: houve alunos que valorizaram pouco o seu corpo, escondendo-o por completo; por vezes houve quem se escondesse atrás dos adereços como se não quisesse ser exposto.

Registo do Diário de Bordo, 22 de Janeiro de 2013

Início do desenho expressivo das Esculturas de Um Minuto. Os alunos tentam expressar através do desenho o que sentiram enquanto posaram. Reparei que alguns trouxeram já as reflexões de casa, mas a maioria só na aula começou a pensar sobre o sentimento que experimentaram quando estavam a posar. Isto fez-me ver alguma falta de entrega ao trabalho e que esta turma trabalha pouco fora da sala de aula, assim como é muito preguiçosa, deixa tudo para a última.

Voltei a explicar-lhes esta parte do trabalho, pois noto um défice de criatividade: houve muita dificuldade por parte dos alunos em saber como comunicar emoções através do desenho. Muitos dos alunos, algo incomodados, anteciparam-se à parte da pintura e disseram que não sabiam pintar a guache, o que me chocou – saber que não sabem pintar com um material que já abordaram anteriormente.

Nesta aula foram apresentadas dúvidas que na próxima aula tentarei resolver.

3.4. Planificação da Atividade Letiva

Durante o ano letivo 2012/2013, foi-me proposto pela professora orientadora Céu Rodrigues, a professora da disciplina de Desenho A, que desenvolvesse uma unidade temática para a disciplina de Desenho A, da turma do 11ºano A1, com base nos Conteúdos Programáticos enunciados no Programa de Desenho, 10º,11º,12º Ano, do Curso Científico Humanístico de Artes Visuais. As aulas eram três vezes por semana, com duração de 90 minutos cada: terça-feira das 11h45 às 13h15; quarta-feira das 11h45 às 13h15; sexta-feira das 15h15 às 16h45.

O facto de este estudo ter sido realizado durante a Prática de Ensino Supervisionada, possibilitou um contacto com a turma desde do primeiro período, como observador das aulas dadas pela professora Maria do Céu Rodrigues. Durante as mesmas, observei que os alunos através de imagens que traziam de casa tinham realizado explorações gráficas do real, reduções informativas, recriações dessas mesmas imagens em pastel de óleo e desenho de escultura clássica. A observação durante o primeiro período letivo permitiu analisar e refletir sobre o ensino na disciplina de Desenho A e articular com as questões do estudo teórico que iam sendo desenvolvidas na presente investigação. Este fator levou a que observasse que ainda não tinham sido exploradas as temáticas do estudo do corpo e do estudo do espaço – temáticas que interessam particularmente a este estudo – e que fazem parte dos conteúdos de Desenho A criados pelo Ministério da Educação (2002). A minha intenção neste período era desenvolver uma experiência com os alunos que sensibilizasse, despertasse e aprofundasse a sua consciência do corpo, do eu, do outro e do espaço envolvente.

Para desenvolver este estudo, decidi desenvolver uma unidade didática para o 2º período, nomeada Corpo e Espaço, dividida em duas partes que se complementam – Esculturas de um Minuto e Identidades no Espaço. Esta unidade foi assente nos Conteúdos/Temas propostos pelo Ministério da Educação (2002) para a disciplina de Desenho A do 11º ano:

- **Estudo do corpo humano (introdução à anatomia e cânones).**
- **Estudo de contextos e ambientes (espaços interiores e exteriores, paisagem urbana e natural).**

Nas páginas seguintes são apresentados três quadros (Quadros II, III, IV) com a Planificação elaborada para o 2º período. A mesma possui a seguinte articulação: Objetivos/finalidades de aprendizagem apoiados nos objetivos propostos pelo Ministério

da Educação (2001) como finalidades globais da Disciplina de Desenho A; Conteúdos gerais retirados do programa oficial de Desenho A, do 11º ano; Estratégias/ Atividades e respetivos períodos de duração e, Recursos desenvolvidos e propostos por mim. Os Descritores de Avaliação desta mesma unidade encontram-se no Apêndice I.

Durante o trabalho empírico e como investigador tive um papel ativo e dinâmico, não me limitei a observar e a analisar resultados; cheguei a adaptar e alterar a prática educativa de forma a melhorar o projeto desenvolvido. Por exemplo, foram reformuladas as exposições didáticas aos alunos e alterados tempos de entrega.

A unidade didática proposta foi pensada de modo a proporcionar aos alunos uma variedade de maneiras de expressar o conhecimento adquirido, através de exercícios definidos com um vasto leque de opções a tomar, para promover o interesse na aprendizagem como processo, bem como para promover e desenvolver as suas identidades. Embora os trabalhos possam ser considerados “divertidos” são exigentes, os alunos devem cingir-se ao enunciado e explorar criativamente todas as suas potencialidades, dentro do campo da arte contemporânea.

Este foi um projeto prático, constituído por diferentes etapas que se desenvolveram de um modo contínuo, o que provocou uma constante reflexão teórica e prática acerca do presente estudo. Ao nível do fundamental, procurei incitar com o material didático preparado, que cada aluno se conseguisse descobrir a si mesmo, como indivíduo, descobrindo aquilo que o motiva, não só criativamente, como a nível humano. Do mesmo modo, a unidade didática concebida leva o aluno a lidar consigo mesmo, com o outro e com mundo que os envolve.

11ºA1 <u>2º Período - Corpo e Espaço</u>			
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	RECURSOS
Desenvolver a sensibilidade estética	Ensaio-Análise Estudo de formas: -Estruturação e apontamento -Estudo do corpo humano (introdução à anatomia e cânones)	Apresentação da anatomia corporal humana e sistemas antropométricos - Exposição teórica do desenho anatómico, através do visionamento de vídeo e imagens. Apresentação do trabalho <i>One Minute Sculptures</i> de Erwin Wurm. Duração: 1 aula	Retroprojektor vídeo Fichas de Trabalho
Adquirir consciência da diversidade do desenho, assente no conhecimento de obras relevante	Estudo de formas: -Estruturação e apontamento -Estudo de formas naturais e artificiais	1. Esculturas De Um Minuto - Representação de modelos reais. Cada aluno é fotografado numa posição à escolha, durante um minuto. Enquanto cada aluno posa como modelo, o resto da turma regista-o, tendo em conta: velocidade de registo; proporções das formas e escala. Após todos os alunos terem feito modelo de um minuto, fazem modelos de cinco minutos. Os colegas fazem registos mais elaborados. Duração: 1 aula	Máquina fotográfica Materiais diversos Materiais riscadores Suportes vários
Desenvolver as potencialidades do desenho no âmbito do projeto plástico-visual	Sintaxe Espaço e volume: Organização da tridimensionalidade -objecto: massa e volume -Escala; Altura; Matéria; Luz Configuração; Textura		
Compreender e dominar os conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica	Técnicas - Modos de registo: -Traço: natureza e carácter; -Mancha: natureza e carácter; -Misto: combinação (traço e mancha)	Desenhos a partir das Esculturas de um Minuto - Este exercício, composto por duas partes, tem enfoque na representação da figura humana. Para isso, cada aluno traz a sua fotografia tirada na aula anterior, para servir como referência.	Ficha de trabalho Fotografia Grafite Sanguínea Papel formato A3

Quadro II: Planificação, parte 1.

11ºA1 2º Período - Corpo e Espaço (continuação)			
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/ACTIVIDADES	RECURSOS
Usar o desenho como meio de representação	Técnicas - Modos de registo: -Traço: natureza e carácter; -Mancha: natureza e carácter; -Misto: combinação (traço e mancha)	1. Desenhar numa folha A3 a sua imagem de modelo, tendo em conta as proporções entre partes, simetrias - devendo representar com o máximo de detalhe. Duração: 2 semanas	Ficha de trabalho Fotografia Grafite Sanguínea Papel formato A3
Utilizar com eficiência os diversos recursos do desenho	Transformação: -Gráfica: ampliação, sobreposição, nivelamento, acentuação, distorção... - Invenção: criação de novas imagens para além de referente	2. Representar numa folha A3 a mesma figura humana usada anteriormente e distorcê-la de acordo com a sensação experienciada enquanto posou, conferindo força através da cor. Neste exercício, se o aluno entender, pode unir o corpo e objetos. Duração: 2 semanas	Máquina Fotográfica Ficha de trabalho Marcadores vários Papéis vários
Desenvolver as potencialidades do desenho no âmbito do projeto plástico-visual	Mistura subtrativa: cores primárias, cores secundárias e cores terciárias, cores complementares Mistura óptica de cores	1. Identidades no Espaço – Introdução do projeto, análise e visualização de obras de vários artistas: Kara Walker; Lurdes de Castro; Ana Vieira; William Kentridge; Lotte Reiniger. Visualização de vídeos de Lotte Reiniger e Pilobolus Shadow Dance. Duração: 1 aula	Retroprojetor vídeo Fichas de Trabalho
Usar o desenho como meio de representação	Ensaio-Análise Estudo de formas: -Estruturação e apontamento -Estudo de formas artificiais -Estudo de contextos e ambientes	1. São definidos grupos de 2 ou 3 elementos. Estes alunos percorrem os espaços interiores e exteriores da escola, tendo em vista um local a intervir. Escolhido o local, o grupo regista-o fotograficamente Duração: 2 aulas	Fotografia Máquina Fotográfica Ficha de trabalho Papéis vários Meios riscadores vários

Quadro III: Planificação, parte 2.

11ºA1 2º Período - Corpo e Espaço (continuação)			
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/ACTIVIDADES	RECURSOS
Desenvolver as potencialidades do desenho no âmbito do projeto plástico-visual	Processos de Síntese Transformação: - Invenção: criação de novas imagens para além de referente	2. Cada grupo discute e desenvolve o seu projeto. Através de várias poses, o conjunto deve criar silhuetas, podendo recorrer da fotografia e desenho à vista. Duração: 1 semana	Fotografia Máquina Fotográfica Papéis vários Meios riscadores
Utilizar fluentemente metodologias planificadas, com iniciativa e autonomia	Ensaio-Análise Estudo de formas: - Estruturação e apontamento - Estudo de contextos e ambientes (espaços exteriores)	3. Nesta etapa, faz fotomontagens, estudos das silhuetas sobre as fotografias dos espaços. É aberta uma discussão para decidir a configuração a instalar. Materiais: Imagens digitais; computador Duração: 1 semana	Fotografia Computador Papéis vários Meios riscadores Suportes vários
Usar o desenho como meio de representação	Procedimentos - Técnicas (modos de registo) - Ensaio	4. Ampliar o trabalho para escala real e passar as silhuetas para cartão canelado, papel cenário ou papel autocolante colorido. Caso o trabalho final for feito em papel de cenário ou cartão canelado, pintar com tinta acrílica e plastificar com papel autocolante	Papel de Cenário Retroprojektor Máquina Fotográfica Cartão
Utilizar com eficiência os diversos recursos do desenho	Sintaxe - Forma	Instalar no espaço escolar e fotografar Para finalizar, todos os alunos entregam um relatório individual e cada grupo o seu projeto. Duração: 1 semana	Papel Autocolante Materiais vários
Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos	- Espaço e volume - Organização da tridimensionalidade		Bostik Fita-cola Portefólio
Desenvolver capacidade crítica e analítica utilizando terminologia adequada	Avaliação das atividades	Avaliação e discussão dos trabalhos realizados	Grelhas avaliação

Quadro IV: Planificação, parte 3.

3.5. Esculturas de Um Minuto

Joseph Beuys citado por Borer (2001, p.17) proclama: “Todas as pessoas são artistas!”; Isto é, o artista alemão refere-se à ideia de ampliar o conceito da arte no qual todas as pessoas podem ajudar a modelar a sociedade através de contributos criativos.

Pegando nesta ideia, a primeira parte da unidade Corpo e Espaço: Esculturas de Um Minuto, é sustentada nas “One Minute Sculptures” do artista plástico austríaco Erwin Wurm, que datam do final de 1990. Neste trabalho, o artista dá instruções ao espetador para este praticar determinada ação, ou interagir com objetos do dia-a-dia de um modo pormenorizado (ver figuras 4, 5 e 6).



Figura 4: Instruções de “One Minute Sculptures”.

Este seu trabalho situa-se entre a escultura efémera, a performance e a relação estética; estes momentos disparatados, ou mesmo absurdos, são documentados em fotografias, desenhos e vídeos.



Figuras 5 e 6: Espetadores a posar para as "One Minute Sculptures".

A interrogação da definição da escultura não é apenas aplicada ao corpo humano, mas também aos objetos. Nestes trabalhos tridimensionais, Erwin Wurm, através da visualização dos registos, deliberadamente desafia as formas tradicionais levando-as para estados de distorção e tensão emocional e psicológica do corpo humano como um objeto.

Nas figuras 7 e 8) temos presentes dois exemplos que também foram apresentados à turma e que ilustram a noção acima apresentada.



Figura 7 e 8: Exemplos de reelaboração das "One Minute Sculptures" feitas por Erwin Wurm.

Partindo da obra de Erwin Wurm, acima referida, o projeto Esculturas de Um Minuto, familiarizou os alunos com o questionamento dos suportes tradicionais operado pela arte contemporânea e com a importância do registo fotográfico como materialidade possível da obra. No entanto e essencialmente, o exercício foi pensado de modo a propiciar aos alunos um momento de exploração/encenação do próprio corpo, de exposição/performance perante os colegas e também um desenvolvimento plástico subsequente. Este projeto foi um objeto de comunicação de arte contemporânea que refletiu o mundo interior dos alunos criadores.

Nas páginas seguintes, nos Quadros V e VI é exibido o enunciado de trabalho: Esculturas de Um Minuto. O mesmo, foi desenvolvido no âmbito do presente trabalho e corresponde à primeira parte da Unidade Didática: Corpo e Espaço.

Escola Secundária Leal da Câmara

Ficha de Trabalho

Disciplina: Desenho A

11ºA1

ESCULTURAS DE UM MINUTO

“É um grande privilégio poder trabalhar com os meus sentimentos e libertar-me deles, suponho, através da escultura.” Louise Bourgeois, Maman, 1999

1. Se fosses uma escultura, como te retratavas? Interagindo com o espaço e objetos à tua escolha, considera uma posição de corpo inteiro, na qual irás permanecer imóvel por cerca de um minuto. O professor irá registar em fotografia a tua posição.

1.1. À medida que os teus colegas posam, desenha-os em folhas A4 ou A3, sem muito detalhe, mas tendo em conta: velocidade de registo; gesto; proporções da formas e escala.

Materiais: lápis, caneta e carvão

2. Enquanto um colega posa numa posição confortável durante 5 minutos, desenha em folhas A4 ou A3 registos mais detalhados e proporcionais. Após esses 5 minutos, vai outro colega posar para a turma, até todos posarem pelo menos uma vez.

Materiais: lápis, caneta e carvão

Duração: 90 minutos

Quadro V: Enunciado – Esculturas de Um Minuto, parte1.

“Com o advento da fotografia, a pintura ficou liberada de sua missão de reproduzir fielmente a realidade, tanto no retrato, quanto em objetos e paisagens. Os artistas ficaram, então, livres para criar, usando à vontade formas e cores em seus quadros, tornando visíveis, dessa maneira, também suas emoções.” Canton

3. Este exercício é composto por duas partes:

3.1. Deverás trazer a fotografia que te foi tirada, na qual eras uma *Escultura de Um Minuto*.

Utilizando a fotografia como referência, desenha à mão livre numa folha A3 a tua imagem de modelo, tendo em conta as proporções entre partes, simetrias.

Deves representar com o máximo de detalhe.

Materiais: Grafite ou Sanguínea

3.2. Agora que desenhaste a tua imagem, sugiro uma reflexão sobre a sensação experienciada enquanto posaste.

Numa folha A3, pega na tua imagem, destorce-a e cria uma nova composição de acordo com a sensação que procuras que o espectador sinta ao olhar para ela. Usa a cor para lhe conferir força.

Materiais: Grafite, Guache

4. Numa folha A4, elabora um relatório escrito acerca do trabalho produzido e inclui a tua auto-avaliação. Entrega-a dentro de uma mica ou de uma capa juntamente com os teus trabalhos.

Duração: 2 semanas

Prof. Maria do Céu Rodrigues

Prof. Estag. Ruben Vieira

Quadro VI: Enunciado – Esculturas de Um Minuto, parte 2.

A primeira parte do exercício, procura observar o modo como os alunos pensam o seu corpo, quem são e como querem ser vistos; o que querem valorizar em si. Na aula que antecedeu o exercício, este projeto foi apresentado aos alunos e foi elaborada uma apresentação com imagens do trabalho de Erwin Wurm. Os alunos receberam os enunciados de modo a poderem preparar-se para o mesmo. Nessa aula foi-lhes pedido para irem refletindo e imaginar uma pose para se apresentarem à turma, considerando o

seu corpo, o espaço da sala e quaisquer objetos com os quais se identificassem; estes objetos teriam de ser trazidos pelos alunos.

No dia do exercício, os alunos já tinham refletido sobre a a pose a formar. Muitos trouxeram objetos consigo, houve alguns alunos que se apropriaram de objetos que estavam na sala de aula e um aluno considerou que a roupa que usava nesse dia era um objeto pertinente para o exercício. Os alunos foram organizados por ordem alfabética para criarem, um a um, uma pose à escolha com a duração de um minuto, durante a qual foram fotografados por mim e pela professora da disciplina (ver figura 9). Foi formado um semicírculo em frente do quadro da sala e cada aluno, um a um, posou durante um minuto em frente da turma, no mesmo local. O resto da turma desenhava o colega que ia posando à sua frente.



Figura 9: Registos fotográficos de quatro alunos enquanto posavam.

Na segunda parte, através do auxílio da fotografia, cada aluno desenhou a grafite ou sanguínea à mão levantada, numa folha A3 a sua pose (ver figura 10). Dos registos fotográficos das Esculturas de Um Minuto, escolhi um de cada aluno; em seguida entreguei aos alunos as imagens em formato digital e cada um imprimiu a sua fotografia para iniciar o desenho. Esta fase do exercício possibilita os alunos confrontarem-se com a sua imagem e com a pose por si criada. Sendo um exercício de representação mimética, cumpre também com alguns dos domínios do programa do Ministério da Educação (2002, p.2) para a disciplina de Desenho A no 11º ano: escala: formato, variação de tamanho, proporção; textura; estudo de formas naturais (de grande e de pequena escala; luz: claridade, sombras (própria e projetada), claro-escuro.



Figura 10: Exemplo de vários desenhos a grafite feitos pelos alunos no exercício Esculturas de Um Minuto.

A terceira e última parte do exercício ofereceu aos alunos após as situações de surpresa, curiosidade inicial e conflito com a sua representação, uma investigação sobre: a memória; o objeto artístico e observador. Serviu para contemplar os seguintes temas, presentes no programa do Ministério da Educação (2002, p.7): materialidade e discursividade; interpretação, projeção, sugestão e expectativa; memória e reconhecimento; imaginação; efeitos de cor.

Ao nível do fundamental, este exercício serve para potenciar um lado mais criativo, dado que é pedido aos alunos que expressem um sentimento – o que sentiram enquanto posaram? Este exercício apela a uma participação dos alunos no seu próprio processo de ensino e procura desenvolver nos alunos uma dimensão mais subjetiva na representação gráfica, ultrapassado o aspeto mais realista que o desenho a partir de fotografia por si só sugere (ver figura 11).



Figura 11: Vários trabalhos expressivos feitos pelos alunos no exercício Esculturas de Um Minuto.

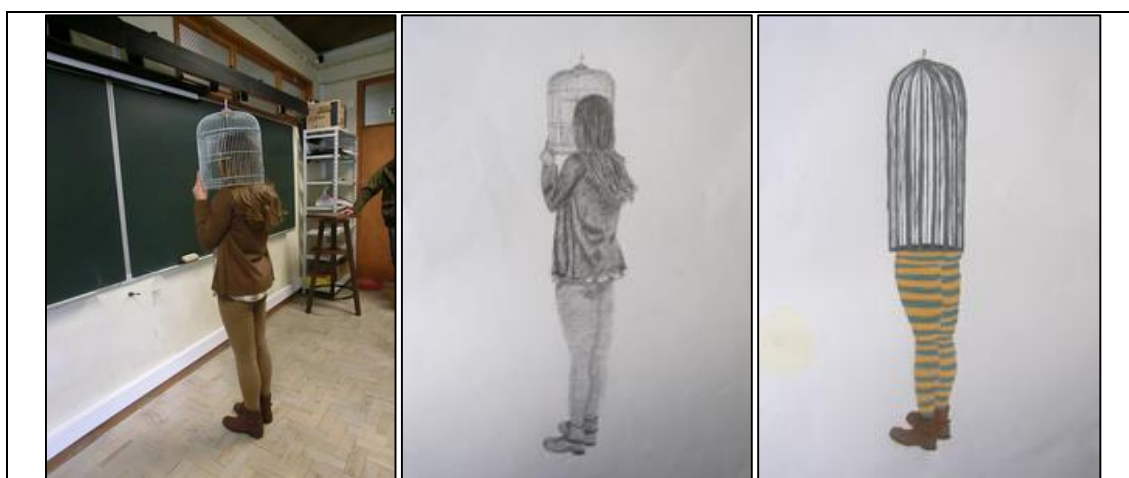


Figura 12: Exemplo de sequência de trabalho de um aluno (da esquerda para a direita – pose/registo fotográfico; desenho rigoroso; desenho expressivo).

3.6. Identidades no Espaço

A segunda parte da unidade Corpo e Espaço tem o nome de Identidades no Espaço. Este é um projeto que complementa o trabalho anterior, das Esculturas de Um Minuto, visto que inicialmente houve uma reflexão sobre o corpo do aluno, a sua identidade, algo essencial para depois levar os alunos a pensarem no espaço que habitam e no contexto que os envolve.

Este trabalho permite observar a relação dos alunos com o espaço escolar, como os alunos assumem e se apropriam afetivamente do sítio escolar e como a arte pode potenciar esse mesmo espaço. Primeiramente, apresentou-se o projeto à turma, abordando o mito de Plínio, o Velho, historiador romano que no 35º volume da sua “História Natural”, evoca numa narrativa a origem do desenho. Segundo Plínio citado por Mário Bismarck (2011, p.173) “A filha do oleiro Butades de Sícion... estava apaixonada por um jovem; quando este partiu para o estrangeiro, ela traçou uma linha ao redor da sombra do seu rosto, projetada numa parede pela luz de uma lanterna”, conservando assim em seu poder a memória do seu amado, através do desenho. Esta narrativa foi um ponto de partida fundamental, visto que sintetiza a ideia que a arte é um processo e que explicita o pensamento do artista; Assim continha ingredientes pertinentes ao projeto Identidades no Espaço, tais como: desenho, retrato, memória, sombra, suporte, espaço, silhueta. Após a apresentação e discussão com os alunos do mito de Plínio, foi feito o contraponto com a arte contemporânea, isto é, abordei e discuti os temas previamente mencionados através de obras de arte e discursos contemporâneos. Como tal, apresentei aos alunos as obras de: Kara Walker; Lurdes de Castro; Lotte Reininger; Peter Coffin; Florin Neusüss; Pilobolus Shadow Dance.



Figura 13: Lurdes de Castro, *Sombras de L. e R. projetadas na parede.*



Figura 14: Lotte Reininger, registo do seu processo de animação.



Figura 14: Floris Neusüss, *Be Right Back*.

Este foi um exercício dinâmico, desafiante, que obrigou os alunos a olhar para lá da sala de desenho, a pensar o desenho fora da folha de papel, a fazer uso da fotografia e outros materiais, a explorar os processos híbridos do desenho não se limitando ao lápis e à folha de papel, a usar o desenho na arquitetura da escola; a alargar o campo da arte em novos suportes – O desenho no “campo expandido”. Sobre este assunto, Vasconcelos & Elias (2005) consideram:

“Os artistas procuram novas abordagens para a sua prática e desmaterialização da obra de arte: situando a obra fora do pedestal (Maderuello 1992) ou da tela, o artista tornará cada vez mais híbridos os suportes do seu trabalho e por vezes mais visível o próprio processo da criação artística – minimizando para tal o resultado final da obra. Apresentado como documento das várias etapas do processo criativo, também o desenho tradicional é tratado à luz do novo estatuto que o “processo” da criação artística adquire: o desenho contemporâneo é valorizado como “arte”, ao mesmo tempo que expande o seu costumeiro formato de registo gráfico bidimensional a outros meios de representação”. (Vasconcelos & Elias, 2005, p.71)

Os alunos neste projeto trabalharam em grupos de 2/3 elementos escolhidos por si e seguiram a Metodologia Projetual. Este projeto permite observar modos de interajuda, autonomia, capacidade de improviso, criatividade e capacidade de execução; assim como observar como os alunos pensam em função da reflexão sobre o tema: O que é ser aluno? – O espaço onde vão instalar a obra e o que procuram comunicar. Na página seguinte, no Quadro VII, é exibido o enunciado do exercício em questão.

Escola Secundária Leal da Câmara

Ficha de Trabalho

Disciplina: Desenho A

11ºA1

IDENTIDADES NO ESPAÇO

1. Devem estabelecer grupos de dois ou três elementos.

1.2. Através da representação de silhuetas, distorcidas ou não, cada grupo deve construir uma composição que demonstre a sua identidade enquanto alunos, sendo esta, instalada num espaço escolar escolhido pelo grupo.
Como ponto de partida, sugere-se que o grupo discuta e reflita o que é ser aluno.

Materiais: Folhas diversas; materiais riscadores.

2. Constituído o grupo, este deve percorrer os espaços interiores e exteriores da escola, tendo em vista um local a intervir. Após seleccionar o local, este é fotografado por elementos do grupo.

Materiais: Máquina Fotográfica.

3.1. Através de várias poses, o conjunto deve desenvolver as silhuetas que demonstrem a ideia a passar, recorrendo ao desenho à vista e à fotografia.

3.2. Nesta etapa, o grupo trabalha os desenhos das silhuetas, pensando-as no espaço em maquetes de desenho e digitais. Sugere-se uma discussão em grupo para decidir a melhor obra a instalar.

Materiais: Folhas diversas; materiais riscadores e aquosos, fotografia, imagens digitais; computador.

4. O grupo deve ampliar o trabalho final para escala real, passar as silhuetas para papel de cenário, pintar com tinta acrílica e plastificar com papel autocolante se necessário.
Tendo finalizado, com auxílio do professor instala-se a obra no espaço escolar escolhido.

Materiais: material diverso.

6. Para concluir, o grupo entrega um portefólio em formato A3 contendo todos os passos do projeto.
À parte do grupo, cada aluno entrega um relatório individual, refletindo sobre todo o trabalho, o seu papel no projeto e a sua autoavaliação.

Duração: 2 semanas

Prof. Maria do Céu Rodrigues

Prof. Estag. Ruben Vieira

1

Quadro VII: Enunciado – Identidades no Espaço

Os temas que os diversos grupos escolheram foram: sombras na escola; a motivação do desporto escolar; alegria e tristeza das notas; amizade e companheirismo; descontração e brincadeira no recreio; o aluno que chega atrasado às aulas; os quatro

agrupamentos da escola e alunos que os caracterizem. Seguidamente, na tentativa de criarem sombras e silhuetas que se enquadrassem nos temas escolhidos, os grupos recorreram a meios diferentes: projeção de sombras em folhas de papel; registos fotográficos seus em poses diferentes (ver figura 16); manequins anatómicos para desenhar poses; desenho de memória. Nesta fase foi necessária a intervenção do professor para explicar que para as formas comunicarem havia a necessidade dos alunos criarem formas expressivas. Muitos voltaram a fotografar-se em várias poses para conseguir o resultado desejado (ver figura 17). Com as suas figuras já escolhidas, os grupos projetaram em desenho as composições no espaço escolhido.



Figura 16: Vários processos de registo usados no projeto Identidades no Espaço.



Figura 17: Várias etapas do projeto Identidades no Espaço.

Na fase seguinte os alunos ampliaram as formas para papel de cenário e pintaram de negro sobre cartão (ver Figura 18). De realçar que dada a minha preocupação em fazer uso de matérias contemporâneas. Houve a preocupação de enfatizar e romper com os materiais “nobres”, alterando-os por materiais baratos e descartáveis. Não obstante, também tive a preocupação com o gasto que os alunos iriam ter neste trabalho, dado que pertencem a uma classe média/baixa. Esta opção permitiu aos alunos também uma reflexão sobre arte efémera, e sobre o valor de materiais "nobres" e "não nobres".



Figura 18: Ampliação e pintura dos trabalhos.

O penúltimo passo, foi a colocação, feita pelos alunos, das obras nos espaços escolhidos e eu registei-as fotograficamente (ver figura 19 na página seguinte).

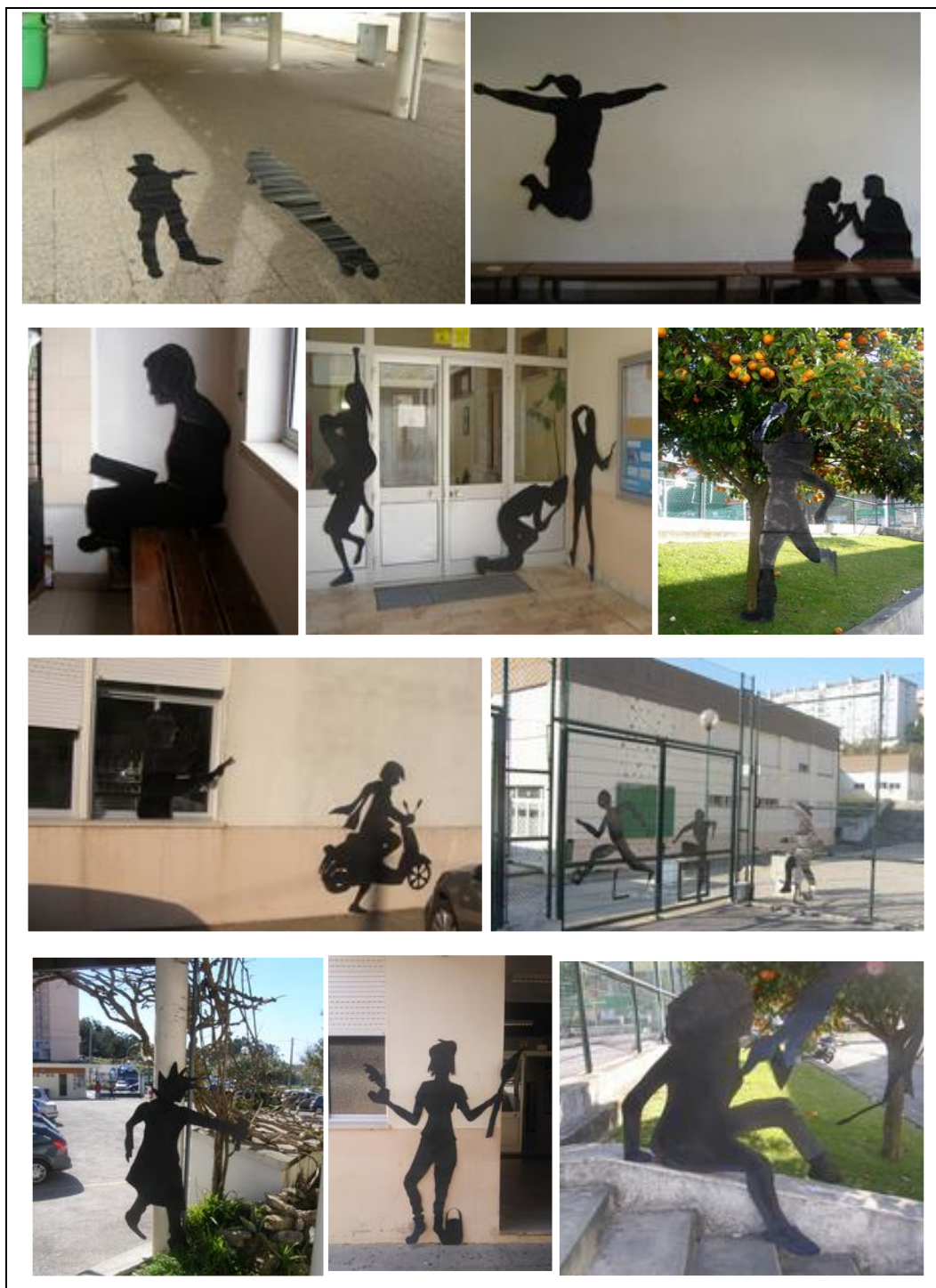


Figura 19: Vários registos fotográficos de obras instaladas no espaço escolar.

De referir que no final do dia, todas as obras foram desmontadas e arrumadas na sala de aula, para a exposição final. Para terminar, os alunos prepararam portefólios contendo todos os passos do projeto, autoavaliação e reflexão crítica; estes elementos

auxiliaram na avaliação e compreensão das ideias e conceções de todas as tarefas do trabalho.

- Sombras dos alunos
- Leitura, alegria e amizade
- Quatro agrupamentos escolares
- Alegria e tristeza ao receber as notas
- Lugar de convívio
- Desporto Escolar
- Chegar atrasado às aulas



Figura 20: Mapa das Intervenções dos alunos no espaço escolar da ESLC.

3.7. Exposição: Identidades no Espaço

Esta instalação artística foi como um ato multidisciplinar de interação dos alunos criadores no espaço escolar e procurou pluralizar em diferentes níveis reflexões psicossociais. Este objeto artístico possibilitou observar nos alunos participantes,

comunidade escolar e envolvente, o universo de repercussões e encadeamentos conceptuais abordados nos conteúdos teóricos que sustentam esta investigação.

Este objeto de estudo consistiu na exposição *Identidades no Espaço*. Foi uma exposição coletiva com as figuras que os alunos criaram para o projeto *Identidades no Espaço*. Esta exposição esteve instalada, para toda a comunidade observar, entre os dias 21 de Maio de 2013 e 28 de Maio de 2013 no gradeamento da frente da escola. De fazer notar que foi uma exposição efémera, a qual, iria permanecer ativa consoante a sua degradação e no dia 28 de Maio foi necessário retirá-la devido à chuva e ao mau tempo.

O trabalho da montagem da exposição iniciou-se no próprio dia (terça-feira, 21/05/2013) em sala de aula; Levei recortes de papel para a sala de aula, em que cada recorte continha uma sombra/silhueta dos trabalhos dos alunos. De seguida, estes recortes foram espalhados numa mesa e em conjunto estivemos a elaborar a composição que iria configurar na exposição *Identidades no Espaço*. A escolha revelou-se rápida e consensual; podemos observar abaixo a composição eleita, na figura 21.

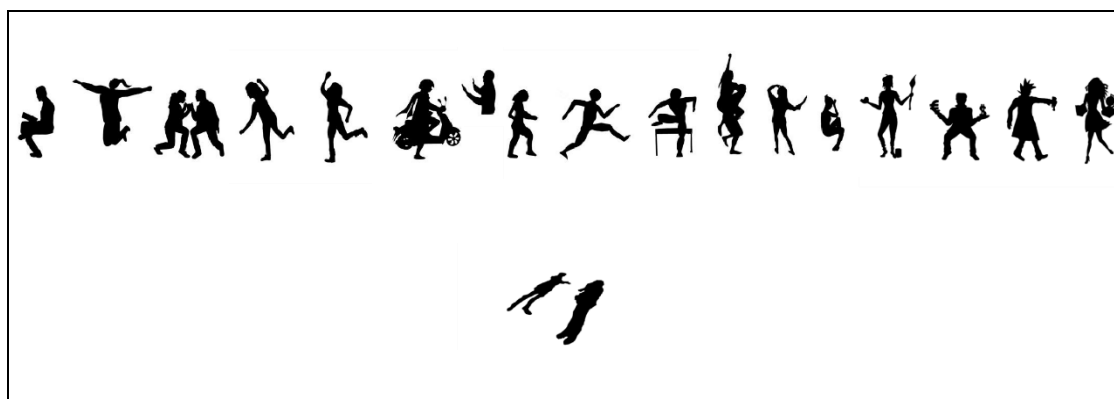


Figura 21: Composição escolhida para exposição *Identidades no Espaço*.

Depois de delinear com a turma a composição escolhida, foi-lhes exemplificado como iriam instalar as peças no gradeamento através de braçadeiras plásticas fornecidas por mim; as peças de chão foram coladas no chão, dado serem feitas de papel autocolante. De seguida, levámos as peças para a rua e começámos a instalar a exposição em conjunto (ver figura 22).

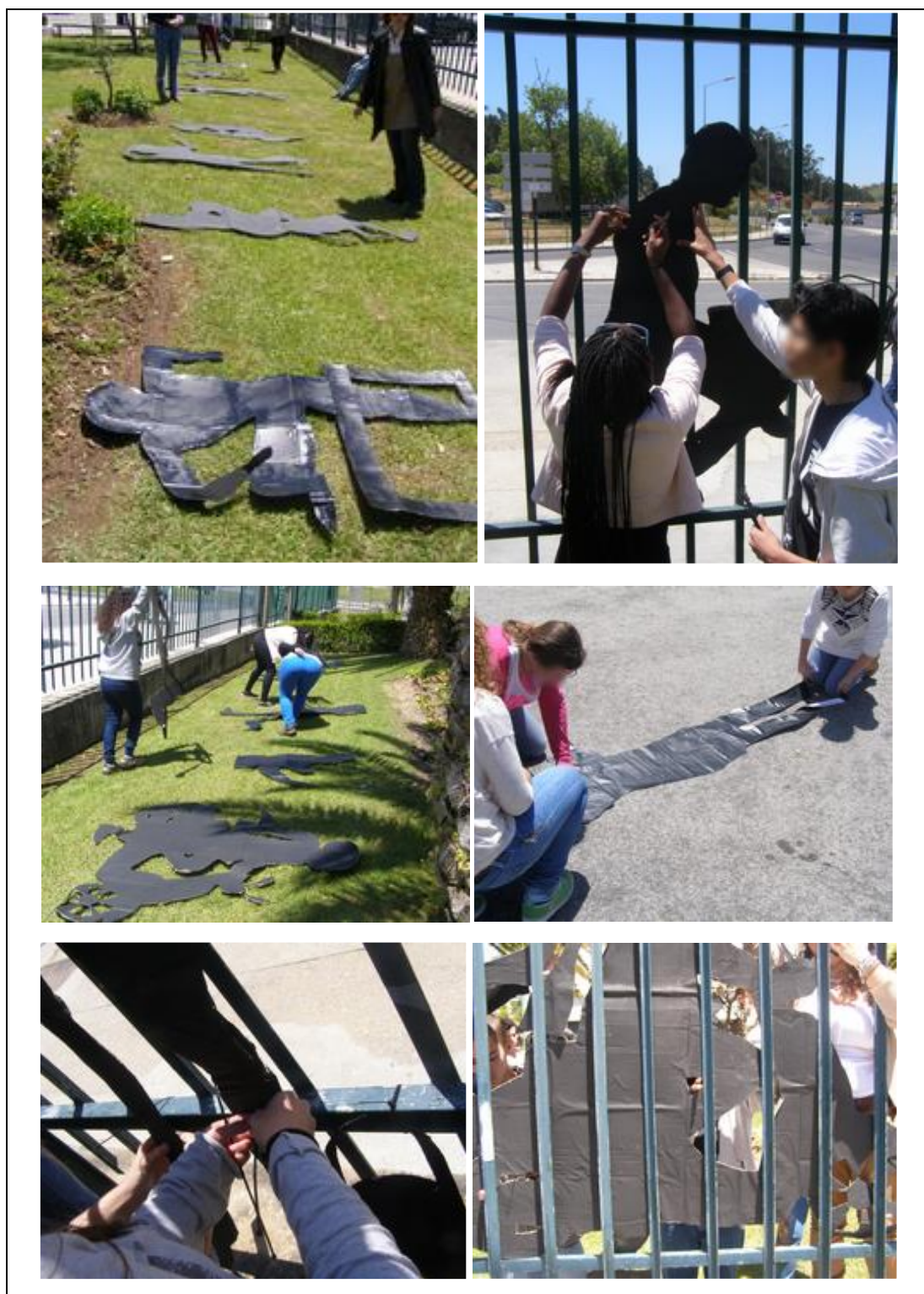


Figura 22: Processo de instalação da exposição Identidades no Espaço.

De notar que a comunidade escolar não foi informada de que iria acontecer esta intervenção. Os únicos que sabiam da sua existência e significado, eram: alunos participantes e as suas famílias; Direção da escola; eu e a professora da turma. A

exposição não foi envolvida de secretismo, mas inicialmente nada foi afixado que desse conhecimento da mesma. Esta abordagem foi intencional, de modo a provocar um maior impacto em quem por ali passava, como uma provocação que procurava que quem por ali passasse questionasse e refletisse sobre o que ali estava exposto. Durante a instalação, o empenho de toda turma foi notório e cerca de 30 minutos depois, toda a exposição estava montada (ver figura 23) e os alunos mostraram-se muito alegres com o resultado final.

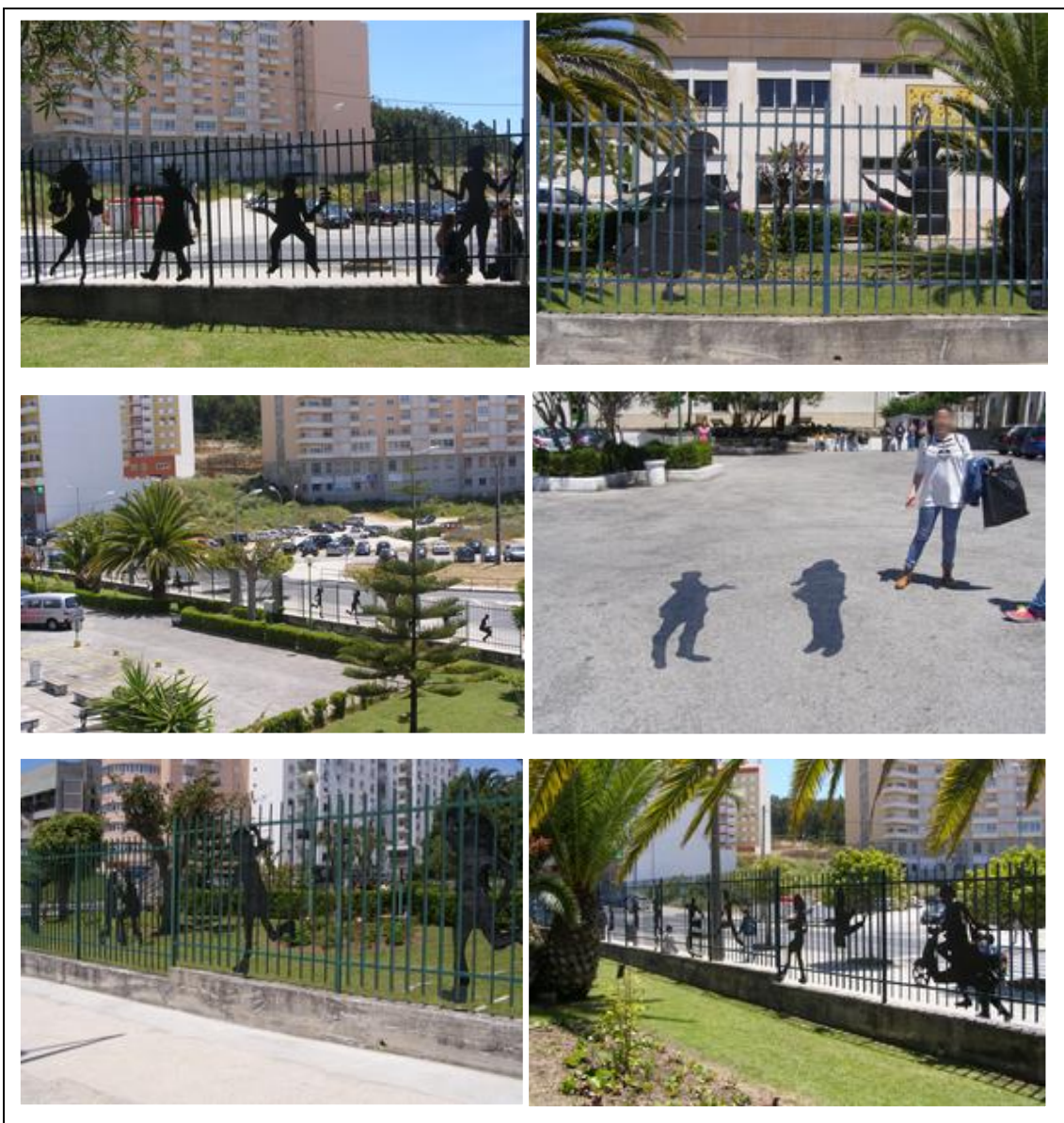


Figura 23: Diversas vistas da exposição Identidades no Espaço.

Às 13h15 a exposição estava montada e após o toque de saída, muitos alunos, pais e professores visualizaram pela primeira vez a exposição que tinha acabado de ser instalada. Já durante a instalação, os alunos que participaram na sua elaboração

começaram a receber críticas positivas de colegas, docentes, familiares e outros que por ali passavam, o que os motivou bastante. Porém estas críticas intensificaram-se após a montagem. De fazer notar que a grande maioria dos espetadores, inicialmente não sabia de quem era a exposição, interrogavam-se e perguntavam a outros de quem era, e rapidamente se alastrou por toda a comunidade a resposta. Nas peças de chão, houve muita interação, com muitos alunos a colocarem-se em cima delas, a confrontarem as suas sombras com as obras e a fotografarem-se em cima delas.

Esta exposição foi essencial para observar como todos os intervenientes e a comunidade envolvente identificam potencialidades da arte no espaço escolar. Após a instalação da exposição, os comentários de alunos e professores que iam surgindo iam sendo positivos e os alunos aparentavam estar satisfeitos e surpreendidos com o resultado da mesma.



Figura 24: Mapa aéreo da ESLC que ilustra a vermelho o local da exposição Identidades no Espaço

4. METODOLOGIA

4.1. Introdução

O presente estudo foi realizado no contexto da Prática de Ensino Supervisionada, na disciplina de Desenho A da turma A1 do 11º ano de escolaridade do Curso Científico Humanístico de Artes Visuais na Escola Secundária de Leal da Câmara, Rio de Mouro; O estudo desenvolveu-se no 2º período e nas últimas semanas de aulas (entre 21 de Março de 2013 e 28 de Março) do ano letivo 2012/2013. A população que interveio neste projeto é constituída por 16 alunos (14 são do género feminino e 2 do género masculino) da turma A1, com a média de idades de 16,8 anos; também participaram a professora da disciplina e o diretor da escola. A parte da investigação que foi desenvolvida durante o 2º período focou-se na unidade didática Corpo e Espaço e nos seus projetos: Esculturas de Um Minuto e Identidades no Espaço; O objeto de estudo realizado nas últimas semanas de aulas focou-se na exposição Identidades no Espaço.

Neste capítulo apresento a metodologia utilizada nesta investigação, os instrumentos usados na recolha dos dados e o guia de análise e interpretação dos dados recolhidos.

4.2. Método de Investigação Qualitativa

Partindo de uma necessidade de compreender o impacto das Artes e do espaço sobre o corpo individual e sobre o corpo social e, também, para identificar como os professores através da expressão artística podem potenciar o espaço de ensino-aprendizagem, optou-se por um estudo prático através de uma metodologia qualitativa. Para justificar esta abordagem eminentemente qualitativa, devo sublinhar que este estudo se centrou numa turma composta por 16 alunos em fase de adolescência, com uma média de idades de 16,8 anos. Apesar de ser investigador, também era o professor da turma, logo como era uma turma pequena o relacionamento com os participantes foi muito próximo e humano. Observei e participei nos trabalhos continuados de todos os alunos no seu contexto natural, em sala de aula. Este envolvimento próximo foi benéfico para a investigação e de acordo com esta ideia, Bogdan & Biklen (1994) afirmam que as investigações no campo da educação podem aproveitar-se do contacto de proximidade entre o investigador e o seu objeto de estudo.

Neste tipo de investigação interessa pouco fazer contagens e comparar gráficos, isto é, esta investigação não se baseia num conjunto de condutas que se subordinam

fortemente à análise estatística para as suas conclusões. Este estudo, assenta numa metodologia qualitativa que procura examinar os aspetos mais profundos e subjetivos do objeto de investigação. Para identificar os participantes e o seu pensamento, utilizaram-se dados descritivos, provenientes de registos fotográficos e anotações das ações observadas em sala de aula. Segundo Bogdan & Biklen (1994), a metodologia qualitativa é descritiva, a palavra escrita assume uma grande importância, quer pela anotação dos dados de campo, quer pela análise dos resultados obtidos:

“Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base os dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais. Na sua busca de conhecimento, os investigadores qualitativos não reduzem as muitas páginas contendo narrativas e outros dados a símbolos numéricos. Tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.48)

De acordo com Pérez (2005), em estudos na área da Educação Artística é comum recorrer à metodologia qualitativa. A autora refere ainda que pela dimensão artística e didática, o objeto de investigação da Educação Artística dificilmente se explica através do método quantitativo. Para a autora, abordar a análise dos processos de ensino e aprendizagem que moldam a experiência artística e a sua área de conhecimento, requer o uso de modelos descritivos, que descrevam esses processos de uma forma qualitativa, de modo a permitir a sua compreensão total e contextualizada.

Uma das principais características do investigador no estudo qualitativo é a observação e o questionamento contínuo dos participantes. Os investigadores qualitativos devem estabelecer estratégias que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista de quem participa no estudo. Segundo Psathas citado por Bogdan & Biklen (1994, p51), há o objetivo de perceber o contexto psicológico e social dos intervenientes, isto é, há que compreender aquilo que os participantes experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social que habitam.

De acordo com Bresler (2000, p.5), a investigação qualitativa tem as seguintes características comuns: observação em ambientes naturais, o que é tipicamente não intervencionista; destaque na interpretação, tanto das questões dos participantes como das questões do investigador; destaque na descrição contextualizada de sujeitos e acontecimentos; validação de informação através da triangulação dos dados.

Por seu lado, Pérez (2005) indica que o modelo qualitativo tem as seguintes características:

1. O objeto de estudo é dinâmico e subjetivo;
2. As hipóteses são vagamente formuladas;
- 3 O processo de investigação é holístico e fenomenológico. Busca a compreensão dos acontecimentos no seu contexto, através da interpretação pessoal dos seus atores;
4. Os instrumentos de recolha de dados são qualitativos: observação, entrevistas, análise de documentos, triangulação;
5. A descrição dos dados é verbal: análise minuciosa e qualitativa.

4.3. Uma Investigação Baseada no Estudo de Caso

Na presente investigação, o Estudo de Caso foi o tipo de metodologia que melhor se apropriou e enquadrou no estudo qualitativo apresentado, dado que a sua utilização na Educação Artística, como indica Pérez (2005) pode ser útil para desenvolver teorias sobre os processos de ensino e aprendizagem. No mesmo entrelaçar de ideias, de acordo com Duarte (2008), o Estudo de Caso é fundamental para o desenvolvimento científico dos processos de ensino, dado que possibilita uma visão em profundidade destes, na sua complexidade contextual, sendo um ótimo modo de pesquisa para a prática docente (Duarte, 2008, p.114).

Segundo Pérez (2005), o trabalho do investigador define-se pelo seguinte processo, composto por seis fases:

1. Definição do tema e a sua fundamentação metodológica.
2. Definição do objeto de estudo.
3. Recolha de dados dentro do campo de trabalho:
 - a) Meios para observar a realidade: observação, notas de campo, análises de documentos, gravações, fotografias, etc...

- b) Meios para interrogar a realidade: entrevistas, questionários, desenhos, triangulação de dados, etc...
- 4. Tratamento dos dados recolhidos:
 - a) Reflexão inicial,
 - b) Estruturação dos dados por categorias,
 - c) Generalização.
- 5. Produção do relatório em desenvolvimento e ajuste dos mesmos.
- 6. Produção do relatório final e negociação com os intervenientes.

Duarte (2008) faz outro tipo de abordagem acerca do processo que o investigador toma. Segundo o autor, o Estudo de Caso conta com três estágios distintos:

1. Definição do caso que se pretende trabalhar. Essa definição pode manter-se ou alterar com a recolha dos dados.
2. Escolher entre um estudo múltiplo de casos ou um estudo singular de caso; assim como decidir se é holístico ou se comporta sub-casos dentro caso holístico.
3. Determinar se faz uso ou não de um desenvolvimento teórico, para numa perspetiva inicial, ajudar no desenvolvimento do caso.

De fazer notar que um tópico que dentro dos Estudos de Caso gera alguma controvérsia entre autores, é a aptidão dos Estudos de Caso em poder fazer generalizações. Sobre isto, Meirinhos e Osório, citando Stake (2010, p.54), indicam que o Estudo de Caso tem como objetivo tornar-se compreensível através das singularidades de um fenómeno. Existem porém situações nas quais, um estudo de um caso pode possibilitar generalizar para outro caso; Isto é, pode originar uma transferência para outro caso, outro contexto. Este autor distingue entre generalizações menores e generalizações maiores. As generalizações menores depreendem deduções internas que o investigador pode retirar de um estudo de caso. As generalizações maiores podem ser pertinentes para outros estudos de caso ainda por estudar ou para a alteração de generalizações existentes.

4.4. Instrumentos de Recolha de Dados

Para esta investigação produziram-se instrumentos de recolha de dados capazes de reforçar uma maior compreensão dos conceitos elaborados durante a conceção e definição do tema. Como tal, iniciou-se uma recolha de dados com instrumentos capazes de gerar a informação estabelecida pelos indicadores previstos inicialmente. Para a exigência que

a presente investigação demanda, foram utilizados dois tipos de instrumentos de observação: observação direta e observação indireta (Quivy e Campenhoudt, 1992, p.165, 166). Na observação direta o investigador recolhe e regista diretamente a informação, sem se dirigir aos participantes envolvidos, ou sem que estes se intrometam na produção da informação investigada; No caso da observação indireta o investigador procura o sujeito participante, de modo a conseguir a informação investigada, sendo menos objetiva. O modo de obtenção de informação na observação indireta faz-se através de entrevistas e questionários aos participantes.

Para que a investigação fosse devidamente desenvolvida, a mesma foi apresentada oralmente à direção da escola que a permitiu avançar. Os alunos foram igualmente esclarecidos da experiência que iria ser conduzida, na qual todos iriam permanecer no anonimato, pois além de estarmos a falar de menores, as identidades dos sujeitos intervenientes devem ser protegidas, de modo que a informação recolhida não lhes cause qualquer tipo de dano. O anonimato deve estar não só no material escrito, mas também nas descrições verbais da informação recolhida durante as observações (Bogdan e Biklen, 1994, p.77); Como tal, em todos os instrumentos disponibilizados para consulta em Apêndice, a identidade dos participantes é ocultada. Por último, para proceder à captação em áudio das entrevistas, foram entregues declarações de autorização aos Encarregados de Educação, que apenas oito outorgaram.

Nos estudos de caso, o grau de participação do investigador pode variar segundo as características da pesquisa. No caso da presente investigação, o investigador teve um papel completo e ativo (Pérez, 2005). Completo, dado que o investigador se introduziu no contexto, convertendo-se em parte do mesmo. Ativo, pois, mesmo mantendo o seu papel de investigador, participa nas atividades dos participantes.

Os instrumentos usados na recolha de informação do presente trabalho, foram os seguintes:

- a. **Diário de Bordo:** Este instrumento consistiu num livro, no qual, após cada aula registava atitudes e reações que observava, bem como momentos relevantes no trabalho de investigação; também tem registos das aulas onde realizei as entrevistas e questionários. Estão para consulta, os Registos do Diário de Bordo no **Apêndice II**.
- b. **Registos fotográficos** – Este instrumento foi usado em contexto de sala de aula para registar as atividades dos alunos participantes no estudo, e os objetos artísticos finais dos mesmos. Podem ser examinados os registos fotográficos no **Apêndice III**.

- c. **Questionário** – Este instrumento foi administrado em dois momentos diferentes aos alunos participantes:

O **primeiro questionário** data de 21 de Março de 2013, foi aplicado individualmente antes da exposição Identidades no Espaço; este questionário era de resposta fechada, e visava recolher informações relacionadas com a experiência dos alunos da turma durante a unidade didática: Corpo e Espaço e com o espaço escolar. Estão para consulta, o enunciado dos questionários e os gráficos das respostas no **Apêndice 4**.

O **segundo questionário** é de resposta aberta e visou recolher a perspetiva do aluno sobre as consequências e características da exposição Identidades no Espaço. Por motivo de exames e falta de tempo dos alunos, foi enviado para os correios eletrónicos dos mesmos no dia 5 Junho de 2013, através do *software* de formulários do *Google*; O enunciado e respostas deste questionário podem ser observados no **Apêndice V**.

- d. **Entrevista** – Este instrumento foi aplicado após a montagem da exposição Identidades no Espaço aos alunos participantes, à professora da disciplina de Desenho A e ao Diretor da ESLC. Estas foram entrevistas individuais, estruturadas num guião previamente contruído, que tinham como principal objetivo recolher os principais pareceres e ideias sobre a temática que envolve a presente investigação.

No **Apêndice VI** está para consulta o roteiro e transcrição das **entrevistas aos alunos**, realizadas entre os dias 28 de Março de 2013 e 31 de Março de 2013.

No **Apêndice VII** podemos observar os roteiros e as transcrições das **entrevistas à professora da disciplina de Desenho A e ao Diretor da escola**.

4.4. Guia para a Análise e Interpretação dos Dados Recolhidos

A problemática inicial implícita a este trabalho tem como ponto de partida a relação da comunidade estudantil com as Artes Visuais no espaço escolar; porém esta problemática foi tomando forma ao longo do trabalho. De acordo com estes pressupostos, encetei algumas questões acerca das Artes Visuais no espaço escolar: O espaço escolar é motivador para o aluno? O espaço escolar é realmente pensado e aproveitado para afirmar as necessidades de expressão, locomoção, motivação e interação dos jovens alunos com os seus pares e comunidade? Em que medida, o ensino artístico ou as disciplinas artísticas

dentro do espaço escolar podem contribuir nesse sentido, ao atuar sobre esse mesmo espaço? A partir desta definição foram emergindo tópicos principais, tais como: a relação do aluno com o espaço escolar; o modo como o aluno produz a sua identidade no espaço escolar; o aluno como espectador/criador da obra de arte e do espaço escolar; a relação do objeto artístico com o espaço escolar; o espaço escolar da ESLC. Para facilitar a análise da informação recolhida foram edificadas quatro categorias que abarcam os objetivos do presente estudo:

- **A afirmação da identidade através (ou não) do próprio corpo.**
- **Interesse e relevância do espaço escolar.**
- **Impacto das Intervenções artísticas dos alunos no espaço escolar.**
- **Importância e consequências da exposição Identidades no Espaço.**

Os dados recolhidos durante a investigação de pouco servem até serem estudados e avaliados. Contudo, dentro dos limites da presente investigação, foram selecionados os métodos de pesquisa que mais se adequaram à mesma, podendo estes ser rapidamente examinados, interpretados e apresentados. Cada fonte de dados em bruto foi primeiramente analisada separadamente, seguindo os pontos: A afirmação da identidade através (ou não) do próprio corpo; Interesse e relevância do espaço escolar; Impacto das intervenções artísticas dos alunos no espaço escolar; Importância e consequências da exposição Identidades no Espaço.

Porém, há que ter cuidado com o modo como se procede a análise e interpretação dos dados recolhidos, para não se ir além daquilo que os resultados possibilitam. A análise dos dados requer uma boa preparação na organização e significação dos mesmos, visto que os estudos bem preparados podem informar, esclarecer e aperfeiçoar a ação educativa, sendo assim inestimáveis (Bell, 2010, p.181). Neste sentido, não é errado não generalizar, o que é errado é tentar provar mais do que é fundado.

No presente trabalho, os dados foram reunidos cronologicamente pela data da sua recolha, para uma melhor interpretação dos mesmos. Deste modo, primeiramente apresenta-se devidamente datada, a observação de campo, com escritos provenientes do diário de bordo e fotografias tiradas durante o projeto. O questionário surge como segundo método na recolha dos dados, nos quais as suas questões surgem com as respostas obtidas; primeiro foi apresentado o questionário de resposta fechada seguido do questionário de resposta aberta. Em terceiro lugar é analisada a entrevista realizada aos alunos, seguida da entrevista realizada à professora da disciplina e por fim ao diretor. Por

último, é feita uma triangulação dos resultados das várias fontes de dados como estratégia fundamental de validação. Como indica Duarte (2008) a triangulação dos dados, confere “robustez” à análise. Ao nível do fundamental, a reunião dos resultados provenientes das diversas fontes, clarifica interpretações isoladas e compara fontes, oferecendo um maior grau de credibilidade à investigação.

5. ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

5.1 Introdução

Neste capítulo é produzida primeiramente e em separado, a análise dos dados recolhidos pelos diversos instrumentos: Diário de Bordo, Registo Fotográficos, Questionários e Entrevistas. É colhido de cada um dos instrumentos o necessário para abordar cada uma das categorias de análise: A afirmação da identidade através (ou não) do próprio corpo; interesse e relevância do espaço escolar; impacto das intervenções artísticas dos alunos no espaço escolar; importância e consequências da exposição Identidades no Espaço.

Em seguida, procede-se à triangulação dos resultados obtidos, para a obtenção de resultados genéricos, centrando-se nas quatro categorias de análise e recapitulando o que de mais relevante as várias fontes de evidência fornecem.

5.2. Diário de Bordo e Registos Fotográficos do Processo.

Para aprofundar o tema de estudo, a observação de campo (compreendida entre os dias 4 de Janeiro de 2013 e 7 de Junho de 2013) possibilitou-me enquanto investigador, circular, participar e envolver-me no contexto do objeto de estudo. Foi imprescindível recorrer a um diário de bordo, no qual eram registadas notas das minhas observações no campo de estudo, que segundo Quivi & Campenhoudt (1992) são essenciais na recolha dos comportamentos. Bogdan & Biklen (1994, p.150) descrevem as notas de campo “como um relato que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”.

Conjuntamente, a máquina fotográfica foi usada como instrumento de registo. Através dos dados visuais do processo, enquanto investigador, obtive um arquivo imagético dos factos concretos e não tive que me apoiar apenas nas notas de campo e na minha memória, o que contribuiu para a análise da investigação. Como indica Pérez (2005), é importante que as imagens reflitam do modo mais completo a realidade que se investiga.

Os trabalhos artísticos criados pelos alunos (desenhos, poses/performance; silhuetas; sombras; exposição), enquanto instrumento foram fundamentais na recolha de informação. Segundo Pérez (2005), objetos artísticos são portadores de um conteúdo narrativo, e como tal, servem como recurso para identificar informação em determinados estudos de caso. Os trabalhos artísticos são um veículo de comunicação e linguagem, que permite aos seus autores representar as coisas em função dos seus conhecimentos,

sentimentos e sensações. Por todos estes fatores, de acordo com Pérez (2005) os objetos artísticos convertem-se num instrumento pertinente na investigação que tem como objetivo compreender como os seus protagonistas entendem a sua realidade.

De fazer notar que os nomes dos alunos, por questões de anonimato, nos registos do diário de bordo não são mencionados e nas fotografias, os rostos são desfocados. Os registos do diário de bordo encontram-se no Apêndice II; Os objetos artísticos e registos fotográficos encontram-se no Apêndice III.

- **A afirmação da identidade através (ou não) do próprio corpo**

O presente tópico investiga as relações entre corpo e identidade dos alunos envolvidos. O conceito de identidade é uma construção social, que dialoga com os contextos e possui marcas de cultura e modos de pertença, pelo que o corpo do sujeito revela marcas simbólicas da sua cultura. O corpo pode ser problemático na adolescência (e em qualquer outra idade), mas as estratégias de afirmação da identidade não passam necessariamente por aí. Nas estratégias encenadas para as Esculturas de Um Minuto o corpo dos alunos é o local onde o seu mundo e identidade são questionados. Os alunos podem (ou não) valorizar o corpo. Porém, é interessante identificar as estratégias reveladoras da sua identidade através dos objetos que escolhem no confronto com o seu corpo. O corpo é tido assim, como lugar de encenação, o suporte de uma identidade eleita.

Daquilo que foi observado durante o estudo, a afirmação da identidade perante o grupo é notoriamente importante para os alunos, embora a exposição do corpo perante os colegas crie alguns constrangimentos. A maioria dos alunos, frente à turma, prefere tentar esconder o seu corpo por vergonha, medo, ou de modo a evitar críticas negativas, porém procurando, porém através dos artefactos outras formas de assumir a sua identidade.

Durante as aulas, em conversas com os alunos ou simplesmente a ouvir e ver o que diziam e como agiam, tomei conhecimento que um grande número deles tem vergonha em se expor. Porém, outros encararam bem o exercício e não tiveram qualquer tipo de pudor em ficar frente aos colegas por um minuto, afirmando quem são. Ao posarem sem constrangimentos, com objetos com que efetivamente se identificavam e sem usar esses mesmos objetos como forma de ocultação do seu corpo.

Apesar do número reduzido de alunos e da vasta maioria ser do sexo feminino, o modo como cada um se valoriza e quer ser valorizado difere muito, por exemplo: uns preferem valorizar em si o facto de gostarem de desporto; outros preferem valorizar o

facto de estarem em artes; outros simplesmente não encontram valor nenhum em si; outros preferem abordagem mais humorísticas; outros vincam gostarem de moda. Isto é, todas as abordagens são diferentes e o grau de intensidade que aplicam nos trabalhos também.

Houve um grande interesse por parte da turma em compreender a afirmação da identidade através (ou não) do próprio corpo. Porém, no exercício de desenho rigoroso proposto para as Esculturas de Um Minuto, no qual recorriam ao desenho de observação de uma fotografia sua do momento em que posaram, os alunos demonstraram pouco interesse, pois para muitos dos alunos a representação mimética não é motivante. De acordo com esta ideia, observou-se que os alunos, nesta fase do projeto não demonstram grande interesse a representar a realidade (Diário de Bordo de 15 de Janeiro de 2013).

Esta ideia contrasta com os exercícios seguinte nos quais lhes era pedida uma reflexão, a presença de uma memória ou uma expressão do sentimento que tiveram quando posaram sobre o corpo. Neste exercício, os alunos ficaram mais motivados e trabalharam bem, sendo porém de salientar algumas dificuldades que este grupo teve para expressar ideias através do desenho (Diário de Bordo de 22 de Janeiro de 2013). Dadas as dificuldades observadas tive de intervir no dia 15 de Janeiro de 2013 e explicar aos alunos a ideia de plasmar uma ideia no desenho, de comunicar através da arte e de que sentimento e o pensamento são altamente subjetivos e tal tinha que advir deles e não de um aval meu sobre o que deveriam explorar expressivamente.

Os trabalhos dos alunos nas Esculturas de Um Minuto refletem alguns aspetos das suas identidades, dado que identificamos traços de individualidade nos seus trabalhos, e que se poderiam traduzir em expressões como: “sou aluno de artes”; “jogo e gosto basquete”; “gosto de roupa e moda”; “toco viola”; “sinto-me presa na escola; não sei para onde baloiçar o meu futuro”; “tenho problemas em pentear o meu cabelo”. Porém alguns objetos são usados na construção da auto-imagem, como um meio para esconder as zonas descobertas do corpo, como o rosto, mãos e zonas de maior confronto visual, como a frente do corpo. Neste processo, a maioria dos alunos desligaram-se da sua imagem “real”, por insatisfação com o seu corpo e, eventualmente, por vergonha. Para procurarem superar este obstáculo mental, a escolha das poses traduz, na maioria dos casos, uma tentativa de os alunos se encapotarem no ato performativo. Notamos que a maioria deu grande destaque ao facto de irem posar em frente aos colegas. Tal ideia é verificável,

quando observamos que apenas três alunos estavam de cara destapada e virados de frente para os colegas.

Nas poses para as Esculturas de Um Minuto, os artefactos, na sua maioria, serviram para promover e aprofundar a identidade dos alunos e as referidas noções como: sou aluno de artes; toco viola; etc.. Não obstante, também houve alunos que usaram os artefactos sobre o corpo para problematizarem a sua identidade segundo aquela experiência artística, e como tal, temos alunos a abordar questões absurdas, irónicas ou paradoxais, tais como: estou a ser observado e não quero; não estou aqui; sou uma estátua; leio uma revista de olhos cobertos; tenho talheres no cabelo; luto boxe de cara tapada.

Nos desenhos expressivos, nos quais lhes era pedido que exprimissem a emoção que sentiram ao posarem, o corpo é transformado, simplificado, dividido, distorcido, deformado e, até mesmo, em alguns casos o corpo é eliminado. O corpo deixou de ser o lugar do aluno e tornou-se um objeto do seu contexto escolar. Na maioria dos casos encontramos a ideia de um corpo que é salientado por objetos deformados, distorcidos e por vezes exagerados e em cerca de três casos, chega mesmo a desaparecer o corpo, e o que observamos são objetos antropomorfizados.

Também foi notório que no trabalho de projeto Identidades no Espaço, se retomou a circunstância de uma situação encenada, porém com um âmbito maior, dado que os alunos já não se expuseram apenas aos colegas da turma, mas a toda a escola. A diferença é que nas Esculturas de Um Minuto, os alunos expuseram o seu corpo e obra de arte aos colegas da turma, enquanto que nas Identidades no Espaço o resto da comunidade escolar só terá acesso à obra de arte, e não verá o corpo performativo do aluno, que materializará a obra.

No projeto Identidades no Espaço houve um maior empenho e interesse na conceção dos corpos (silhuetas ou sombras), pois o facto de os alunos terem trabalhado o seu corpo no exercício das Esculturas de Um Minuto ajudou-os a sentirem-se mais à vontade neste novo exercício, pois o facto de trabalharem em grupo, obrigou-os a conversar entre si e a não esconderem aquilo que são aos seus colegas, algo que foi observado nas Esculturas de Um Minuto. Nestes grupos, as ideias sobre aquilo que são enquanto estudantes, giraram muito em torno da dinâmica do grupo.

Foi interessante verificar (Diário de Bordo de 6 de Fevereiro de 2013) que o exercício final, onde a solução pedida passava por composições com as quais todos os alunos se identificassem, funcionou em quase todos os grupos, como um autorretrato,

como algo muito pessoal (algo também verificável nas Esculturas de Um Minuto). Por exemplo: o grupo de uma aluna federada em desporto aborda o desporto escolar, com figuras a praticar desporto; um dos grupos que é composto por duas alunas que são focalizadas em tirar boas notas para entrar numa boa universidade, abordou o tema da alegria e a tristeza ao ler as notas das pautas escolares; um grupo baseou-se num aluno do mesmo grupo que tem mota, é bastante desinteressado pela vida académica e chega muitas vezes atrasado às aulas

Os corpos representados através das silhuetas e das sombras estão: a ler um livro; a partilhar um refresco; a saltar de alegria; a ficarem alegres e tristes com as notas; a chegar à escola de mota; a descontraír junto da laranjeira; a praticar desporto; a representar cada agrupamento da escola; a ser a sombra dos alunos à entrada do pavilhão escolar. Quem observa as silhuetas e as sombras, feitas pela maioria dos grupos, identifica-as sem compreender que no fundo os alunos estão a retratar-se a eles mesmos, sem a pretensão de retratar outros colegas. Não obstante, é possível que o resto da comunidade estudantil ao observar as sombras e silhuetas se identifique com as situações criadas, pois por exemplo, quem não passou já pela experiência da alegria e tristeza ao ler as notas da pautas?

• Interesse e relevância do espaço escolar

Observei inicialmente alguns alunos confusos, pois era a primeira vez que eles exercitavam uma reflexão sobre o espaço escolar (Diário de Bordo de 5 de Fevereiro de 2013). O facto de ser um exercício de reflexão em grupo obrigou-os a debaterem entre si os espaços escolares que mais gostavam e sobretudo a identificarem os espaços escolares que os uniam enquanto elementos de um grupo.

No seguimento do projeto Identidades no Espaço, os alunos abordaram essencialmente os espaços escolares que têm a ver com o grupo em si (Diário de Bordo de 6 de Fevereiro de 2013) e não com outros colegas da escola. À medida que o projeto foi avançando, o interesse e a ansiedade dos alunos no projeto foi aumentando, pois, ao começarem a ver o trabalho que faziam a ganhar corpo, deixaram de ver o trabalho como algo muito abstrato e esta ideia de uma obra no espaço passou a fazer mais sentido (Diário de Bordo de 15 de Fevereiro de 2013).

Apercebi-me que a generalidade dos alunos escolheram espaços da escola com os quais se identificam mais, ou espaços que contém em si um significado daquilo que são

enquanto estudantes. Isto é, se na sua vida o desporto escolar tem um destaque particular, abordam o interior do campo de jogos; se forem muito focados nas notas, abordam o espaço que envolve as pautas escolares; se não são alunos empenhados, abordam o limite entre o exterior e o interior da sala de aula (Diário de Bordo de 15 de Março de 2013).

- **Impacto das Intervenções artísticas dos alunos no espaço escolar.**

Durante a fase de instalação das silhuetas e sombras no espaço escolar para as registarem fotograficamente, muitos dos alunos ficaram admirados e orgulhosos com os resultados obtidos e preferiram que as mesmas aí permanecessem por mais tempo. Diziam, por exemplo, que depois de ver as suas peças no espaço sentiam que, sem elas, este ficava “*desabitado*”, “*sem graça*” (Diário de Bordo de 26 de Fevereiro de 2013). Nesta data relatei também que os alunos só depois de verem as suas obras instaladas é que começavam a aperceber-se das consequências das mesmas no espaço escolar.

Na aula seguinte, foi evidente aquilo que observei na aula anterior. Todos os grupos ao irem registar as obras no espaço escolar referiram que apreciaram ver os seus objetos artísticos no espaço escolar escolhido, sendo que para alguns dos intervenientes, as mesmas deviam ficar mais tempo e não serem apenas registadas fotograficamente (Diário de Bordo de 1 de Março de 2013). Nesta altura apercebi-me da existência de uma preocupação por parte de alguns alunos com a curta duração da experiência. Este foi, no entanto, um aspeto positivo para os alunos assimilarem procedimentos da arte contemporânea, como o conceito de instalação – que associa e estabelece conexões com diversos materiais e suportes artísticos, procurando criar uma relação com o espetador e que apresenta geralmente um carácter efémero; bem como com o processo de desmaterialização da arte, valorizando o processo, o conceito e a experiência em detrimento do resultado.

- **Importância e consequências da exposição Identidades no Espaço**

A exposição Identidades no Espaço foi aguardada pelos alunos intervenientes com alguma ansiedade. Todo o projeto que antecedeu a exposição foi muito intenso, exigiu de muitos um envolvimento máximo, o que para muitos não foi fácil, visto serem muito desinteressados na execução de trabalhos de artes visuais ou a cumprir prazos de entrega. Registei no meu diário de bordo que a turma começou bastante relaxada e um pouco

indolente mas a meio “*agarrou o trabalho*”, chegando muitos alunos, inclusive, a ficar na escola horas extra para terminar o trabalho (Diário de Bordo de 21 de Fevereiro de 2013). Isto é, a maioria dos alunos, pelo trajeto e empenho que tomou durante o projeto, revelou um grande desejo em ver a exposição montada.

No dia 21 de Maio de 2013, em conjunto com os alunos, foi elaborada a composição que iria ser montada na exposição; esta tarefa foi rápida e consensual. Seguidamente fomos todos montar a exposição e o empenho de toda a turma foi muito positivo, sendo que todos se entreajudaram na instalação das obras.

Foi notório que só após a exposição estar montada, os alunos identificaram e compreenderam o potencial da mesma, comentando que a exposição funcionava melhor do que esperavam. A satisfação dos intervenientes e de muitos alunos, pais, professores, auxiliares de educação foi visível. Por contraponto, houve alunos de outras turmas que não perceberam o que era aquela exposição, tendo tecido comentários desagradáveis e racistas – como por exemplo, que aquilo eram “retratos de pretos!” (Diário de Bordo de 21 de Maio de 2013).

Observei os alunos intervenientes bastante satisfeitos com os comentários que iam recebendo, como se estes aprovassem e dignificassem aquilo que exibiam. O próprio diretor deu-nos os parabéns, mas houve um comentário que registei de uma professora da escola que merece ser assinalado. A professora em causa disse que o único problema da exposição era ser feita num material “*pouco nobre*”, deveria ser feita num material “*mais nobre*” (Diário de Bordo de 22 de Maio de 2013). Tal comentário demonstra que a exposição não deixou ninguém indiferente, havendo múltiplas opiniões com diferentes pontos de vista.

Uma semana depois, devido ao mau tempo, fui com alguns alunos desmontar a exposição e registei um diálogo entre duas alunas: uma dizia que a arte efémera é “*chata por durar tão pouco tempo*”, ao que a outra respondia que “*era uma seca se ficasse lá para sempre*” (Diário de Bordo de 28 de Maio de 2013).

Estas observações são relevantes pois demonstram que no fim do percurso de aprendizagem proposto os alunos já oscilavam entre concepções artísticas mais tradicionais e um conhecimento progressivo das práticas artísticas modernas e contemporâneas. Este tipo de atividade, assente em conceitos como arte efémera e instalação, parece assim ser importante para desenvolver o sentido crítico dos alunos e familiarizá-los com a praxis artística contemporânea.

5.3 Questionários aos Alunos

Os questionários que foram produzidos no âmbito da presente investigação foram entregues aos alunos nos dias 21 de Maio de 2013 e no dia 5 de Junho de 2013. De assinalar que em ambos os questionários foi assegurado o anonimato dos intervenientes. Abordam-se aqui os dois questionários separadamente, pois trata-se de dois momentos distintos.

Enquanto técnica de recolha de informação, os questionários prestaram um importante serviço à presente investigação qualitativa. De acordo com os autores Quivy & Campenhoudt (1992, p.190) os questionários ajudam a colocar a um conjunto de inquiridos, diversas questões, segundo pontos de interesse no estudo.

O primeiro questionário foi distribuído e respondido em sala de aula por todos os dezasseis alunos. O segundo questionário foi respondido apenas por oito alunos; Como o ano letivo já se encontrava no final e a turma ainda tinha exames, não foi possível agendar com os alunos uma hora para o segundo questionário. Como tal, os mesmos foram distribuídos para os endereços eletrónicos dos alunos, sendo que as respostas eram recolhidas pelo meu endereço eletrónico, o que ocasionou alguma lentidão..

O primeiro questionário contém onze perguntas de resposta fechada e foi aplicado dia 21 de Maio de 2013, antes da exposição Identidades no Espaço. Serviu para caracterizar a turma no projeto Identidades no Espaço e nos espaços escolhidos por eles; Procurava também, fundamentalmente, recolher informações relacionadas com a experiência dos alunos no espaço escolar e com a expressão artística nos espaços escolares escolhidos por eles para o projeto.

O segundo questionário possui duas perguntas de resposta livre e foi aplicado na fase final do estudo aos alunos, após a exposição Identidades no Espaço, e as suas questões focam-se sobretudo na exposição. É constituído por duas perguntas com objetivos idênticos: a primeira pergunta deste questionário aborda a opinião e reação do aluno antes da intervenção Identidades no Espaço; a segunda, visou recolher a perspetiva do aluno sobre as consequências e características da exposição Identidades no Espaço.

De fazer notar que os enunciados e as respostas de ambos os inquiridos por questionários estão na íntegra para consulta no Apêndice IV, sendo apresentada de seguida a análise estatística e descritiva dos mesmos.

- **A afirmação da identidade através (ou não) do próprio corpo**

Questionário 1

Dos alunos inquiridos, a grande maioria (87%) são do género feminino e apenas 13% são do género masculino, isto é, catorze alunos são género feminino e apenas dois alunos são do género masculino. Ao nível de idades, 53% tem 17 anos, 40% tem 16 anos e 7% tem 19 anos.

Cerca de metade dos alunos (53%) considera que devia ter um lugar de destaque na definição do espaço escolar, e 66% dos inquiridos encontra vantagens em mostrar os trabalhos artísticos à comunidade exterior à escola. Estes indicadores demonstram que os alunos de artes têm interesse e conjecturam benefícios em mostrar-se à comunidade exterior à escola e a terem relevo na construção do espaço escolar

Questionário 2

Posteriormente à realização da exposição, e tendo a oportunidade de se pronunciarem livremente sobre a exposição por escrito, uma parte dos alunos refere que o facto de poderem apresentar trabalhos à comunidade e ouvir críticas positivas, fá-los sentirem-se valorizados enquanto alunos de artes; A5 justifica, afirmando: *“Há orgulho nisso, em ser artista, ouvimos os nossos colegas, pais e professores comentar e sentimo-nos bem”*; *“Criámos um bom ambiente na escola e todos repararam”*.

Os alunos A3 e A2 sentem um impacto positivo ao conseguirem que os identifiquem e mencionem positivamente enquanto alunos de artes, através da exposição do seu trabalho: *“Claro que para nós, alunos que colaboraram na mudança visual do recinto, foi um impacto ouvir opiniões, críticas entre as quais muitas delas construtivas”*; *“Dá a conhecer o que os alunos de artes fazem”*.

Daquilo que se observa, nota-se nas respostas de alguns alunos, como que uma comoção, por não ser dado o devido valor aos alunos do agrupamento artístico, e que intervenções deste tipo *“dá a conhecer os trabalhos que os alunos de artes fazem”*, acabando por afirmar os alunos de artes perante os outros colegas.

- **Interesse e relevância do espaço escolar**

Questionário 1

Dos alunos presentes no estudo, cerca de 80% frequenta a Escola Secundária Leal da Câmara há dois anos; 13% frequenta há três e 7% frequenta há um ano. Dos dados observados, a grande maioria dos alunos afirma que a arquitetura da escola em questão é adequada para a prática educativa pois 60% dos alunos considera que é adequada e 27% julga que não é adequada. Quanto às salas de aulas, cerca de 40% afirma que o espaço das mesmas está apto para uma boa prática educativa. Contrapondo, 13% indica que as salas de aulas não são adequadas a uma boa prática educativa e, 47% optou por afirmar não ter qualquer opinião.

Relativamente ao contributo dos exercícios da disciplina de Desenho, para despertar nos alunos um maior interesse em refletir o espaço escolar, 47% dos alunos afirmaram estar mais interessados, 20% nada interessados e 33% sem opinião.

Questionário 2

Ao observar as respostas dos alunos, é notório que a grande maioria considera que esta escola possui as instalações básicas, porém não se destaca de outras escolas. Neste entrelaçar de ideias, de acordo com A6, esta escola é igual a muitas outras, é um “*espaço normal, com grades e edifícios*”.

O que observamos é que pelo menos cerca de metade dos alunos reconhece que no decorrer das atividades da unidade didática Corpo e Espaço, o seu interesse pelo espaço escolar aumentou. De acordo com esta noção, A7 afirma: “*Era o mesmo de todos os dias antes da intervenção. Nunca tinha pensado no interesse em pensar a escola mais artística, era um sítio que passava-me ao lado*”.

O espaço escolar, de acordo com as respostas dos alunos, tem potencialidades sobretudo como espaço de convívio, sendo descrito por A1 e A3 como: “*Um sítio muito bonito para se estar e conviver*”; “*Um lugar onde podíamos conversar, partilhar ideias, e conviver de forma saudável*”. Apesar disto, de acordo com A2, o espaço escolar é quase como um espaço neutro: “*Um espaço escolar, normal como todos os outros sem qualquer característica especial que o destacasse dos outros espaços*”.

• Impacto das intervenções artísticas dos alunos no espaço escolar.

Questionário 1

A grande maioria dos alunos considera que as obras de arte no espaço escolar são obsoletas (53%), sendo que 20% responde que talvez sejam atuais e apenas 13% dos inquiridos julga que as obras de arte são contemporâneas. Das obras de arte que se encontram nos espaços comuns da escola, 60% dos alunos diz não se identificar com elas, 33% responde que talvez se identifique com as obras de arte, e só 7% se identifica com essas obras de arte.

A grande maioria (47%) considera que os trabalhos instalados aperfeiçoaram os espaços escolhidos, no âmbito do projeto Identidades no Espaço; logo de seguida 27% julga que talvez o tenha aprimorado, 20% diz que não aperfeiçoou o espaço escolar e 6% respondeu que não tem opinião a dar.

Cerca de metade dos alunos (53%) considera que os alunos, como principais atores do espaço escolar, deveriam ter um lugar de destaque na definição desse lugar; 27% revela alguma incerteza, e responde que os alunos talvez devam ter uma posição de relevo; Por último, 20% considera que os alunos não deve ter lugar de destaque na significação do espaço escolar.

Para mais de metade dos alunos (66%), é com agrado que encaram o facto de serem criadores de objetos artísticos que promovam o espaço escolar; 27% respondeu que talvez lhes agrade criar tais objetos artísticos e 7% disse não lhes agradar.

A 53% dos alunos agrada considerar o espaço escolar como uma galeria de exposição de trabalhos; 33% dos inquiridos assume uma incerteza quanto ao assunto e 14% responde que não é nada satisfatório pensar o espaço escolar em tais termos.

Em relação à questão: “Consideras que o trabalho artístico dos alunos da escola deve ser visto unicamente pela comunidade escolar?” Uma esmagadora maioria (80%) diz que o trabalho artístico dos alunos também deve ser visto pela comunidade extraescolar; 14% dos alunos divide-se entre o talvez e o não; os restantes 6% dizem não ter opinião sobre o assunto.

Questionário 2

Com base na análise dos questionários, aquilo que podemos interpretar nos alunos é que estes assumem que o espaço escolar funciona como local de convívio, porém é banal e pouco dinamizador. Como A4, A7 e A8 indicam: “O espaço [antes da exposição] não era muito explorado”; *Era um sítio que passava-me ao lado*; “O espaço da escola

era um espaço pouco apelativo, um espaço quase desinteressante e cinzento. Passávamos lá todos os dias e era igual”.

De acordo com os dados apresentados, a maioria dos alunos envolvidos no projeto, considerou que as suas obras estimularam positivamente o espaço escolar. Como exemplo disso, A4 indicou-nos: *“O espaço não era muito explorado, era "vazio", e com a aplicação das figuras, passou a ser muito mais interativo”.*

• Importância e consequências da exposição Identidades no Espaço.

Questionário 2

Daquilo que se observa, os pontos de vista dos alunos quanto aos efeitos da exposição Identidades no Espaço, são variados mas possuem certos pontos em comum. Um aspeto que se revelou particularmente positivo para a maioria dos alunos, foi a exposição mediática, entre a comunidade escolar, que o trabalho trouxe: *“Foi um impacto ouvir opiniões, críticas entre as quais muitas delas construtivas. Nesses momentos, pelo menos eu senti que a intervenção teve impacto”.* É notório, no parecer dos alunos, que este tipo de exposições em locais públicos oferece a oportunidade a colegas, professores e pais de conhecer os trabalhos dos alunos de artes.

As opiniões dividem-se quanto à exposição ter modificado o espaço escolar ou não. Na opinião de muitos, o espaço escolar ficou mais agradável para quem lá trabalha e estuda: *“Este trabalho mudou o espaço escolar tornando-o mais giro e apelativo a todos os que por ali passam, e a mim também”.* Segundo A1, a exposição veio requalificar a imagem da escola, trouxe uma positiva *“irreverência”* ao espaço escolar; *“Inovou o local, e criou impacto, e isso foi o mais importante”.* Uma ideia interessante de analisar é a de um aluno que faz o paralelismo com as práticas existentes nas redes sociais da internet; A exposição, segundo A6: *“Parecia como um mural do Facebook, ou do Tumbler. Foi um espaço onde partilhámos as nossas ideias, mostrámos os nossos trabalhos, o que nós fazemos”.* No fundo, o aluno com esta analogia indica que esta exposição permitiu aos alunos ligarem-se a toda a comunidade e partilharem as suas ideias, como costumam fazer em casa através destas redes sociais. Tal ideia demonstra que, nos dias de hoje, as práticas sociais de comunicação e partilha de informação, em alguns adolescentes, dão-se sobretudo em espaços virtuais e não em espaços reais.

Em contrapartida, de acordo com A3, a exposição tornou o ambiente escolar mais *“interessante”* e estimulante para quem o frequenta, porém o espaço escolar não mudou

em nada com a exposição: *“Na minha opinião a nossa intervenção não alterou significativamente a maneira como víamos o espaço. Continuamos a fazer as mesmas coisas da mesma maneira, (...) não teve qualquer peso sobre a maneira como o víamos o recreio”*. O aluno indica assim que quem habita aquele espaço escolar não mudou em nada as suas rotinas e modos de pensar o espaço escolar.

Daquilo que podemos observar, o questionamento por parte do espectador também é um fator que interessa bastante a alguns alunos, o saber que *“uma mudança simples no visual do recinto”* pode criar um impacto enorme nas pessoas ao ponto de as fazer refletir e questionar o espaço escolar. Uma das consequências identificadas por A3 foi a forma como esta exposição ou qualquer outra intervenção muda o modo como toda a comunidade olhava o espaço escolar: *“Nesses momentos senti e percebi que qualquer pessoa, com a mais simples mudança pode mudar a maneira de ver as coisas. Questionar, e descobrir o porquê da mudança, o porquê de alguém o ter feito”*.

Na opinião de uns alunos a comunidade escolar compreendeu a mensagem transmitida, sobre as várias perspetivas de ser estudante ou *“a multiculturalidade, entre os estudantes”* (A4). Porém nem todos concordam com esta ideia, segundo alguns alunos nem todos compreenderam a mensagem, porém estavam contentes com o resultado: *“Muita gente percebeu a mensagem e muita gente que não percebeu a mensagem, mas este trabalho, para mim foi muito bom”* (A8). Daquilo que se observa sobre o porquê da ideia ser difícil de passar, afirma A1 que havia figuras na exposição difíceis de interpretar: *“grande parte deles tinha uma mensagem difícil de entender naquele local”*

É notório que agradou aos alunos verem o seu trabalho, a sua arte ser valorizada, reconhecida e comentada pelos pares, por quem usufrui daquele espaço. Como indica A5: *“Criámos um bom ambiente na escola e todos repararam. Há orgulho nisso, em ser artista, ouvimos os nossos colegas, pais e professores comentar e sentimo-nos bem.”* De acordo com os alunos participantes, o impacto que a exposição provocou na comunidade escolar é motivo de orgulho, pois vêem que os colegas os identificam como artistas e agentes importantes no seio escolar: *“Fiquei orgulhosa por passar ali todos os dias e ver o interesse que muitos colegas mostraram em tentar perceber o que é que estava ali, e a darem a mim e aos meus colegas os parabéns. Foi bom perceber que nós que somos das artes e podemos ter um papel importante na escola”* (A7). Para os alunos a exposição teve um efeito positivo na comunidade escolar e neles próprios também: *“Para mim foi muito bom. Todas as pessoas olhavam, pensavam, comentavam tiravam fotos e pareciam*

mais contentes ao ver aquilo” (A8). Acrescenta A4 em relação a este assunto: “*O espaço passou ser mais explorado, e a comunidade escolar começou a dar mais importância a trabalhos manuais*”. Na sua opinião não só a comunidade passou a dar mais valor aos alunos de artes como passou a valorizar os próprios objetos artísticos.

5.4. Entrevistas aos alunos

A entrevista é uma ótima ferramenta de recolha de informações, dado que nos permite conhecer, não como são as coisas são investigamos, mas como os participantes as vivem, como as entendem e qual é a sua posição face a elas (Pérez, 2005, p.166).

Ao contrário do questionário, o método de entrevista aplicado no presente estudo, caracterizou-se por um contacto direto entre o investigador e os seus depoentes. As seguintes entrevistas recorreram a um guião pré-determinado e foram estrategicamente aplicadas aos alunos, após a concretização do projeto artístico que compreende dois momentos (instalação das obras em locais escolhidos e posterior exposição do conjunto de silhuetas no gradeamento da escola), de modo a inquirir como estes observavam a exposição *Identities no Espaço* e o espaço escolar.

Os testemunhos orais dos alunos (realizados nos dias 28 e 31 de Maio de 2013) foram gravados em áudio e as transcrições dos mesmos, na íntegra. Os critérios de transcrição encontram-se nos Apêndices V. O investigador, para proceder à transcrição da entrevista tem que, de acordo com Luís Vidigal (1996, p.75): “Traduzir para escrito o oral, seguindo alguns princípios de rigor... para isso, algumas regras de transcrição podem ser indicadas, como exemplo de orientação”. De lembrar que a identidade dos alunos é protegida, mantendo-se o seu anonimato, suprimindo nomes nas transcrições. Aquando da análise, todos os depoentes serão identificados por uma sigla.

De referir que as transcrições das entrevistas realizadas com os alunos encontram-se para consulta no Apêndice V.

- **A afirmação da identidade através (ou não) do próprio corpo**

É visível que os alunos consideram que o facto de mostrarem o seu trabalho, os faz sentir valorizados enquanto jovens adolescentes que estudam artes. Segundo A1: “*Ouvir as críticas positivas, motiva-nos para continuar com o nosso trabalho*”. De acordo com os alunos o curso artístico no ensino secundário é visto como sendo um curso a parte, com pouca estima por parte dos seus pares, como indica A9: “*eles acham sempre que as*

peessoas de artes não fazem nada”. Relativamente a este assunto, os alunos referem que existe uma indevida consideração diferenciada quanto ao seu curso, por exemplo o aluno A2 afirma: *“Não somos uns meros alunos, como os de ciências ou assim”*.

Daquilo que se observa, estes alunos querem-se sentir valorizados pela sua área de estudo, como indica o A3: *“Eu gosto de ver as pessoas a dizer: ‘Uau, eles são artistas!’; Acerca deste assunto, afirma A7: “Pensam que o nosso curso é o mais fácil, e às vezes acabam muito por entrar um pouco no curso e então nós a mostrarmos o que fazemos em sala de aula (...) acabamos por também mostrar aos outros que a arte não é uma coisa fácil... e faz parte da comunidade”*.

É notório que a maioria dos alunos concebeu objetos que possuem uma mensagem, porém, há estudantes que tratam as representações dos seus trabalhos como um retrato seu e de muitos outros alunos na escola; Isto é, tendo como eixo central o espaço escolar, os alunos estabelecem um paralelo entre a intenção do tema escolhido, a sua personalidade e a de outros colegas. Por exemplo, ao ter como tema ‘As notas dos exames’, A1 indica: *“Eu queria retratar isso, porque não é a mim só que me afeta, eu acredito que haja muitos outros alunos a quem isso seja (...) um acontecimento de vida importante”*. Também A7 ao representar a prática de desporto escolar, retrata-se a si enquanto praticante de desporto e à escola como local privilegiado para essa prática: *“Então, o desporto acaba por fazer parte da nossa vida”*. Por outro lado, há alunos que têm como intenção representar a sua realidade no espaço escolar com objetos artísticos que não contém mensagem, mas que conduzem a uma tentativa de experienciar a sua realidade; A2 e A6 indicam que ao representarem as sombras dos estudantes optaram: *“Por algo diferente”; “Quem olhasse para aquilo podia dizer aquilo que quisesse daquilo, quisemos representar uma coisa real, natural e não (...) um estereótipo”*.

- **Interesse e relevância do espaço escolar.**

Os depoimentos demonstram que, de um modo geral, os alunos distinguem as salas de aulas que são amplas, funcionais, equipadas com novas tecnologias e mobiliário moderno. De um modo geral, segundo os alunos, as salas de aula desta escola têm condições suficientes ou muito boas; O aluno A7 chega a fazer um termo de comparação com a Secundária de Mem Martins e indica que a Secundária Leal da Câmara: *“(es)tá bem equipada ‘pa’ tudo”*.

Daquilo que se observa, os espaços escolares comuns que os alunos mais apreciam são muito variáveis: jardim do recreio; biblioteca; zona de campos; pavilhão de desporto; salas de aulas; bar entre outros. Em contrapartida, há alunos que afirmam que o espaço escolar não tem nada que eles apreciem; Por exemplo, A6 indica que o espaço escolar não é interessante, mas sim o ambiente que as pessoas trazem aos espaços é que é de valorizar: *“uma sala pode ser toda branca e ter meia dúzia de gente e é completamente diferente do que se estivermos lá nós sozinhos!”*

- **Impacto das intervenções artísticas dos alunos no espaço escolar.**

A opinião dos alunos quanto às obras de arte existentes no espaço escolar varia: Há quem as adore, considere interessantes, que aperfeiçoam e afetam positivamente o aspeto do espaço escolar; Outros indicam que são “velhas”, nada inovadoras, desatualizadas, e afetam negativamente os espaços: *“conforme as gerações vão passando, eles não atualizam”, “são um bocado antigas e deviam ser substituídas por outras!”*; Uns consideram que elas são desajustadas à realidade dos alunos, são algo infantis e deviam ser *“mais adaptadas”*; outros indicam que são positivas por mostrar o trabalho dos alunos.

A generalidade dos alunos considera que é gratificante criar obras de arte para instalar no espaço escolar, por exemplo A5 indica que é importante: *“Haver a partilha da arte, da sua conceção e da noção de arte”*. Os alunos consideram que é positivo exporem os seus trabalhos artísticos pois vêm o seu trabalho ser reconhecido, sendo-lhes dado o *“devido valor”*. Segundo os alunos, ouvir opiniões construtivas da comunidade satisfá-los de um modo positivo, como indica A1: *“Ouvir as críticas positivas, motiva-nos para continuar com o nosso trabalho”*.

Explorando a razão por trás da escolha dos espaços que os alunos escolheram para a instalação dos seus objetos artísticos, encontramos experiências em comum. Daquilo que se observa, vários alunos apresentam conceções para espaços escolares onde há relações humanas orientadas para o convívio, amizade e confraternização. Para A3, o bar da escola é: *“Um espaço acolhedor ... ajuda-nos a interligar mais... ficamos mais unidos no bar”*. No mesmo seguimento de ideias, A9, ao trabalhar o espaço exterior perto da laranjeira, indica: *“É como se fosse a parte da diversão cá na escola e dos intervalos e essas coisas”*.

- **Importância e consequências da exposição Identidades no Espaço.**

Daquilo que notamos na leitura das entrevistas é de salientar que a maioria dos alunos considera que este projeto com exposição lhes suscitou muito interesse. Foi um trabalho que exigia muito empenho com uma abordagem metodológica diferente daquilo a que estavam habituados. Porém todos se sentiram bastante motivados e envolvidos na conceção do trabalho para a exposição. Como indica A5: *“Foi um dos trabalhos mais complicados de execução e que deu muito trabalho mesmo... e também foi aquele também esforcei-me mais... mas sim, gostei do trabalho! Deu para explorarmos melhor os espaços da escola... percebermos qual eram as relações entre os alunos e os espaços da escola... o que é que se fazia e porquê... em cada espaço!”*; Já para A1: *“Foi talvez o melhor trabalho do ano, estava eufórica, mas estava a gostar dava gozo estar ali a fazer as coisas... hum... foi um trabalho diferente, e eu gostei!”*

De acordo com os alunos, este exercício e a exposição Identidades no Espaço tiveram um impacto positivo em quem as produziu; Segundo A3: *“Empenhei-me muito no trabalho, foi um trabalho que me levou ao extremo de stress, cansaço, mas valeu a pena (sorri) ... porque eu gostei mesmo muito do resultado, foi um trabalho espetacular!”*; Ou como indica A8: *“Eu prefiro mais trabalhos assim, mais... prático. (...) Haviam várias etapas (...) trabalho de equipa, e acho que foi bom, tipo... dividíamos tarefas”*.

A maioria dos alunos considera que as reações do público à exposição foram sobretudo positivas; No geral, os alunos gostaram de ver a sua obra observada, criticada e as reações positivas vindas da comunidade. Quanto ao facto da mensagem da exposição ter sido compreendida pelos espetadores, os alunos mencionam que inicialmente estes não identificavam o significado da exposição, como indica A5: *“A primeira reação é não saber ao certo o que é que era... e ao mesmo tempo houve pessoas que acharam criativo, diferente, sim!”*; Por seu lado, A8 indica que houve quem compreendesse a exposição e quem não compreendesse: *“Há aquelas pessoas que não ligam nenhuma e diziam: ‘Isto está aqui um bocado estranho, se calhar... supostamente não era suposto isto ficar assim, da maneira como ficou!’, mas depois havia outras pessoas que olhavam e: (es)tá giro, (es)tá giro!”*.

Aquilo que verificamos nas observações é que os alunos marcam sobretudo o facto de terem observado a comunidade a interagir e a tentar perceber os significados produzidos nas suas obras de arte. Como designa A7: *“À primeira vista toda a gente ficou*

a pensar o que é isto, porque é que isto (es)tá aqui e qual era a mensagem que queriam passar... mas acho que toda a gente gostou"; A3 indica: “*Eu vi pessoas espantadas, vi muitas pessoas espantadas*”. Segundo isto, identificamos que os alunos apreciam a capacidade da arte estabelecer relações com a comunidade. Depoimento curioso, acerca deste assunto é o de A6: “*Cheguei a ver gente a fazer o que eu esperava, que era porem-se lá a tentar imitar a sombra... É uma boa sensação, principalmente porque não é ficar a olhar uma coisa... é ... poderes interagir com as coisas e podermos pensar e dizer: ‘O que é isto?’*” A observação revela um certo despertar de A6 para o questionamento da relação obra-espetador premente na arte moderna e contemporânea e ao qual os alunos são geralmente resistentes, por terem dificuldade em compreender o papel ativo que se requiere ao espectador.

Com base na análise das entrevistas, é de notar que os alunos apreciam serem alvo de críticas positivas, não só do professor avaliador e dos colegas de turma mas também do resto da comunidade escolar; Segundo A2: “*É sempre bom ouvir as opiniões construtivas das outras pessoas... não sempre a da ‘stora’ [Maria do Céu Rodrigues] do ‘stor’ [Ruben Vieira] e dos nossos colegas... ouvir por exemplo de outros professores, de pessoas que vejam as nossas obras da rua e assim, é sempre positivo!*”. Neste entrelaçar de ideias, há alunos que demonstram não estar preparados para ouvir críticas, apesar de as considerarem positivas; A1 indica: “*Temos que aprender a ouvir as críticas negativas ou construtivas... hum, no fundo acho que isso também nos ensina a saber lidar também com essas situações, acho que é importante*”; Já A6 afirma: “*É giro quando eu oiço uma opinião assim mais, que não é costume ouvir... é bom!*”.

É de notar que os alunos consideram que o curso de arte visuais desprestigiante; Como indica A9, referindo-se aos seus colegas de outras turmas: “*Eles acham sempre que as pessoas de artes não fazem nada*”; Ou como indica A8: “*As pessoas dos outros cursos têm a ideia, que estamos em artes, temos logo que fazer grandes trabalhos, hum, senão não estamos em artes a fazer nada!*”. Observamos que a exposição contribuiu para um sentimento de valorização dos participantes enquanto alunos do curso de artes visuais. Isto é, com a exposição virada para a população escolar e envolvente, os alunos sentem-se distinguidos enquanto artistas e estudantes de artes visuais por toda a comunidade. De acordo com A4: “*Eu acho isso uma ótima oportunidade, e... porque nós somos artistas, ...e temos a oportunidade de fazer isso!*”; Sobre este assunto A1 menciona: “*Há uma responsabilidade acrescida... as pessoas também depois têm expectativas de nós...*

porque estamos em artes, porque é suposto fazermos as coisas esteticamente agradáveis”; Também A3 aponta: *“Senti-me... no papel de uma artista ... as pessoas ao verem aquele trabalho, veem que eu e que as pessoas que realizaram os trabalhos se empenharam muito!... e se... por exemplo, uma amiga minha me der os parabéns pelo trabalho... eu ficaria mesmo muito contente, porque é algo que nunca me tinha acontecido, mas que eu me senti bem!”*

Os alunos apontam que os grandes benefícios da exposição são: a valorização pessoal, social e escolar. Isto é, a comunidade sabe o que os alunos de artes fazem e valorizam-nos por isso; Segundo A4, este género de exposições é: *“Uma oportunidade de fazer os outros conhecerem os trabalhos dos alunos de artes”*. Como A7 assinala: *“Os alunos que não estão propriamente em artes... não têm muito bem a noção o que é que é arte... o que é que nós fazemos no curso de artes... e então acho que com as exposições dos nossos trabalhos, acho que conseguimos mostrar o porquê de estarmos aqui, o porquê de só haver duas turmas de artes!”*

Outro ponto positivo que os alunos referem é o facto de a exposição funcionar como um chamariz, isto é, indiretamente as pessoas prestam mais atenção à escola. Porém a maioria não sabe apreciar, interpretar as obras de arte; De acordo com A1 toda a comunidade devia saber apreciar intervenções artísticas: *“É importante haver exposições abertas ao público, para que as pessoas tenham acesso à arte... e, uma pessoa que seja ativa nesse aspeto, tem sempre uma opinião mais crítica do que uma pessoa que não sabe exatamente o que se está a passar”*.

A nível do fundamental, os alunos identificam que não há a tendência da comunidade escolar e/ou família dos alunos em ir a exposições na escola ou em museus, as pessoas da comunidade que optam por ir ver objetos artísticos em museus e não vão ver arte às escolas acabaram por ver esta exposição. Com base naquilo que observamos, os alunos indicam que a exposição Identidades no Espaço vai contra os hábitos acima mencionados; segundo A9: *“Era uma forma de chamar as pessoas ‘pá’ escola e ‘pa’ verem os trabalhos... e é uma forma de... muitas pessoas não vão a museus ver obras de arte e assim podiam ver algumas”*; Indica o mesmo aluno que a exposição aberta à comunidade *“é uma forma interessante de mostrar... e depois a escola fica mais interessante se tiver trabalhos expostos”*. De acordo com esta ideia, A5 mostra que a exposição: *“não é só para (...) chamar mais atenção ao espaço... mas também para*

envolver os alunos um pouco mais no geral (...) porque a arte não é só para nós, também é para todos!”.

5.5. Entrevistas à Professora da disciplina de Desenho A e ao Diretor da Escola

Foi do interesse do presente estudo abordar o ponto de vista de um professor e da direção da escola. Os testemunhos orais da professora que também acompanhou os alunos da disciplina de Desenho A e do diretor da escola foram recolhidos nos dias 5 e 7 de Junho de 2013, decorrendo nos mesmos moldes que as entrevistas feitas aos alunos.

As gravações em áudio e as transcrições dos mesmos, na sua totalidade, assim como os critérios de transcrição encontram-se no Apêndice VI. De fazer notar, que a identidade da professora e do diretor é fornecida, porém, por questões de método e para simplificar a leitura e análise, todos os depoentes serão identificados por uma sigla.

- **A afirmação da identidade através (ou não) do próprio corpo.**

De acordo com aquilo que observamos, a professora indica que as questões do corpo são relevantes para os alunos desta faixa etária; Segundo MCR esta é uma fase na qual os alunos tomam consciência do corpo: *“É a fase da adolescência, é a fase das hormonas andarem aí assim a saltitar... e deles tomarem consciência... daquilo que passa tanto dentro deles, como as (...) alterações que estão a passar e que os modos que estão a passar, são fisiológicas, mas que também são psicológicas”.*

A professora considera que a consciencialização do próprio corpo por parte dos alunos, no exercício das Esculturas De Um Minuto, foi importante para pensar o espaço escolar; No seguimento desta ideia, MCR indica que tradicionalmente na nossa tradição judaico-cristã, suprimimos as reflexões sobre o nosso corpo. De acordo com a professora foi complicado para os alunos entrarem em questões de vanguarda ligadas à arte contemporânea e pensarem sobre o seu corpo e a sua identidade, sendo que eles acabaram por esconder as partes do seu corpo que menos lhes agradam abordar: *“Não é muito hábito entrar em campos que já são um pouco mais de vanguarda, um pouco mais atuais, e sair um pouco mais do cânone, eles não estão habituados a isso... os próprios alunos não criaram (...), num primeiro impacto, não reagem bem a esse tipo de trabalho, eles tendem sempre em esconder-se! (...) Muitos tentaram esconder partes do corpo, já com medo que depois o tinham de desenhar... então tentaram tapar as mãos, tentaram tapar a cara, tentaram tapar a cabeça, tentaram tapar as partes com as quais eles não estavam muito*

satisfeitos, com os quais se calhar são mais conscienciosos... e isso acho que também é significativo, eles tentaram resguardar-se”.

De acordo com o diretor da escola, com as Identidades no Espaço, os alunos conseguiram evidenciar uma consciência do universo escolar e de si mesmos; DJL refere: *“Eles colocam muito daquilo que é a sua visão do mundo, (...) a sua visão dos outros, (...) a visão de si próprios”.* Na opinião do diretor da escola, a arte apoiada na cultura e na consciência do eu, estimula o desenvolvimento cognitivo dos alunos: *“Nós temos aqui alunos (...) na pré adolescência e na adolescência, e cada um é de facto uma idade complicada... e portanto a arte consegue de alguma forma (...) integrá-los também na escola (...) e ajuda-os a melhorar as suas competências a níveis de concentração, capacidade de observação do meio que os envolve, dos outros, de si próprios, etcetera!”* Segundo as palavras do diretor, a escola ao apostar nas artes está também a contribuir para a construção da personalidade do aluno e da visão crítica do mundo que o envolve.

- **Interesse e relevância do espaço escolar.**

De acordo com o depoimento do diretor da escola, o espaço escolar é um local onde os adolescentes passam bastantes horas, logo é bastante importante nas suas vidas, porém é um espaço negligenciado pelas famílias destes. *“Ainda temos pais que não reconhecem os espaços de escola, os conteúdos disciplinares, a estrutura curricular, a organização de uma escola porque nunca andaram lá”.* É notório que DJL encontra um grande benefício em haver um maior acompanhamento escolar, por parte da família do aluno, e o reconhecimento do espaço escolar pode auxiliar essa tarefa.

Na opinião de DLJ, o meio socioeconómico das famílias dos alunos que frequentam a ESLC é: *“Muito fragilizado, de famílias destruturadas e de famílias onde o nível de qualificação é muito baixo. (...) Infelizmente ainda temos pais que não passaram sequer pelo segundo e pelo terceiro ciclo do ensino básico”.* Havendo uma necessidade de afirmação da escola perante esta comunidade debilitada que desconhece o espaço escolar, segundo o diretor, é necessário que as famílias e a comunidade passem a reconhecer o espaço escolar de modo a melhorar o apoio que dão aos alunos: *“E portanto, nessa perspetiva (...) acho que a arte valoriza o trabalho da escola”.*

Por outro lado, MCR, relata a sua experiência enquanto utilizadora daquele espaço escolar e indica que as salas de aula são desatualizadas para um tipo de ensino que quanto a ela é ultrapassado: *“É as filas, é todo em filas e colunas, tudo muito estruturado, muito*

virado para um trabalho mais expositivo... e de um professor (...) que debita”. Quanto a questões de decoração, a docente compara com outras escolas onde lecionou e afirma que é pouco interessante: “*São tudo em tons neutros... a pintura em si não está em muito bom estado, portanto, já estive em escolas em que estava em muito mau estado, aqui não é o caso, mas também não tem nada que (...) chame à atenção!*” Quanto a isto, ao nível do fundamental, observamos que a professora é da opinião pessoal que mais cor na arquitetura das salas de aula desperta a criatividade dos alunos.

Quanto a espaços exteriores, a professora, estabelecendo novamente um paralelo com outras escolas onde lecionou considera que esta escola possui boas condições arquitetónicas e que tem bastante espaço para os alunos poderem usufruir dele. Contudo, MCR refere que os espaços comuns que mais aprecia são: o CRE⁶, pois tem bastantes recursos e ferramentas; o bar, como zona privilegiada de convívio.

- **Impacto das intervenções artísticas dos alunos no espaço escolar.**

Sobre as habituais intervenções artísticas temporárias que habitam o espaço escolar, esta professora afirma que esta escola não possui nada desse género, pois dado o nível etário dos alunos tal é considerado desnecessário, contudo destaca-se a exposição dos trabalhos finais dos alunos, que se concentra por um curto período no final do ano. De acordo com MCR, no geral, as obras de arte apresentadas nessa exposição familiarizam pouco os alunos com práticas artísticas contemporâneas, sendo as intervenções artísticas mais tradicionais: “*São mais essas que também são mais exploradas! Eu penso que isso é uma das coisas que, se calhar, o próprio programa não incentiva muito... os professores acabam por ficar um bocado agarrados à sua experiência, aos seus tempos... e... se calhar às suas receitas!*” De acordo com a professora, os professores experimentam pouco, por razões de facilitismo e também pelo programa do Ministério da Educação, logo os alunos constatarem pouco com artefactos artísticos do campo da arte contemporânea.

Por seu lado, observamos que o diretor indica que essas intervenções temporárias, contemporâneas ou não, humanizam e preenchem a escola: “*Sentimos os espaços nus quando efetivamente eles não estão ocupados (...) por esses trabalhos, não é? Sentimos*

⁶ O Centro de Recursos Educativos (identificado pela sigla CRE) é um serviço de acesso à informação, educação, cultura e lazer.

que há ali um vazio!” A visão do diretor difere da docente ao assumir que para a direção da escola, toda a arte temporária que ocupa o espaço escolar é positiva e saudável, sendo que não impede os professores de explorar em qualquer tipo de expressão artística; Segundo DJL, estas obras: *“Acabam por encher o espaço, encher o espaço, encher o espaço, e encher os olhos também! Porque muitos trabalhos são de, são muito bonitos, uma grande mais-valia para a escola e para o ambiente da escola”*.

De referir que DJL indica que o único constrangimento que a direção da escola encontra para autorizar, ou não, a colocação de objetos artísticos, temporários ou permanentes, no espaço escolar comum prende-se com questões deontológicas; Isto é, a direção escolar procura que no espaço escolar não existam objetos artísticos que transmitam mensagens que provoquem tensões e situações de violência, mas que transmitam valores humanistas; Pois segundo DJL: *“É uma forma de transmitir cultura, é uma forma também de valorizar (...) a formação integral dos nossos alunos”*. O diretor afirma concordar perfeitamente com exposições de arte em espaços escolares comuns, e que a arte tem de ir à procura desses espaços que os alunos habitam diariamente; Porém indica que apesar desses espaços escolares merecerem receber obras de arte, *“às vezes não é possível por uma questão de preservação (...) E como somos uma escola com muitos alunos ... corremos o risco de às vezes, determinadas peças poderem (...) sofrer algum dano”*.

- **Importância e consequências da exposição Identidades no Espaço.**

Daquilo que se observa, a professora considera que esta exposição foi extremamente interessante para os alunos pois fê-los olhar e pensar o espaço escolar que habitam no dia-a-dia. Com este projeto, os alunos passaram a *“observar melhor as pessoas que utilizam o espaço, porque era a relação deles com o espaço, mas também a relação dos colegas com o espaço”*. Segundo MCR, este trabalho compeliu os alunos a representarem as suas identidades, sentimentos, de um modo a *“torná-las únicas e reconhecíveis!”*, algo que para os alunos é complexo por falta de prática em abordar linguagens mais contemporâneas, fora dos cânones e da *mimesis*. A professora considera que foi um exercício trabalhoso para os alunos, pois eles são pouco envolvidos e trabalham devagar; Porém considera que eles aderiram muito bem ao projeto.

Na opinião de MCR, a exposição Identidades no Espaço alterou, ainda que temporariamente, o espaço escolar, de um modo *“extremamente positivo”*; Pois é

benéfico tornar acessível o que se faz na sala de aula a toda a comunidade, dado que confronta as pessoas com as manifestações que são feitas na escola e na sala de aula. MCR confronta a exposição Identidades no Espaço com a exposição do final de ano que decorria no primeiro andar do Pavilhão Central: *“A exposição do final de ano está restringida a um determinado espaço que é bastante restrito, e as pessoas para verem essa exposição têm que se deslocar lá... enquanto, com as Identidades no Espaço, as pessoas não saíram do seu próprio percurso... não se deslocaram para ver algo, mas foram confrontados com essa manifestação num espaço que lhes é familiar... e isso introduziu novas reações! Reações diferentes por parte de pessoas que se calhar não estavam habituados a serem confrontadas com esse tipo de manifestações, e acho que isso foi muito positivo”*. Observamos que para esta professora, pelo facto de a exposição ser instalada no gradeamento e entrada da escola, e de as pessoas não terem a intencionalidade ir ao seu encontro, esta agiu como um instrumento modificador do processo de consciencialização do transeunte acerca da arte e do espaço escolar.

Por seu lado, DJL afirma a exposição Identidades no Espaço foi benéfica e que esta *“trouxe uma certa dinâmica”* à escola, ainda que temporariamente; Isto é, preencheu a entrada da escola, o gradeamento e *“acabou por quebrar aquela frieza que muitas vezes os espaços escolares têm”*.

Daquilo que se observa, a professora e o diretor consideram as reações de quem observou a exposição Identidades no Espaço, bastante positivas. O diretor da escola afirma que esta exposição temporária valorizou a escola e o seu espaço e sobretudo ajudou na afirmação da escola na comunidade e na credibilização da escola junto das famílias e comunidade. O diretor destaca o comentário de uma professora muito ligada à escola que lhe disse: *“Aqueles silhuetas outro dia de manhã, a chegar aqui com, com o nascer do sol, eh, eu a ver as silhuetas no outro lado, dava um ambiente de um certo requinte à escola”*. Segundo isto, para DJL a arte pode dar uma outra imagem à escola: *“Pode ir muito mais além que os conteúdos... que estão no currículo”*. Para a professora a exposição produziu no geral reações positivas, porém destaca apenas um comentário negativo de um transeunte que ao não perceber o que ali se estava a passar, por ignorância e racismo, teceu um comentário racista.

Segundo o diretor, esta exposição estabelece um diálogo positivo entre os alunos da escola, e ajuda a aproximá-los uns dos outros. Por outro lado, para o diretor este género de exposições são benéficas pois encaminham para a escola as famílias dos alunos que

não estão habituados a frequentar o espaço escolar. Sobre isto DJL afirma: *“Os pais estão muito habituados a vir à escola para ouvir falar mal dos filhos... e nós procuramos que eles também venham à escola partilhar as coisas boas!”*. Isto é, para o diretor a exposição Identidades no Espaço, ao ocupar um espaço escolar virado para comunidade escolar e exterior, serviu de pretexto para trazer os pais e família dos alunos à escola e para esta ver como a escola tem intercedido na formação dos jovens alunos; Nesse sentido, DJL remata: *“As exposições e a arte os ajuda a reduzir a distância entre as famílias e a escola”*.

5.6. Triangulação de Dados

No processo de triangulação de dados reúnem-se as múltiplas linhas de pesquisa; Isto é, a triangulação permite ao investigador obter de múltiplas fontes, referências alusivas ao mesmo acontecimento, o que vai acrescentar fiabilidade à investigação. De acordo com Pérez (2005), o objetivo da triangulação dos dados é comparar a informação obtida durante o trabalho de campo com o objetivo de reforçar a veracidade e a credibilidade dos resultados da investigação. Deste modo, no presente estudo, ao confrontar: diário de bordo; recolha fotográfica; trabalhos dos alunos; questionários aos alunos; entrevistas ao diretor professora e alunos, abre-se a possibilidade de esclarecer e interpretar as experiências vivenciadas pelos participantes durante a investigação, de um modo mais consistente.

- **A afirmação da identidade através (ou não) do próprio corpo.**

A triangulação de dados neste item revela pontos em comum. Em todos os instrumentos utilizados na recolha de informação é revelado que os alunos, na sua grande maioria, consideram positivo serem reconhecidos pelos seus pares e comunidade enquanto estudantes de artes visuais e artistas; Do mesmo modo, apreciam ouvir críticas construtivas acerca dos seus trabalhos escolares. De acordo com os dados recolhidos, esta necessidade de reconhecimento advém do facto de o curso ser marginalizado por grande parte da comunidade estudantil e em alguns casos a própria família não encara bem o curso de artes visuais.

Na análise é patente o interesse dos alunos pelo seu corpo e a importância que adquire o modo como os seus trabalhos revelam os seus pensamentos e a sua identidade.

Os dados indicam que foi benéfico para os alunos terem feito uma primeira abordagem ao seu corpo e identidade no trabalho Esculturas de Um Minuto antes do projeto que, após uma primeira fase de instalação das obras dos alunos nos locais por si selecionados, culminou na exposição Identidades no Espaço. Relativamente a este assunto, a professora é da opinião que é fundamental as questões do corpo e identidade serem abordadas na idade da adolescência, pois é uma idade de grandes mudanças biológicas, psicológicas e sociais.

Na abordagem inicial, nas Esculturas de Um Minuto todos valorizaram aspetos diferentes, o que demonstra abordagens muito pessoais à questão: “Quem sou enquanto aluno?” Contudo, a análise indica que a grande maioria dos alunos optou por esconder sobretudo o rosto e as mãos por dois grandes motivos: por um lado, são estas as partes do corpo mais reveladoras da identidade do aluno, e que naturalmente o deixam mais exposto e desconfortável; por outro lado, tendo em conta o facto de que sabiam de antemão que o exercício teria um desenvolvimento gráfico posterior, há a considerar a questão da dificuldade da sua representação e a falta de domínio dos alunos nessa matéria.

Os dados recolhidos indicam que o corpo e o espaço foram elementos fundamentais na problematização e exploração das identidades dos alunos. Este estudo que se dirigiu ao interior de aluno, fazendo-o refletir sobre a forma como é constituído e estruturado enquanto pessoa, está muito ligado à linguagem da arte contemporânea. Quanto a isto, foi notório e salientado que os alunos estão mais habituados a executar trabalhos mais tradicionais, ligados ao cânone, o que é geralmente favorecido pelos professores e pelo Programa do Ministério da Educação de Desenho A. Os alunos tiveram dificuldades em pensar este trabalho, apesar dos resultados demonstrarem que estes estudantes apreciam e ficam motivados com abordagens artísticas mais contemporâneas, onde o objeto tem que ser refletido, imaginado, conceptualizado e plasmado pelo aluno, partindo de si, de toda a sua experiência, criatividade e habilidade.

Relativamente ao trabalho Identidades no Espaço, observamos que o interesse em explorar os seus corpos aumentou, tendo os alunos posado e desenhado o seu corpo em várias poses; A grande maioria trabalhou os seus objetos artísticos como um autorretrato, onde as mensagens falavam sobretudo de um género de relação marcante que cada aluno criador tem com o espaço escolar. Também o diretor da escola considera ser notório que os alunos na exposição Identidades no Espaço evidenciam uma consciência de si e do espaço escolar. Assim como a professora, o diretor indica que a arte ajuda os alunos

adolescentes a integrarem-se no mundo que os rodeia; No caso das Identidades no Espaço, o diretor faz a ponte com esta ideia e indica que os alunos, ao pensarem em quem são e como são vistos, desenvolvem um conjunto de reflexões que promove o seu processo de construção identitária, e afeta o seu desenvolvimento cognitivo dos alunos, humanizando-os.

- **Interesse e relevância do espaço escolar**

A triangulação de dados revela alguns traços em comum. Por um lado, a observação das aulas demonstra que os alunos questionavam e refletiam o espaço escolar pela primeira vez, pelo que tiveram alguma dificuldade em conceptualizar ideias. As fontes de dados indicam que os exercícios realizados na unidade didática Corpo e Espaço despertaram nos alunos o interesse em refletir o espaço escolar, sendo que estes reconheceram que anteriormente não se interessavam por este tema.

A observação de aulas e entrevistas aos alunos mostram que a maioria dos alunos se interessaram em trabalhar espaços que os marcavam mais, que eram importantes para eles, embebidos de um significado particular, isto é, os espaços escolhidos no projeto Identidades no Espaço, funcionaram como um autorretrato do aluno e não um retrato geral dos estudantes. Através da sua obra de arte e espaços específicos os alunos confrontavam-se consigo mesmos, o reflexo das suas obras é o reconhecimento do seu “eu”.

Nos questionários e entrevistas os alunos demonstram que nutrem interesse pelo espaço escolar, sem nunca antes terem pensado muito nele; A maioria dos alunos considera a arquitetura desta escola satisfatória, sendo que o que mais apreciam nas salas de aula são espaços amplos com mobílias recentes e novas tecnologias. Quanto aos espaços comuns, os dados indicam que os alunos consideram estes espaços neutros, banais, pouco dinamizadores; apenas há pequenos destaques nos locais de recreio onde os alunos mais confraternizam.

Na entrevista, a professora emite a opinião que a decoração da escola é desinteressante, sem atributos estéticos que despertem a criatividade; As salas de aula são espaços ultrapassados, virados para um ensino mais tradicional, expositivo, onde os alunos se sentam em secretárias dispostas em filas; Porém acrescenta que comparativamente a outras escolas, esta escola tem aspetos positivos, designadamente tem uma grande extensão de espaço para os alunos usufruírem.

Também o diretor menciona a relevância do espaço escolar, porém aborda outro motivo. Para o diretor, o espaço escolar é importante para os alunos pois é nele que habitam durante um período marcante da sua vida, porém é negligenciado pelas famílias dos alunos – Isto é, os alunos desta escola provêm na sua maioria de famílias com um nível socioeconómico médio ou baixo, de pais que nunca andaram na escola secundária e que não compreendem esse espaço. Para as famílias ajudarem no sucesso académico dos seus filhos têm que os acompanhar mais no seu percurso escolar, e como tal, é necessário que passem a conhecer o espaço escolar. O mesmo se aplica à comunidade em geral.

- **Impacto das intervenções artísticas dos alunos no espaço escolar.**

A triangulação de dados revela uma consequência: a existência de um forte sentimento de valorização das artes visuais no espaço escolar e da evidente influência benéfica desta intervenção artística nos alunos do curso de artes visuais e na própria ambiência escolar.

Esta intervenção combate assim um sentimento de desvalorização dos alunos que frequentam os cursos de artes visuais e dos seus trabalhos, por parte de alguns alunos de outros cursos, professores, familiares e comunidade exterior.

Os questionários e entrevistas aos alunos revelam a existência desse sentimento negativo, desprestigiante, face aos alunos de artes visuais, muito devido à falta de informação sobre o que se pratica nesse curso. No entanto, os dados recolhidos indicam que os alunos, ao exporem num espaço escolar, aberto e visível a toda a comunidade, entenderam que os seus trabalhos criam um impacto positivo em quem observa; Para os alunos é gratificante ver o seu trabalho e o seu curso reconhecido por toda a comunidade escolar e família.

A maioria dos alunos considera que grande parte dos objetos artísticos permanentes na escola são obsoletos, antigos, não contêm uma linguagem contemporânea, deviam ser trocados, ajustados à sua realidade, por não se identificarem com eles. Cerca de metade dos alunos considera que devia haver mais intervenções dos alunos de artes no espaço escolar, e que deviam ser consultados quanto a mudanças no espaço escolar.

As entrevistas aos alunos, professora e diretor indicam que as habituais decorações temporárias, como decorações festivas, não são costume nesta escola, pois são

consideradas desnecessárias. A única exposição temporária destacada nas entrevistas é a exposição final dos alunos das turmas de artes que se situa no primeiro andar do pavilhão central; Esta exposição habita num local descrito como limitador em termos de espaço e acesso, assim como pouco acolhedor; Os trabalhos expostos inserem-se nos conteúdos previstos no Programa Nacional da Disciplina de Desenho A, do Ministério da Educação porém são obras de linguagem mais tradicional, ligadas ao cânone e à cópia. Contudo, o diretor indica que essas intervenções artísticas, temporárias ou não, ajudam a humanizar a escola e valorizam a formação integral do aluno. Para o diretor a arte no espaço escolar tem de ir à procura de todos os espaços que os alunos habitam, mesmo que estas possam sofrer danos.

Quanto ao projeto Identidades no Espaço, é notório que para muitos dos intervenientes neste estudo e outros mencionados nas entrevistas e questionários (alunos, docentes, auxiliares, família), esta exposição animou temporariamente o espaço escolar, tornou-o mais agradável. A maioria dos alunos apresentou conceções para espaços escolares mais virados para relações humanas, zonas de convívio e amizade, como o bar da escola, recreio.

- **Importância e consequências da exposição Identidades no Espaço**

A triangulação dos dados neste item revela bastantes semelhanças. Quer os questionários, a observação de aulas ou as entrevistas indicam que para os alunos a exposição requalificou a imagem da escola, o espaço escolar ficou positivamente mais agradável e quem passou por aquela exposição passou a prestar mais atenção à escola e aos alunos do curso de artes visuais. A maioria dos alunos destacou este trabalho como um dos mais motivantes do ano, sendo que os dados indicam que os alunos prezam trabalhos mais práticos, de linguagem contemporânea com objetivos pertinentes e que envolvam dinâmicas de grupo; Inclusive, para demonstrar um maior empenho, houve alunos que chegaram a trabalhar na escola após os tempos letivos para a conclusão dos seus trabalhos.

Relativamente às consequências da exposição, a triangulação dos dados indica que os alunos envolvidos, após a instalação da exposição, consideraram que esta funcionava melhor do que esperaram e que estavam contentes com o resultado final. Os dados de todos os intervenientes (alunos, professora e diretor) indicam que a maioria dos comentários dos espetadores, acerca da exposição, foram positivos. Muitas pessoas não

ficaram indiferentes, interagiram com as obras e produziram múltiplos pontos de vista acerca da mensagem da exposição. Apesar disto, existiram alguns comentários negativos, provavelmente por falta de informação e sensibilidade artística, o que indica existirem espetadores não preparados para verem arte.

Os dados indicam que os alunos apreciam terem exposições mediáticas, pois para eles é importante ouvir críticas construtivas acerca do seu trabalho, fora da sala de aula; os alunos que sentem que há benefícios em partilhar ideias com os colegas e comunidade, porém nunca o tinham feito de um modo que oferecesse muita visibilidade. A grande maioria dos alunos sente o curso de artes visuais desvalorizado pelos colegas e famílias, muito por falta de conhecimento; Esta exposição possibilitou a toda comunidade ver e questionar o que os alunos de artes visuais fazem. Deste modo, observamos que toda a comunidade, ao ser confrontada com uma exposição feita por alunos do curso de artes visuais, valorizou-os e às suas aprendizagens. Ao nível do fundamental a exposição contribuiu para uma valorização pessoal, social e escolar do aluno.

Nas entrevistas a professora e diretor atribuem uma grande relevância à exposição Identidades no Espaço. De acordo com a professora que acompanhou de perto os alunos neste projeto, eles aderiram muito bem ao mesmo apesar de serem preguiçosos. Segundo a professora é importante pôr os alunos a pensar o espaço escolar, como espaço que habitam no dia-a-dia, pois observam-se a si e aos seus colegas. Do mesmo modo, para a professora é importante os adolescentes abordarem linguagens contemporâneas, para poderem refletir e não apenas copiar.

Tanto a professora como o diretor referem que a exposição positivamente alterou ainda que temporariamente o espaço escolar, assim como reduziu a distância entre o espaço comunitário e o espaço escolar. A exposição foi ao encontro das pessoas que não vão a exposições, e mostrou o que se faz em sala de aula; E como tal, provocou novas reações nos espetadores e ajudou na afirmação da escola na comunidade e na credibilização junto das famílias. Na opinião do diretor é importante este género de exposições, pois encaminha as famílias para um espaço que desconhecem e que é muito importante para os alunos; Para o diretor esta exposição serviu para a família e comunidade verem como a escola intercede na formação dos alunos.

6. CONCLUSÃO

6.1. Introdução

A problemática implícita a este trabalho formatou como ponto de partida um conjunto de perguntas de partida relativamente às Artes Visuais no espaço escolar: O espaço escolar é motivador para o aluno? O espaço escolar é realmente pensado e aproveitado para afirmar as necessidades de expressão, locomoção, motivação e interação dos jovens alunos com os seus pares e comunidade? Em que medida, o ensino artístico ou as disciplinas artísticas dentro do espaço escolar podem contribuir nesse sentido, ao atuar sobre esse mesmo espaço?

Esta investigação foi realizada no contexto da Prática de Ensino Supervisionada, do presente Mestrado, na disciplina de Desenho A da turma A1 do 11º ano de escolaridade do Curso Científico Humanístico de Artes Visuais na Escola Secundária de Leal da Câmara, Rio de Mouro, no letivo 2012/2013. Durante a investigação de campo foi utilizado o método de análise qualitativa, optando-se por um estudo tipo estudo de caso. Esta investigação que foi desenvolvida durante o 2º período e focou-se na unidade didática Corpo e Espaço e nos seus projetos: Esculturas de Um Minuto e Identidades no Espaço; também se focou na exposição Identidades no Espaço.

Os instrumentos de recolha de dados utilizados foram: Diário de bordo; Registos fotográficos; Questionário; Entrevistas aplicadas aos alunos, à professora da turma e ao diretor da escola. Posteriormente, os dados foram ordenados segundo os tópicos: A afirmação da identidade através (ou não) do próprio corpo; Interesse e relevância do espaço escolar; Impacto das Intervenções artísticas dos alunos no espaço escolar; Importância e consequências da exposição Identidades no Espaço. Por último, foi feita uma triangulação dos dados obtidos de todas as fontes.

6.2. Considerações Finais

O espaço escolar é uma forma silenciosa de educação e este estudo traz contribuições importantes para a análise da escola enquanto instituição social, utilizando a perspetiva do ensino artístico. Partindo do acima indicado, a análise desta problemática de investigação resulta de uma intervenção no 2º período da prática letiva de uma turma do 11º ano que culminou numa exposição no final do ano de nome Identidades no Espaço e cujo principal objetivo foi comprovar que a arte no espaço escolar seria um ótimo veículo para a construção da identidade dos alunos, para aprofundar sentido de pertença

ao espaço escolar, para reforçar vínculos entre alunos e escola, assim como potenciar o espaço escolar e as relações entre toda a comunidade.

Os indivíduos na fase de adolescência passam extensos e intensos períodos da sua vida no espaço escolar, porém as suas famílias, não têm muito contacto com esse espaço acabando por negligenciar o desenvolvimento do aluno. Pretende-se que o espaço seja melhor e potencie a aprendizagem e as relações dos alunos com os seus colegas e família. De notar que uma das contribuições da arte é motivar e promover nos alunos a sua identidade enquanto indivíduos que habitam um contexto específico de forma a conseguirem interagir potencialmente com o mundo envolvente.

Ao conferir a possibilidade de os alunos, na idade da adolescência, exprimirem e comunicarem através da arte no espaço escolar, estamos a conferir-lhes um maior conhecimento da sociedade que os envolve, e de si próprios. Como indica Gardner (2006) na adolescência, desvenda-se a capacidade artística dos indivíduos e os próprios passam a fazer uma avaliação crítica de si mesmos. Neste entrelaçar de ideias, o ensino artístico procura potencializar a crítica e a reflexão no aluno, para que este consiga compreender as Artes e a sua capacidade criadora, assim como desenvolver a sensibilidade de expressão e comunicação nos mais variados contextos.

É certo que durante a adolescência os jovens passam por muitas mudanças físicas e psicológicas. Sobretudo nos dias de hoje, com o avançar da tecnologia o corpo humano deixou de ser visto do modo como o construímos historicamente, em discursos e práticas do corpo e a hibridização corpo-máquina causa alterações psicossociais. O ensino artístico oferece a possibilidade aos alunos de se observarem a si mesmos, assim como observar o mundo que os rodeia e atuar sobre ele de um modo crítico, descodificando-o e tornando-o mais humanizador.

A exploração da identidade ou do autorretrato no ensino artístico é um exercício fundamental, que conduz à construção de um caminho motivador, que se pretende autêntico e singular. Esta exploração direcionada para o lado mais pessoal do indivíduo, pretende fazer emergir potenciais adormecidos ligados à memória, ao íntimo, àquilo que de mais profundo habita o espírito, assim como consciencializar o aluno da sua identidade e modo de expressão. Como indica Eisner (2002), todas as Artes afetam a consciência e o modo de formar conceitos, pelo que devemos usar a arte para tornar os alunos conscientes de si e daquilo que os envolve. Trata-se de certo de uma forma de atestar que o ensino artístico desenvolve nos indivíduos a faculdade para desenvolverem o

pensamento através da experiência; em linhas gerais, as artes destacam a expressão da individualidade através da prática e da capacidade de imaginação.

Fazendo uma reflexão sobre as teorias de Eisner, Efland, Fowler, Gardner, MarínViadel, Foucault, Le Breton, Gustave Fischer, entre outros, que suportam esta investigação, considero que este foi um apoio basilar no desenvolvimento do estudo, apesar de ter sido dinâmico e sofrer mutações no decorrer da investigação; Possibilitou de um modo consciente e por vezes inconsciente a reformulação das perguntas de partida e a interpretação dos dados. Foi um veículo de reflexão em sala de aula e na preparação dos seus conteúdos. O enquadramento teórico também auxiliou na análise dos dados recolhidos através de: Observação de Campo; Diário de Bordo; Desenhos e Registos Fotográficos; Questionários; Entrevistas. De referir que a interpretação dos dados recolhidos permitiu retirar algumas conclusões relacionadas com o enquadramento teórico, assim como abrir caminho a futuras investigações.

Atendendo ao objetivos levantados para esta investigação, conclui-se que os alunos, de um modo geral, tiveram interesse na unidade didática Corpo e Espaço e na exposição Identidades no Espaço; Os alunos valorizaram e afirmaram a sua identidade na sua comunidade, potenciados por uma linguagem artística de linha contemporânea, o que lhes deu a possibilidade de expressão das suas subjetividades e do conhecimento do eu e do outro. Os alunos ficam mais atentos a si mesmos e ao mundo que os envolve. Como tal é importantes os professores de artes adotarem um ensino onde os alunos abordem linguagens contemporâneas, para poderem refletir e criar e não apenas copiar, pois as capacidades criativas dos mesmos têm vindo a fechar-se.

No exercício introdutório das Esculturas de Um Minuto a escolha das poses traduz, na maioria dos alunos, uma insatisfação do seu corpo, sensação de vergonha e como tal observamos uma tentativa de os alunos se ocultarem durante o ato performativo. Os objetos usados, na sua maioria serviram para promover e aprofundar a identidade dos alunos, mas também houve casos de alunos que usaram os artefactos sobre o corpo para problematizarem a sua identidade segundo aquela experiência artística. Na maioria dos desenhos expressivos das Esculturas de Um Minuto encontramos a ideia de um corpo evidenciado por objetos deformados, distorcidos, exagerados; em alguns casos, o corpo desaparece e dá lugar a uma figura antropomorfizada.

No projeto das Identidades no espaço, que culminou com várias instalações, que duraram cerca uma tarde, de sombras e silhuetas em locais escolhidos pelos alunos, e

estes continuaram a circunstância de uma situação encenada. Porém enquanto nas Esculturas de Um Minuto, os alunos expuseram o seu corpo e obra de arte apenas aos colegas da turma, nas Identidades no Espaço toda comunidade escolar teve acesso à obra de arte, e não viu o corpo performativo do aluno, que materializou a obra. Foi evidente que os alunos ao terem trabalhado o seu corpo no exercício das Esculturas de Um Minuto ajudou-os a sentirem-se mais à vontade no exercício seguinte das Identidades no Espaço. O facto de trabalharem em grupo nas Identidades no Espaço, também foi benéfico pois potenciou diálogo entre os elementos e ajudou a que usassem o seu corpo de forma descontraída na elaboração das sombras e silhuetas. De notar que os alunos depois de verem as suas obras instaladas os espaços escolares escolhidos por eles, começaram a aperceber-se dos efeitos das mesmas no espaço escolar.

No final do último período do ano letivo, a exposição Identidades no Espaço, que consistia numa composição conjunta de todas as sombras e silhuetas do projeto do 2º período, Identidades no Espaço, voltou a ser patente nos alunos, o sentimento do impacto positivo que a exposição de trabalhos artísticos traz ao espaço escolar e notou-se sobretudo o impacto que este tipo de intervenção trás aos alunos de artes, acabando por afirmar os alunos de artes perante os outros colegas.

Atrevo-me a afirmar que este foi um trabalho exigente para os alunos, dado que este grupo de alunos estava pouco preparado para abordar modos de linguagem artísticas contemporâneas, que lhes exigissem criatividade e reflexão e não apenas representação mimética do real, a cópia. Além disto, o grupo de alunos era desmotivado e pouco trabalhador. Porém, durante a unidade didática Corpo e Espaço houve ânimo permanente e bastante esforço, nomeadamente no projeto Identidades no Espaço, foram além do previsto, trabalhando, por sua vontade, mais horas na escola para completar o trabalho. É patente o interesse e a relevância que os alunos dão ao seu corpo e identidade, naquilo que querem tornar visível e encobrir; todavia, a importância que os alunos dão aos trabalhos vai variando conforme vários fatores: a fase dos exercícios; a exigência dos mesmos; matérias e técnicas, a sua finalidade; ou mesmo as expetativas que possuem em relação às Artes e à sua aprendizagem.

Verificou-se uma maior motivação por parte dos alunos no projeto Identidades no Espaço, dado que ele iria culminar numa exposição. Em todas as latitudes, a maioria dos alunos destacou este trabalho e afirmaram preferir trabalhos mais práticos, de linguagem contemporânea com objetivos importantes e que envolvam dinâmicas de grupo. Como

indica Gardner (1994), os alunos aprendem melhor quando estão envolvidos em projetos que decorrem num tempo significativo e que lhes são relevantes. Por outras palavras, os alunos trabalham melhor se o trabalho proposto lhes é pertinente e, neste caso, a maioria dos alunos indicou que se motivou com o potencial associado ao projeto.

Verifica-se que o espaço escolar é importante para os adolescentes e que eles reconhecem a importância deste lugar, porém nunca o haviam questionado. De notar que também o diretor reforçou a importância do espaço escolar ao afirmar que para haver sucesso académico é necessário que as famílias e a comunidade passem a conhecer o espaço escolar de modo a melhorar o apoio que dão aos alunos. Curiosamente, a maioria dos estudantes considera a arquitetura desta escola satisfatória, banal (como tantas outras), tradicional, com salas pequenas sem grandes locais de interesse. Percebeu-se, contudo, um sentimento ambivalente: se por um lado os alunos manifestam vontade de intervir no espaço e criar algo novo, por outro, se não forem incentivados a fazê-lo, conformam-se com o espaço existente. De notar que os estudantes destacam favoravelmente espaços amplos, mobílias recentes e novas tecnologias.

Em relação aos objetos artísticos permanentes no espaço escola, para a maioria dos alunos, estes, por serem antigos, não estão ajustados à sua realidade, à sua linguagem, deviam ser trocados por objetos artísticos de linguagem contemporânea, que se identifiquem com a mentalidade e significação dos alunos de hoje. Em consequência da intervenção artística, das sombras e silhuetas em locais escolares escolhidos pelos alunos no projeto Identidades no Espaço, estes sentiram que podiam contribuir na reforma do espaço escolar. Este processo deve ser observado e analisado, dado que estes jovens enfocam as Artes como um meio de comunicação/interação e recurso simbólico no contexto em que estão inseridos.

Na grande maioria das representações dos alunos, no projeto Identidades no Espaço são em espaços escolares de lazer e convívio que os marcavam mais enquanto alunos: locais mais virados para relações humanas, zonas de convívio e amizade, como o bar da escola, recreio. Isto é, o trabalho funcionou como um espelho de memórias marcantes e importantes para o aluno que fez o trabalho, como um confronto consigo mesmo. Os alunos assumem que o projeto Identidades no Espaço aperfeiçoou temporariamente o espaço escolar, tornou-o esteticamente mais agradável. Nas implicações com o meio envolvente, verificamos que o projeto e a consequente exposição se destacaram pelas suas funções arquitetónicas, paisagísticas e sociais naquele micro

espaço. A arte dos alunos em espaços abertos à comunidade é um diálogo aberto a infinitas leituras – e pode ser vista como um incentivo à participação dos cidadãos, à pluralidade e ao exercício da cidadania. A intervenção, ainda que temporária, fez parte da arquitetura da escola, inclusive do meio envolvente à mesma, pelo que o seu valor estético e estratégico terá de ser considerado.

Relativamente à exposição Identidades no Espaço, é evidente que esta ajudou os alunos adolescentes a integrarem-se no mundo que as rodeia; assim como foi benéfico os alunos pensarem em quem são e como são vistos. Este trabalho promoveu o processo de construção identitária destes alunos e consequentemente humanizou-os. Os alunos reconheceram retirar benefícios ao expor o seu trabalho num espaço escolar comum, pois quebraram o desprestígio que os seus pares e comunidade têm em relação aos alunos do curso de Artes – existe a perceção de que o curso e os alunos de Artes não são compreendidos, são discriminados e os seus trabalhos tidos como fracos e sem importância.

Com a instalação da exposição num espaço de destaque, os alunos sentiram que o seu curso e trabalho foram finalmente valorizados e motivou-os ouvir críticas construtivas acerca dos seus trabalhos escolares, vindas dos colegas e da comunidade em geral. Esta necessidade de reconhecimento advém do facto de o Curso Geral de Artes ser marginalizado por grande parte da comunidade estudantil e em alguns casos a própria família não compreender o curso de artes visuais. A exposição Identidades no Espaço trouxe a comunidade e as famílias para o espaço escolar, um espaço que desconhecem e que é muito importante para os alunos, quebrando assim barreiras e preconceitos – o que requalificou a imagem da escola.

Acredito assim que o processo de expressão artística no espaço escolar que constituiu o objeto de estudo da presente dissertação não apenas terá promovido um sentimento de valorização benéfico relativamente às artes visuais, aos alunos de artes e ao ambiente escolar por parte de toda a comunidade, como terá constituído um momento importante no questionamento e afirmação da identidade por parte dos alunos intervenientes.

Considerado em todas as suas etapas - familiarização com obras e questões chave da arte contemporânea; exercícios prévios de confronto com o corpo seguindo práticas artísticas contemporâneas; conceção, execução dos projetos artísticos e sua instalação em locais afetivamente significativos para os alunos dentro do espaço escolar e, finalmente,

a sua exibição à comunidade através de uma exposição final no gradeamento da escola - este processo artístico articulou corpo e espaço, aspetos fundamentais na construção da identidade, na adolescência particularmente urgente e problemática.

6.3. Limitações da Investigação

A primeira limitação do presente estudo teve a ver com o horizonte temporal definido para a execução da investigação, visto que este estudo foi realizado durante a minha Prática de Ensino Supervisionada, ou seja, a investigação teve que ser adaptada à planificação anual da professora da disciplina. Como tal, o curto espaço de tempo que houve para desenvolver estratégias e aplicar instrumentos de análise como os questionários e as entrevistas, pode ter condicionado os resultados.

Relacionada com a limitação anterior, a segunda limitação esteve na dificuldade de obter uma amostra mais significativa – este é um estudo feito com dezasseis alunos de uma turma do 11ºano do curso de Artes. De referir que os questionários não abarcaram igualmente todas as fases do trabalho, o projeto Esculturas de Um Minuto fica praticamente de fora. De notar também que no segundo questionário, o número da amostra foi consideravelmente diminuído, apenas oito alunos responderam devido a falta de tempo/trabalho escolar; E nas entrevistas apenas metade quis participar pelas mesmas razões. Todos estes fatores contribuíram para as limitações sentidas e, seguramente que uma amostra mais representativa da população estudantil daquela escola garantiria maior validade do estudo.

6.4. Sugestões para Investigações Futuras

As propostas para investigações futuras foram sendo edificadas no decorrer da presente investigação, com vista a poder desenvolver e abrir espaço para a continuidade das conclusões obtidas. É notória a falta de estudos em Portugal que abordem a potencialização do espaço escolar através da arte produzida por alunos. Este estudo pretende, em parte, colmatar essa lacuna, embora a inexistência de outras investigações nesta matéria o tenha de algum modo prejudicado. Recomendamos vivamente a prossecução de estudos nesta área de modo a obter amostras mais extensas e representativas que permitam confirmar ou refutar os resultados obtidos.

Será essencial melhorar alguns dos instrumentos de recolha de dados, de modo a obter indicadores mais fiáveis. Assim como poder-se-á ampliar o estudo a outros

alunos com idades diferenciadas que tenham ensino artístico e relacionar os dados entre várias populações escolares para verificar as diferenças significativas.

7. BIBLIOGRAFIA

- Altman, I. (1975). *The Environment and Social Behaviour: Privacy, Personal Space, Territories and Crowding*. Califórnia: Brooks/Cole.
- Barracho, C. & Dias, M. (2010). *O Espaço e o Homem – Perspetivas Multidisciplinares*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Bell, J. (2010). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bismarck, M. (2011). In: Ferreira, A. Q. (Org.), *Fazer Falar a Pintura*. Pp.172-173 Porto: Universidade do Porto Editorial.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Bresler, L. (2000). Metodologias Qualitativas de Investigação em Educação Musical. In : *Revista Música, Psicologia e Educação*, nº2, pp. 5-29, Porto.
- Brêtas, J. (2004). A Mudança Corporal na Adolescência: A Grande Metamorfose. In: *Revista Temas sobre Desenvolvimento*, volume 12, nº 72, pp.29-38, São Paulo.
- Breton, D. L. (2003). *Adeus ao Corpo*. São Paulo: Papyrus Editora.
- Borer, A. (2001). *Joseph Beuys*. São Paulo: Cosac & Naif.
- Carvalho, M., & Rubiano, M. (1996). Organização do Espaço em Instituições Pré-escolares. In: Oliveira, Z. (Org.), *Educação Infantil: Muitos olhares*, pp. 107-130. São Paulo: Cortez.
- Delfante, C & Pelletier, J. (2000). *Cidades e Urbanismo no Mundo*. Lisboa: Instituto Piaget.
- DESPACHO nº39/1991 de 30 de Março. *Diário da República nº74/91 – II Série*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Duarte J. (2008). Estudos De Caso em Educação: Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. [Versão eletrónica]. *Revista Lusófona da Educação*, pp.113-132.
- Eisner, E. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Havern & London: Yale University Press.

- Eisner, E. & Vallance, E. (1974). *Conflicting Conceptions of Curriculum*. California: Mc Cutchen Publishing.
- Efland, A. (2002) *Art and Cognition: Integrating the Visual Arts in the Curriculum*. New York: Teachers College Press.
- Escola Secundária Leal da Câmara (2011). *Projeto Educativo 2011/2013*. Rio de Mouro.
- Fisher, E. (1976) *A Necessidade Da Arte*. Rio De Janeiro: Zahar.
- Fisher, G-N. (1994). *Psicologia Social do Ambiente*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Foucault, M. (2008). *Microfísica do Poder*. São Paulo: Edições Graal.
- Foucault, M. (2004). *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Fowler, C. (1996). *Strong Arts, Strong Schools*. Oxford: University Press.
- Frago, A, & Escolano, A. (2001) *Currículo, Espaço e Subjetividade: A Arquitetura como Programa*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Gardner, H. (1994) *Educación Artística y Desarrollo Humano*. Barcelona: Ediciones Paidós
- Gardner, H. (2011) *Frames of Mind: Theory of the Multiple Intelligences*. New York. Basic Books.
- Helman, C.G. (1994). *Cultura, Saúde e Doença*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Quivy, R.& Campenhouldt, L. (1992). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Luquet, G.H. (1969). *O Desenho Infantil*. Porto: Companhia Editora do Minho.
- Marín, R. V. (2003). *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*. Madrid: Pearson Educación.
- Marín, R. V. (2005). *Investigacion en Educacion Artística*. Granada: Universidade de Granada.

Meirinhos, M. & Osório (2010) O Estudo de Caso como Estratégia de Investigação em Educação, In: *EDUSER: Revista de Educação, Volume 2*, p.54, Bragança. [Versão eletrónica] Acedido em 14 de Julho de 2013, em <http://hdl.handle.net/10198/3961>.

Ministério da Educação (2002). *Desenho A – 11º e 12º anos do curso científico-humanístico de Artes Visuais*.

Ministério da Educação (2001). *Desenho A – 10º ano do curso científico-humanístico de Artes Visuais*.

Miranda, B. (2008). *Corpo e Imagem*. Lisboa: Veja.

Pérez, R. G. (2005). Los Estudios de Casos: Una Opción Metodológica para Investigar la Educación Artística. In: Marín, R. V. (Org.). *Investigacion en Educacion Artistica*, pp.151-173. Granada: Universidade de Granada.

Rajchman, J. (2002). *Construções*. Lisboa: Relógio D'Água.

Read, H. (2007). *A Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.

Sprinthall, N. & Collins, A. (2003). *Psicologia do Adolescente*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia educacional*. Lisboa: Editora Mcgraw-Hill.

Tucherman, I. (2004). *Breve História do Corpo e de Seus Monstros*. Lisboa: Nova Vega.

UNESCO (2006). Road Map for Arts and Education: The World conference on Arts Education, Building Creative Capacities for the 21st Century. [Versão eletrónica] Acedido a 22 de Julho de 2013, em http://portal.unesco.org/culture/en/files/30335/11815788433roadmap_final_sep2006.doc/roadmap_final_sept2006.doc

Vasconcelos, M & Elias, H. (2005) O Campo Expandido do Desenho e Suas Práticas Criativas. In: *Caleidoscópio*, pp. 67-80. Lisboa: Universidade Lusófona.

Vidigal, L. (1996). *Os Testemunhos Orais na Escola – História Oral e Projetos Pedagógicos*. Lisboa: Edições Asa

Virilio, P. (1993). *O Espaço crítico*. Rio de Janeiro: Editora 34.

APÊNDICES

APÊNDICE I – DESCRITORES DE AVALIAÇÃO

Esculturas de um minuto – Critérios específicos de avaliação

Notas:

O não cumprimento da entrega de todo o trabalho acarreta uma pontuação nula (zero pontos).
A entrega de todo o trabalho fora do período estipulado acarreta a perda de 20 pontos da avaliação final.

A. Trabalho de Férias

Investigação e rigor.....5
Pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
2	• Apresenta trabalho bem estruturado • Seleciona informação	5
1	• Apresenta trabalho pouco organizado • Não seleciona informação adequada ao trabalho	3

B. Desenhos de modelo

Anatomia geral, Proporção da forma.....15 Pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
3	• Regista corretamente a anatomia geral e as proporções entre as partes na execução dos registos rápidos	15
2	• Regista corretamente a anatomia geral, mas há pequenas incorreções e/ou desproporções entre algumas partes na execução dos registos rápidos	10
1	• Há um registo da anatomia geral, mas com várias incorreções e/ou desproporção entre partes na execução dos registos rápidos	5

C. Desenho Rigoroso

Morfologia geral e proporção entre as formas.....15
Pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
--------	-------------	-----------

3	• Regista corretamente a morfologia geral e as proporções entre as partes	35
2	• Regista corretamente a morfologia geral, mas há pequenas incorreções e/ou desproporções entre algumas partes	25
1	• Há um registo da morfologia geral, mas com várias incorreções e/ou desproporção entre partes	10

Escala e enquadramento.....20
Pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
2	• Adequa e organiza corretamente o registo, de forma a este fazer uma ocupação ampla e equilibrada da folha	20
1	• Adequa e organiza o registo, mas este não faz uma ocupação equilibrada da folha; OU • Não adequa e organiza o registo, mas este faz uma ocupação equilibrada da folha.	10

Domínio da técnica: Claro/escuro; texturização.....35
Pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
4	• Regista com muito rigor, correção e expressividade o volume, a profundidade, os valores lumínicos, as diferenças de cor, opacidade e brilho da escultura	35
3	• Regista com rigor, correção e expressividade o volume, a profundidade, os valores lumínicos, as diferenças de cor, opacidade e brilho da escultura	30
2	• Regista com algum rigor, correção e expressividade o volume, a profundidade, os valores lumínicos, as diferenças de cor, opacidade e brilho da escultura	20
1	• Regista com dificuldade o volume, o espaço, a profundidade, os valores lumínicos, as diferenças de cor, opacidade /ou brilho da escultura	10

D. Desenho Expressivo

Transformação: Gráfica; Invenção; Construção.....35
Pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
4	• Utiliza processos de síntese adequados à transmissão do sentimento experienciado.	35

	Evidencia muita criatividade e invenção na formulação gráfica apresentada	
3	- Utiliza processos de síntese adequados à transmissão do sentimento experienciado. - Denota criatividade e invenção na formulação gráfica apresentada	30
2	- Utiliza processos de síntese adequados à transmissão do sentimento experienciado. - Denota alguma criatividade e invenção na formulação gráfica apresentada	20
1	- Utiliza processos de síntese adequados à transmissão do sentimento experienciado. - Denota criatividade e invenção na formulação gráfica apresentada	10

Sintaxe da Cor.....20

Pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
3	Demonstra muito conhecimento dos conceitos estruturais da linguagem plástica, no modo como utiliza o tratamento cromático	20
2	Demonstra algum conhecimento dos conceitos estruturais da linguagem plástica, no modo como utiliza o tratamento cromático	15
1	Demonstra pouco conhecimento dos conceitos estruturais da linguagem plástica, no modo como utiliza o tratamento cromático	10

Domínio da Técnica e materiais.....35

pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
4	- Na definição da proposta, evidencia muito bom domínio da técnica de guache. - Aplica com segurança diferentes tons, densidades, intensidades de mancha e traço	35
3	Na definição da proposta, evidencia bom domínio da técnica de guache.	30
2	Na definição da proposta, evidencia domínio satisfatório da técnica de guache	20
1	Na definição da proposta, evidencia dificuldade na técnica de guache	10

Identities in Space – Specific criteria of evaluation

A. Componente Teórica 15%	B. Componente Prática 70%	C. Resultado final 15%	TOTAL 200 Pontos
30 Pontos	140 Pontos	30 Pontos	

A. COMPONENTES TEÓRICAS

A1. Reflexão inicial de grupo: Correspondência15 pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
2	A proposta produzida pelo grupo revela coerência formal e conceptual, na relação com o espaço e com o enunciado em questão.	15
1	A proposta produzida pelo grupo revela pouca coerência formal e conceptual, na relação com o espaço e com o enunciado em questão.	9

A2. Relatório Individual: Analisa criticamente a obra produzida, tendo em conta os seus propósitos, significados e contextos.....15 Pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
2	Utiliza problemas pré-estabelecidos e evidencia capacidade autorreflexiva. Reflete criticamente sobre a adequabilidade do projeto elaborado.	15
1	Explicita vagamente os problemas pré-estabelecidos, não fundamenta as escolhas e limita-se a repetir experiências.	9

B. COMPONENTES PRÁTICAS

B1. Exploração gráfica – Experimentação..... 20 Pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
2	Demonstra grande criatividade através de uma ampla exploração ideias.	20
1	Demonstra pouca criatividade através de uma parca exploração ideias.	10

B2. Anatomia geral, Proporção da forma.....35Pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
3	Regista corretamente a anatomia geral e as proporções entre as partes.	35
2	Regista corretamente a anatomia geral, mas há pequenas incorreções e/ou desproporções entre algumas partes.	25
1	Há um registo da anatomia geral, mas com várias incorreções e/ou desproporção entre partes.	15

B3. Domínio de síntese: Transformação; invenção de sombra/silhueta.....35 Pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
3	Faz uma continuação lógica da sequência, mantendo os elementos fundamentais que a caracterizam e evidencia grande criatividade e invenção na composição criada.	35
2	Faz uma continuação lógica da sequência e denota alguma criatividade e invenção na composição criada	25
1	Faz uma continuação lógica da sequência e denota pouca criatividade e invenção na composição criada	15

B4. Capacidade de análise - Estudo da silhueta no contexto35 pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
3	Regista corretamente todos os elementos constantes da imagem – a silhueta e a sua interligação no espaço	35
2	Regista corretamente todos os elementos constantes da imagem, mas não os relaciona corretamente no espaço.	25
1	Regista apenas alguns elementos da imagem.	15

B5. Participação individual15 Pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
2	Comportamento satisfatório; Participou de forma aceitável no seio do grupo.	15
1	Comportamento insatisfatório; Participou pouco na feitura do projeto.	8

C. RESULTADO FINAL

C1. Coerência formal e conceptual: Adequação.....30 Pontos

Níveis	Descritores	Pontuação
2	A obra final produzida demonstra coerência formal e conceptual, na relação com o espaço e com o enunciado em questão.	30
1	A obra final produzida demonstra pouca coerência formal e conceptual, na relação com o espaço e com o enunciado em questão.	15

APÊNDICE II – REGISTOS DO DIÁRIO DE BORDO

Registo do Diário de Bordo, 4 de Janeiro de 2013

Introdução à unidade didática Corpo e Espaço. Introduzi à turma a representação do corpo ao longo da história; desenvolvi a evolução do desenho do corpo humano até aos dias de hoje. Dei a estrutura e proporção do corpo humano. Os alunos tiveram dúvidas sobre anatomia, sobre as diferenças entre o corpo masculino e o feminino; adulto, jovens e crianças – é uma matéria nova para eles, mas senti muito interesse por parte dos alunos em compreender diferenças.

Os alunos formaram grupos e refletiram sobre o trabalho do Erwin Wurm, as “One Minute Sculptures”, nas quais o autor convida os espetadores a posarem por um minuto enquanto uma escultura viva. Lancei-lhes a pergunta – “Se fossem uma escultura, como seriam?”; apresentei o enunciado e os alunos foram já a pensar como iriam posar na aula seguinte. A turma não apresentou dúvidas no final da aula.

Registo do Diário de Bordo, 8 de Janeiro de 2013

Esculturas de um minuto, desenho de modelo. Fez bem aos alunos irem pensarem nas posições para casa, na aula anterior, pois todos mostraram estar muito entusiasmados e prontos para o que vinha a seguir.

Na aula, os alunos foram fotografados por ordem alfabética durante um minuto, na posição que queriam e com os objetos que queriam. Muitos trouxeram objetos de casa com os quais se identificavam, como bola de basquete, viola, lápis, telas, roupa; outros apropriaram-se de objetos que existem na sala de aula, como a gaiola.

Cada um foi fotografado enquanto posou quieto por um minuto. Reparei que a maioria dos alunos mostrou-se algo tímida na sua exposição frente à turma e taparam sobretudo mãos e rosto, por vergonha ou talvez por terem mais dificuldade em desenhá-los. A abordagem ao exercício foi variada: houve alunos que valorizaram pouco o seu corpo, escondendo-o por completo; por vezes houve quem se escondesse atrás dos adereços como se não quisesse ser exposto.

Após o exercício foram feitos vários desenhos de 5 minutos a grafite, nos quais vários elementos da turma voluntariavam-se para irem posar. Notei, como os alunos repetiam o processo, já destaparam mais o rosto e mãos, mas a tendência manteve-se. A harmonia,

amizade e boa disposição nesta aula foi notória, reparei que os alunos aceitaram bem este trabalho, e entregaram-se a ele, mesmo tendo algum medo ao exporem-se à turma.

Registo do Diário de Bordo, 11 de Janeiro de 2013

Início do desenho rigoroso das Esculturas de Um Minuto a grafite, mão levantada com base na foto que tiraram enquanto posaram. Reparei que nestes desenhos de observação a maioria dos alunos tem uma técnica de grafite boa/mediana. Também vi que muitos têm dificuldade em desenhar o que observam, acabando por distorcer a realidade observada.

Registo do Diário de Bordo, 15 de Janeiro de 2013

Desenho rigoroso das Esculturas de Um Minuto, continuação da aula anterior. Notei alguns alunos muito desmotivados nesta parte do trabalho, e muitos foram auxiliados por mim em questões de observação, pois têm uma má técnica de observação – Muitos referiram estar habituados a usar a mesa de luz ou a copiar por cima da imagem; outros omitiram a razão.

Registo do Diário de Bordo, 16 de Janeiro de 2013

Continuação da aula anterior. Reparei que a abordagem anatómica no início do trabalho facilitou os alunos no desenho dos rostos e altura das figuras; muitos recorreram ao cânone das oito cabeças ou o cânone de rosto, que eu lhes ensinei. Quase todos já iniciaram a parte da sombra, apenas um aluno está difícil de lá chegar, pois é muito relaxado e pouco sério na abordagem do trabalho. No claro-escuro, poucos socorreram a colegas que dominam o método, mas na maioria dos casos que precisavam de ajuda, precisaram da minha ajuda nessa condução.

Registo do Diário de Bordo, 18 de Janeiro de 2013

Finalização dos desenhos rigorosos a grafite; reparei novamente que os alunos têm a tendência de olhar pouco ou quase nada para o que estão a desenhar, o que provoca falhas de anatomia e claro/escuro no desenho. No final da aula disse que podiam acabar em casa – pois ninguém ainda terminou!

Durante a aula escutei um comentário que se abriu entre os alunos, os quais diziam não gostar deste tipo de trabalho de registo; também diziam que só fazer o desenho não os motiva a 100% e ficam “fartos” rapidamente com este tipo de trabalho.

Registo do Diário de Bordo, 22 de Janeiro de 2013

Início do desenho expressivo das Esculturas de Um Minuto; no qual os alunos tentam expressar através do desenho o que sentiram enquanto posaram. Reparei que alguns trouxeram já as reflexões de casa, mas a maioria só na aula começou a pensar sobre o sentimento que sentiram quando estavam a posar. Isto fez-me ver alguma falta de entrega ao trabalho e que esta turma trabalha pouco fora da sala de aula; assim como é muito preguiçosa, deixa tudo para a última.

Voltei a explicar-lhes esta parte do trabalho, pois noto um défice de criatividade: houve muita dificuldade por parte dos alunos em saber como comunicar emoções através do desenho. Muitos dos alunos, algo incomodados, anteciparam-se à parte da pintura e disseram que não sabem pintar a guache, o que me chocou – saber que não sabem pintar com um material que já abordaram anteriormente.

Nesta aula foram apresentadas dúvidas que na próxima aula tentarei resolver.

Registo do Diário de Bordo, 23 de Janeiro de 2013

Continuação da aula anterior; metade da turma já sabe como desenhar a ideia a passar, a outra ainda está indecisa ou não percebe como passar a ideia do que sentiram.

Noto uma grande ponderação, na maioria dos alunos, no modo como vão passar a ideia através do corpo do desenho; Muitos pediram-me conselhos e há uma grande necessidade de que lhes aprove as ideias para estas avançarem.

O modo como a maioria quer expressar o sentimento parece-me fraco, pouco expressiva – muitos alunos mostram através de nervosismo e desalento, não estarem familiarizados com atos mais expressivos, criativos. Como tal, falei com muitos sobre como passar uma ideia através do desenho.

Nos últimos 20 minutos dei uma aula prática e expositiva sobre guache; notei que foi muito útil, os alunos saíram a querer pintar e muito motivados para a execução da coloração do desenho a guache.

Registo do Diário de Bordo, 25 de Janeiro de 2013

As figuras estão quase todas feitas, praticamente todos os alunos já decidiu e iniciou a pintura do desenho, à exceção de uma aluna. A dificuldade em expressarem-se foi notória, observei muita frustração nas concepções que iam saindo..

Reparei que o facto de os alunos estarem a trabalhar com guache, material que anteriormente afastavam por não saberem trabalhar com ele, torna-os, nesta experiência, mais atentos e menos automatizados ao pintarem – acabando por pensar mais a sua atitude artística.

Registo do Diário de Bordo, 29 de Janeiro de 2013

Todos já começaram o guache, notei que as dificuldades em pintar, na maioria já desapareceram.

Os alunos com os guaches “baratos” são os que sentem mais dificuldades, mas como tal característica já foi notada, estes alunos com materiais fracos estão a pedir aos colegas que lhes emprestem guaches de maior qualidade.

No geral da turma, observo alguma apatia em terminar o trabalho; consta que esta turma não é boa a cumprir prazos.

Registo do Diário de Bordo, 30 de Janeiro de 2013

Ultimo dia para pintar a guache, a turma estava muito estressada para entregar a tempo. Muitos terminaram o trabalho e 3 alunas aproveitaram 30 minutos após a aula para terminar o trabalho.

Reparei que o facto de uma aluna ter guache de baixa qualidade desmotivou-a na 2ª metade deste trabalho e fê-la não apreciar a técnica do guache. Notei que os alunos, no geral, são muitos calões e deixam tudo para a última hora.

No geral os trabalhos apresentados são bons; porém fico com a sensação que a expressão de sentimento, por parte dos alunos, poderia ser melhor – Os trabalhos revelam que até hoje estes alunos foram pouco estimulados para fazerem reflexões deste tipo; Assim como reparo que os alunos demonstram uma quase ausência de reflexão sobre si, sobre o seu corpo.

Registo do Diário de Bordo, 1 de Fevereiro de 2013

Entrega de trabalho Esculturas de Um Minuto, todos entregaram, expeto duas alunas que entregam para a semana que vem.

Apresentação do projeto Identidades no Espaço. Os alunos ficaram muito contentes e surpresos por saber que no final do ano vai haver uma grande exposição deste trabalho apresentada a toda a comunidade envolvente à escola e perguntaram datas, mas eu ainda não sei responder, pois ainda tenho que falar com a direção.

Cumpri o plano de aula proposto e não foi preciso “backup”. Primeiro apresentei o mito de Plínio, introduzindo a questão da sombra e silhueta; depois abordei e visualizamos obras de arte contemporâneas que exploram as potencialidades da sombra e silhueta.

Foram entregues os enunciados – Os alunos entre si formaram grupos de 2 e 3 elementos e começaram a discutir e refletir o que é ser aluno e os espaços da escola que lhes dizem mais.

Registo do Diário de Bordo, 5 de Fevereiro de 2013

Os grupos juntaram-se e conferiram entre si, houve grupos que fizeram brainstormings por sugestão minha. Os grupos foram tirar fotos; os espaços como eram dispersos, demos 20 minutos para cada grupo autonomamente tirar fotos. Depois fui ver os espaços escolhidos e discuti com os alunos as ideias deles para o trabalho.

Como ideias iniciais há: O convívio na escola; A biblioteca; A hora de espreitar as pautas; O nosso lugar preferido; A zona das motos; As sombras entre os telheiros; Multiculturalidade.

Observei alguns alunos muito confusos, estão pela primeira vez a pensar algo que para eles é estranho, a maioria dos alunos nunca refletiu sobre o espaço escolar. O facto de estarem a trabalhar em grupo é bastante positivo pois debatem muito entre eles, e abordam sobretudo espaços que os elementos dos grupos têm em comum; O fator negativo do trabalho em grupo são as conversas paralelas e a brincadeira que sobrepõe o trabalho.

Registo do Diário de Bordo, 6 de Fevereiro de 2013

Todos os espaços que os alunos escolheram são variados, não havendo um grupo que escolhesse o mesmo espaço. Já todos definiram as ideias e os espaços:

1. A Alegria e a Tristeza das notas – na entrada do pavilhão E, onde se afixam as notas.

2. Os estereótipos dos quatro agrupamentos da escola – em várias zonas do recreio.
3. A laranjeira, como passamos o tempo nesse espaço – na laranjeira nas traseiras do pavilhão D.
4. O desporto escolar – no gradeamento do campo de desporto.
5. Leitura, Alegria e Amizade – no bar da escola.
6. Chegar atrasado às aulas – na zona das motas, pavilhão C.
7. Sombras dos alunos – no telheiro entre os pavilhões A e B.

Noto que nos alunos há uma grande preocupação com a composição que devem instalar. O modo como os alunos estão a abordar a ligação entre o espaço e a composição ainda é, na generalidade, muito pessoal, tem mais a ver com o grupo em si, e os seus afetos com o espaço escolar – que com a generalidade dos alunos.

Apercebi-me que o improvisado, a criatividade – não se nota muito nesta turma; são pouco férteis em ideias, com muita dúvida em como avançar o trabalho.

Há grupos que pouco trabalharam nesta aula, falaram muito de outros assuntos e foram fotografar os locais escolhidos em jeito de “balda”; Outros trabalharam bem e aproveitaram para fotografarem-se em poses para as silhuetas. Reparei que o fato de anteriormente já terem posado, fotografado e trabalhado o seu corpo facilitou este processo, estavam mais à vontade.

Num dos grupos, sinto que uma aluna está a pensar e fazer o trabalho todo, havendo pouca entreaajuda entre ela e o colega.

Registo do Diário de Bordo, 8 de Fevereiro de 2013

Observei que os alunos fazem silhuetas de difícil interpretação, eles pensam que quem observa o que eles desenham tem a mesma leitura, o que é errado!

Saí muito em baixo desta aula, senti e percebi que os miúdos não perceberam as modificações que devem fazer nas figuras para que estas comuniquem melhor uma ideia. Também tive que explicar a parte do projeto, que pede uma composição em desenho da obra no espaço – para eles é difícil entender. Os alunos só quando vão iniciar uma etapa nova do trabalho é que realmente tentam perceber o que é para fazer.

Tenho que desenvolver/trazer uma nova estratégia para 6^a feira! Isto é desmotivante... o que fazer para tudo correr melhor? No final da aula ainda recapitulei à turma os passos a dar, mas fiquei com a impressão que não é suficiente!

Registo do Diário de Bordo, 15 de Fevereiro de 2013

Parei no início da aula. Preparei uma seleção de imagens que mostrei no powerpoint de apresentação do projeto Identidades no Espaço para ajudar os alunos a refletir melhor a silhueta e a sombra – Como trabalhar estas para melhor comunicarem? Recorrendo ao exagero! Também indiquei as etapas por dar, o que devem entregar no portefólio de grupo e que a reflexão individual entrega-se à parte.

Após isto, os alunos continuaram o trabalho. Os alunos estão a refletir melhor os desenhos que executam. Reparei que todos estão a pensar/desenhar melhor as formas dentro do conceito criado – Eles ao olhar para o que desenharam e aprovaram, começam a dar corpo à ideia e a definir exatamente onde querem chegar, visto que no início as ideias eram difusas.

Registo do Diário de Bordo, 19 de Fevereiro de 2013

A maioria dos grupos não anda ao ritmo desejado; O grupo que faz a sombras no chão, já as ampliou e cortou – praticamente tem o trabalho feito e já se está a focar na construção do portefólio.

Reparei que os alunos que trabalham com silhuetas provenientes de fotos do seu corpo estão mais comprometidos e adiantados na feitura do trabalho; os grupos que trabalham silhuetas que partem única e exclusivamente do desenho estão mais atrasadas – talvez porque requer mais técnica para serem executados os desenhos que não partem da fotografia.

Registo do Diário de Bordo, 21 de Fevereiro de 2013

Praticamente já está tudo ampliado em dois grupos e um dos grupos já ampliou e pintou as figuras. O grupo que fez as sombras no chão, já as foi fotografar no espaço. Os outros estão muito atrasados, o medo de errar num trabalho com exposição pública mexe muito com os alunos, há uma grande ansiedade em executar trabalhos com qualidade para todos na escola verem.

Observo que a entreajuda tem sido positiva na maioria dos grupos, porém em outros, leva a impasses: demoram a chegar a consensos na escolha das figuras a ampliar para a composição final, o que vai originar falhas e atrasos na entrega final do trabalho. Fora das aulas, os alunos organizaram-se e foram buscar caixas de cartão canelado para a fase seguinte do projeto – ampliação e pintura sobre cartão canelado.

Registo do Diário de Bordo, 26 de Fevereiro de 2013

Surpresa brutal! Os alunos no dia anterior ficaram até às 22H00 na escola a trabalhar, e esta manhã vieram trabalhar às 9h00!

O cheiro a tinta, a alegria, a motivação é contagiante – Noto uma entrega total ao trabalho! Houve grupos que inclusive tiveram colegas de outras turmas para os ajudar; a apatia foi embora.

Conclusão, quando cheguei à aula, já todos pintaram e praticamente ampliaram, cortaram e pintaram as imagens.

Muitos dos alunos estavam elétricos: “Já viu ‘stor’, nunca antes fizemos isto!”. Durante a aula os alunos acabaram de ampliar, recortar e pintar as imagens que faltavam. Saí muito satisfeito da aula, houve uma sensação de dever cumprido e que os alunos “agarraram” o trabalho!

Registo do Diário de Bordo, 26 de Fevereiro de 2013

Praticamente todos os grupos fotografaram os trabalhos nos locais escolhidos. Noto que os alunos ao irem fotografar as silhuetas ficavam muito orgulhosos e gostavam que as mesmas ficassem nesse espaço por mais dias, pois dizem que o espaço escolhido agora fica “desabitado”, “sem graça”.

Noto nos alunos, que estes começam a aperceber-se das consequências dos seus trabalhos no espaço escolar; assim como apercebem-se que as suas figuras têm potencial para serem expostas fora da exposição que vai haver das Identidades no Espaço, como que reivindicando para eles o seu espaço e a sua arte.

Falei com o diretor da escola e já acertamos a data para a exposição Identidades no Espaço – fica para a terceira semana de Maio, sendo que as peças, por serem efémeras, retiram-se quando eu e os alunos acharmos melhor.

Registo do Diário de Bordo, 1 de Março de 2013

Última aula para entrega do trabalho Identidades no Espaço.

Os alunos que faltavam fotografar a obra no espaço, fotografaram hoje os trabalhos. Reparei que todos os grupos gostaram muito de ver as suas obras no local escolhido, sendo que para alguns dos alunos, os trabalhos deveriam ficar mais tempo e não apenas serem registadas.

Terça-feira os alunos entregam os portefólios completos. As figuras foram todas guardadas para a montagem da exposição. Falei à turma da data marcada e estão todos muito animados em expor.

Registo do Diário de Bordo, 5 de Março de 2013

Entrega e discussão da avaliação das Esculturas de Um Minuto – Apenas duas alunas não estão de acordo com a nota: Uma por não entender que uma mancha negra condicionou-lhe o desenho; A outra entregou o trabalho fora do tempo e não esperava que eu seguisse os critérios à regra e lhe cortasse 20 pontos em 200 possíveis.

No geral, as notas são suficientes/bons, variam entre os 12 e os 17 valores, havendo apenas uma negativa com 7,7 valores, por parte de um aluno altamente desmotivado, que falta muito e que deixou todos os trabalhos das Esculturas de Um Minuto incompletos.

Reparei que os alunos esperam alguma flexibilidade na entrega dos trabalhos, esticando ao máximo a corda da tolerância, sendo que esperam ter o mesmo tratamento na nota que os colegas que cumprem prazos – há pouco hábito no rigor!

As reflexões individuais das Esculturas de Um Minuto são muito fracas – por norma a maioria dos alunos não aborda o porquê do sentimento que quiseram passar no desenho expressivo, focando sobretudo a técnica – talvez façam isso porque não têm o hábito de refletir sobre os seus modos de expressão.

Registo do Diário de Bordo, 6 de Março de 2013

Entrega e discussão das avaliações em falta das Esculturas de Um Minuto – No geral, todos os alunos mostraram-se satisfeitos com as notas obtidas, todos acham que estas são justas.

Na avaliação da primeira parte desta unidade didática, ficou visível que na maioria, todos cumpriram os critérios. Reparei que todos aceitaram bem o processo mas que dão mais atenção ao lado técnico que ao lado expressivo.

Assinalaram bem os conhecimentos sobre o corpo, antropometria, cânones de representação.

Registo do Diário de Bordo, 12 de Março de 2013

Nesta aula, a pedido da professora, foram dados conteúdos pertencentes à unidade do 3º período. Abordei questões relacionadas com logotipos: “limpeza” dos logotipos, linguagem minimal e geometrizada, illustrator.

Registo do Diário de Bordo, 13 de Março de 2013

Conversa com a professora sobre as notas a dar, do projeto Identidades no Espaço – as notas variam entre os 13 e os 16. Sobre o comportamento, este é positivo mas eles são muito mandriões.

Registo do Diário de Bordo, 15 de Março de 2013

Último dia do 2º Período e da unidade didática: Corpo e Espaço.

Entrega e discussão da avaliação do trabalho: Identidades no Espaço – Nos portefólios entregues pelos alunos, reparei que há uma reflexão pessoal quase inconsciente (em todos os casos) daquilo que cada um é, por exemplo: Uma aluna que adora e pratica desporto, em grupo com uma colega que não gosta nada de desporto, fizeram um trabalho relacionado com o desporto; As alunas da turma que são mais obcecadas e que mais trabalham para obter uma boa nota, trabalharam a questão da alegria e tristeza ao receber as notas; O aluno mais “baldas” trabalhou o chegar atrasado à escola com a colega do seu grupo, que curiosamente também tem problemas com faltas escolares.

Isto é, observo que independentemente, todos eles refletiram sobre o ser estudante de um modo muito pessoal, não tendo generalizado, mas partindo de experiencias pessoais no espaço escolar.

Apesar do ritmo lento (generalizado) durante o trabalho, houve uma grande melhoria na “entrega” ao trabalho nos últimos dias de aulas – O que demonstra que os grupos influenciaram-se num maior empenho para terminar os trabalhos e entregar os portefólios.

Recebi uma prenda – um desenho em cartolina verde, assinado por todos da turma – o que demonstra a amizade e o respeito mútuo na sala de aula.

Registo do Diário de Bordo, 18 de Março de 2013

Reunião de professores – Dei aos colegas as notas dadas durante a unidade didática realizado na disciplina de Desenho A.

Foi-me dada a oportunidade de falar e abordei a questão a falta de confiança que alguns alunos têm a execução seus trabalhos; e que no geral a turma é agradável mas mandriona.

Registo do Diário de Bordo, 10 de Maio de 2013

No âmbito da investigação informei a turma quando iriam realizar os inquéritos e entrevistas e entreguei o pedido de autorização para a gravação das entrevistas.

Registo do Diário de Bordo, 14 de Maio de 2013

As “Esculturas de Um Minuto” foram hoje expostas no edifício da direção, no âmbito da exposição de finalistas; a montagem ficou a cargo de mim e da professora.

Foi requisitada pela da direção, uma das silhuetas das Identidades no Espaço, que foi montada nessa mesma exposição. Porém fico com a sensação que aquele espaço não é adequado para uma exposição, é pequeno e os trabalhos ficam amontoados.

Registo do Diário de Bordo, 21 de Maio de 2013

Entrega dos questionários aos alunos; durou cerca de 15 minutos; todos fizeram os questionários.

Montagem da exposição – Depois organizámos em conjunto a composição/disposição da exposição Identidades no Espaço que iria ficar no gradeamento da escola, sendo que foi uma tarefa rápida e consensual. Exemplifiquei à turma como íamos montar as imagens no gradeamento, com as braçadeiras e fomos instalar as peças desta exposição efémera. As peças de chão criam uma ótima ilusão, mas a aluna que os fez teme que as mesmas se descolem. O empenho de toda a turma foi muito positivo com muita entreaajuda; eu e a professora também ajudámos.

Notei entre os alunos que ao visionarem a montagem finalizada, repararam que a composição funcionava melhor do que esperavam, e comentaram tal facto. No final todos os alunos estavam satisfeitos com o resultado; entre a comunidade escolar, muitos deram os parabéns; assim como houve algumas críticas negativas de quem não percebia o que ali se passava que mencionou que aquilo eram retratos de “pretos”!

Registo do Diário de Bordo, 22 de Maio de 2013

Montei uma informação sobre a exposição Identidades no Espaço no interior do Pavilhão A e na entrada da escola. Os alunos estavam satisfeitos e dizem que os comentários têm sido bons.

Houve ainda uma professora que disse que o trabalho devia ser feito num material mais nobre – Talvez porque não entende a questão monetária por detrás do trabalho.

A professora indicou-me que o diretor deu os parabéns pelo sucesso da exposição.

Registo do Diário de Bordo, 28 de Maio de 2013

Primeiro dia das entrevistas com os alunos. Duraram cerca de 7 minutos cada; no geral correram todas bem, com calma; pessoalmente estava um pouco nervoso.

Último dia da exposição Identidades no Espaço. Neste dia a chuva e o mau tempo vieram determinar que as peças tinham que ser retiradas, a exposição “ainda” durou uma semana.

Notei o comentário de uma aluna que indicou o facto de “a arte efémera ser chata por durar tão pouco tempo”, ao que outra colega respondeu que também era “uma seca se ficasse lá para sempre”. No final da aula, foi com alguns alunos desmontar a exposição.

Registo do Diário de Bordo, 31 de Maio de 2013

Continuação das entrevistas com os alunos. As mesmas correram bem, os alunos estavam à vontade e responderam a tudo. Não entrevistei mais ninguém da turma porque não quiseram e/ou não entregaram a autorização da gravação em áudio da entrevista. Comentei com a turma este facto mas os exames já lhes estão a pesar na cabeça, e ninguém se mostrou empenhado!

Registo do Diário de Bordo, 5 de Junho de 2013

Entrevista com a professora, por volta as 13:00 na sala dos professores; a professora foi muito acessível, respondeu a tudo em cerca de 10 minutos.

Como os alunos estão em exames, combinamos que eu enviaria para os e-mails dos alunos o questionário de resposta aberta. Enviei o questionário para o correio eletrónico dos alunos ao chegar a casa.

Registo do Diário de Bordo, 7 de Junho de 2013

Último dia de aulas. Entrevistei o diretor da escola por volta das 16:00, sendo que demorou mais ou menos 20 minutos; o diretor foi muito amigável e tentou explicar tudo o que pensava sobre cada questão.

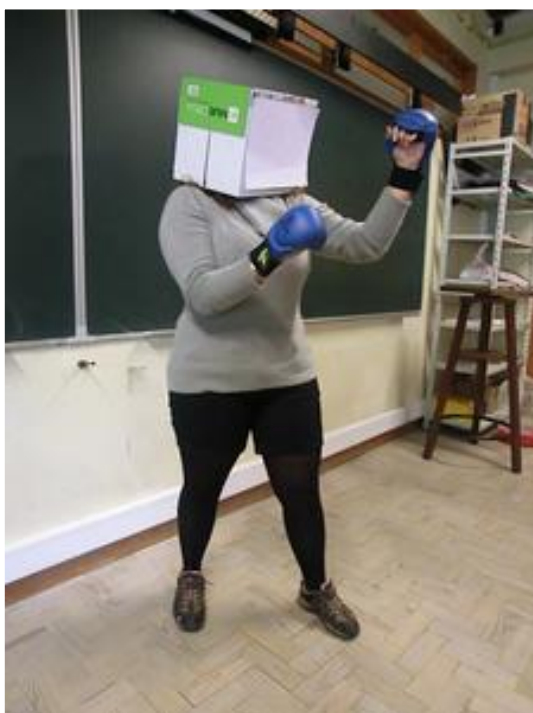
APÊNDICE III – REGISTOS FOTOGRÁFICOS



Fotografias 1,2,3,4 – Alunos a posar durante um minuto, no trabalho Esculturas de Um Minuto.



Fotografias 5, 6, 7 e 8 – Alunos a posar durante um minuto, no trabalho *Esculturas de Um Minuto*.



Fotografias 9, 10, 11, 12 – Alunos a posar durante um minuto, no trabalho *Esculturas de Um Minuto*.



Fotografias 13, 14, 15 e 16 – Alunos a posar durante um minuto, no trabalho Esculturas de Um Minuto.



Fotografias 17, 18, 19 e 20 – Desenho Rigoroso, do trabalho Esculturas de um Minuto.



Fotografia 21, 22, 23, 24, 25 e 26 – Desenho Rigoroso, do trabalho Esculturas de um Minuto.



Fotografia 27, 28, 29 e 30 – Desenho Rigoroso, do trabalho *Esculturas de um Minuto*.



Fotografias 31 e 32 – Desenho Rigoroso, do trabalho Esculturas de um Minuto.



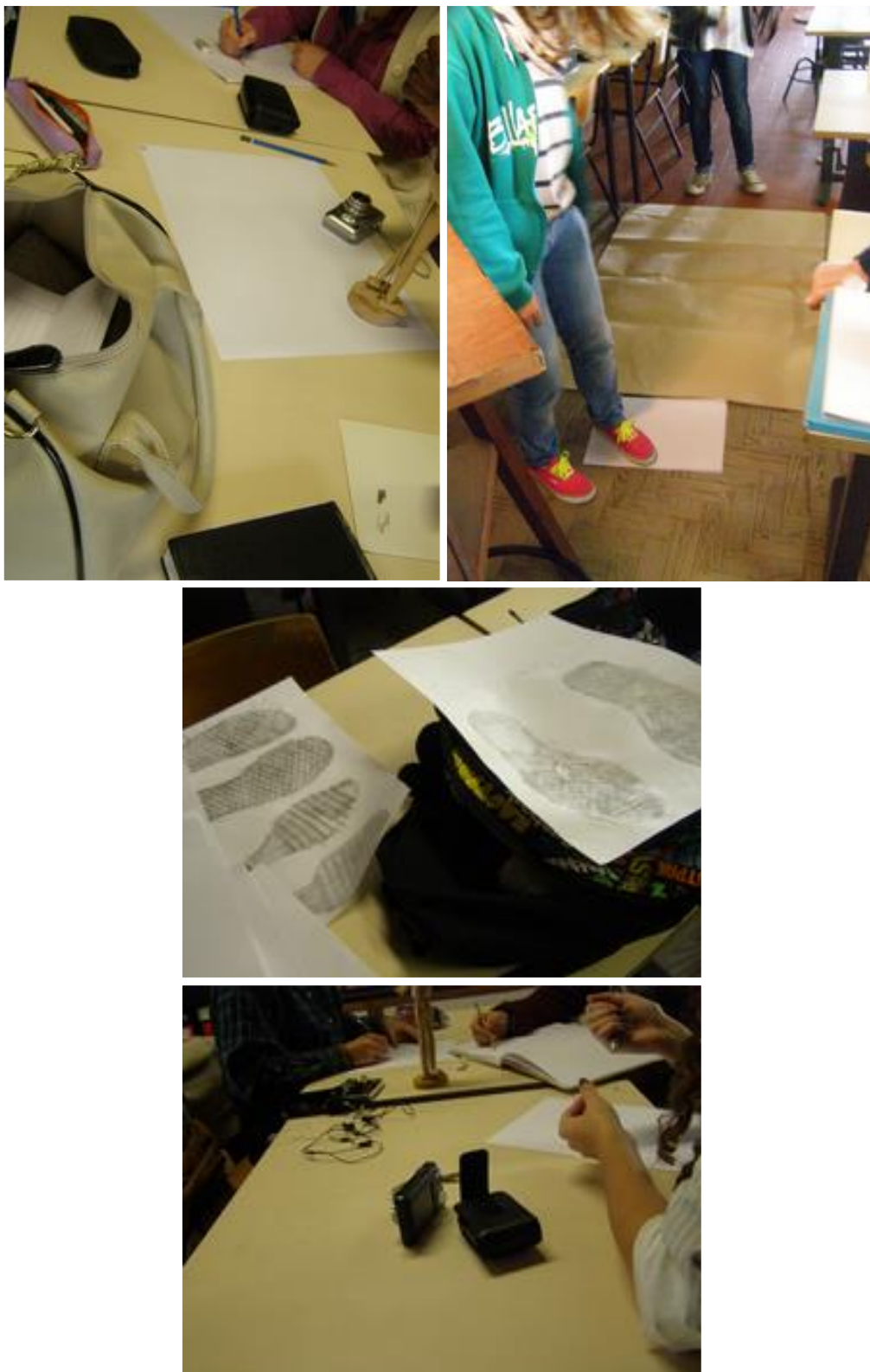
Fotografias 33, 34, 35, 36, 37, 38 – *Desenho Expressivo, do trabalho Esculturas de um Minuto.*



Fotografias 39, 40, 41, 42, 43, 44 – Desenho Expressivo, do trabalho *Esculturas de um Minuto*.



Fotografias 45, 46 e 47 – Desenho Expressivo, do trabalho *Esculturas de um Minuto*.



Fotografias 48, 49, 50 e 51 – Fase inicial do Projeto: Identidades no Espaço, com os alunos a executarem diversos tipos de registos.



Fotografias 52, 53 e 54 – Registos fotográficos dos alunos a posarem como modelos para o objeto artístico.



Fotografia Fotografias 55, 56, 57 e 58 – Várias etapas do processo de trabalho do registo das sombras.



Fotografias 59, 60, 61 e 62 – Alunos a pintar e recortar as formas para poderem ser ampliadas



Fotografias 63, 64, 65 e 66 – Alunos a Ampliar e a traçar as figuras com recurso a um projetor.



Fotografias 67, 68, 69 e 70 – Alunos a colar a figura em cartão, a pintar e a cortar.



Fotografias 71, 72, 73 e 74 – Várias figuras em fase de acabamento.



Fotografias 75, 76 e 77 – Vistas da obra final (Sombra dos alunos) instalada no espaço em frente dos Pavilhões A e Central.



Fotografias 78, 79 e 80 – Vistas da obra final (*Amizade, Companheirismo e Estudo*) instalada no Bar da escola.



Fotografias 81, 82, 83 e 84 – Vistas da obra final (Quatro Áreas de Estudo) instalada em diversos espaços do recreio, situados em frente dos pavilhões que mais representam cada área de estudo.



Fotografias 85, 86 e 87 – Vistas da obra final (*A Alegria e a Tristeza ao Receber as Notas*) instalada na entrada do Pavilhão E, onde se encontram as pautas dos alunos do curso geral de artes.



Fotografias 88, 89, 90 e 91 – Vistas da obra final (Lugar de Convívio) instalada na escadaria e laranjeira, situadas entre o Campo de Jogos e o Pavilhão C.



Fotografias 92, 93, 94 e 95 – Vistas da obra final (*Desporto Escolar*) instalada no gradeamento do Campo de Jogos.



Fotografias 96, 97, 98 e 99 – Vistas da obra final (Chegar Atrasado às Aulas) instalada na fachada do Pavilhão C situada em frente ao parque de estacionamento.



Fotografias 100, 101 e 102 – Vistas da instalação da exposição *Identidades no Espaço*.



Fotografia 103, 104 e 105 – Vistas da instalação das sombras no chão, pertencentes à exposição Identidades no Espaço.



Fotografias 106, 107 e 108 – Vistas da montagem das silhuetas da exposição Identidades no Espaço, no gradeamento da escola.



Fotografias 109, 110 e 111 – Vistas da montagem das silhuetas da exposição Identidades no Espaço, no gradeamento da escola



Fotografias 112, 113 e 114 – Vistas das sombras já instaladas no chão da escola.



Fotografias 115 e 116 – Vistas da Exposição Identidades no Espaço



Fotografias 117, 118 e 119 - Vistas da Exposição Identidades no Espaço.



Fotografias 120, 121 e 122 – Vistas da Exposição Identidades no Espaço



Fotografias 123, 124 e 125 – Exposição Identidades no Espaço vista do exterior da escola.



Fotografias 126, 127 e 128 – Exposição Identidades no Espaço vista do exterior da escola.



Fotografias 129, 130 e 131 – Exposição Identidades no Espaço vista do exterior da escola.



Fotografias 132, 133 e 134 – Exposição Identidades no Espaço vista do exterior da escola.

APÊNDICE IV – QUESTIONÁRIO 1

Modelo do Enunciado

QUESTIONÁRIO

Pretende-se recolher a opinião dos alunos da Turma 11ºA1 da Escola Secundária Leal da Câmara, Rio de Mouro, do ano 2012/12013.
O presente questionário faz parte de um estudo que tem como objetivo compreender o impacto que o espaço escolar tem nas aprendizagens dos alunos e como as expressões artísticas o podem melhorar.

INDICAÇÕES DE PREENCHIMENTO

Nas questões, assinale com uma (X) apenas num quadrado, de acordo com o seu caso/opção.
Nas questões onde existirem linhas, é importante que responda de forma descritiva.

PARTE I

Elementos biográficos

1. Género: Masculino ☐ Feminino ☐
2. Idade: _____
3. Há quantos anos estuda nesta escola: _____

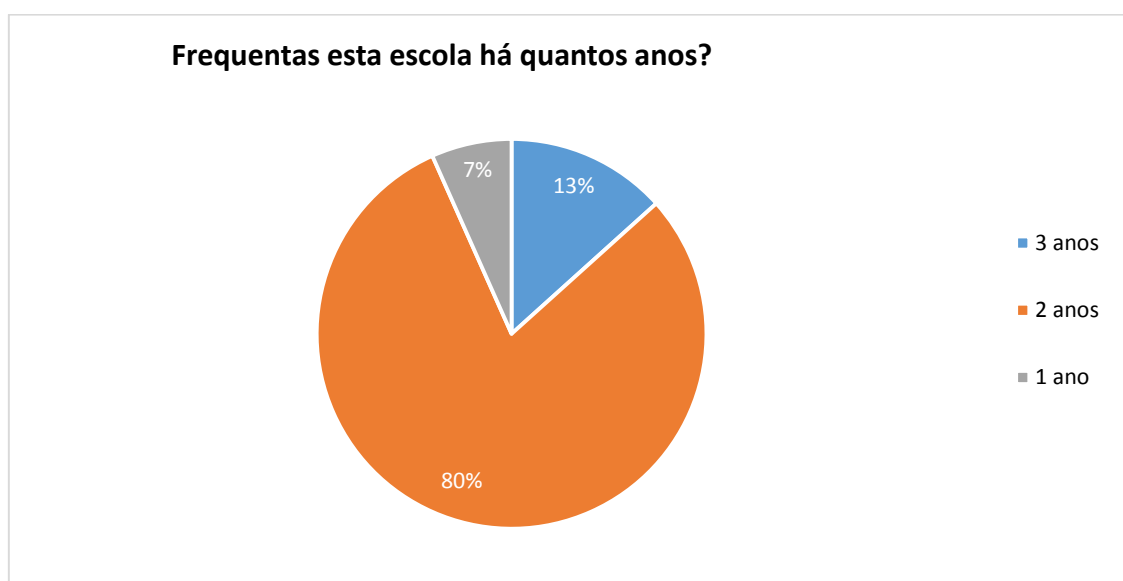
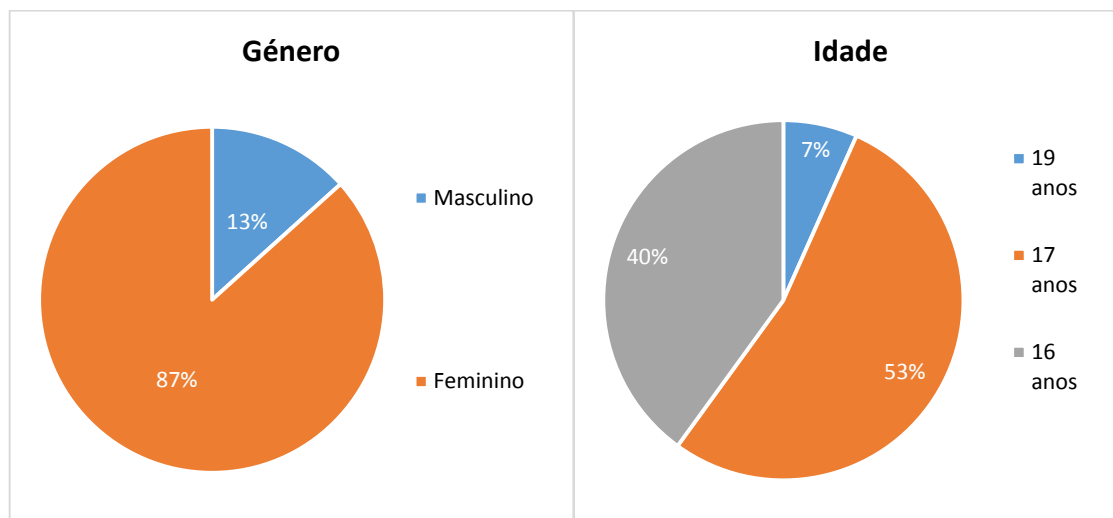
QUESTIONÁRIO – PARTE II

	Sem Opinião	Talvez	Não	Sim
1. Consideras que arquitetura da tua escola é adequada para a prática educativa?				
2. Consideras o espaço das salas de aula da escola aptas para uma boa prática educativa?				
3. Consideras as obras de arte presentes na tua escola atuais?				
4. Consideras que te identificas com essas obras de arte que se encontram nos espaços comuns da escola?				
5. Os exercícios realizados este ano, na cadeira de Desenho, despertaram por ti um maior interesse de pensar o espaço escolar?				
6. Consideras que os alunos, como grandes intervenientes do espaço escolar, deveriam ter um lugar de destaque na definição desse espaço?				
7. Consideras que o trabalho artístico dos alunos da escola deve ser visto unicamente pela comunidade escolar?				
8. Consideras que há vantagem em mostrar esse trabalho também à comunidade exterior à escola?				
9. Agrada-te como aluno e produtor de objetos artísticos, que estes potenciem o espaço escolar?				
10. Consideras que o trabalho das Identidades no Espaço, que realizaste para o espaço escolar, aperfeiçoaram esse mesmo espaço?				
11. Agrada-te pensar o espaço escolar como uma galeria de exposição?				

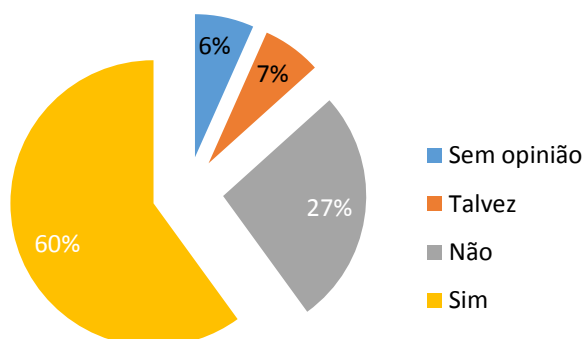
Obrigado pela tua colaboração

Página 2 de 2

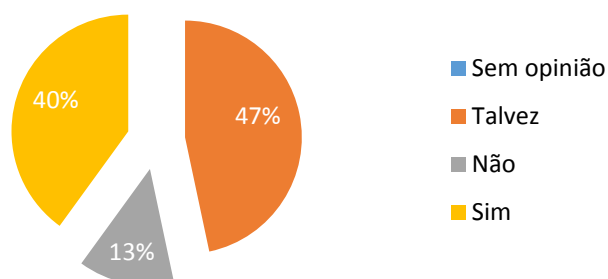
Resultados



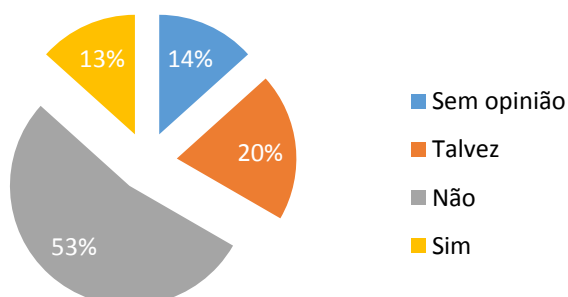
1. Consideras que arquitetura da tua escola é adequada para a prática educativa?



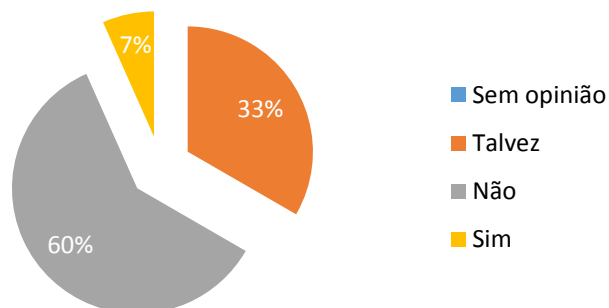
2. Consideras o espaço das salas de aula da escola aptos para uma boa prática educativa?



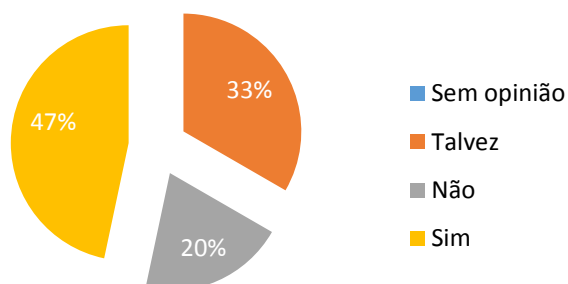
3. Consideras as obras de arte presentes na tua escola atuais?



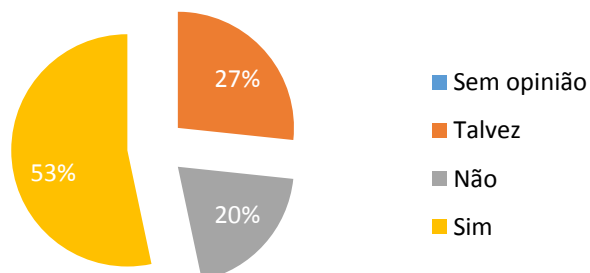
4. Consideras que te identificas com essas obras de arte que se encontram nos espaços comuns da escola?



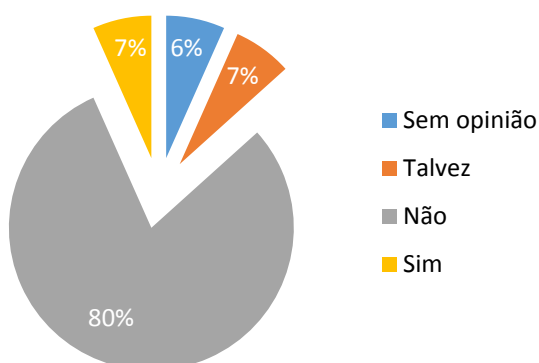
5. Os exercícios realizados este ano, na cadeira de Desenho, despertaram por ti um maior interesse de pensar o espaço escolar?



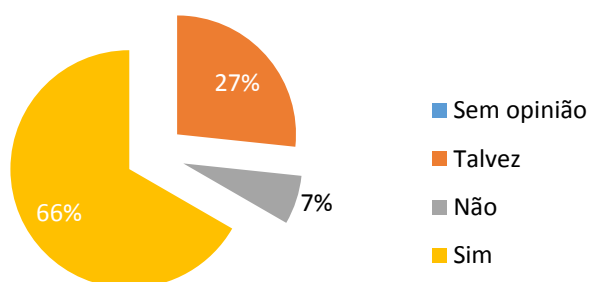
6. Consideras que os alunos, como grandes intervenientes do espaço escolar, deveriam ter um lugar de destaque na definição desse espaço?



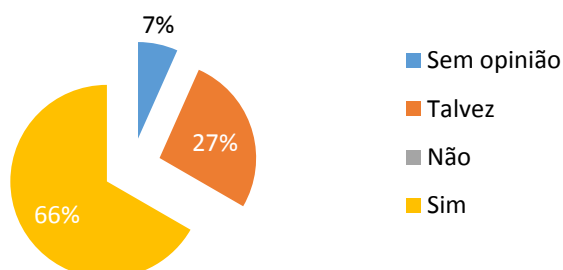
7. Consideras que o trabalho artístico dos alunos da escola deve ser visto unicamente pela comunidade escolar?



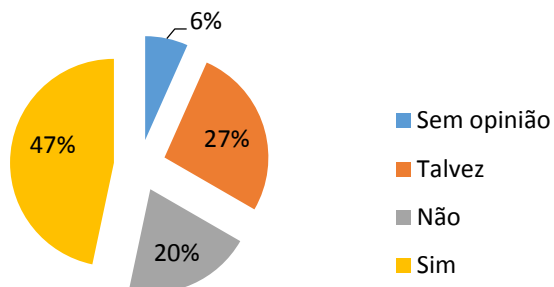
8. Consideras que há vantagem em mostrar esse trabalho também à comunidade exterior à escola?



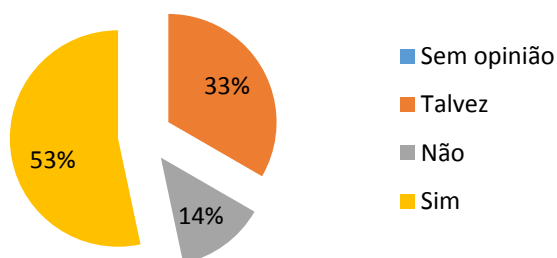
9. Agrada-te como aluno e produtor de objetos artísticos, que estes potenciem o espaço escolar?



10. Consideras que os trabalhos das Identidades no Espaço, que realizaste para o espaço escolar, aperfeiçoaram esse mesmo espaço?



11. Agrada-te pensar o espaço escolar como uma galeria de exposição?



APÊNDICE V – QUESTIONÁRIO 2

Enunciado

Identities no Espaço

Este questionário vem na continuação dos questionários e entrevistas anteriores.

***Obrigatório**



Como era o espaço de recreio antes da tua intervenção?

O que mudou no espaço escolar com a tua intervenção? Porquê? *

Enviar

Nunca envie palavras-passe através dos Formu ários Google.

Com tecnologia
Google Drive

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.
[Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Termos adicionais](#)

Perguntas e Respostas obtidas

Como era o espaço de recreio antes da tua intervenção?

A1 - Bastante comum. Apesar de possuir todas as instalações necessárias, aquilo que penso que mais dava qualidade ao espaço era talvez o relvado, as árvores, plantas e flores bem tratadas. Tudo isso combinado e planeado resultava num sítio muito bonito para se estar e conviver.

O que mudou no espaço escolar com a tua intervenção? Porquê?

A1 - Acima de tudo, a irreverência do local. Ficaram objetos novos, pode-se dizer de decoração, que davam uma nova vida, principalmente vistas por alguém de dentro da escola, a toda aquela área, que no fundo era apenas um gradeamento. Inovou o local, e criou impacto, e isso foi o mais importante. Os trabalhos contribuíram para uma nova abordagem do espaço. Ainda que não contextualizados (grande parte deles tinha uma mensagem difícil de entender naquele local), fizeram diferença e tornaram o espaço mais interessante.

Como era o espaço de recreio antes da tua intervenção?

A2 - Antes do nosso trabalho o espaço era simplesmente um espaço escolar, normal como todos os outros sem qualquer característica especial que o destacasse dos outros espaços.

O que mudou no espaço escolar com a tua intervenção? Porquê?

A2 - O espaço escolar tornou-se um pouco mais interessante para aqueles que passavam, para as pessoas que lá trabalham e estudam pois explorou o lado artístico da nossa escola e dá a conhecer os trabalhos que os alunos de artes fazem.

Como era o espaço de recreio antes da tua intervenção?

A3 - O espaço antes da nossa intervenção era um lugar que para nós, na minha opinião, era um lugar comum de qual todos fazíamos parte. Um lugar onde podíamos conversar, partilhar ideias, e conviver de forma saudável.

O que mudou no espaço escolar com a tua intervenção? Porquê?

A3 - Na minha opinião a nossa intervenção não alterou significativamente a maneira como víamos o espaço. Continuamos a fazer as mesmas coisas da mesma maneira, e no meu ponto de vista não teve qualquer peso sobre a maneira como o víamos o "recreio".

Claro que para nós, alunos que colaboraram na mudança visual do recinto, foi um impacto ouvir opiniões, críticas entre as quais muitas delas construtivas. Nesses momentos, pelo menos eu senti que a intervenção teve impacto, não no espaço em si mas na maneira como pessoas de fora o viam, nesses momentos senti e percebi que qualquer pessoa, com a mais simples mudança pode mudar a maneira de ver as coisas. Questionar, e descobrir o porque da mudança, o porque de alguém o ter feito. Não me refiro apenas às identidades no espaço, mas sim a um todo. Talvez uma percentagem dos alunos que frequentam a escola tenham pensado em algo mais do que apenas "sombas", algo simples mas que no final de tudo, teve impacto nas pessoas e as fizeram questionar. Uma mudança simples no visual do recinto, mas que teve "visão". E na minha opinião isso foi o mais importante e o que no final deu mais gosto.

Como era o espaço de recreio antes da tua intervenção?

A4 - O espaço não era muito explorado e "vazio", e com a aplicação das figuras, passou a ser muito mais interativo.

O que mudou no espaço escolar com a tua intervenção? Porquê?

A4 - O espaço passou ser mais explorado, e a comunidade escolar, começou a dar mais importância a trabalhos, manuais, como acabou por perceber a mensagem transmitida, a multiculturalidade, entre os estudantes.

Como era o espaço de recreio antes da tua intervenção?

A5 - Era um espaço de convívio, um espaço comum, de lazer. Antes da intervenção não dava muita importância ao recreio.

O que mudou no espaço escolar com a tua intervenção? Porquê?

A5 - Basicamente ficou mais interessante. Criámos um bom ambiente na escola, lho nisso, em ser artista ouvimos os nossos colegas, pais e professores comentar. Eu acho que este impacto contribuiu para darem mais importância ao espaço escolar.

Como era o espaço de recreio antes da tua intervenção?

A6 - Antes da intervenção era um espaço normal, com grades e edifícios.

O que mudou no espaço escolar com a tua intervenção? Porquê?

A6 - O espaço escolar com a intervenção parecia como um mural do facebook, como disse uma amiga minha. Foi um espaço onde podíamos partilhar ideias, mostrar os nossos

trabalhos. No meu ponto de vista, eu acho que este trabalho trouxe uma satisfação geral a toda a comunidade, alunos, professores e contínuos.

Como era o espaço de recreio antes da tua intervenção?

A7 - Era o mesmo de todos os dias antes da intervenção. Nunca tinha pensado no interesse em pensar a escola mais artística, era um sítio que passava-me ao lado.

O que mudou no espaço escolar com a tua intervenção? Porquê?

A7 - Apesar de durar pouco tempo, a minha intervenção contribuiu para dar um maior impacto a quem passasse por ali. Fiquei orgulhosa por passar ali todos os dias e pelo interesse que muitos colegas mostraram em tentar perceber o que é que estava ali, e que aquele espaço é de todos nós e que nós que somos das artes podemos ter um papel de respeito ao contribuírmos para uma escola melhor.

Como era o espaço de recreio antes da tua intervenção?

A8 - O espaço da escola não era um espaço pouco apelativo, um espaço quase desinteressante e cinzento. Passávamos lá todos os dias e era igual.

O que mudou no espaço escolar com a tua intervenção? Porquê?

A8 - O espaço da escola ficou mais interessante com a intervenção da turma. Eu acho que muita gente percebeu a mensagem e muita gente que não percebeu a mensagem, mas este trabalho criou um muito bom impacto. Todas as pessoas olhavam, pensavam, discutiam tiravam fotos e pareciam mais contentes ao ver aquilo.

APENDICE VI - Transcrições das Entrevistas aos Alunos

Regras de Transcrição adotadas

Como surgem na gravação	Como aparecem no texto transcrito
Identificação dos depoentes	A1, A2, A3; A4; A5; A6; A7; A8;A9
Perguntas e comentários do investigador	<u>Como conheceu o arquiteto que o convidou?</u>
Respostas e comentários do depoente	Éramos colegas na Lusófona.
Intervenções de terceiros	(Mas havia aquele outro arquiteto que era muito teu amigo, <i>fala a esposa do pintor</i>)
Hesitações e pausas preenchidas	Hum
Temas que surgem no fluir da conversa, mas que não se transcrevem, ou referências à apresentação de outros elementos	(<i>Fala-se sobre obras anteriores do pintor</i>) (<i>Mostram-se fotografias do painel</i>)
Interrupções diversas (risos, tosse, etc.)	(<i>Risos</i>)
Partes inaudíveis ou não ditas, mas importantes à compreensão da conversa, por vezes reconstituídas por confronto com outras fontes	Esse arquitecto [Carlos Ramos] foi muito importante na escola do Porto. Era na [avenida] Duque de Loulé
Citações de textos que foram lidos durante a conversa, ou palavras simulando um discurso directo	‘Faz parte da empreitada o assentamento dos motivos decorativos...’ ...e eu disse-lhe ‘Isso é que era uma boa ideia’.
Palavras enfatizadas	Sim, <i>sobretudo</i> de habitação.
Dúvidas sobre palavras	(?)
Pausas breves	,
Partes inaudíveis ou pequenos excertos irrelevantes suprimidos	(...)
Hesitações, pausas longas, mudanças de tema	...
Imprecisões relativas a nomes ou datas – referem-se em rodapé os elementos correctos	(*)
Excertos suprimidos	(... ...)

28 De Maio de 2013

Entrevistado: Aluno 1 – sigla A1

Entrevistador: Ruben Lobo Vieira

Local de Entrevista: Escola Secundária Leal da Câmara, Rio de Mouro

Quais são para ti os espaços mais aptos para teres aulas?

A1: Hum... eu diria talvez a [sala] de Desenho, que é! Tem todos os materiais mesmo indisponíveis que nem sequer são nossos... hum... e... algumas salas, as de multimédia e assim, que têm equipamentos, hum... tecnologia, computadores e assim, que são invejáveis para muitas pessoas. Eu diria... portanto acho que aqui a apontava isso!

...E o de Física?

A1: Sim, sim, também está! Não tem aquele problema de quando chove e do ginásio ficar muito encharcado, e tem todos os materiais e tem... hum... muitos materiais, que muitas escolas não têm, para muitos desportos diferentes, e acho que isso é importante!

O que mais aprecias nos espaços escolares comuns (por exemplo: recreio, bar, biblioteca, etc.)?

A1: A biblioteca, definitivamente! Por causa dos recursos, porque está muito bem equipada, e além disso está muito bem organizada como se fosse mesmo uma biblioteca municipal (...) como deve ser! E como na minha escola antiga não tinha isso e não sabia que nas escolas havia tal coisa... hum, é um espaço que eu gosto de usar e vou lá muitas vezes!

Qual é a tua opinião sobre as obras de arte no espaço escolar?

A1: É assim, as obras de arte no geral estão bonitas, são bem-feitas e é bom exporem os trabalhos dos alunos que estiveram nesta escola... o único problema é que não atualizam o trabalho, conforme as gerações vão passando, eles não atualizam, e... as obras de arte são sempre as mesmas! E já lá vão, por exemplo a⁷ do refeitório que já tem mais de dez anos, muito mais de dez anos... e é pena não atualizarem isso...

...Achas que deviam sair essas e dar espaço...

⁷ A1 refere-se a uma peça artística feita por antigos alunos, que se encontra em exposição permanente no refeitório da escola, há vários anos.

A1: Sim! Integrarem novas... novas peças feitas por nós, e realizar projetos para nós fazermos... *peças*, para determinado local... e acho que seria uma boa ideia!

Para ti, o que é mais gratificante ao criares arte pública?

A1: O mais gratificante?... Hum... é assim, se me perguntar, é ver o nosso trabalho ser reconhecido!... E... mas é bom essa sensação de que fizemos aquele trabalho e depois quando vamos a expor as pessoas dão as suas críticas, não é?... Mas ouvir as críticas positivas, motiva-nos para continuar com o nosso trabalho... acho que talvez isso para mim seja o mais, o mais motivante... que me faz continuar a fazer as coisas (...).

Qual foi a razão que te levou a decidir pelo tema que escolheste, no espaço que escolheste, no trabalho das Identidades no Espaço?

A1: ...Ora... o tema que eu escolhi foi ‘As notas dos exames’... pronto! Hum, quando os alunos acabam o décimo segundo..., porque no fundo, eu, eu levo esse tema muito a sério...

É uma espécie de autorretrato também?

A1: Exato! É um bocado autorretrato... mas eu e a A4⁸ levamos isso muito a sério!... E nós agora só estamos no décimo primeiro mas já vamos ter exames, e isso para mim já se está a tornar um fardo, um *peso*!... Hum, é uma forma, passou a ser uma forma de estar... pronto, de estar constantemente preocupada com isso... e acredito que o que para o ano seja pior, porque isto está mesmo na fase crucial... de passagem... e então eu queria retratar isso, porque não é a mim só que me afeta, eu acredito que haja muitos outros alunos a quem isso seja... quem se represente... pronto, um problema, um problema... um acontecimento de vida importante, ‘né’?

Qual é a tua opinião sobre o teu envolvimento neste trabalho?

A1: Eu gostei muito de fazer este trabalho, foi talvez o melhor trabalho do ano... porque... sinceramente dentro desta área d’artes, aquilo que mais me interessa é escultura e arquitetura... é a parte mais, hum... utilitária, ou então aquela que tem mais a ver com três dimensões... E... no fundo este foi talvez o primeiro trabalho deste ano que isso entrou mesmo em *peso*... e as silhuetas... hum, foi principalmente a parte final, que foi

⁸ A aluna A4 fez grupo com a aluna A1 neste projeto.

quando estivemos a fazer as figuras mesmo em cartão... foi o que me deixou, hum... foi aquele dia em que estávamos todos muito agitados, hum... e no fundo eu gosto de trabalhar sobre pressão (*risos*) não sei porquê... hum... estava eufórica, mas estava a gostar dava gozo estar ali a fazer as coisas... hum... foi um trabalho diferente, e eu gostei!

Como avalias as reações de quem viu as obras expostas?

A1: É assim... não tive muitos *feedbacks* infelizmente! Mas a minha mãe, por exemplo a minha mãe quando viu o trabalho, viu-o assim de raspão dentro do carro... e a primeira coisa que lhe ocorreu “*que é aquilo?!*” (*risos*) ... e houve uma vez que saiu do carro para ver melhor... pronto... a única coisa que ela apontou, foi que ali as imagens não faziam muito sentido, ‘né’?... Talvez esse fosse um ponto de ficarem no gradeamento, as coisas não tinham uma lógica, pronto... mas era mais para expor, e nesse sentido eu entendo porque houve uma fase anterior do trabalho que isso, pôs isso à vista... hum, mas o trabalho em si, as silhuetas, hum... ela gostou de ver... e eu também gostei e... todos nós a olhar pela parte de fora, soubemos apreciar mais ou menos o nosso trabalho, ‘né’?

Como encaras o facto de poderes ter um papel de destaque no seio da comunidade?

A1: É assim afeta-me... eh...

...Há uma responsabilidade acrescida!

A1: Claro, claro!... E as pessoas também depois têm expectativas de nós... porque estamos em artes, porque é suposto fazermos as coisas esteticamente agradáveis, pronto!... Hum, então há uma certa pressão de ouvir críticas negativas de começar a... não diretamente, mas de começar a ouvir coisas que há trabalhos que não (es)tão assim tão’ bons, e talvez seja o meu... e, há sempre essa pressão, de (es)tar a ouvir coisas más de nós... mas isso é uma parte do processo, não é?! Temos que aprender a ouvir as críticas negativas ou construtivas... hum, no fundo acho que isso também nos ensina a saber lidar também com essas situações, acho que é importante.

Quais os benefícios que encontras em haver exposições no espaço escolar para a comunidade exterior à escola?

A1: É assim... em termos culturais é importante para toda a gente saber apreciar arte, penso eu!... Hum... e, uma pessoa que seja ativa nesse aspeto, tem sempre uma opinião mais crítica do que uma pessoa que não sabe exatamente o que se está a passar... hum, e

eu não (es)tou a falar especificamente dos nossos trabalhos, mas em termos de arte no geral, é importante haver exposições abertas ao público, para que as pessoas tenham acesso, hum... à arte, à arte em si, há vários tipos de estilos artísticos, vários tipos de artistas, eh... cada pessoa tem a sua personalidade, e depois há que aprender a associar e saber construir o nosso espírito crítico... acho que isso é importante para a comunidade! Eh, toda a gente pode avaliar como é um trabalho aberto ao público... hum, e isso também é importante para nós, porque nós também crescemos com isso, saber ver, hum... aprender a interpretar esse diálogo que há entre nós e as pessoas que estão lá a apreciar o trabalho!

28 De Maio de 2013

Entrevistado: Aluno 2 – sigla A2

Entrevistador: Ruben Lobo Vieira

Local de Entrevista: Escola Secundária Leal da Câmara, Rio de Mouro

Quais são para ti os espaços mais aptos para teres aulas?

A2: A meu ver... e naquilo que eu mais gosto de fazer, é no desporto... se eu pudesse passava todo o meu tempo no pavilhão de desporto... e lá não há assim muita arte, quer dizer, há lá assim...

Mas a nível de equipamento...

A2: Sim isso (es)tá, (es)tá!...

O que mais aprecias nos espaços escolares comuns (como o recreio, bar, biblioteca, etc.)?

A2: Que tenham, por exemplo mobílias modernas, que seja tudo muito moderno e não coisas velhas... e que tenham... objetos que chamem à atenção!

Achas que está bem apetrechada a escola, ou achas que está um bocado...

A2: Oh, acho que a sala de convívio está um bocadinho desmazelada ou escanzelada, não gosto muito!... Mas por exemplo a biblioteca gosto!... É simples... é apelativa!

Qual é a tua opinião sobre as obras de arte no espaço escolar?

A2: Acho que... não dão muito nas vistas, que se escondem... provavelmente pela idade ou assim... mas isso eu (es)tou a falar das da rua, dentro da escola acho que são um bocado antigas e deviam ser substituídas por outras!

Feito por alunos, ou por outros?

A2: Sim, feitos por alunos!

Para ti, o que é mais gratificante ao criares arte pública?

A2: É que as pessoas gostem, olhem e deem o devido valor... e que não estraguem... acho que é o que mais custa, é ver as pessoas as estragarem aquilo que nós fazemos!

Qual foi a razão que te levou a decidir pelo tema que escolheste, no espaço que escolheste, no trabalho das Identidades no Espaço?

A2: Primeiramente, foi completamente ‘ao calhas’!... Eu e a A6⁹ tínhamos pensado fazer uma silhueta, e depois pensamos ‘toda a gente vai fazer uma silhueta, porque é que nós não somos diferente e fazemos uma sombra?’

Optaram pela diferença...

A2: Exato... porquê ser igual aos outros? Se podíamos fazer, porque não havíamos de fazer?

Qual é a tua opinião sobre o teu envolvimento neste trabalho?

A2: Achei que tanto eu como a A6 trabalhámos de igual modo, e que trabalhámos bem... e correu bem!

Como avalias as reações de quem viu as obras expostas?

A2: Eu não sei, porque como a nossa sombra teve lá uma hora¹⁰ (*sorri*) ... eu pelo que vi, quando lá estive, foi que as pessoas gostaram e metiam-se lá em cima e viam a sombra que faziam!... Mas acho que foi positivo... o pouco tempo foi positivo!

Como encaras o facto de poderes ter um papel de destaque no seio da comunidade?

A2: Acho isso bastante positivo, porque... dá-nos, digamos enfãse!... Não somos uns meros alunos, como os de ciências ou assim... damos a conhecer aquilo que fazemos e que é bonito em alguns casos... portanto é bom!

⁹ A6 fez grupo com o aluno A2 neste projeto.

¹⁰ Devido aos ventos fortes, chuva e interação que os alunos da escola tinham com este trabalho – que consistia em duas ‘sombras’ em papel autocolante de cor negra, coladas no pavimento; o mesmo só esteve exposto um dia, ficou danificado e perdeu cola.

Quais os benefícios que encontras em haver exposições no espaço escolar para a comunidade exterior à escola?

A2: Eu acho que é bom, porque é sempre bom dar a conhecer às outras pessoas, o trabalho que nós fazemos... e não guardá-lo só para nós e para turma!... E é sempre bom ouvir as opiniões construtivas das outras pessoas... não sempre a da ‘stora’ [Maria do Céu Rodrigues] do ‘stor’ [Ruben Vieira] e dos nossos colegas... ouvir por exemplo de outros professores, de pessoas que vejam as nossas obras da rua e assim, é sempre positivo!

28 De Maio de 2013

Entrevistado: aluna 3 - sigla A3

Entrevistador: Ruben Lobo Vieira

Local de Entrevista: Escola Secundária Leal da Câmara, Rio de Mouro

Quais são para ti os espaços mais aptos para teres aulas?

A3: Hum...eu não sou de ciências, mas os laboratórios penso que estão bem equipados... pois ao que eu já vi... hum... o centro da sala é um espaço vazio, onde há uma grande possibilidade de se fazer grande experiências, entre outras!... E eu penso que também as salas de Desenho... eh... eh... eu penso que sejam boas porque existem mesas próprias e instrumentos próprios... mas eu, sinceramente eu penso que as salas de Desenho deveriam ser maiores...

...Mais amplas?

A3: Mais amplas!

O que mais aprecias nos espaços escolares comuns (recreio, bar, biblioteca, etc.)?

A3: Eu aprecio muito a zona dos campos... hum, porque eu na minha escola antiga... hum, nós não podíamos jogar, porque só era determinado para algumas aulas... mas agora aqui *é melhor!*... Porque mesmo nós não estando em aulas, nós podemos estar a praticar e também aprecio o bar!... O bar, apesar de que também deveria ser um pouco maior, mas é um espaço acolhedor... e também este Pavilhão¹¹, entre o A e o B... é o mais comum, é onde todo o pessoal se encontra...

Qual é a tua opinião sobre as obras de arte no espaço escolar?

¹¹ Pavilhão A

A3: Hum... Sinceramente eu nunca tinha ouvido falar sobre elas e eu nunca me interessei por elas! (*risos*) ... não quero ofender nem nada, mas eu penso que elas deveriam ser mais... como hei-de dizer, assim para pessoas mais graúdas entre aspas, elas deviam estar mais adaptadas a nós!

À vossa realidade?

A3: Sim, à nossa realidade... por exemplo... há ali um peixe¹² que ele é muito azul e eu, ele não retrata a verdadeira essência de um peixe... eu penso que ele devesse ser um pouco mais realista porque... peixes azuis são só para as crianças... é o que eu penso!

Para ti, o que é mais gratificante ao criares arte pública?

A3: O que é mais gratificante...é ... não sei!... Para mim é o gozo de poder estar a fazer o trabalho e poder expô-lo... de forma, a que as pessoas vejam que fomos mesmo nós que o fizemos e... ao que eu vi as pessoas ficavam: ‘Wow, eles são artistas!’. Apesar de que... sinceramente eu não sou uma grande artista, eu não tenho um espírito, assim muito crítico... e não sou assim tão criativa... mas eu gosto de ver as pessoas a dizer ‘Uau, eles são artistas!’, isso deixa-me muito ‘wow’, fixe (*risos*)!

Qual foi a razão que te levou a decidir pelo tema que escolheste, no espaço que escolheste, no trabalho das Identidades no Espaço?

Porque o bar [da escola] é um espaço acolhedor, em que acontecem muitas coisas... no bar... hum, por exemplo... não vou dar exemplos porque agora não me recordo de nenhum... hum... mas no bar, normalmente (es)tão que eu vejo (...) o bar é um espaço acolhedor em que muitos de nós os jovens nos encontramos e temos, e queremos relações e laços para com outras... hum, sendo numa partilha de um pedaço de pão, de um sumo ou então num, ou então num simples pedido para ler uma simples revista... ou então um jogo em conjunto com as máquinas e os matraquilhos... hum, ajuda-nos a interligar mais... ficamos mais unidos no bar... pelo menos foi isso que aconteceu comigo (*risos*).

Qual é a tua opinião sobre o teu envolvimento neste trabalho?

A3: Eu neste trabalho percebi que sou muito persistente, e que eu sou muito chata... E epá! Quando eu vejo que as coisas não estão bem, eu tenho que as corrigir senão as

¹² Refere-se a um trabalho feito em azulejo, exposto na parede exterior de um dos pavilhões da escola, que ilustra um peixe em tom de azul.

corrigir fico desanimada e fico chateada!... Hum... eu... empenhei-me muito no trabalho, foi um trabalho que me levou ao extremo de *stress*, cansaço, mas valeu a pena (*sorri*) ... porque eu gostei mesmo muito do resultado, foi um trabalho espetacular!

Como avalias as reações de quem viu as obras expostas?

A3: Eu vi pessoas espantadas, vi muitas pessoas espantadas... principalmente quando estávamos lá a expor os trabalhos (...) e outras que passavam, olhavam e “*LOL*”¹³... Isto é só uma exposição (...) ‘Wow, é muito fixe, wow!’... Sim senhora!... E, hum, eu penso que as pessoas num simples passar e num simples olhar perceberam o objetivo do trabalho e qual seria a temática do trabalho... é o que eu penso!

Como encaras o facto de poderes ter um papel de destaque no seio da comunidade?

A3: Na exposição... eu senti-me... no papel de uma artista, porque... as pessoas ao verem aquele trabalho, veem que *eu* e que as pessoas que realizaram os trabalhos se empenharam muito!... e que foi um trabalho que exigiu muito esforço... e muito pensamento e muita mudança de plano e contratempos... hum, e se eu passasse pela rua e uma pessoa por exemplo, uma amiga minha me der os parabéns pelo trabalho... eu ficaria mesmo muito contente, porque é algo que nunca me tinha acontecido, mas que eu me senti bem!... ‘Wow, aquilo fez efeito, eu fiz alguma coisa de jeito!’... A pessoa percebeu, e a pessoa ficou naquela: ‘Wow, eles trabalham bem, sim senhora a [Escola Secundária] Leal da Câmara tem artistas (*sorri*)!’

Quais os benefícios que encontras em haver exposições no espaço escolar para a comunidade exterior à escola?

A3: A comunidade exterior pode ver o trabalho que é realizado nas escolas... porque normalmente as escolas recebem algumas críticas, relativamente ao ensino, mas isso, são mais para as disciplinas teóricas... agora, para as disciplinas mais práticas como o Desenho... as pessoas não estão assim habituadas a ver assim trabalhos feitos pelos alunos... porque Desenho não é uma disciplina que não é muito falada, como não é muito criticada... e eu penso que as exposições são importantes, não só para os alunos como para a comunidade exterior... sendo que para os alunos, hum, eles sentem-se mais

¹³ A expressão “*LOL*”, acrónimo para *laughing out loud*, é muito usada pelos jovens desta geração; o sujeito ao empregar esta expressão indica que sorri da situação.

empenhados em fazer mais trabalhos e expor mais! E... em relação à comunidade exterior, vê e pensa duas vezes antes de criticar. Porque ‘Wow, eles trabalharam!’... ‘Afinal o meu filho não está lá só para brincar, ele está lá, trabalha, sim senhora e esforça-se!’... É o que eu penso!

28 De Maio de 2013

Entrevistado: Aluno 4 - sigla A4

Entrevistador: Ruben Lobo Vieira

Local de Entrevista: Escola Secundária Leal da Câmara, Rio de Mouro

Quais são para ti os espaços mais aptos para teres aulas?

A4: Hum... as [salas de aula] de artes... que têm arrecadação, nós podemos guardar as coisas, temos acesso a material... hum, os laboratórios, por exemplo do Pavilhão C... têm lá coisas de ciências, estão bem equipados... pronto, acho que são esses!

O que mais aprecias nos espaços escolares comuns (recreio, bar, biblioteca, etc.)?

A4: Eu gosto da biblioteca, porque... temos acesso de um lado, por exemplo, aos computadores, do outro lado temos um espaço de onde podemos ler revistas; e temos outro espaço... por exemplo, é uma espécie de sofá, podemos estar lá a ler as revistas... e temos o outro espaço, que temos que fazer silêncio e temos acesso aos livros.

Qual é a tua opinião sobre as obras de arte no espaço escolar?

A4: Gosto da ideia de pormos os nossos trabalhos, porque somos alunos e são vistas por outros alunos, ‘né’?... Há a oportunidade dos outros saberem o que estamos a fazer, e de perceberem a nossa visão.

Para ti, o que é mais gratificante ao criares arte pública?

A4: Hum... o mais gratificante, acho que é para mim estarmos contentes com a nossa obra, sabermos que os outros se conseguem identificar com ela, que vão olhar e que vão sentir qualquer coisa... e de estar bonitas, de estar bem-feitas.

Qual foi a razão que te levou a decidir pelo tema que escolheste, no espaço que escolheste, no trabalho das Identidades no Espaço?

A4: Primeiro pensámos, a primeira coisa que quisemos pensar era: o que era a escola para nós?... E sabemos que a escola ronda muito à volta de livros e de estudo... e portanto quisermos focar-nos nas notas!... Foi isso que nós focámos, foi nas notas de exames, e... no décimo segundo ano, que eles têm exames e são exames importantes, exato!

Qual é a tua opinião sobre o teu envolvimento neste trabalho?

A4: *(risos... não quis responder)*

Como avalias as reações de quem viu as obras expostas?

A4: ... Vi gente a olhar e a tentar perceber o que era aquilo... hum, mas acho que gostaram pelo menos!... Não sei!

Como encaras o facto de poderes ter um papel de destaque no seio da comunidade?

A4: Eu acho isso uma ótima oportunidade, e... porque nós somos artistas, ‘né’?... Hum, e temos a oportunidade de fazer isso!... Mas tenho pena que noutras áreas não podemos ver o trabalho que eles fazem, não têm oportunidade de mostrar... porque também têm coisas que podiam fazer, para nós vermos.

Quais os benefícios que encontras em haver exposições no espaço escolar para a comunidade exterior à escola?

A4: Hum... encontro benefício, hum... na oportunidade de fazer os outros conhecerem os trabalhos dos alunos de artes... e acho que... não tenho mais nada a dizer!

28 De Maio de 2013

Entrevistado: Aluno 5 - sigla A5

Entrevistador: Ruben Lobo Vieira

Local de Entrevista: Escola Secundária Leal da Câmara, Rio de Mouro

Quais são para ti os espaços mais aptos para teres aulas?

A5: As [salas de aula], de desenho!... Acho que para mim...

O que mais aprecias nos espaços escolares comuns (recreio, bar, biblioteca, etc.)?

A5: Hum... não sei! Eu penso que no pavilhão, aqui no A, a dona Aida¹⁴, punha aqui no espaço escolar as coisas de arte... por exemplo fazia coisas à mão, e punha dentro do espaço, e é isso que eu mais gosto aqui... que haja esse tipo de comportamentos que... não sei explicar, não sei se... não há assim nada que me chame á atenção!

Qual é a tua opinião sobre as obras de arte no espaço escolar?

A5: Acho que estão bem executadas, estão bem empregues no espaço... acho que tá bem... sim!

Achas que são apelativas?

A5: Podiam ser mais, mas eu acho que tão bem... pelo menos a primeira coisa que me chamou foi isso, foi essas coisas!

Para ti, o que é mais gratificante ao criares arte pública?

A5: Hum... eu penso que não é o reconhecimento em si mas também porque a arte passa para além dos artistas, vai para todas as pessoas... e acho que isso é importante, haver a partilha da arte, da sua conceção e da noção de arte, acho que isso é importante!

Qual foi a razão que te levou a decidir pelo tema que escolheste, no espaço que escolheste, no trabalho das Identidades no Espaço?

A5: Hum... porque... neste caso escolhemos o espaço do bar [da escola], para... pronto... porque é onde os alunos acabam por... há muito espaço onde eles interagem, mas eu penso que o bar é onde... tem mais o convívio e também onde eles passam mais tempo... penso pelo menos eu, pelo contacto de pessoas que vejo lá, fazia todo o sentido.

Qual é a tua opinião sobre o teu envolvimento neste trabalho?

A5: Foi um dos trabalhos mais complicados de execução e que deu muito trabalho mesmo... e também foi aquele também esforcei-me mais... mas sim, gostei do trabalho!

Como avalias as reações de quem viu as obras expostas?

A5: Eu penso que é assim... penso que a primeira coisa que reparei foi as pessoas não saberem muito bem o que aquilo era (*risos*), que eram silhuetas!... Pronto, e então fiquei

¹⁴ Refere-se à auxiliar de ação educativa – Aida, que tem uma secretária à entrada do Pavilhão A; e que tem por hábito levar e fazer labores e artesanato feito por ela.

assim, e também ao mesmo tempo soube que tiveram lá a mexer e acabaram por danificar, e eu não acho isso nada correto... eh, acho que deve respeitar-se, portanto, o trabalho que nós tivemos!... Hum, mas pronto a primeira reação é não saber ao certo o que é que era... e ao mesmo tempo houve pessoas que acharam criativo, diferente, sim!

Como encaras o facto de poderes ter um papel de destaque no seio da comunidade?

A5: Ao início fico um pouco nervosa porque não sei o que as pessoas vão pensar!... Hum, fico receosa, mas ao mesmo tempo eu gosto que os meus trabalhos estejam... hum, expostos, pronto!... E também, hum... quando recebemos comentários positivos, eu acredito que... portanto eu fico orgulhosa daquilo que eu fiz... quando são negativos... bem, também tenho que aceitar, 'né'?... Tenho que encarar isso como uma crítica e tenho que, pronto, melhorar... também tenho que aceitar esses tipos de comentários... fico nervosa, especialmente com os comentários que as pessoas fazem!

Quais os benefícios que encontras em haver exposições no espaço escolar para a comunidade exterior à escola?

A5: Eu penso que... não é só para dar um ar diferente à escola... portanto, para chamar mais atenção ao espaço... mas também para envolver os alunos um pouco mais no geral, como tinha dito já há bocado, nas perguntas atrás... penso que esse é o objetivo e acho que isso é bastante bom, porque a arte não é só para nós, também é para todos!

28 De Maio de 2013

Entrevistado: Aluno 6 – sigla A6

Entrevistador: Ruben Lobo Vieira

Local de Entrevista: Escola Secundária Leal da Câmara, Rio de Mouro

Quais são para ti os espaços mais aptos para teres aulas?

A6: Eu não sei... eu ainda só fiquei em duas salas até hoje (*risos*) praticamente!... Nós não variamos muito de salas... vamos aqui para a [sala] de artes, vamos para a [sala] de geometria e depois ficamos sempre na mesma sala.

Mas achas que alguma delas...

A6: Não, eu acho que as coisas são igualmente tratadas, da mesma maneira, os alunos estejam onde estiverem tratam as coisas da mesma maneira...

Sim, mas há espaços, salas de aula em que às vezes entramos e são...

A6: e têm as mesas velhinhas e coisinhas assim... mas não... acho que está tudo assim no razoável!

O que mais aprecias nos espaços escolares comuns (recreio, bar, biblioteca, etc.)?

A6: O espaço em si não cativa as pessoas! Acho que é mesmo estar gente nele... o ambiente que as pessoas trazem... uma sala vazia não é a mesma coisa que uma sala com pessoas a falar lá dentro... uma sala pode ser toda branca e ter meia dúzia de gente e é completamente diferente do que se estivermos lá nós sozinhos!

Acontece muito nesta escola haver estes espaços vazios, zonas da escola onde não pare lá ninguém?

A6: Não, a escola tem assim umas divisões... mas zonas onde ninguém para é só atrás dos pavilhões, de resto está tudo sempre com gente... as pessoas dividem-se, têm os seus grupinhos, os seus amigos, e diversões...

Qual é a tua opinião sobre as obras de arte no espaço escolar?

A6: São interessantes (*risos*), não muito alegres!... Eu acho que estando assim numa escola, deviam de ser, assim uma coisa que desse mais, mais vida!... Acho que às vezes tem assim umas cores, mas são interessantes (*risos*)!... Por exemplo, o banco do jardim é giro, porque o facto de terem aproveitado a zona onde as árvores estão e fazerem os mosaicos lá com uns desenhos, é giro!... Mas o do bar, aquelas zonas que parecem recriações de pinturas, não parece tão giro como o lá de fora!

Sentes que alguma delas são portanto velhas?

A6: Por exemplo, no bar eles estão a recriar obras existentes, o que é algo que montes de gente faz... uma coisa é nós pormos algo inovador lá, ou algo nosso, da escola, dos alunos... outra coisa é termos uma recriação de arte que já existe... algo mesmo que os alunos tivessem feito!

Para ti, o que é mais gratificante ao criares arte pública?

A6: Gratificante?!... Eu só gosto de me satisfazer a mim mesma... porque eu não faço as coisas em pensar satisfazer os outros, eu penso em ficar a sentir-me bem a fazer aquilo que estou a fazer... e com o meu trabalho, e que gosto daquilo que estou a ver... não

estou a pensar nas opiniões que os outros vão dar depois... porque eu sei que vai haver opiniões negativas e positivas!

Sim, mas uma coisa é fazer um desenho num caderno, outra é no espaço público...

A6: Sim, mas ...temos que fazer na mesma a pensar em nós, porque é o nosso trabalho!...

Eu tenho de passar por ali, imagine que pinto uma parede, tenho que passar por ali e gostar daquilo que vou ver senão vou-me arrepender para o resto da minha vida daquilo que está ali naquela parede... e acho que isso é que é importante!

Qual foi a razão que te levou a decidir pelo tema que escolheste, no espaço que escolheste, no trabalho das Identidades no Espaço?

A6: Porque as sombras¹⁵ é... a representação dos alunos no espaço escolar... enquanto as silhuetas que os outros da turma fizeram, com as silhuetas foi representar alunos... não parecia nada! Eu acho que as sombras representavam mais uma coisa mais quotidiana, mais natural... que parecia estar mesmo ali, que se nos pusessemos lá em cima, que estava ali alguém!... Ou mesmo, eu cheguei a ver, logo depois de pormos e de nos afastarmos um pouco de haver meninos da Padre¹⁶ a dizer: ‘Eich!’ Pensava que era uma sombra, o que é isto?!’ (*risos*) ... e era uma coisa gira!... E... os outros alunos da nossa turma fizeram, por exemplo, uma mota¹⁷... coisas muito focadas em determinado aspeto da escola, não é?... E uma escola... uma escola tem sempre alunos, tem sempre convívio e toda a gente fala, toda a gente relaciona-se...

Acabava por ser mais abrangente?

A6: E era mais uma coisa de opinião, quem olhasse para aquilo podia dizer aquilo que quisesse daquilo... por isso acho que era... acho que foi uma coisa mais interessante!

Qual é a tua opinião sobre o teu envolvimento neste trabalho?

¹⁵ O aluno A6, juntamente com o aluno A2, formaram o único grupo que optou representar sombras e não silhuetas.

¹⁶ Refere-se aos alunos da Escola EB 2/3 Padre Alberto Neto, que todos os dias entram no recinto da Escola Secundária Leal da Câmara, para irem almoçar.

¹⁷ A mota em questão, foi trabalhada por outro grupo e representa um aluno em cima de uma mota, a chegar atrasado à escola.

A6: Temos que ter em conta que o meu trabalho e o da A2 foi mais fácil... de fazer... fomos ‘pá’ rua, fizemos as silhuetas, depois demos as formas, fizemos no papel e cortámos e depois foi esperar pra colar praticamente!... Não é a mesma coisa que os da turma, por exemplo, o grupo da outra colega imaginou todos, a representação de cada área e objetos que os identifiquem... não foi a mesma coisa, acho que não estivemos tão envolvidos no trabalho quanto elas!... Porque não tivemos aquele espírito criativo na altura... não tivemos foi de mudar tudo, porque quisemos representar uma coisa real, natural e não uma representação geral, fictícia de um estereótipo... digamos assim.

Como avalias as reações de quem viu as obras expostas?

A6: Era tão giro!... Giro, era mais... Não era ficarem ali a olhar, era de surpresa... porque... era giro!... Cheguei a ver gente a fazer o que eu esperava, que era porem-se lá a tentar imitar a sombra, porque tinha mesmo lá mesmo a figura dos pés!... É uma boa sensação, principalmente porque não é ficar a olhar uma coisa... é uma pessoa... quando vamos aos museus nós ficamos a olhar com a mão no queixo a pensar: ‘Hmm, interessante!’, outra coisa é teres ali e poderes interagir com as coisas e podermos pensar e dizer: ‘O que é isto?’, E tocar!... As pessoas têm sempre aquela coisa de espanhol!

Como encaras o facto de poderes ter um papel de destaque no seio da comunidade?

A6: Eu não acho seja assim... deve ser, deve ser motivador para qualquer um... mas a mim...

Só me interessa a tua opinião...

A6: Sim, eu sei... mas eu movo-me mais por interesse pessoal, ou seja, eu faço para satisfazer-me o meu trabalho e depois o que os outros pensarem ou se ficarem satisfeitos... ou os elogios e isso... isso é a opinião deles! E eu... desde que eu tenha uma boa opinião daquilo que eu fiz... por exemplo eu gostei do meu trabalho, gostei, achei engraçadíssimo e queria pôr-me meia hora lá em cima a fazer a pose... agora saber que há gente que gosta dele... pronto, gostam dele ainda bem!... Mas eu gostei porque interessava-me gostar do que estava a ver... muito egoísta no que toca a isto...

Quais os benefícios que encontras em haver exposições no espaço escolar para a comunidade exterior à escola? Em vez de serem fechadas, como é no caso da exposição no Pavilhão Central¹⁸, onde basicamente só veem os alunos...

A6: Então... não sei!... Não dá a conhecer a quem (es)tá cá fora, o que as pessoas fazem... dentro, 'né'?... Porque... por exemplo, o meu pai às vezes, e os pais e isso, às vezes pensam que nós somos de artes e fazemos riscos e rabiscos e meia dúzia de técnicas, mas depois não veem os nossos trabalhos... às vezes perguntam-nos para ver: 'Então o que tens feito?'... 'Ah, tenho este trabalho!'... no fundo...

Não dão valor...

A6: É! Porque... digamos nesta fase eles querem é notas... mas mostrar o trabalho a quem (es)tá lá fora é mostrar o que está para ir pró futuro... porque os alunos agora de hoje em dia, aqueles que estão cá dentro hoje a estudar, são os próximos arquitetos, artistas, designers... e mostrar lá para fora o que está, é um pedaço daquilo que nós vamos ver no futuro!

28 De Maio de 2013

Entrevistado: Aluna 7 - sigla A7

Entrevistador: Ruben Lobo Vieira

Local de Entrevista: Escola Secundária Leal da Câmara, Rio de Mouro

Quais são para ti os espaços mais aptos para teres aulas?

A7: Eu acho que são todas... porque, consoante as nossas... hum... como hei-de explicar, por exemplo, no Desenho, nós, hum, as salas estão mesmo próprias para nós termos essa disciplina, e...

Estão bem equipadas?

A7: (Es)tão, (es)tão...

O que mais aprecias nos espaços escolares comuns (recreio, bar, biblioteca, etc.)?

A7: Olhe 'stor' (sorri) ... hum...

Se é que aprecias?!...

¹⁸ Refiro-me á exposição de final do ano, dos alunos de artes, que foi montada nas escadas e corredor do segundo andar do Pavilhão Central. É uma exposição que pelas suas características espaciais, só alguns alunos e professores visitam.

A7: Pois!... É que, por exemplo, quando vamos ao bar é pra comer, hum... não estamos propriamente interessados... mas pronto! Por exemplo eu andei na Secundária de Mem Martins e a Leal¹⁹ tem muitas mais condições do que a Secundária [de Mem Martins] ... e pronto... acho que a escola... (es)tá bem equipada ‘pa’ tudo... acho eu!

Qual é a tua opinião sobre as obras de arte no espaço escolar?

A7: Olhe ‘stor’, ai, eu *adoro*!... Acho que (es)tão... (es)tão lindas mesmo... acho que foram bem escolhidas!

Qual foi a razão que te levou a decidir pelo tema que escolheste, no espaço que escolheste, no trabalho das Identidades no Espaço?

A7: Foi o facto de... a prática de desporto escolar tem, ou deveria estar ativa na vida de todas as pessoas... e acho que a escola também consegue e tenta transmitir isso um bocado aos alunos!... E nós ao fim ao cabo acabamos sempre ou por participar ou em desporto escolar, ou pronto... então o desporto acaba por fazer parte da nossa vida.

Qual é a tua opinião sobre o teu envolvimento neste trabalho?

A7: Achei que... eu gostei do trabalho, apesar de tudo eu gostei!... Deu para explorarmos melhor os espaços da escola... ‘pa’ percebermos qual era as relações entre os alunos e os espaços da escola... o que é que se fazia e porquê... em cada espaço!

Como avalias as reações de quem viu as obras expostas?

A7: ‘Stor’, acho que... à primeira vista toda a gente ficou a pensar o que é isto, porque é que isto (es)tá aqui e qual era a mensagem que queriam passar... mas acho que toda a gente gostou... prontos! É um trabalho que não se vê todos os dias, é diferente, chama à atenção.

Como encaras o facto de poderes ter um papel de destaque no seio da comunidade?

A7: ‘Stor’, eu acho que... não sei, é um bocado estranho!... Só que, por exemplo, se nós somos artistas, então acho que devemos mostrar ao mundo, a nossa *arte*... o que nós gostamos de fazer!

¹⁹ Escola Secundária Leal da Câmara, Rio de Mouro

Quais os benefícios que encontras em haver exposições no espaço escolar para a comunidade exterior à escola?

A7: ‘Stor’, eu acho que... hum, acho que, por exemplo, as pessoas que, os alunos que não estão propriamente em artes, acho que não têm muito bem a noção do que é que é arte... do que é que nós fazemos no curso de artes... e então acho que com as exposições dos nossos trabalhos, acho que conseguimos mostrar o porquê de estarmos aqui, o porquê de só haver duas turmas de artes!... Porque o que acaba por acontecer é que pensam que o nosso curso é o mais fácil, e às vezes acabam muito por entrar um pouco no curso e então nós a mostrarmos o que fazemos em sala de aula, em Desenho, em Geometria e... o resto das disciplinas, acabamos por também mostrar aos outros que a arte não é uma coisa fácil... e faz parte da comunidade, acho eu... e sim, eu orgulho-me muito, de... até pode não estar lá nenhum trabalho meu, mas se tiver alguém da minha turma fico contente... e pronto!

31 De Maio de 2013

Entrevistado: Aluna 8 - sigla A8

Entrevistador: Ruben Lobo Vieira

Local de Entrevista: Escola Secundária Leal da Câmara, Rio de Mouro

Quais são para ti os espaços mais aptos para teres aulas?

A8: Hum... eu já tive no pavilhão C... as salas de matemática, têm computadores e assim, acho que são das salas com mais equipamento para nós usufruirmos... não podemos utilizar em todas as aulas. Eu quando (es)tava em matemática não utilizava em todas as aulas, mas era bom saber que se fosse preciso (es)tava lá... As salas de desenho acho que também tão bem equipadas, têm tudo o que a gente pode precisar... não acho que faz falta nada, pelo menos naquilo que eu acho que a gente faz... no resto das salas, eu acho é, que é salas normais (*risos*), vá! Têm o quadro, não precisam de mais nada!

O que mais aprecias nos espaços escolares comuns (recreio, bar, biblioteca, etc.)?

A8: No bar não há assim nada que me agrada... mas do espaço normal do recreio, vá... acho que é bom porque tem ar livre... Não é só pessoas, tem cores verdes vivas que dá prazer (es)tar lá fora...

Aprecias mais os espaços lá de fora, exteriores?

A8: Sim!

Qual é a tua opinião sobre as obras de arte no espaço escolar?

A8: Eu acho que são giras! São diferentes do que nós estamos habituados... pelo menos eu... acho que é giro, dá um outro ar à escola, não é só (...)

Para ti, o que é mais gratificante ao criares arte pública?

A8: Eu acho que foi ouvir a opinião dos outros... Tipo, não foi o facto de nós... termos feito, a gente fez, e ficámos felizes pelo *feedback*... mas acho que nem foi o fazer, nós fazemos, porque pronto... tínhamos que fazer aquilo! Hum... depois metemos aquilo lá nas grades da escola, e o acho que o mais positivo foi ouvir a reação das pessoas, ou mau ou boa, foi bom ver a reação das pessoas!

Qual foi a razão que te levou a decidir pelo tema que escolheste, no espaço que escolheste, no trabalho das Identidades no Espaço?

A8: Eh... eu fiz com a A9 e nós... eu a A9 e outra colega, todas juntas... era sempre, algum, algum momento que nós não tínhamos, sei lá... sítio 'pa' ir, íamos pra ali!... Falávamos e lá está, foi por isso que também explicámos o sítio que era um sítio de convívio onde estava lá muita gente... não eramos só nós que lá estávamos e era giro!... Mesmo não nos conhecendo, hum... não conhecendo as outras pessoas que lá estavam, nunca haviam problemas: 'Eu estou aqui, tu também', pronto!...

É um sítio onde ainda costumavas parar lá, ou...

A8: Não, raramente! Mas às vezes falamos: 'Aí, o ano passado ficávamos sempre aqui!', tipo...

Qual é a tua opinião sobre o teu envolvimento neste trabalho?

A8: Hum... eu prefiro mais trabalhos assim, mais... o desenho é tudo prático, né?... Mas eu acho que prefiro *mais* prático, que a gente saiba que temos de fazer isto, senão o trabalho não acontece!... Tivemos que recortar cartão, tivemos que pintar o cartão, tivemos de fazer, tivemos de tirar as fotografias, passar naquele papel de cenário... Tipo, haviam várias etapas, mas que não eram, se calhar como desenhar, (es)tar numa mesa e (es)tar a desenhar sem... sem haver trabalho de equipa, porque no fundo foi trabalho de

equipa, e acho que foi bom, tipo... dividíamos tarefas, eu e a A9. A A9 fazia uma coisa e eu fazia outra... acho que era, era mais giro!

Como avalias as reações de quem viu as obras expostas? Achas que foi positivo, negativo...

A8: Acho que houve dos dois lados, porque há aquelas pessoas que não ligam nenhuma e diziam: ‘Isto está aqui um bocado estranho, se calhar... supostamente não era suposto isto ficar assim, da maneira como ficou!’ , mas depois havia outras pessoas que olhavam e: ‘(es)tá giro, (es)tá giro!’... Não sei... como há várias mentalidades cá na escola, vai haver sempre várias opiniões em relação aquilo que as pessoas de artes fazem... como os dos outros cursos quaisquer!... Mas acho que os de artes é os que têm mais impacto... por exemplo, as pessoas dos outros curso têm a ideia, que estamos em artes, temos logo que fazer grandes trabalhos, hum, senão não estamos em artes a fazer nada!... Só que eles também esquecem, por exemplo: em ciências não têm boas notas e nós também podíamos dizer que eles não estão lá a fazer nada!... Acho que há bastante entre essa coisa dos de artes a fazerem bons trabalhos e a serem apreciados por todos, senão não é um bom trabalho (*risos*)!

Como encaras o facto de poderes ter um papel de destaque no seio da comunidade?

A8: Hum... é giro quando se ouve coisas... coisas... coisas de, por exemplo, ouvia *feedbacks* sobre o trabalho que tinham feito... não dizia: ‘Olha, fui eu que fiz!’; Não!... Se calhar se eu dissesse alguma coisa, iria influenciar depois a opinião das outras pessoas: ‘Ah, *okey*, foste tu que fizeste, já não vou dizer, se calhar tudo que eu tinha para dizer!’... Hum... é giro quando eu oiço uma opinião assim mais, que não é costume ouvir... é bom!

Quais os benefícios que encontras em haver exposições no espaço escolar para a comunidade exterior à escola?

A8: Hum... por um lado acho que não ia causar assim tanta, tanta polémica... porque *okey*, as pessoas gostam de ver exposições mas se calhar preferem ir aos museus onde estão, vá... os artistas em si mesmos com, de renome... hum, quadros dele, ou seja o que for!... Hum, mas por outro lado é bom, porque há sempre pessoas interessadas em saber o que as pessoas fazem cá dentro da escola, os alunos e assim... acho que tem os dois lados.

31 De Maio de 2013

Entrevistado: Aluno 9 - sigla A9

Entrevistador: Ruben Lobo Vieira

Local de Entrevista: Escola Secundária Leal da Câmara, Rio de Mouro

Quais são para ti os espaços mais aptos para teres aulas?

A9: Hum, eu acho que são estas [salas]²⁰ daqui de baixo... estas duas [salas] de desenho ainda têm mais espaço, e mesmo que fosse uma disciplina que tivéssemos a dar matéria, como temos o projetor e o quadro... acho que são as que são melhor.

O que mais aprecias nos espaços escolares comuns (recreio, bar, biblioteca, etc.)?

A9: Eh... é assim... eu acho que aquela espécie de jardim que há aqui atrás... acho que é um espaço bom, porque... quando estamos lá, não parece que estamos bem na escola, que estamos mais num jardim.

Qual é a tua opinião sobre as obras de arte no espaço escolar?

A9: Ah... eu acho isso giro porque dá outro aspeto à escola!

Para ti, o que é mais gratificante ao criares arte pública?

A9: Acho que é... as pessoas vão ver o nosso trabalho e algumas delas vão gostar e podem-nos vir dizer, que gostaram e vão dar a sua opinião em vez de termos só a opinião da 'stora' [Maria do Céu Rodrigues] e dos colegas da turma.

Um *feedback* mais abrangente...

A9: Sim...

Qual foi a razão que te levou a decidir pelo tema que escolheste, no espaço que escolheste, no trabalho das Identidades no Espaço?

A9: Ah... foi porque... era como... é na escola, mas é como se fosse a parte da diversão cá na escola e dos intervalos e essas coisas... e costuma (es)tar sempre muita gente naquele sítio, onde nós fizemos as nossas figuras... então nós pensámos...

A A8 também estava a contar, que no ano passado também paravam lá...

²⁰ Refere-se às salas de aula de Desenho, do pavilhão A.

A9: E nós antigamente, (es)távamos sempre lá sentadas naquele sítio, então... por isso é que nós pensámos logo... porque a ‘stora’ [Maria do Céu Rodrigues]disse, e o ‘stor’ [Ruben Vieira] que tinha de ser um sítio que fosse alguma coisa pra nós... e como nós (es)távamos lá sempre no ano passado... decidimos!

Qual é a tua opinião sobre o teu envolvimento neste trabalho?

A9: Acho que me envolvi mais... acho que foi o trabalho que gostei mais deste ano... foi esse das Identidades do Espaço!

Como avalias as reações de quem viu as obras expostas?

A9: A maior parte das pessoas disseram-me que tinham gostado e que tinha sido uma ideia gira... e que (es)tavam super giras... e isso!

Como encaras o facto de poderes ter um papel de destaque no seio da comunidade?

A9: Não sei bem... para algumas pessoas é importante porque gostam de mostrar... para mim não... depende! Se tivermos oportunidade de mostrar é sempre bom porque até as outras pessoas dos outros cursos conseguem ver o que é que nós fazemos... porque eles acham sempre que as pessoas de artes não fazem nada (*risos*)! ... Então é uma forma de eles verem os trabalhos que nós temos... é uma forma interessante de mostrar... e depois a escola fica mais interessante se tiver trabalhos expostos e isso...

Quais os benefícios que encontras em haver exposições no espaço escolar para a comunidade exterior à escola?

A9: Muitos dos pais, se calhar podiam ver os trabalhos da turma e dos filhos... hum... e as outras pessoas, se calhar! Até era uma forma de chamar as pessoas ‘pá’ escola e ‘pa’ verem os trabalhos... e é uma forma de... muitas pessoas não vão a museus e ver obras de arte e assim podiam ver algumas (*risos*)!

APÊNDICE VII – Transcrições das Entrevistas à Professora e Diretor da Escola

Regras de Transcrição adotadas

Como surgem na gravação	Como aparecem no texto transcrito
Identificação dos depoentes	MCR; DJL
Perguntas e comentários do investigador	<u>Como conheceu o arquiteto que o convidou?</u>
Respostas e comentários do depoente	Éramos colegas na Lusófona.
Intervenções de terceiros	(Mas havia aquele outro arquiteto que era muito teu amigo, <i>fala a esposa do pintor</i>)
Hesitações e pausas preenchidas	Hum
Temas que surgem no fluir da conversa, mas que não se transcrevem, ou referências à apresentação de outros elementos	(<i>Fala-se sobre obras anteriores do pintor</i>) (<i>Mostram-se fotografias do painel</i>)
Interrupções diversas (risos, tosse, etc.)	(<i>Risos</i>)
Partes inaudíveis ou não ditas, mas importantes à compreensão da conversa, por vezes reconstituídas por confronto com outras fontes	Esse arquitecto [Carlos Ramos] foi muito importante na escola do Porto. Era na [avenida] Duque de Loulé
Citações de textos que foram lidos durante a conversa, ou palavras simulando um discurso directo	‘Faz parte da empreitada o assentamento dos motivos decorativos...’ ...e eu disse-lhe ‘Isso é que era uma boa ideia’.
Palavras enfatizadas	Sim, <i>sobretudo</i> de habitação.
Dúvidas sobre palavras	(?)
Pausas breves	,
Partes inaudíveis ou pequenos excertos irrelevantes suprimidos	(...)
Hesitações, pausas longas, mudanças de tema	...
Imprecisões relativas a nomes ou datas – referem-se em rodapé os elementos correctos	(*)
Excertos suprimidos	(... ...)

5 De Junho de 2013

Entrevistado: Professora Maria do Céu Rodrigues – sigla MCR

Entrevistador: Ruben Lobo Vieira

Local de Entrevista: Escola Secundária Leal da Câmara, Rio de Mouro

Considera as salas de aula, nas quais leciona aptas para uma boa prática educativa?

MCR: Hum... em termos de equipamento elas estão bem apetrechadas ... em termos de exposição, penso que favorecem um tipo de ensino que quanto a mim já está um bocadinho ultrapassado... é as filas, é todo em filas e colunas, tudo muito estruturado, muito virado para um trabalho mais expositivo... e de um professor que é, que debita...

Matérias?

MCR: Matérias! Elas são... a estruturação que elas têm é mais nesse sentido, isso em termos de arrumação! Em termos de cor e de vivacidade, acho que são todas assim muito pouco interessantes, são tudo em tons neutros... a pintura em si não está em muito bom estado, portanto, já estive em escolas em que estava em muito mau estado, aqui não é o caso, mas também não tem nada assim de interessante, não tem um ponto que... (*sorri*) que *chame à atenção*! E que desperte um bocadinho a criatividade e a vontade, acho eu... quanto a mim... precisava ali assim de um bocadinho mais de cor.

Considera os espaços exteriores da escola aptos para o tempo de recreio dos alunos?

MCR: Sim! É das escolas que eu conheço que tem, se calhar em termos de zonas exteriores... hum... melhores condições para os alunos... das várias escolas que eu conheço... sim!

RLV: Tem bastante espaço?

MCR: Sim, tem bons espaços, são acessíveis. Há escolas que têm em termos de área bastante, como por exemplo aqui assim a do lado²¹, que pertence ao agrupamento, de segundo e de terceiro ciclo, que tem muita área, mas que os alunos não podem usufruir porque estão em declive... então os alunos apesar de ter uma área grande não podem usufruir desse espaço, eles ficam muito reduzidos, sobretudo em termos de chuva, ficam muito reduzidos, e aqui não! Aqui mesmo, em termos de chuva, eles têm muitas zonas cobertas e têm muito por onde se dispersar... hum... eu acho que nesse aspeto esta escola é bastante, é bastante boa!

²¹ MCR, refere-se à Escola EB 2/3 Padre Alberto Neto, em Rio de Mouro

O que mais aprecia nos espaços escolares comuns desta escola? Por exemplo zonas de recreio, bar, biblioteca?

MCR: A parte do CRE²², portanto da... zona de recursos é muito boa, e que está bastante bem apetrechada... tem um horário... bom... tem salas de estudo que também estão bastante bem apetrechadas e com horário alargado. Depois para os outros, sobretudo na zona mais de convívio, como a zona do bar, que eles aproveitam bastante... falta-lhe no verão, assim uma esplanada mais estruturada! (*risos*) ... que é o que os miúdos também acham...

Qual é a sua opinião sobre as habituais intervenções temporárias realizadas por professores de artes nas escolas? Por exemplo, aquelas ‘decorações’ de Natal...

MCR: É assim, aqui em termos de decorações de Natal, não há nada!... Hum... também tem a ver com o nível etário dos alunos, muitos acham que isso é mais para os mais pequenos... hum... e... este ano não houve nada em termos de decoração de Natal, tudo o que havia foram as funcionárias que decoravam ali as entradas e as mesitas delas (*sorri*), e pouco havia mais do que isso!... Hum... em termos de exposições vai havendo alguma coisa, mas são bastante concentradas num determinado ‘*timing*’ que é o final do ano letivo, em que se apresenta o trabalho desenvolvido.

Em que medida essas experiências familiarizam os alunos com as práticas artísticas contemporâneas?

MCR: *Pouco*... muito pouco! Normalmente estão agarradas às coisas mais tradicionais, e mesmo às linguagens mais tradicionais, e são mais essas que também são mais exploradas! Eu penso que isso é uma das coisas que, se calhar, o próprio programa não incentiva muito... os professores acabam por focar um bocado agarrados à sua experiência, aos seus tempos... e... se calhar às suas receitas!

É mais fácil?!

MCR: É! É mais fácil, do que estar a procurar caminhos novos, a fazer experimentação... não há muitas pessoas que estejam muito à vontade com isso!

²² O Centro de Recursos Educativos (identificado pela sigla CRE) é um serviço de acesso à informação, educação, cultura e lazer.

Como descreve o trabalho das Identidades no Espaço?

MCR: Eu penso que foi um trabalho extremamente interessante para os alunos, porque começaram a olhar para o espaço que eles conhecem de outra forma! Passaram também a observar melhor as pessoas que utilizam o espaço, porque era a relação deles com o espaço, mas também a relação dos colegas com o espaço... E tentaram depois captar esses movimentos, esses sentimentos... e obrigou-os sobre como representar sentimentos e como representar essa... hum, essas identidades e torná-las únicas e reconhecíveis!... Isso foi um exercício para eles, que *não foi fácil para eles*! Eles tiveram muita dificuldade em transpor exatamente isso... em que isso ficasse mais claro, o exagero, eles tiveram dificuldade no exagero²³.

Como considera o envolvimento dos alunos nessa experiência?

MCR: É assim, esta turma não é uma turma que... vamos lá a ver, eles não são aqueles alunos (*risos*) mais envolvidos e entusiastas, não é? Aquilo é sempre um bocadinho para o devagar, devagarzinho! Mas penso que dentro do espírito, e dentro daquilo que conhecemos deles, eu acho que eles aderiram muito bem.

Em que medida, a consciencialização do próprio corpo por parte dos alunos, no exercício das Esculturas De Um Minuto, foi importante para pensar o espaço escolar?

MCR: Eu acho que sim, acho que é importante, até porque nós na nossa tradição judaico-cristã, não pensamos muito sobre o nosso corpo... Foi muito mais fácil para eles o trabalho anterior, que foi o trabalho da cópia de uma escultura, isso para eles foi muito mais fácil, do que pensar sobre o próprio corpo e a própria identidade, e depois passar isso para as Identidades no Espaço... Porque eles não estão habituados a esse tipo de coisa, e voltamos novamente ao anterior... não é muito hábito entrar em campos que já são um pouco mais de vanguarda, um pouco mais atuais, e sair um pouco mais do cânone, eles não estão habituados a isso... os próprios alunos não criaram (...), num primeiro impacto, não reagem bem a esse tipo de trabalho, eles tendem sempre em esconder-se!... Aliás, nós vimos nesse exercício muitos tentaram esconder partes do corpo, já com medo

²³ A professora indica que inicialmente os alunos tiveram dificuldades em exagerar a expressão das silhuetas, pois, nos primeiros esboços que eles realizaram, era difícil de identificar, ler, compreender as silhuetas esboçadas. Foi preciso preparar quinze minutos extra de uma aula, para que os alunos compreendessem que para conferir uma boa leitura, há que ampliar, exagerar as formas das silhuetas

que depois o tinham de desenhar... então tentaram tapar as mãos, tentaram tapar a cara, tentaram tapar a cabeça, tentaram tapar as partes com as quais eles não estavam muito satisfeitos, com os quais se calhar são mais conscienciosos... e isso acho que também é significativo, eles tentaram resguardar-se.

Em que medida estas questões do corpo podem ser importantes para os alunos desta faixa etária?

Eu acho que é muito importante, porque é uma faixa etária, exatamente onde eles tomam consciência do corpo! É a fase da adolescência, é a fase das hormonas andarem aí assim a saltitar... e deles tomarem consciência... daquilo que passa tanto dentro deles, como as, hum...alterações que estão a passar e que os modos que estão a passar, que são fisiológicas, mas que também são psicológicas.

Considera que este trabalho [Identidades no Espaço] alterou, ainda que temporariamente, o espaço escolar? Positiva ou negativamente?

MCR: Eu acho eu foi extremamente positivo... porque sair da sala de aula e tornar acessível aquilo que se faz numa sala de aula a toda a gente, a toda uma população, acho que é extremamente positivo!... Porque isto não foi só estar... ela correu simultaneamente!... Cortando aqui o raciocínio, ela correu simultaneamente com a exposição de final de ano, no entanto a exposição do final de ano está restringia a um determinado espaço que é bastante restrito, e as pessoas para verem essa exposição têm que se deslocar lá... enquanto, com as Identidades no Espaço, as pessoas não saíram do seu próprio percurso... não se deslocaram para ver algo, mas foram confrontados com essa manifestação num espaço que lhes é familiar... e isso introduziu novas reações! Reações diferentes por parte de pessoas que se calhar não estavam habituados a serem confrontados com esse tipo de manifestações, e acho que isso foi positivo, muito positivo, até porque se calhar chamou à atenção para aquilo para aquilo que estava a acontecer cá em cima cá dentro²⁴!

Como avalia as reações de quem viu as obras expostas?

²⁴ Alude à exposição de final de ano que ocorria em simultâneo no primeiro andar do Pavilhão Central.

MCR: É assim, grande parte, hum... das reações que me chegaram foram positivas... Houve aqui um incidente infeliz de quando se estava a montar a exposição [da Identidades no Espaço], de um comentário de um transeunte... Hum, (...) uma vez que aquilo são silhuetas recortadas e escurecidas, e houve um transeunte que fez um comentário racista acerca delas, eh... mas porque realmente não percebeu o que se estava a passar!... Temos que dar um certo desconto à ignorância (*sorri*), mas de resto as reações foram muito, muito positivas!

07 De Junho de 2013

Entrevistado: Diretor Jorge Lemos – sigla DJL

Entrevistador: Ruben Lobo Vieira

Local de Entrevista: Escola Secundária Leal da Câmara, Rio de Mouro

Qual é a sua opinião sobre as obras de arte existentes no espaço escolar desta escola?

DJL: A minha opinião sempre foi muito positiva! Nós temos, hum, portanto, a escola faz agora vinte e sete anos, e ao longo deste... destes vinte e sete anos que a escola vai fazer, sempre teve uma aposta muito forte no ensino artístico... Hum... e portanto sempre apostamos muito termos de turmas de artes visuais, e através dessas turmas e através das turmas de educação visual e tecnológica, nós temos conseguido transmitir um conjunto de valores, hum, aproveitando os próprios currículos, valores estéticos, valores, valores ligados à arte e à cultura em geral, aos nossos alunos. E portanto eles têm participado na elaboração de painéis, por exemplo de azulejo, nos tivemos uma forte componente nessa área... chegamos a protocolar com a Câmara e a colaborar com a Câmara na... ao nível do embelezamento de determinadas áreas do concelho, na toponímia das ruas, etcetera. Internamente na própria escola, hum... portanto temos hum... procurado embelezar alguns espaços com obras... dos nossos alunos, que... são trabalhos que eles realizam dentro das disciplinas que eles têm, não é?

Qual é a sua opinião sobre as habituais intervenções temporárias, decorativas que são realizadas na escola? Por exemplo as decorações de Natal, Páscoa...

DJL: Essas e as outras! Hum... de uma forma geral elas dão vida à escola, hum... e humanizam, humanizam a escola... hum, enfim, nós este ano, tivemos essa evidência não só pelo teu trabalho também, já agora, não é? Hum... que aliás vieram dar uma certa vivacidade... à escola. Mas temos sempre exposições, ou seja, temos sempre trabalhos dos alunos feitos, lá está, nestas áreas, sempre expostos; e sentimos os espaços nus quando efetivamente eles não estão ocupados por essas... por esses trabalhos, não é? Sentimos que há ali um *vazio*! Ou seja, a arte enche a escola, e portanto temos essa noção e incentivamos muito, e temos um grupo dinâmico de professores também, não é? Que é capaz! Sem eles isso não seria possível, não é? Conseguem transmitir aos alunos esse gosto... e conseguem dinamizando uma série de iniciativas que acabam por encher o espaço, encher o espaço, *encher o espaço*, e encher os olhos também! Porque muitos trabalhos são de, são muito bonitos, uma grande mais-valia para a escola e para o ambiente da escola.

A direção de uma escola, que constrangimentos pode encontrar para autorizar, ou não, a colocação de objetos artísticos - temporários ou permanentes - no espaço escolar comum?

DJL: Eu acho que a única... hum... é mais na relação connosco, muitas vezes! Que nos pedem, hum, a fixação de cartazes, à fixação por exemplo de outras situações mais de marketing. Hum... portanto não tanto no campo artístico, que por vezes são, hum... são mensagens hum... por vezes muito agressivas, e as quais nós procuramos evitar!... Procuramos que de facto no espaço escolar, as mensagens que passam através da própria arte, sejam hum, mensagens hum... que evitem hum... transmitir... *tensões* e situações de, de, de... de violência, ou de... agressividade. Portanto procuramos que, digamos, a arte... seja um elemento hum... sem entrar por caminhos de censura, mas procuramos que a arte seja de facto um espaço que nos transmita valores, hum... de alguma paz, e de alguma tranquilidade. Hum... não estou a falar nas cores, não estou a falar na conjugação nem no tipo de objetos, mas procuramos de facto que ... não haja situações em que a violência, ou apelos a determinados tipos de comportamentos, de atitudes. Que a arte possa ser utilizada nesse, nesse sentido... hum... agora, de resto eu não vejo nenhum outro constrangimento, os alunos são livres de expressar as suas emoções através da arte!... Há imensas exposições que transmitem essas emoções, hum, também... e depois há trabalhos que são obrigatórios dentro do currículo, não é... alguns deles de grande qualidade... Hum, e portanto nós, em relação a esse aspeto não, não sentimos que sejamos

uma, uma, um empecilho, ou que sejamos nós a impedir que a arte encha a escola, não é, de forma nenhuma!... Mas como lhe disse, temos algum cuidado, que de facto determinado tipo de mensagem...

Saia do campo da éticidade?

DJL: Exatamente! Que estão ali no limite da ética ou do, do, daquilo que são eventualmente pressupostos para alunos de um determinado escalão etário, que é o nosso, em média são alunos, que em média têm dezassete anos, pelo menos aqui na secundária [Leal da Câmara] ... Portanto, procuramos evitar situações de... mensagens fortes que apelem a essa violência, ou a essa, ou... *elementos de tensão* que venham a acicatar hum... tensões... hum... mas são coisas que... como lhe disse, isto não, não... não é?... Hum, é uma forma de estar, hum, mas isso não é impeditivo daquilo que teve oportunidade de ver na escola. Portanto, hum, os professores, trabalham com os seus alunos de uma forma livre e os alunos também utilizam e expressam-se através da arte das formas que entendem, que entendem expressar-se... Portanto não vejo que haja, pelo menos aqui na escola, não vejo que a arte... antes pelo contrário! É uma forma de transmitir cultura, é uma forma também de valorizar a formação, hum... a formação integral dos nossos alunos.

Qual é a sua opinião sobre exposições de arte em espaços comuns? Por exemplo no bar, biblioteca, recreio...

DJL: Perfeitamente de acordo, perfeitamente de acordo! Hum... às vezes não é possível por uma questão de preservação, os espaços de ensino são... espaços condignos para receberem esse tipo de exposições. Hum... e como somos uma escola com muitos alunos, não é? Corremos o risco de às vezes, determinadas peças poderem, hum, sofrer algum dano... Hum, mas vejo, vejo que a arte tem que ir à procura desses espaços para se mostrar também... eh, e de estar próximas, de estar próxima do local que as pessoas utilizam habitualmente, no seu dia-a-dia.

Qual é a sua opinião sobre a exposição do trabalho das Identidades no Espaço?

DJL: Eu estava a dizer há pouco... aliás, foi ainda ontem, hum... vou só contar esta, este episódio. Eu tinha falado com uma professora, pronto, que tem muito orgulho na escola e que se identifica muito com a escola... veio dar... veio dizer: ‘Ah, pá, aquelas silhuetas outro dia de manhã, a chegar aqui com, com o nascer do sol, eh, eu a ver as silhuetas no

outro lado, dava um ambiente de um certo requinte à escola, diferente não é?'. Hum... ou seja, a arte, hum... a arte pode trazer à escola uma outra imagem, hum, do local onde se pode ir muito mais além que os conteúdos, hum, que estão no currículo não é?... E portanto, nessa perspetiva, hum... acho que a arte valoriza o trabalho da escola, e... sobretudo ajuda a escola a afirmar-se na comunidade, não é, e portanto nós temos aproveitado muito a arte para fazermos esse trabalho de afirmação da escola, e de credibilização da escola junto do, das famílias e da comunidade, não é?

Considera que os alunos neste trabalho conseguiram evidenciar uma consciência do espaço escolar e de si como alunos?

DJL: Eu penso que sim! Portanto que é a forma como eles, hum... eles ao construírem determinado, hum... trabalho, a laborarem determinado trabalho, hum... eles colocam muito daquilo que é a sua visão do mundo, não é? A sua visão dos outros, não é? A visão de si próprios, não é? Pronto! Em termos técnicos é óbvio, eu sou de geografia (*sorri*) e portanto, eu em termos técnicos não me posso prenuunciar... prenuuncio-me é sobre o impacto visual, e o impacto visual é muito positivo!... Mas acho que os alunos, hum, através da arte, a arte também ajuda! Enfim, nós temos aqui alunos, como eu costumo dizer, na pré adolescência e na adolescência, e cada um é de facto uma idade complicada... e portanto a arte consegue de alguma forma, hum, trazê-los. Hum, ajuda a integrá-los também na escola, ajuda a que eles ocupem os seus tempos, hum... e ajuda-os a melhorar as suas competências a níveis de concentração, capacidade de observação do meio que os envolve, dos outros, de si próprios, etcetera!... Portanto, e nesse aspeto acho que a escola tem apostado, ao apostar nas artes... está também no bom caminho, porque está também a contribuir para esta construção da personalidade, hum... e uma visão critica também do mundo... e portanto, nessa perspetiva a arte ajuda-nos imenso!

Como avalia as reações de quem viu as obras expostas? Temos o caso por um lado estas obras que estão neste espaço fechado²⁵, praticamente as pessoas têm que vir a ele; e depois temos o caso em que as pessoas não têm de ir ao encontro delas, passam por elas²⁶.

²⁵ Exposição de final de curso, circunscrito ao primeiro andar do Pavilhão Central.

²⁶ Refiro-me ao trabalho Identidades no Espaço que se encontra na entrada da escola.

DJL: Hum... no fundo acabei por já responder a essas questões, não é? Portanto, no fundo... a facilidade da pessoa encarar com uma determinada obra de arte, ou de encarar como uma determinada peça, é... é facilitador da relação das pessoas com a arte, não é?!... E portanto, levar a arte até próximo das pessoas, como foi o caso das silhuetas espalhadas pelo gradeamento da escola, ou no interior dos pavilhões... hum... não só trouxe uma certa dinâmica, não é? Como inclusivamente, acabou por quebrar aquela frieza que muitas vezes os espaços escolares têm, e que é isso que nós procuramos quebrar, nomeadamente através da arte, não é? E que vocês este ano o fizeram muito bem! Considera que estas exposições de alunos estabelecem um diálogo com os outros alunos da escola?

DJL: Sim! Claro que sim, claro que sim! Hum... até porque eu tenho tido aqui, hum, visitas de alunos, que vêm ver a exposição sem serem integrados em grupos de turma, ou seja, eles vêm cá ver os seus trabalhos, ver os trabalhos dos outros... compará-los... mas compará-los. Hum... vi ali algumas opiniões de alunos, alunos a trocar opinião entre si, sem aquele carácter negativista: ‘Olha aquele trabalho foi feito por fulano, vê lá que tristeza e tal’... não, não é nesse sentido: ‘Olha, este aqui, já reparaste está muito giro e tal’... e depois aquelas questões técnicas que eu não domino (*sorri*), não é?... Portanto, é no sentido positivo; portanto, ajuda também a aproximá-los dos outros, não é!

E com a comunidade exterior?

DJL: Ah, imenso! Imenso!... Como eu lhe disse, as exposições são também aproveitadas para trazer os pais à escola... Ou seja, os pais estão muito habituados a vir à escola para ouvir falar mal dos filhos... e nós procuramos que eles também venham à escola partilhar as coisas boas!... E através dos trabalhos dos filhos, muitas vezes é um pretexto. Hum... a exposição de trabalhos é um pretexto para eles virem ver ‘Olha o que os filhos fizeram’... e o que fizeram de bom, fizeram de positivo, e a forma como também tem intervindo na sua formação... e portanto, nesse sentido, também as exposições e a arte os ajuda a reduzir a distância entre as famílias e a escola...

Por norma, não há grande envolvimento das famílias no espaço escolar?

DJL: Não, não, em geral não!... E à medida que eles vão crescendo, as famílias vão-se afastando... hum, do acompanhamento. E isso, por vezes pode ser extremamente prejudicial para a ... o trabalho realizado, que é hoje um trabalho muito intenso, muito exigente... e portanto, não há milagres!... E, eles para terem boas qualificações têm

mesmo que trabalhar *muito*! E... e às vezes, nem sempre o acompanhamento que tem em casa... hum... isto para não falar às vezes de problemas... e estamos num meio socioeconómico muito fragilizado, de famílias destruturadas e de famílias onde o nível de qualificação é muito baixo, não é?... Os pais, infelizmente ainda temos pais que não passaram sequer pelo segundo e pelo terceiro ciclo do ensino básico... quanto mais pelo secundário, não é?... Portanto, ou seja, *ainda* temos pais que não reconhecem os espaços de escola, os conteúdos disciplinares, a estrutura curricular, a organização de uma escola porque nunca andaram lá!... Conhecem eventualmente a escola do primeiro ciclo, a escola primária, o professor do primeiro ciclo e ficaram por aí!... Portanto temos um nível de qualificação ainda muito baixo, que na nossa comunidade andarà na casa dos vinte por cento de população que tem apenas, ou não tem, nenhum nível de instrução; ou tem apenas o primeiro ciclo do ensino básico... O que é claro, um constrangimento no apoio que poderiam dar eventualmente aos seus filhos, não é?

Considera que deve haver exposições de arte no espaço escolar viradas para a comunidade?

DJL: *Sim!*... Nós, é exatamente quando temos exposições de trabalho, exposições de trabalho ligados a aspetos ... artísticos, hum.... É normalmente essas as exposições que trazem mais pessoas à escola, mais comunidade à escola... Hum, a Câmara [Municipal de Sintra], a Junta [de Freguesia de Rio de Mouro], as famílias, hum... Enfim, as associações que conosco estabelecem protocolos de cooperação... as próprias empresas com quem nos relacionamos, no âmbito dos cursos profissionais... portanto, essas exposições e nomeadamente as exposições das turmas de artes visuais são aquelas que trazem mais gente à escola!

APENDICE VIII - Humanização e Valorização Estética dos Espaços Educativos

3680

DIÁRIO DA REPÚBLICA — II SÉRIE

N.º 74 — 30-3-1991

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Gabinete do Ministro

Desp. 38/ME/91. — A melhoria da qualidade da educação implica que todos os membros da comunidade escolar se envolvam na resolução dos problemas da escola, edificando um ambiente de bem-estar e de solidariedade que propicie o sucesso educativo.

O espaço físico da escola deve, ele próprio, reflectir uma educação para os valores humanos, culturais, artísticos e comunitários, contribuindo assim, de modo decisivo, para a formação pessoal e social dos jovens.

Cabe aos órgãos de administração e gestão da escola tomar as iniciativas que melhor se adequem à prossecução de tais objectivos, incentivando a realização de trabalhos colectivos que contribuam para a humanização dos espaços educativos.

Impõe-se, pois, realizar uma experiência que, ensaiando um sistema de incentivos atribuídos mediante concurso de ideias e de projectos, permita consolidar processos e mecanismos de apoio aos estabelecimentos de ensino no quadro da valorização da autonomia da escola, cultural e comunitária.

Nestes termos, ao abrigo do disposto no Dec.-Lei 47 587, de 10-3-67, determino:

1 — Compete às escolas dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário preparar e desenvolver esboços de trabalhos de valorização estética e expressão artística, nomeadamente as vertentes da pintura, escultura, azulejaria, jardinagem e decoração de interiores, recorrendo eventualmente às artes e ofícios tradicionais, com vista à humanização dos espaços educativos e à perpetuação de símbolos e referências de importância cultural e local.

2 — Para concretização dos objectivos estabelecidos no número anterior deverão os órgãos de administração e gestão promover um processo de sensibilização de professores, alunos, pais, autarquia local e elementos da comunidade, de forma que, devidamente enquadrados, se possam criar grupos de diferenciadas iniciativas.

3 — O Ministério da Educação, através da Direcção-Geral de Administração Escolar, incentivará os objectivos acima previstos e procederá ao apoio financeiro de até 50 daquelas escolas por ano, a fim de que os esboços elaborados e as ideias apresentadas se possam concretizar.

4 — Todas as escolas dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, oficiais, particulares e cooperativas, poderão candidatar-se ao apoio financeiro referido no número anterior, apresentando, no corrente ano, os respectivos esboços até 70 dias após a data da publicação do presente despacho.

5 — Os esboços a que alude o número anterior serão apreciados e classificados por um júri nacional com a seguinte constituição:

Engenheiro Vítor Caldas e Quadros Martins, assessor do quadro único do Ministério da Educação, que presidirá.

Engenheiro Augusto Louza Viana, subdirector-geral da DGAE; Pintora Manuela Pinheiro.

Pintora Manuela Silveira Machado, directora de serviços do IASE.

Professor arquitecto José Teodoro Faria Troufa Real.

Escultor Francisco Simões Gomes.

Ceramista Querubim Lapa.

Arquitecto João Cabral.

6 — O júri aprovará as normas do seu funcionamento interno, mas as suas deliberações deverão ser tomadas por manifestação individual de voto de cada um dos seus membros, cabendo ao presidente, em caso de empate, voto de qualidade.

7 — Compete ao júri mencionado neste despacho proceder à apreciação dos esboços que lhe forem presentes, devendo as escolas, para o efeito, apresentar os seus trabalhos de acordo com as seguintes orientações:

- a) Identificação do tipo do motivo (escultura, pintura, azulejaria, jardinagem, decoração de interiores, etc.);
- b) Localização no respectivo edifício;
- c) Tema proposto, se for caso disso, respeitante designadamente a patronos e valores locais, motivos alusivos aos Descobrimentos, História de Portugal;
- d) Memória descritiva;
- e) Elementos gráficos, nomeadamente modelos que melhor permitam caracterizar ou avaliar a proposta;
- f) Forma como os autores se propõem realizar a obra;
- g) Prazo de realização da obra;
- h) Plano de financiamento pretendido.

8 — As propostas serão enviadas, para efeitos do disposto no presente despacho, para a Secretaria-Geral do Ministério da Educação.

9 — No prazo de 60 dias após a data limite indicada no n.º 4, o júri efectuará a apreciação dos esboços entregues e escolherá de entre eles os 50 a serem apoiados financeiramente na sua concretização, devendo nomeadamente tomar em consideração, naquela escolha, o mérito da proposta no que se refere ao seu enquadramento no objectivo pretendido, bem como à sua importância para a própria escola.

10 — Findo o período estabelecido no número anterior, o júri apresentará ao Ministro da Educação, para efeitos de homologação, nos oito dias seguintes, a lista dos 50 estabelecimentos de ensino nele referidos.

11 — Após homologação da lista, será colocado à disposição de cada uma das 50 escolas o apoio financeiro necessário à realização da obra, de acordo com o plano de financiamento apresentado.

12 — Tendo em conta o objectivo de viabilizar o máximo de projectos, a ajuda financeira da Direcção-Geral de Administração Escolar não excederá, em princípio, o valor de 3 milhões de escudos por empreendimento.

13 — Serão especialmente considerados os casos em que, para além do apoio financeiro solicitado ao Ministério da Educação, a escola demonstre ter mobilizado outros tipos de apoio por o mesmo fim, de origem local e comunitária ou ao abrigo de patrocínios empresariais.

14 — Cada uma das 50 escolas apoiadas financeiramente nos termos do presente despacho deverá ultimar a sua obra no prazo de seis meses a contar da data do conhecimento da homologação da lista referida no n.º 10, competindo ao júri acompanhar a execução e comprovar tal concretização.

15 — Para efeitos do disposto neste despacho, o júri, na sua totalidade ou representado por algum ou alguns dos seus membros, poderá deslocar-se em serviço, sendo-lhe devidas ajudas de custo e subsídio de transporte.

16 — O apoio logístico e administrativo a prestar ao júri será fornecido pela Secretaria-Geral do Ministério da Educação.

17 — Os encargos com a execução do presente despacho serão suportados por verbas inscritas para o efeito no PIDDAC do Ministério da Educação (1991), a cargo da Direcção-Geral de Administração Escolar.

18-3-91. — O Ministro da Educação, Roberto Carneiro.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Apreciação dos trabalhos de "humanização e valorização estética dos espaços educativos" - Despacho n.º 39/ME/91

* ESCOLA SECUNDÁRIA DE RIO DO MOURO

(52)

Projecto da responsabilidade de 2 professores.

Trata-se da 2ª fase de um projecto cuja 1ª fase já foi realizada pela Escola c/ a colaboração da C.M. Sintra.

1 - Decoração interiores

1.1. Azulejaria:

- 5 painéis (1,3m X 1,3m) de azulejo com motivos identificadores de 4 áreas vocacionais e 1 com o tema dos "Descobrimentos."

Custo: 350 contos

- 2 painéis (1,50 X 0,9) com o tema "Femme a la veste turque" de Picasso, para a sala de convívio dos alunos.

(já executado p/alunos do 9º ano) só colocação de azulejos.

Custo: 160 contos

1.2. Lago artificial no átrio do pavilhão do refeitório (350 contos).

1.3. Vasos e plantas para todos os pavilhões (200 contos).

2. Arranjos exteriores

- 2.1. Arranjo exterior dos espaços por trás das bancadas do campo de jogos.
Tem a participação da C.M. Sintra de 2 000 contos.

O custo total: 3 700 contos

Verba solicitada: 1 700 contos

- 2.2. Painéis e outros elementos decorativos em azulejaria à volta do lago (100 contos).

Apoio da C.M. Sintra e Junta de Freguesia de Rio do Mouro.

Execução da responsabilidade de professores e alunos.

A Escola tem em funcionamento um Clube de Artes Plásticas e um Clube de Jardinagem.

Prazo de execução das obras - 6 meses

Plano de Financiamento:

- interiores	1 160	contos
- exteriores	1 800	"
TOTAL - - -	2 960	"

APRECIACÃO TRABALHOS - DESPACHO 39/ME/91 -			DOCUMENTO DE SÍNTESE DO TRABALHO DO JÚRI													5																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																							
N.º	ESCOLA	DESCRIÇÃO TRABALHO	CLASSIFICAÇÃO													NOTAS CASOS E AEP	NOTAS CASOS E AEP	OBSERVAÇÕES																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																					
			PARTES ESCOLHIDAS																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																				
ENT. 1.ª	2.ª		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII	XIV	XV	XVI	XVII	XVIII	XIX	XX	XXI	XXII	XXIII	XXIV	XXV	XXVI	XXVII	XXVIII	XXIX	XXX																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																							
			R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

22/39

Apreciação dos trabalhos de "humanização e valorização estética dos espaços educativos" - Despacho n.º 39/ME/91

ESTABELECIMENTOS DE ENSINO/TRABALHOS EM
QUE PELO MENOS UMA DAS VERTENTES JUSTIFICA
CONSIDERAÇÃO NOUTROS PROGRAMAS OU ACÇÕES

QUADROS II

FOLHA 4

VER RELATORIO PONTO 4.3.2.

ESCOLA OU ESTABELECIMENTO DE ENSINO	N.º DE ORDEM ENTRA-DA NA SECRET. GERAL	OFÍCIO/DOCUMENTO ENVIO CANDIDATURA			DESCRIÇÃO RESUMIDA DO QUE SE PROPÕE QUE SEJA OBJECTO DE TRATAMENTO PELOS SERVIÇOS PARA		OBSERVAÇÕES	NOTAS DE AVALIAÇÃO
		ni	ref.	data	EVENTUAL EXECUÇÃO NOUTROS PROGRAMAS	INFORMAÇÃO, EMBORA CONSIDERADO FORA DOS OBJECTIVOS		
Esc. Sec. D. LEONOR LISBOA	49	648	-	11/06	Sala de vídeo	Intervenção no int. c/pintura ou decoração. Não atinge objectivos do Desp.e/ou s./elem. suf. p/avaliação		
Esc. C+5 DE SANTA CLARA	51	451	-	11/06	Jardinagem, bancos, muretes	Painel de azulejos, decoração c/ tapeçaria painéis de azulejos, estatuetas. Não atinge os obj. do Desp.e/ou s./elem. suf. p/avaliação		
Esc. Sec. DE RIO DE MOURD	52	-	-	-	Decoração de interiores Arranjos exteriores	Painel de azulejos. Não atinge objectivos do Desp.e/ou s./elem. suf. p/avaliação		
Esc. Sec. AMOREIRA ALCABIDECE	53	340	8.1.2.1	11/06	Projecto de jardinagem	Painéis. Não atinge objectivos do Desp. e/ou s./elem. suf. p/avaliação		
Esc. Prep FERNANDO PESSOA LISBOA	55	559	-	7/06	Colunas, cobertura, espaços c/vida animal, lago, bancos, mesas de jardim, esplanadas estudio de som c/aparelhagem	Estátuas de Camões e Fernando Pessoa. Não atinge objectivos do Desp. e/ou s./elem. suf. p/avaliação		
Esc. Sec. N.º 3 S. JOÃO DA MADEIRA	58	435	-	6/06	Valorização da vertente "jardinagem"			
Esc. Prep. ESQUEIRA AVEIRO	61	432	-	31/05	Arranjos exteriores ajardinamento, plano de rega, plantação de árvores e arbustos			
Esc. Sec. ALMEIDA GARRETT V.N. GAIA	62	686	-	6/06	Limpeza, arruamentos, sistema de rega. Arranjos exteriores.			
Esc. Prep. DE PORTO DE MÓS	63	435	2.1.2	7/06	Abrigos para paragem de autocarros. Arranjos dos acessos p/escola			
Esc. Sec. Dr. AZEVEDO NEVES ALTO DA DAMAIA	65	335	-	7/06	Arborização de espaços urbanos e de florestação de áreas de interesse ecológico			
Esc. Sec. BENFICA LISBOA	66	-	-	-	Arranjo e decoração de área junto ao bar. Obras de construção. Mobiliário, floreiras. Aquisição de aparelhagem de TV/Vídeo/Audio	Painéis. Não atinge objectivos do Desp. e/ou s/elementos suf. para avaliação		