

UNIVERSIDADE DE LISBOA



RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

O Livro de Artista: Um Meio de Exploração Criativa

Inês Leonor Costa Almeida

MESTRADO EM ENSINO DE ARTES VISUAIS

2012

UNIVERSIDADE DE LISBOA



RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

O Livro de Artista: Um Meio de Exploração Criativa

Inês Leonor Costa Almeida

Orientadora: Professora Doutora Ana Bela Mendes | Faculdade de Belas Artes

MESTRADO EM ENSINO DE ARTES VISUAIS

2012

Agradecimentos

À minha Professora Orientadora Doutora Ana Bela Mendes por todo o apoio na orientação, motivação, simpatia e interesse.

À Professora Doutora Margarida Calado pela disponibilidade para esclarecer dúvidas.

A todos os Professores do Mestrado que forneceram bases sólidas necessárias à realização deste trabalho.

À Professora Virgínia Fróis por me ter mostrado pela primeira vez o que é um Livro de Artista e pela partilha de informações fundamentais.

Aos meus colegas pela amizade construída nestes dois anos e por todos os incentivos.

Aos alunos do 12^ºF por todo o empenho e dedicação que mostraram ao longo do projeto.

À Professora Cooperante Teresa Ferreira pela possibilidade de colaboração, interesse e motivação.

Resumo

O presente Relatório, elaborado no âmbito do Mestrado de Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo e Secundário, é referente à prática de ensino supervisionada desenvolvida na Escola Secundária da Portela, numa turma do 12º ano. O objetivo desta reflexão acolhe o Livro de Artista como ferramenta pedagógica, promotor do desenvolvimento de competências de imaginação e de criatividade. A problemática escolhida neste projeto teve em conta o contexto educativo envolvente, uma vez que os alunos apresentavam frágeis competências criativas e um imaginário limitado.

Dedicadas à agilização do pensamento criativo, as primeiras aulas efetuaram-se com o intuito de estimular aptidões criativas de fluidez, flexibilidade, originalidade e elaboração, de modo a facilitar as fases de concetualização e realização dos trabalhos dos alunos. Como estratégias de ensino teve-se em conta a aproximação ao mundo dos livros, a realização de visitas de estudo, o contacto direto com obras de arte relevantes, a utilização de um blogue de apoio, a utilização de materiais e suportes diversificados para as produções plásticas e a reflexão em grupo sobre o processo e os resultados dos trabalhos desenvolvidos.

Palavras-chave: Educação Artística, Livros de Artista, Criatividade, Imaginação

Abstract

This report, produced within the scope of the Masters degree in Art Education refers to the supervised teaching internship carried out with a 12th grade class at Portela Secondary School. The main aim of this reflection welcomes the Artist's Book as a pedagogic tool, enabling the development of imagination and creativity skills. The chosen theme for this project was taken into account due to the educational environment, as the students' creative skills and imagination were found to be quite weak and limited.

The first classes were dedicated to streamlining creative thinking, with the intent to foster creative aptitudes such as fluidity, flexibility, originality and development, which the students would use both in the conceptualization stage as well as in the execution stage. The teaching strategies kept in mind were the convergence towards the world of books, field trips in which direct contact with relevant art works was sought out, the use of a supplementary online blog, the use of diverse materials and mediums for the final pieces and group reflection about the developed works.

Keywords: Arts Education, Artists' books, Creativity, Imagination

Índice

Introdução.....	1
-----------------	---

Primeira Parte: Enquadramento Teórico

1. A Importância da Educação Artística	4
1.1 Paradigmas da Educação Artística	4
1.2 Educação Artística Pós-Moderna	7
1.3 Considerações de Elliot E. Eisner	10
2. Criatividade	13
2.1 Definição do conceito.....	13
2.2 Perspetiva de Guy Aznar	15
2.3 Etapas do Processo Criativo.....	17
2.4 Aptidões Cognitivas	18
2.5 Técnicas de desenvolvimento do pensamento criativo.....	19
2.6 Análise Multivariada e Análise Multidimensional	21
2.7 Criatividade no ensino.....	23
3. Imaginação.....	27
3.1 A Importância da Imaginação.....	27
3.2 Perspetiva de Lev Vygotsky	28
4. Livro de Artista	34
4.1 Definições do Conceito	34
4.2 Origem histórica.....	39
4.3 Principais Precusores	41

4.4 Tipologias e Temáticas	44
4.5 O Livro de Artista como ferramenta pedagógica.....	46

Segunda Parte: Metodologia

1. Investigação – Ação	51
2. Enquadramento escolar	52
2.1 A Escola.....	52
2.1.1. Contexto histórico.....	52
2.1.2 Tipologia.....	53
2.1.3 Situação dentro do ensino.....	53
2.1.4 Classe socioeconómica predominante	54
2.1.5 Projeto Educativo.....	54
2.1.6 Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais	55
2.1.7 População Escolar.....	55
2.1.8 Caracterização das Instalações.....	56
2. Caracterização da amostra.....	57
2.2.1 Dados dos alunos.....	57
2.2.2 Caracterização sócioeconómica e cultural.....	57
2.2.3 Contexto sócio educativo	57
3. Delineamento do Projeto Pedagógico.....	59
3.1 Tema	59
3.2 Problemática de investigação.....	59
3.4 Planificação da ação.....	60
3.5 Objetivos.....	61
3.6 Conteúdos.....	62

3.7 Atividades	63
4. Estratégias Aplicadas	65
4.1 Estratégias	65
4.2 Agilização do Pensamento Criativo.....	66
4.3 Contacto com Livros de Artista.....	68
4.4 Blogue.....	68
4.5 Visitas de Estudo.....	69
4.6 Reflexão em grupo	70

Terceira Parte: Concretização do Projecto

1. Descrição das aulas lecionadas	71
2. Avaliação dos trabalhos dos alunos	85
2.1 Métodos e Técnicas Utilizadas	85
2.2 Critérios de Avaliação	88
Conclusões	89
Bibliografia	94
Apêndices	99

Índice de Figuras

Figura 1, Quadro da População Escolar	56
Figura 2, Página do Blogue - Arquivador de Memórias	69
Figura 3, Mostra de Livros de Artista em aula	77
Figura 4, Visita de Estudo à Exposição de Livros Miniatura	78
Figura 5, Visita de Estudo à colecção de Livros de Artista da Biblioteca da Fundação Gulbenkian.....	81
Figura 6, Exposição "This is art?" na Biblioteca da Escola.....	84
Figura 7, Gráfico dos resultados obtidos (Fonte própria, 2012).....	88

Apêndices

Apêndice A: Planificação

Apêndice B: Matriz Morfológica

Apêndice C: Registo fotográfico dos trabalhos dos alunos

Apêndices D: Grelha de Avaliação

Apêndices E: Resumo do Plano de Relatório

Anexos: CD_ROM

Anexo 1: Plano Curricular de Turma

Anexo 2: Documentação da Escola Secundária da Portela

Anexo 3: Programa da disciplina de Desenho A

Anexo 4: Professora Cooperante

Anexo 5: *PowerPoint* de Apresentação: Criatividade

Anexo 6: *PowerPoint* de Apresentação: Livros de Artista

Anexo 7: Registo fotográfico da exposição

Anexo 8: Reflexões dos alunos

Anexo 9: Mapas Mentais

Introdução

Realizado no âmbito do Mestrado de Ensino das Artes Visuais do 3º ciclo e Secundário, o presente relatório tem como linha orientadora a reflexão sobre a unidade curricular lecionada na Escola Secundária da Portela. Após um registo aprofundado da turma e da escola, durante o anterior ano letivo, denotámos que as capacidades imaginativas e criativas dos alunos se encontravam enfraquecidas. Consequentemente era necessário desenvolver aptidões de criatividade nos estudantes, essenciais a uma turma de currículo artístico, dado a arte ser um veículo apropriado ao desenvolvimento da sensibilidade estética e da individualidade.

O título deste relatório resume o projeto pedagógico em si: *O Livro de Artista: um meio de exploração criativa*. A temática escolhida ressalva o Livro de Artista como uma tipologia artística em emergência que amplia competências artísticas, incorporando modos de fazer e de refletir. Tomámos conhecimento do tema no decorrer do primeiro ano da Licenciatura em Escultura, na Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa. No referido ano letivo, de 2004, realizámos na disciplina de Artes Plásticas e Design um livro de artista, exercício esse que fez despertar uma extensíssima curiosidade.

O Livro de Artista como ferramenta pedagógica e artística pode favorecer os alunos em diversos aspetos. Por um lado, concorrem à necessidade de investigação de um conteúdo próprio do qual toda a forma se pode gerar, podendo proporcionar aos estudantes um meio de expressão da sua identidade. Tal é relevante, visto serem alunos no 12º ano de escolaridade e encontrarem-se a escolher os primeiros de muitos caminhos. Noutro sentido, podemos constatar que o Livro de Artista pode fornecer o gosto pela leitura, aproximando os jovens tanto das bibliotecas como das livrarias, o que é algo deveras importante nos dias que correm em que o distanciamento deste mundo é sobejamente notório.

Constituído em três partes inicia-se este relatório pelo enquadramento teórico que enformou todo o projeto. O primeiro momento desta fundamentação integra uma

introdução à Educação Artística compreendendo-se os paradigmas que integram historicamente esta área educativa, definidos por Arthur Efland. Seguidamente considera-se relevante mostrar uma perspectiva da Educação Artística na pós-modernidade, compreendendo-se autores de maior relevo no estudo da cultura visual, uma vez que é essencial para qualquer professor o estudo desta componente, dada a hiper visualidade que nos envolve. Por último, teve-se como autor de eleição Elliot Eisner e os seus princípios sobre a arte e a educação.

Continuando o nosso quadro teórico aborda-se de seguida um capítulo consignado à criatividade. Neste capítulo, dá-se primazia ao esclarecimento sobre o conceito em si, demonstrando as suas definições através de diferentes correntes da psicologia, seguindo-se a perspectiva de Guy Aznar (2006), uma vez que este autor é um dos que propõe métodos e técnicas para a agilização do pensamento criativo. Feita esta aproximação ao conceito, passa-se aos seguintes subcapítulos: *Etapas do Processo Criativo, Aptidões Criativas e as Respetivas Técnicas de Desenvolvimento* das mesmas, visto que algumas destas técnicas foram utilizadas como estratégias integrantes deste projeto, nomeadamente na agilização do pensamento criativo dos alunos. No término deste capítulo, encontra-se uma reflexão sobre a criatividade no ensino, justificando a necessidade da exploração deste terreno nas escolas.

Segue-se o capítulo intitulado *Imaginação* que teve como propósito analisar as ligações entre o processo criativo, as artes e a imaginação segundo a ótica de vários autores, tais como: Guy Aznar, Elliot Eisner, Harry Broudy e Lev Vygotsky. Se os dois primeiros nomes já tinham sido mencionados anteriormente o que possibilita uma ponte para o objeto de estudo, o último investigador é alvo de uma maior abordagem. Nesta medida é objeto de análise o seu livro *"A Imaginação na Arte e na Infância"* onde o autor esclarece as ligações entre a imaginação e a realidade, os mecanismos do processo imaginativo e a imaginação na adolescência. Este último subcapítulo tem em conta os estudantes da faixa etária com os quais realizámos esta unidade didática, nomeadamente adolescentes.

Culminando o enquadramento teórico considera-se relevante o estudo do meio de exploração criativa utilizado: o Livro de Artista. Assim sendo, inicia-se esta análise

mostrando os principais autores que refletem sobre a temática, esclarecendo o conceito em si. Sucede-se uma abordagem histórica que abarca diferentes pontos de vista sobre a origem destes livros, os principais precursores, as principais tipologias e temáticas que se salientam neste domínio, finalizando com *O Livro de Artista como Ferramenta Pedagógica*. Neste último excerto depreende-se a necessidade de investigação de currículos específicos que empregam o Livro de Artista.

A segunda parte deste relatório é constituída por todos os aspetos que concernem à *Metodologia*. Começamos por explicar em que consiste a investigação-ação neste projeto, seguindo-se a denominação de alguns fatores contextuais ao mesmo tais como: componentes: o contexto, a escola e os intermediários, ou seja, os alunos. Nesta caracterização elucidam-se os diferentes fatores que influenciam o meio com que se trabalha, de forma a uma melhor compreensão da estruturação desta unidade curricular, nomeadamente: o *Problema de Investigação*, a *Planificação*, os *Objetivos*, os *Conteúdos Programáticos* e as *Atividades*. As estratégias desenvolvidas são também abordadas, uma vez que foram estes os meios com que se trabalhou no intuito de desbloquear a criatividade dos jovens através de: agilização do pensamento criativo, o contacto com livros de artista, o uso de um blogue de apoio e acompanhamento, no sentido de partilha de informação, visitas de estudo e no final a reflexão conjunta sobre todo o processo de trabalho.

A terceira parte deste relatório completa o título *Concretização do Projeto Pedagógico* e compreende a descrição sumariada de todas as aulas lecionadas e a avaliação dos resultados obtidos neste projeto de intervenção que pretendeu dar resposta ao nosso questionamento inicial: *Será possível o Livro de Artista ser uma ferramenta pedagógica que desenvolve competências de imaginação e criatividade, levando a uma pesquisa temática e à escolha de materiais não convencionais?*

1. A Importância da Educação Artística

“ Uma das finalidades da arte é contribuir para o apuramento da sensibilidade e desenvolver a criatividade dos indivíduos. Na Educação, esta finalidade é uma dimensão de reconhecida importância na formação do indivíduo, ampliando as possibilidades cognitivas, afetivas e expressivas”

(Fróis, Marques, Gonçalves, 2000, p:201)

1.1 Paradigmas da Educação Artística

Arthur Efland (1979) ¹ teorizou quatro paradigmas na Educação Artística através de um estudo sobre metodologias pedagógicas e artísticas nas escolas: *mimética-behaviorista*, *pragmática-reconstrucionista*, *expressiva-psicanalítica* e *formalista-cognitiva*. Apesar de terem surgido em diferentes momentos da história, estas correntes continuam bastante pertinentes. Os modelos postulados por Efland não devem ser analisados como correntes delimitantes da Educação Artística mas sim como possíveis enquadramentos dos conhecimentos pedagógicos que ainda hoje predominam. Depreende-se assim, ao estudar o ensino da arte ao longo da história, que se pode compreender o seu papel na educação nos nossos dias (Efland, 1990). O paradigma da educação artística *mimética-behaviorista* visa um processo de ensino baseado na imitação da natureza e de formas naturais. A educação neste âmbito reflete fórmulas repetitivas com exatidão e indubitáveis. Este processo de ensino espelha modelos de imitação, isto é, está assente na imitação do próprio professor, sendo ele mesmo quem cria o ambiente de aprendizagem e quem o controla: na sequência, no nível das dificuldades, na frequência e na intensidade. Este método de ensino apresenta ao estudante modelos a imitar, dado que a aprendizagem do aluno é determinada ao verificar-se novos procedimentos no seu repertório de aprendizagens. Dos autores portugueses desta corrente destacam-se:

¹ Data de tradução 1995 em: EFLAND, A. (1995). *Change in the Conceptions of Art Teaching – Context, content and community in Art education: beyond post-modernism*, New York: Teacher's College Press

Joaquim Machado Castro, Almeida Garrett e José Augusto Coelho, para os quais a Natureza ocupa um lugar de destaque no ensino das Artes Visuais, embora os métodos pelos quais acedem à sua representação sejam divergentes. (Sousa, 2007).

A corrente ***pragmática-reconstrucionista*** é outra vertente educativa caracterizada pela influência da filosofia, da estética pragmática e pela psicologia social, estando enraizado na crença de que qualquer pensamento ou ato em si deve ser útil e prático. Aqui a arte possui um valor instrumental, tendo sido postulado por Dewey², através da reconstrução do pensamento, onde as experiências artísticas também contribuíam para a reedificação do conhecimento. O paradigma defende a arte como transformadora da vida do indivíduo e da sociedade, um recurso que poderia contribuir verdadeiramente para a resolução de problemas diários em casa, na escola e na comunidade. O objetivo maior é o desenvolvimento de competências que permitiam responder de forma adaptada à realidade.

Protagonizado por Viktor Lowenfeld e Herbert Read, (1943) a corrente ***expressiva-psicanalítica*** caracteriza-se pelo respeito dado pelo professor à individualidade de cada aluno, sem interferir na revelação do potencial criativo, ao mesmo tempo que promove essa mesma criatividade através de fórmulas. A finalidade da arte neste paradigma é o desenrolar da criatividade e o benefício que representa para as esferas da criatividade geral humana, que podem ser também consideradas noutras áreas do saber e da educação. Nesta corrente, o professor tem o papel de gerador de condições estimulantes para o desenvolvimento criativo dos alunos, a arte centra-se nas potencialidades de expressão individual, sendo a base da educação. Na perspetiva teórica expressionista da arte, ignoram-se os aspetos de confrontação formal com o modelo representado, apoia-se na subjetividade e na busca das motivações expressivas que impulsionam o artista a

²John Dewey (1859-1925) é porventura o nome mais conhecido da história da educação nos EUA. De formação filosófica cedo compreendeu a “íntima relação” existente entre a filosofia e a educação. Foi durante a década de Chicago (1894/1904) que Dewey elaborou a sua Filosofia da Educação, fundada na ideia de que o pensamento tem uma função instrumental de resposta às necessidades da vida. A escola deveria ser transformada à luz deste princípio. Não deveria continuar centrada no programa, mas a alternativa não era centrar-se na criança. O caminho era reinserir os temas de estudo na experiência da criança, através da sua ocupação em atividades no contexto da comunidade escolar. Levar as crianças a criar situações-problema era a abóbada da pedagogia de Dewey que acreditava no poder da escola para democratizar mais profundamente a sociedade. (Sousa, 2007)

gerar a sua obra (Agirre, 2005). Segundo Read (1943) não basta ensinar informações advindas do mundo exterior, era necessário também associá-las com a função imaginativa, qualidade que ele acreditava estar muito presente em crianças e nos artistas. Para Viktor Lowenfeld (citado em Agirre, 2005) o pensamento de educação pela arte é convergente, numa perspectiva que valoriza o processo de criação, nomeadamente a expressividade durante o processo, ao invés do produto final.

No panorama do ensino das artes em Portugal referimos Calvet de Magalhães e Betâmio de Almeida como os principais seguidores da corrente expressiva-psicanalítica. O primeiro considerava a liberdade como um princípio orientador da educação, refletido essencialmente na criação de um clima de aceitação prioritário a todas as metodologias e técnicas educativas. Segundo Magalhães (1961) cabe à escola a tarefa de não enfraquecer o potencial criativo da criança mas sim de desenvolvê-lo de forma a construir a personalidade.

Os valores da corrente **formalista-cognitiva** integram uma teoria instrumental sobre valores estéticos que influenciam a análise de conceitos e as suas ideias sobre o papel da arte na vida humana. Este modelo associa a estética formalista às teorias cognitivistas. O que se considera relevante neste paradigma assenta nas qualidades estruturais da obra de arte. O objetivo central postulado por esta corrente é facultar aos alunos o desenvolvimento de competências e conteúdos que lhes permitissem fazer e compreender arte. Destacamos neste seguimento Smith, que dá primazia à arte, que ele próprio considera como de excelência, tradicional e moderna, afirmando que só será possível construir um *curriculum* de exceção partindo da observação, e do conseqüente estudo, de obras que sejam reconhecidos como superiores. Ralph Smith (1995) afirma que apenas numa obra desta natureza, onde confluem características como a virtude, o brilhantismo técnico, a complexidade formal e o simbolismo, mas também pelo seu profundo humanismo, se pode atingir a apreciação. Este reforça a ideia da apreciação da arte através da excelência dando enfoque à herança cultural. O autor postula que para se ser autossuficiente no domínio cultural, o jovem deve aprender a apreciar a excelência da Arte. Assim sendo, esta capacidade só é adquirida através do estudo dessa mesma herança que, sendo revolucionária e conservadora ao mesmo tempo

que enriquece o jovem de sistemas de pensamentos e criatividade, e também de ferramentas críticas que dela advêm. Em síntese, só assim se assegura que os jovens estarão menos suscetíveis aos estereótipos da *pseudo-Arte* e mais capacitados para fazer uma melhor Arte (Smith, 1995). Estes valores convergiam também para as características comuns a todos os alunos, encarando o professor como um mediador entre o aluno e a linguagem visual.

1.2 Educação Artística Pós-Moderna

A situação atual da educação artística é algo muito complexo, tanto quanto o contexto cultural do qual se nutre. A crise de valores eminentemente modernos colocou a cultura ocidental numa situação de abertura e mistura que afeta as tendências mais recentes da educação artística. A recente educação artística procura responder aos desafios culturais e dentro destes desafios entendem-se: a mudança epistemológica das ciências sociais e as ciências da educação, a nova concepção da arte, o aparecimento da psicologia cognitiva e a sua incidência na educação e por último os avanços da investigação pedagógica, nomeadamente ao nível das didáticas e do currículo. A educação artística atual é descendente do seu próprio tempo e mantém a envolvente caracterização da situação de hoje. Vive-se um momento em que se sente a necessidade de compreender o que ocorre à volta, de o deter no raciocínio e na reflexão crítica no turbilhão de ideias e imagens que têm impactos diários na nossa inteligência (Agirre, 2005). Se no Romantismo se rompe a norma estética em favor da autonomia do sujeito, na pós-modernidade, conforme a desconstrução do discurso moderno colocaram-se em evidência as raízes do relativismo. Mesmo as propostas do DBAE³, que tratavam de devolver à arte a coesão normativa perdida na atomização fragmentária do conhecimento,

³ A proposta DBAE (Discipline Based Art Education) (1966-1999) tem na sua estruturação disciplinar a valorização da produção artística, das informações culturais e históricas assim como a análise da obra de arte. Este modelo de ensino integra quatro disciplinas: a produção, a crítica, a estética e a história da arte (Aguirre, 2005).

renderam-se no turbilhão relativizado da epistemologia contemporânea, denominado de *condição pós-moderna*.

Aquando da contemporaneidade ressaltam várias teorias da educação artística que se inspiram na estética, na história da arte, na filosofia, na psicologia e na crítica de arte. A educação artística pós-moderna tanto se apodera de obras de arte de diferentes momentos históricos como da própria cultura vigente, sendo postulada pelos enigmas da cultura visual, tendo como objetivo primordial o alfabetismo visual crítico (Hernández, 2007). Assim sendo, concorre-se para um ensino que visa essencialmente a promoção de uma visão crítica do mundo.

Segundo Maria Acaso (2009) a Educação Artística, a didática das artes e a cultura visual são áreas educativas que se diferenciam das restantes áreas que configuram o mundo da educação em que o núcleo do conhecimento se baseia numa linguagem específica: a linguagem visual. O desenvolvimento da linguagem visual, aspirado pelas novas tecnologias, produz um universo largo de multiplicação de imagens de todos os aspetos da nossa vida. É como se não se sentisse prazer em contemplar imagens mas sim em partilha-las, sendo este um fenómeno da globalização. Assim sendo, podemos afirmar que habitamos um mundo-imagem, de uma série de mundos visuais paralelos ao mundo real e construídos através da linguagem visual que tem uma influência exponencialmente maior nas nossas vidas em relação à própria realidade em si. Vive-se numa sociedade de consumo que despoleta uma síndrome da impaciência, a característica que melhor define o quotidiano. Uma vez que as características da nossa sociedade estão de uma maneira ou de outra ligadas ao híper desenvolvimento da linguagem visual importa salientar que funcionam como detonações do desejo. Neste seguimento, cabe à educação artística um papel fundamental na consolidação e desconsolidação do mundo-imagem.

A Educação Artística baseada na cultura visual renova os objetivos da ação educativa e situa-nos na encruzilhada da identidade e do entretenimento. Com estes propósitos devemos vincular o ensino com tudo o que ocorre fora dos contextos educativos e que de uma forma ou de outra configuram a nossa identidade. Nesta senda, Ana Mae Barbosa preconiza a abordagem triangular

(1987),⁴ referindo a importância da educação artística em ensinar a ver criticamente, a fazer e a contextualizar.

Ana Mae Barbosa (2005) refere que a arte facilita o desenvolvimento psicomotor sem abafar o processo criador. “Quando falo de conhecer arte falo de um conhecimento que nas artes visuais se organiza inter-relacionando o fazer artístico, a apreciação da arte e a história da arte”. Desta forma, o conhecimento artístico reúne o cruzamento da experimentação, da descodificação e da informação. A arte na escola não tem como objetivo formar artistas, mas sim formar o conhecedor, fruidor e descodificador da obra de arte. Barbosa (2005) preconiza a abordagem triangular, sendo este modelo educativo composto pela história da arte, pela leitura da obra de arte e pelo fazer artístico. A autora refere assim a importância de aprender a contextualizar sem nos cingirmos apenas na prática artística. O bom ensino da arte necessita de associar o “ver” com o “fazer”, além de contextualizar a leitura e a prática. Nesta abordagem dá-se primazia à atribuição de significados à obra, abarcando as três vertentes acima mencionadas.

Ao mencionar este paradigma não se pode deixar de referir Paul Duncum⁵, que afirma que mais do que a informação o importante é o significado transmitido pelas imagens. De acordo com o autor, apesar da atual mudança para a Cultura Visual na Educação Artística implicar o aumento de referentes disponíveis, o enfoque se mantém nos mundos sociais das imagens visuais, constituintes de atitudes e valores. Desenvolver a capacidade crítica dos alunos é um dos objetivos do *Visual Culture Art Education*⁶, no entanto, tal não significa que a produção

⁴ A professora Ana Mae Barbosa adaptou a teoria DBAE ao contexto brasileiro, denominando-a Proposta Triangular por envolver três vertentes: o fazer artístico, a leitura da imagem (obra de arte) e a história da arte. A proposta triangular, no Brasil, teve como marco do seu desenvolvimento o MAC- museu de arte contemporânea, da USP, em 1987. Em linha <http://literatura.moderna.com.br/literatura/arte/icones/pablo/proposta>. Consultado em 8/11/2011

⁵ Diretor do Departamento de Educação Artística da Escola de Arte e Design da Universidade do Illinois, Urbana Champaign, EUA, onde ensina *Issues in Art Education: Visual Culture in Art Education*, *Issues in Art Education: Foundations in Art Education* e *Foundations in Art Education*. Autor de inúmeros artigos relativos à Cultura Visual e Cultura Popular e sua relação com a teoria e prática da Educação Artística. (Silva, 2010)

⁶ Este programa inclui no seu estudo a combinação de elementos da história da arte, dos estudos culturais, da antropologia, da crítica de arte, da psicologia e da linguagem visual. Embora esta

artística seja desvalorizada. Aqui o ensino deve assentar numa pedagogia de diálogo, partindo do pressuposto que os próprios alunos têm muito para ensinar aos professores acerca das culturas emergentes, dado que as imagens são lugares que reproduzem valores e ideias que nos seduzem de diferentes maneiras. Falando de compreensão crítica, há que referir Fernando Hernández (2007), teórico que mostra a sua preocupação com a pluralidade de perspetivas de análise em relação aos objetos da cultura visual. Logo, descreve a metodologia visual crítica com base em três pressupostos: a preocupação com as práticas de ver e ser visto, a reflexão das relações de poder que sobre elas atuam e o entendimento de que as práticas culturais estão refletidas nas representações da Cultura Visual. Na educação é importante salvaguardar a pluralidade característica promovendo um equilíbrio entre os gostos dos alunos e a compreensão crítica, (Silva, 2010).

1.3 Considerações de Elliot E. Eisner

As artes exploram-se em diferentes disciplinas, que criam, modificam, compartilham e descortinam significados, tal é a perspetiva de Eisner (2004). Os programas educativos devem estar orientados no sentido da ampliação dos significados que podemos obter ao longo da vida, auxiliando os alunos a aprender a ler as artes de um modo significativo, para além das formas que acartam os objetivos dos programas escolares. É através da educação artística que se aprimoram juízos sobre as relações qualitativas e se torna o sujeito sensível à sutileza das relações existentes na obra de arte. De qualquer encontro que o sujeito frua do que o rodeia, resultam experiências estéticas, logo, o objetivo fulcral da educação artística está presente em auxiliar estudantes a reconhecerem este feito e a adquirirem aptidões de formular esteticamente qualquer aspeto do mundo. Na ótica de Eisner (2004) a atividade artística requer uma investigação qualitativa que pressupõe mediações no campo da sensibilidade, polindo a

designação se aproxime do modelo DBAE (Disciplines Based Art Education), Duncum considera que o ponto de partida para a prática educativa deve ser a experiência cultural dos alunos, uma vez que o seu objetivo principal o empoderamento dos mesmos. (Silva, 2010)

imaginação através da aplicação de técnicas e impulsionando a apreciação artística.

Elliot Eisner (2008) no seu artigo "*O que pode a educação aprender das artes sobre a prática de educação?*" reflete sobre as práticas educativas, nomeadamente no modo como as artes podem influenciar o ensino. O autor critica o sistema atual em que a aplicação das artes ao ensino é apenas tida em conta como uma última hipótese, ou seja, quando a ciência não consegue responder adequadamente a um determinado problema. Por outras palavras, a ciência é percecionada como algo credível em detrimento do processo artístico, e é neste contexto que Eisner refere a necessidade de ampliação dos pontos de vista educacionais, sobretudo no âmbito dos valores que possibilitem o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática pedagógica.

Para o investigador, as artes ensinam os alunos a não menosprezarem os pormenores, a agirem e a terem juízos críticos, a confiarem nos sentimentos e nas escolhas futuras, tornando-os conseqüentemente, inteligentes qualitativamente. Uma das alíneas do que a educação pode aprender das artes assenta na formulação de objetivos. A propósito desta afirmação denota-se que tudo depende da convicção da necessidade de se ter um pressuposto claro. Quando os propósitos são conceptualizados, os meios são desenvolvidos e implementados para posteriormente se avaliarem as conseqüências. Para explicar esta ideia entende-se que nas artes os fins podem seguir os meios, uma vez que um indivíduo pode agir e a ação em si sugerir fins os quais não os precederam, mas seguiram sim a ação. Portanto, os fins mudam e o trabalho lança trilhos a serem seguidos. Seguindo esta linha de pensamento, mais uma das leituras que a educação pode retirar das artes é que a forma e o conteúdo são quase sempre inextrincáveis. Por outras palavras a mensagem encontra-se na forma-conteúdo, uma relação que é mais vivida nas artes. A descoberta que a forma e o conteúdo são inseparáveis é uma das mais importantes lições que as artes ensinam. "Muda o ritmo de um verso de poesia e mudarás o significado do poema" (Eisner, 2008, p:12).

Outra visão do autor é que nem tudo o que é conhecível pode ser articulado de forma proposicional. Tal visão relembra os hábitos de tradições filosóficas que

levam a pensar que todo o saber requer uma expressão verbal. Tendo em conta o que de Dewey enuncia: “enquanto a ciência declara significado, as artes expressam significado” (Eisner, 2008 p:12).

Eisner defende que estas ideias apontam para fronteiras cognitivas que o nosso ensino deve explorar. Mais uma das suas ideias encontra-se na tónica da relação entre o pensamento e o material com que se trabalha. “Nas artes está claro que, para um trabalho ser criado, temos que pensar nas constrações e despesas do meio que escolhemos usar” (Eisner, 2008, p:13). O entendimento desta relação explica que devemos aprender a pensar num meio-termo. Por exemplo, a utilização de equipamentos informáticos estabelece novas possibilidades para questões de representação que podem estimular as nossas capacidades imaginativas e gerar formas de experiência que de outra forma não existiriam. Assim sendo, os moldes curriculares devem integrar uma ligação com os materiais a usar podendo-se potenciar novas aprendizagens. Na linha deste pensamento a preocupação recai para uma mudança de perspetiva que a escola deve acarretar. Essa mudança encontra-se nos objetivos educacionais mas também numa transformação no tipo de tarefas que os alunos são levados a realizar.

Juntando à sua lista de preocupações, Eisner afirma que nas artes os motivos tendem a ser confirmados pelas apreciações estéticas que o trabalho em si torna realizável, o que se liga efetivamente como o facto de a satisfação estar relacionada com o desafio que o trabalho apresenta. O sentido de vitalidade e a explosão de emoções que o ser humano sente quando é comovido por uma das artes pode também ser assegurada nas ideias que exploradas com os estudantes nos desafios que se encontram em fazer investigações críticas e nas motivações.

O que é ensinado aos estudantes vai segui-los muito depois de todos os incentivos artificiais oferecidos pela escola se terem desvanecido, já longe de qualquer sala de aula. O ensino das artes abre o leque de pensamentos e modos de pensar, estimulando e desenvolvendo o crescimento dos alunos em particular e das turmas e comunidades no geral. Findando a sua reflexão, Eisner evoca as palavras de Dewey no seu livro “*Art as Experience*” nomeadamente: “a imaginação é o principal instrumento do bem.” (Dewey, citado em Eisner, 2008, p:16)

2. Criatividade

“O pensamento criativo não é um talento, é uma competência que se pode aprender” (De Bono, 2004).

2.1 Definição do conceito

A criatividade tem sido estudada ao longo da história acartando diferentes panoramas. Este conceito é difícil de clarificar dada a imensidão de teorias que especulam acerca do que entendemos por um indivíduo criativo. Numa perspectiva contemporânea, Todd Lubart (2003) designou o seguinte: “*A capacidade de realizar uma produção que seja nova e adaptada ao contexto onde se manifesta*”. Precedentemente, Boden (1994) descreveu a criatividade como algo fora do comum que rompe com a norma, mais especificamente com a norma da disciplina onde se manifesta o produto de criação.

De acordo com vários autores (Barron, 1988, Mackinnon, 1962, Perkins, 1981, Stein, 1953) o conceito de criatividade pode ser clarificado como a habilidade para produzir algo novo, original, inesperado, apropriado, útil, adaptativo e em consonância com as condicionantes inerentes do problema. Segundo, Amabile (1988) a criatividade é uma convergência de motivação intrínseca, habilidades e conhecimentos relevantes para o domínio e *skills* criativos apropriados.

Alguns académicos, tais como: Stenberg, 1988, Feldman, Csikszentmihaly e Gardner, 1994, consideram relevante o que Rhodes (1961) apreciava sobre a definição de criatividade. “A criatividade deve ser abordada como um sistema que incorpora a pessoa, o processo, o produto e o ambiente envolvente”. Posto isto depreende-se que existem variáveis que determinam a disciplina, sendo estas as seguintes: o se, quando, como, quem, o quê, onde e porquê. De acordo com Cramond, compreende-se inspiração, genialidade, imaginação, ingenuidade, inventividade, originalidade, talento e visão. (Bahia & Morais, 2008)

Diversos autores analisam as características da personalidade criativa, uma vez que um indivíduo criativo é alguém que se caracteriza por um comportamento diferente e complexo (Csikszentmihaly, 1996) Alguns dos traços mais notórios

numa personalidade criativa são: a curiosidade, a tolerância à ambiguidade, a disposição para correr riscos, a perseverança, a autonomia e a rebeldia. No ponto de vista de Gardner (1993), um indivíduo criativo resolve problemas no dia-a-dia, cria produtos e lança novas questões numa área específica, que acabam por ser validadas dentro da comunidade. Deste modo, a criatividade é tratada como um fenómeno sistémico e não individual, dado que se desenrola na interação com o contexto, as oportunidades e as características das pessoas (Csikszentmihalyi, 1996). O contexto é digno de um papel relevante para o despertar do processo criativo, nomeadamente através dos seus agentes, a família, a escola, a cultura e a sociedade.

Para a compreensão da criatividade é necessário ampliar o campo de estudo, dando primazia à área em que um dado indivíduo atua, assim como os procedimentos por ele utilizados no âmbito da emissão de juízos de originalidade (Gardner, 1993) A palavra criatividade, no que refere à criatividade de ideias, determina a capacidade de inventar soluções novas em resposta a um dado problema enunciado *a priori*. Em síntese, a criatividade ocorre por confluência de um processo de tomada de decisão pessoal sustentado na atitude e nas capacidades do indivíduo com o objetivo de propulsionar mudança no campo. Neste sentido, existem várias técnicas e métodos que auxiliam esta disciplina no âmbito da procura de ideias (Aznar, 2006).

Subsistem várias abordagens do que se pode entender por criatividade de acordo com os diferentes cenários da psicologia. Segundo a **teoria psicanalítica**, postulada por Freud, uma expressão da criatividade é descrita como regressão à infância na forma de pensar ou um modo seguro para expressar pensamentos agressivos e sexuais. Noutra perspetiva, a **humanista**, sustentada por Carl Rogers e Maslow, diferenciam a autorrealização criativa do indivíduo, como parte integrante de uma saúde mental assegurada, do talento criativo que acompanha as problemáticas mentais. Quanto à perspetiva **behaviorista**, liderada por Skinner, considera-se a criatividade como algo simples, como uma resposta apreendida a um dado estímulo.

Em relação às **teorias cognitivistas**, tal como Weisberg (citado em Bahia & Morais, 2008) defende, a criatividade é um modo de pensar que pode ser ensinado. Nesta corrente da psicologia diversos autores estudavam a criatividade patenteada para os processos mentais subjacentes às habilidades excepcionais, à resolução de problemas e ao processo de tomada de decisão (Sternberg, 2003). Aqui, a preocupação está assente na procura de padrões estáveis que caracterizem as etapas do processo criativo, assim como no produto final. Seguidamente, abriu-se portas para novos estudos ao nível das componentes do processo criativo e da resolução de problemas. Sternberg e Lubart (1996) postulavam o modelo interativo que visa o reconhecimento da criatividade como uma capacidade de resolução de problemas colocados por uma fonte externa.

Na abordagem **sociocultural** a criatividade é confirmada através da relação entre os processos individuais e os processos sociais, gerando uma interação dinâmica entre os processos, a pessoa e o contexto. Nesta teoria o enfoque recai sobre os conteúdos acerca dos quais se operam os processos cognitivos.

Noutros campos da psicologia, caminha-se para a associação de vários modelos, mais interativos e com o propósito de representarem a complexidade e o dinamismo que norteiam o conceito da criatividade. A confluência de vários modelos para uma perspetiva multidimensional da criatividade tem-se orientado especialmente para uma análise dos componentes necessários para que possa ocorrer a criatividade. A criatividade íntegra diferentes fatores, essenciais na compreensão do conceito em si, tais como o processo criativo e os seus subprocessos, as aptidões criativas, a inteligência e por último a resolução de problemas e o treino do pensamento criativo.

2.2 Perspetiva de Guy Aznar

De acordo com Aznar (2006) a criatividade obedece a três situações faseadas, cada uma com igual importância. A **primeira** etapa diz respeito à **impregnação** das condicionantes do problema. Nesta fase está patente uma preocupação com a

temática a ser explorada que pode chegar a ser como uma obsessão até ao momento de divergir.

A **segunda** fase encontra-se na tónica do afastamento da realidade, sendo esta caracterizada pela **divergência** e pela capacidade de imaginar. Este afastamento poderá ter níveis diferenciados de divergência. O primeiro momento, conotado com um menor grau de afastamento da realidade, tem como objetivo a quebra dos encadeamentos comuns que desnorteiam os processos neuronais. O segundo momento determinado como o de maior divergência aproxima-se do imaginário que por sua vez se encontra envolto em terrenos inconscientes.

A última etapa de todo o processo depara-se com a necessidade de **convergência**, onde se cruzam as construções imaginárias com as condicionantes do problema. Este momento é como um ato chave de toda a criação de ideias que apenas pode nascer após uma geração no inconsciente. Ao nível da procura de ideias, pode-se afirmar a existência de um lado divergente e outro elucidativo das condicionantes do problema. É nestes dois domínios que se estabelece uma relação que conduz à emergência de uma ideia nova e adaptada. A ideia é originária de um conflito, tal como toda a criação em si, persistindo uma dualidade entre o imaginário e a realidade. Segundo Kohler (1964) este cruzamento é intitulado de *Insight* que pode ser traduzido por compreensão, discernimento ou configuração.

No momento do encontro da solução mais viável para o problema eleva-se uma alegria que surge de uma tensão acumulada. Resumindo, o processo criativo é composto por momentos de loucura em que se deixa fluir a imaginação e por momentos de reformulação dos juízos críticos. A diferença entre a criação artística e a expressão do imaginário diz respeito à forma, num sentido em que um dado artista concilia a técnica de expressão com uma forte carga emocional, distanciando-se da ideia de perito ou artesão. Para se distinguir o cargo do criador em comparação com o cargo do produtor de ideias converge-se para a ideia de adaptação à realidade, isto num sentido em que o artista revela novos olhares sobre o mundo que o rodeia, enquanto o outro resolve um problema anteriormente colocado. (Aznar, 2006)

Assim sendo, a diferença entre a criação artística e a procura de ideias é que a primeira concorre a uma procura privada do inconsciente, enquanto, a segunda respeita uma procura externa. O pensamento criativo que tem como objetivo criar novas rotas, descobre contrariedades ao nível da divergência, tais como: a memória, a facilidade encarar o conhecido e a tendência para as informações se organizarem segundo estruturas e ideias pré-concebidas.

2.3 Etapas do Processo Criativo

No que diz respeito ao processo criativo este pode-se enquadrar em quatro etapas, sendo estas as seguintes: **a preparação, a incubação, a iluminação e a verificação** (G.Wallas, 1926). Em relação à primeira etapa, pode-se designar por momento em que o sujeito se impregna, conscientemente, sobre os dados da situação a resolver e procura informação. De acordo com Boden (1993) é o momento de ativação de ideias, potencialmente pertinentes no inconsciente, que se combinam de modo súbito. Logo, um conhecimento alargado é essencial para a emergência de ideias criativas. Para Mihaly (1996), a fase de preparação tem várias influências, tais como: a sensibilidade aos problemas, isto é estar bem preparado no campo, a vida quotidiana, nomeadamente os acontecimentos sociais e as emoções e a condicionante relativa ao ambiente envolvente que incute a opinião do meio.

Em relação à incubação, está patente um momento em que o indivíduo se distancia da tarefa para o pré-consciente. (Romo, 1996) No entanto, este afastamento é apenas provisório, dado que está sempre presente no sujeito. Não existe um tempo limite nesta fase, sendo que qualquer estímulo exterior poderá influenciar e auxiliar toda na procura da solução mais viável. Aquando desta fase a mente processa informações de modo não consciente. Estes processos ao nível do pré-consciente utilizam livremente a analogia, acrescentando os elementos dispersos para criarem novas estruturas percetivas ou conceptuais (Boden, 1993).

As funções do pré-consciente são uma ferramenta criativa automática, neste estado estão presentes mais experiências do que aquelas que poderíamos ter

acesso num estado consciente. Os processos do pré-consciente orientam o fluxo das nossas associações, aumentando a possibilidade de associar, juntar e sintetizar para o favorecimento de novas ideias. Esta fase não deve ser entendida como o somatório de vários pedaços de conceitos, deve sim ser alusiva à fusão de conceitos que possibilitem criar uma nova estrutura com características personalizadas, justificada sobre o significado e o contexto.

No que concerne à iluminação, compreende-se aqui o momento mais marcante de todo o processo, que alguns investigadores cunham de *Eureka*. A ideia aparece de forma súbita, *Insight*. Na visão de Brunner (1962) está presente um momento surpreendente no encontro da ideia, momento denominado de *surpresa eficiente*, sendo este um resultado de uma atividade resultante da combinação de ideias inexistentes e úteis.

Quanto à última etapa do processo, a verificação, pressupõe-se um maior conhecimento do campo, critérios do campo e âmbito, trabalho árduo e perseverante, o período mais longo do processo, atua no pensamento convergente e recorre por vezes a novas intuições (Csikszentmihalyi, 1996).

2.4 Aptidões Cognitivas

De acordo com Guilford (1956) existem diversas aptidões criativas que podem ser exploradas através de diferentes métodos que estimulem a criatividade. A primeira diz respeito à capacidade de pormenorizar o essencial, conferindo-lhe um carácter concreto e operacional, sendo esta aptidão cunhada de **elaboração**. A segunda aptidão visa essencialmente o maior número de respostas dadas a uma determinada questão, operacionalizando-se a **fluidez**. Na terceira aptidão está presente a **flexibilidade**, sendo esta uma capacidade de passagem de uma ideia para outra, reconhecendo diferentes pontos de vista, levando o sujeito a libertar-se da ideia inicial. Esta aptidão integra processos cognitivos complexos e no momento em que se encontra a solução superam-se bloqueios anteriores. Outra aptidão pronunciada por este autor encontra-se na tónica da capacidade de emitir ideias inéditas e diferentes, sendo esta a **originalidade**.

Outras das aptidões cognitivas vigentes nesta sequência são: a análise, a síntese a abertura e a sensibilidade aos problemas. Por **análise**, compreende-se a capacidade de decompor a realidade nas suas partes. A **síntese** é uma capacidade fundamental, dado que é uma função mental presente nos indivíduos criativos que faculta compreender o cerne de uma questão. A **abertura** é um traço criativo que se aproxima da flexibilidade, anteriormente referida e proporciona a interrogação. A **sensibilidade aos problemas** é também um indicador de comportamento criativo, garantindo a descoberta de falhas. De acordo com Guilford (1956) esta aptidão pode ser exercitada através de um treino com vista a melhorar o produto, modificando aspetos do mesmo e analisando as consequências.

2.5 Técnicas de desenvolvimento do pensamento criativo

Consoante as aptidões cognitivas acima referidas, o potencial criativo pode estimular-se através da implementação de técnicas de desenvolvimento dos fatores que integram o pensamento criativo. Neste senda favorecer o imaginário é restringir a censura, menosprezando os juízos críticos e ter a capacidade de se aventurar na procura de novas soluções. Deste modo, a criatividade, no sentido da expressão do imaginário, comporta importância no percurso percorrido para a criação artística e não na produção em si. Assim sendo, a criatividade surge aqui como expressão do imaginário, distanciando-se da ideia de criatividade como mecanismo de produção de ideias, sendo esta cunhada de inventividade.

De acordo com Aznar (2006) existem várias técnicas que potenciam o desenvolvimento da divergência. Segundo Osborn, (1963) a norma de excelência neste processo consiste em arredar o pensamento crítico, para tal o autor propõe o *Brainstorming* como método para associar palavras, imagens e posteriormente pensamentos. Para o desenvolvimento da originalidade pode-se adequar a técnica do *Brainstorming* oral, escrito ou figurativo

Na ótica de Koestler (1964), uma das técnicas mais eficazes nesta fase é a desarticulação do problema, que pode ser efetuada através de um olhar amplo que pode facultar diferentes pontos de vista. Outro método postulado por Koestler

consiste na bissociação, que pode ser confirmado através da colocação de dois universos dissemelhantes em interação. Nestas técnicas estão presentes duas fórmulas diferentes de correlação, uma cunhada de analógica e outra referente ao acaso, obtida através de relações forçadas. A primeira reflete processos semelhantes que convergem para o mesmo fim, enquanto, a segunda força a própria relação, utilizando o imprevisto como meio. O investigador De Bono (2004) aponta esta metodologia como fundamental na procura do “*pensamento lateral*”. Nesta sequência o momento de divergência assim que se apresenta de maior distanciamento da realidade pode fomentar a utilização de outras técnicas. Estas técnicas quando projetivas, podem ser aplicadas através do auxílio de imagens abstratas, compilações de objetos, escrita simbólica, entre outros elementos. Quando se trata de um sonhar acordado, o grupo de criatividade ou o indivíduo, evoca ideias e soluções num momento de grande tranquilidade. A expressão gráfica é também valorizada nesta etapa, visto que permite adiar a linguagem verbal e gerar modos gestuais de expressão.

A criatividade aparece também como uma aproximação ao pensamento divergente, o que entendemos por, a capacidade de apresentar ideias e soluções inovadoras e até não convencionais. Também Osborn (1963) referia estratégias de desenvolvimento desta faculdade, como por exemplo: através do ***Brainstorming***, onde se apresenta o problema, produz-se sem qualquer crítica o maior número possível de ideias e por fim avalia-se a produção, num espírito de abertura a modificações. Este instrumento de produção de ideias em grupo tem em conta quatro princípios. Estes princípios são: a suspensão de juízo crítico, a quantidade aumenta a qualidade, a combinação de ideias e libertar totalmente a imaginação.

A **síntese morfológica** é uma técnica teorizada por Allen, 1966; Davis, Roweton, Train, Warren e Houton, 1969 nesta, utiliza-se uma lista, também intitulada por matriz onde se identificam possíveis listas de atributos e possíveis variações dos mesmos. Em seguida, pede-se que com esses novos atributos que se criaram que se construa um novo objeto ou que se modifique o inicial. Esta técnica tem a vantagem de permitir que se produza num curto espaço de tempo, ideias que jamais poderiam ser consideradas.

A **lista de atributos** defendida por Crawford, 1954; Davis, Manske & Train, 1967, é um método relativamente simples e eficaz que possibilita gerar ideias originais que têm como objetivo modificar ou melhorar algo em estudo. Na prática, pede-se aos alunos para discriminarem os atributos mais relevantes de um dado produto, tais como: tamanho, forma e cor. De seguida, questionam-se possíveis modificações para cada um dos atributos mencionados. Deste modo, pode-se afirmar que esta técnica é uma mais-valia ao nível do aperfeiçoamento de objetos de arte, literatura, ciência, comércio e indústria.

2.6 Análise Multivariada e Análise Multidimensional

Tobb Lubart (2003) defende uma teoria de abordagem múltipla da criatividade, nesta reflexão a criatividade engloba uma combinação particular de fatores fundamentais do sujeito, tais como: as capacidades intelectuais e traços de personalidade, além do contexto ambiental. A natureza dos fatores mencionados e as possíveis correlações variam consoante a reflexão do autor.

De acordo com Amabile (1996) as componentes subjacentes para a criatividade seriam: a motivação, as capacidades dentro de uma área específica e os processos inerentes ao tema. A motivação recai sobre as razões intrínsecas e extrínsecas pelas quais o sujeito encara uma tarefa e atitude de uma pessoa frente à tarefa em ação. De seguida mencionam-se as capacidades de uma área traz conhecimento específico, à perícia técnica e aos talentos relevantes num campo preciso. Desta forma, pode-se concluir que os processos ligados à criatividade incluem um estilo cognitivo que permite confrontar de modo acessível a complexibilidade e a interrupção da reflexão, no momento de resolução de um problema, a utilização heurística nomeadamente na produção de ideias e por fim, um estilo de trabalho perseverante e concentrado. Os processos criativos são ajustáveis a todas as áreas que pedem criatividade, assim como, as capacidades se podem aplicar a um campo específico de conhecimento, do mesmo modo que as motivações são mais direcionadas a uma dada tarefa, é através destes três componentes que se determina a criatividade.

Sternberg e Lubart (1995) consideram seis tipos de recursos fundamentais à criatividade, estes relacionados a aspectos específicos da inteligência, de conhecimento, de estilos cognitivos, de personalidade, de motivação e de contexto ambiental, estes podem favorecer estímulos psíquicos ou sociais para auxiliar a produção de ideias e para alimentar as mesmas. Em relação à concorrência dos recursos descritos, os investigadores sugeriram que a disciplina é mais do que um simples resultado individual de cada componente. Desta forma, determinados componentes podem ter limites, pode existir uma compensação parcial entre componentes, onde um componente forte pode contrabalançar a escassez de outro e um componente age sempre em presença de outros componentes, dado que os níveis elevados de motivação podem gerar um efeito multiplicador sobre a criatividade.

Para Feldman, Csikszentmihayi e Gardner (1994) a criatividade deve obedecer a uma abordagem sistémica que incorpora o indivíduo, o campo e a área. Em relação ao primeiro sistema possibilita-se retirar informações de um campo e transportá-lo ou entendê-lo por processos cognitivos, traços de personalidade e de motivação. Quanto ao segundo sistema composto por vários sujeitos que controlam ou influenciam a área, avaliam e selecionam as novas ideias, tais como: galerias e museus. Por último evidencia-se um sistema que consiste num saber cultural que incluiu as produções criativas e pode ser transmitido de uma pessoa a outra. O sistema indivíduo é influenciado ao mesmo tempo pelo campo e pela área e pode desencadear mudanças dentro desses mesmos sistemas.

Esta abordagem múltipla confere à criatividade uma dependência de fatores cognitivos, conativos, emocionais e ambientais, sendo que, cada pessoa apresenta um perfil particular sobre estes diferentes fatores. Assim sendo, cada perfil pode corresponder mais às exigências de uma tarefa em questão que outra. Em diferentes campos de atividade, resultam da combinação interativa de diversos fatores relacionados com as características necessárias para um trabalho criativo em cada campo de ação. Algumas dessas potencialidades vão ser colocadas em evidência nas produções realizadas pelo indivíduo. A criatividade dessas produções é então avaliada dentro de um determinado contexto social.

MacKinnon (1975) abordou o conceito de criatividade, defendendo que esta capacidade apenas estaria completa se compreendesse o estudo de quatro dimensões: a pessoa, o processo, o produto e o contexto onde emerge. Em relação a esta teoria pode afirmar-se que as quatro esferas multidimensionais são de extrema importância dado que determinam a criatividade e se relacionam entre si. Na primeira encontra-se o indivíduo e as suas características particulares, na segunda, o processo que engloba as ações que deste advêm de seguida, o produto sendo este o resultado obtido das esferas anteriores e por último, o contexto que implica o clima, a cultura e a pressão exterior.

2.7 Criatividade no ensino

São vários os pedagogos que teorizam na diretriz da importância da criatividade na educação artística. Segundo Lowenfeld (1977), com a sua investigação "*Desenvolvimento da capacidade criadora*", uma criança é um criador por natureza e que a função da escola deve incidir no objetivo de potenciar essa faculdade natural, mediante estratégias didáticas específicas, tais como: a prática de livre expressão com atenção à evolução natural dos interesses do indivíduo, assim como as suas capacidades representativas. A arte deve considerar um processo contínuo de desenvolvimento da capacidade criadora, sendo necessário ter em conta o máximo de oportunidades para que o sujeito possa desenvolver o pensamento criador numa experiência artística, dado que esta oportunidade deve ser parte integrante de cada atividade artística. Desta forma, a educação artística é considerada como um meio natural que pode proporcionar e favorecer a criatividade, em programas gerais no desenvolvimento curricular em propostas que impulsionem metodologias de cultivo da percepção que possam contribuir para o desenvolvimento criativo.

Outros autores, tais como, Guilford e Torrance também teorizam sobre esta temática, alertando para a necessidade da educação artística em desenvolver o pensamento divergente, através de professores abertos e flexíveis e meios escolares apropriados a este fim (Aguire, 2007).

No contexto do ensino, cabe aos professores não criticar negativamente o que os alunos fazem, mas sim discutir ideias, sendo fundamental que os estudantes sintam os seus trabalhos apreciados (Veiga, 2010). Segundo as teorias postuladas por Bruner, a criatividade revela ser uma das suas preocupações na esfera do ensino. Uma das estratégias que este investigador propõe, assenta na teoria da aprendizagem por descoberta, a qual estimula a criatividade.

Para treinarmos as competências criativas na sala de aula, necessitamos de conferir tolerância, independência e liberdade de expressão, assim como a promoção da curiosidade. Em relação à tolerância visa-se essencialmente a não-aceitação de verdades absolutas ou respostas convergentes. Com a independência e liberdade está impregnada a autonomia no aluno a aceitação de diferentes pontos de vista sobre o meio envolvente, estimulando a fantasia. Assim que conseguimos envolver os alunos e favorecer-lhes curiosidades pode-se afirmar que está-se também a estimular a criatividade. Este interesse sobre o que nos rodeia pode manifestar-se em perguntas e também na exploração e manipulação de objetos (Bahia & Morais, 2008).

Segundo Torrance (1962), os professores que se destacam são capazes de habilitar os seus estudantes a criar produções criativas, por vezes, estes professores não são pessoas criativas, mas reconhecem essa marca nos seus estudantes e encorajam-nos. Numa aula em que as novas ideias são valorizadas como excelentes respostas e as respostas e erros como oportunidades de aprendizagem possui um ambiente que encoraja a inovação. Muitos professores conseguem compreender a importância da criação de condições relevantes ao desenvolvimento criativo na sala de aula. A primeira condição encontra-se na ordem do encontro da tarefa consoante as habilidades do aluno, mesmo sendo desafiante, compreendendo a heterogeneidade de uma determinada turma. No entanto, pode-se criar experiências que deixam fluir o pensamento criativo e que levem o aluno a desenvolver trabalhos fora do âmbito escolar. Estas atividades que vão de encontro aos interesses pessoais dos alunos, têm relevância na autoseleção, são por vezes cronometrados e têm um *feedback* contínuo. (Bahia & Morais, 2008)

Concisamente, o ambiente que conduz à criatividade é um caminho seguro, onde os prémios intrínsecos são enfatizados sobre os extrínsecos. Os alunos têm a oportunidade para aprenderem sobre os seus próprios interesses, conferindo-lhes autonomia no processo, balançando a estimulação com o tempo, combinando os desafios com as habilidades. O ambiente propício ao desenvolvimento da criatividade pode ser gerado pelos próprios alunos pelo menos quando estão fora do contexto escolar. Com o propósito de realçar as habilidades criativas, os alunos devem estar cientes de como podem aceder à criatividade por meios próprios e por condicionantes que eles mesmo conhecem e dominam. Assim sendo, os alunos devem aprender como evocarem neles próprios e como gerarem um ambiente possível, sempre que quiserem.

Por este motivo, providenciar o ambiente propício é de extrema relevância, sendo esta estratégia um caminho ativo para a promoção da criatividade dentro da sala de aula. No uso das estratégias criativas específicas, os professores podem auxiliar os alunos no desenvolvimento de competências ao nível do pensamento e de atitudes importantes para a concretização do processo criativo (Bahia & Morais, 2008).

É de salientar que tais competências e atitudes devem ser partes integrantes do currículo e não como domínios separados. Assim que se compreende os princípios do pensamento criativo é mais fácil incorporar oportunidades que levem os estudantes a desenvolverem o pensamento criativo. Estas oportunidades devem ser partes constituintes do percurso, sendo estas referentes a diferentes áreas. Como por exemplo, deixar os alunos pensarem em novos meios para poderem realizar, evocando questões, tais como: Existe uma outra forma de encontrar a resposta a este problema? Ajudar os alunos a encontrarem as suas paixões e interesses, encorajando-os a explorarem pontos de interesse e questões pertinentes. Mostrar aos alunos que o conhecimento é algo em constante atualização e que eles próprios podem fazer parte de novas descobertas. Encorajar os alunos a apreenderem riscos, como por exemplo, permitindo a realização de atividades apenas no âmbito do processo, não constituindo elemento de avaliação, mostrando que a ideia pode ser válida, mesmo quando não funciona na perfeição.

Deste modo, entende-se que aquilo que o aluno aprende no decorrer do seu projeto é mais importante que o produto final que realiza. Auxiliar os alunos a encontrarem os seus próprios meios para colmatarem as suas fraquezas, como por exemplo: permitindo a experimentação. Encorajar os alunos a avaliarem as suas próprias produções, refletindo sobre o processo. Estimular o divertimento na procura de ideias, mostrando que brincar pode favorecer novas conceções. Por último, quando algo não funciona auxiliar o aluno a encontrar outros caminhos, mostrando flexibilidade e resiliência (Bahia & Morais, 2008).

3. Imaginação

“A imaginação é uma característica distintiva da inteligência humana e a criatividade é a aplicação da imaginação. Através da imaginação, podemos revisitar o passado, contemplar o presente e antecipar o futuro. Também podemos fazer algo cujo significado é profundo e único. Podemos criar” (Robinson, 2010, p:66)

3.1 A Importância da Imaginação

Conforme Aznar (2006), toda a criação tem por base o processo criativo. A criatividade, norteadada pela imaginação, tem como função, adaptar-se melhor à realidade e às suas condicionantes, empregando mecanismos dedutivos. Importa salientar a importância da exploração do imaginário, sendo este terreno intrínseco ao sujeito e por vezes impossível de ser partilhado. A expressão da imaginação acarreta uma forte componente emocional e partilha-la é também exteriorizar afetos e emoções. Logo, a criação artística é fruto de um trajeto pessoal que emerge do imaginário e que celebra um diálogo com o suporte artístico.

As artes ocupam uma posição fundamental no que concerne à refinação do nosso sistema sensorial para o cultivo da nossa capacidade imaginativa. Através desta refinação as artes oferecem um leque de licenças para aprofundar a experiência qualitativa de uma forma concentrada e participada na exploração construtiva do que se entende por processo imaginativo. A imaginação, segundo Eisner (2000) é uma forma de pensamento que engloba imagens do possível, desempenhando uma função cognitiva de importância fulcral, possibilitando uma rede de experimentações e ensaios.

Para além de considerar que um dos poderes da mente humana é a aptidão para criar imagens recorrendo aos vários sentidos, Harry Broudy (1987) afirma que a nossa mente consegue formar padrões de sentimentos. O autor menciona também que a capacidade de imaginação inerente à mente humana compara-se a uma liberdade sem barreiras, e que todas as grandes descobertas feitas pelo homem partiram da imaginação até chegar à sua concretização. Einstein terá com certeza imaginado a teoria da relatividade antes de descobri-la e estudá-la.

A imaginação apresenta-se então como um potencial da nossa mente que nasce através das imagens sensoriais, arquivadas em memória, traduzindo-se em dois tipos de capacidade. O primeiro tipo é referente à capacidade de reprodução, adquirida através da combinação de imagens, de forma livre e descomprometida sem objetivo pré-definido. Quanto ao segundo tipo, encontra-se a capacidade de produção, observada nos sujeitos que através da emergência de visões ou imagens mentais, criam rupturas com o já existente, rupturas estas que produzem algo inovador e marcante, nunca antes pensado, ou que ainda não tenha sido suficientemente desenvolvido. Neste encadeamento de ideias, reflete-se que a imaginação tem um papel crucial quando se fala de arte, considerando desta forma que a imaginação criada através de imagens é a base de toda a criatividade artística, e quando se apresenta sob forma de capacidade de produção, inovadora e marcante, o criador poderá atingir o mérito artístico. (Broudy, 1987)

3.2 Perspetiva de Lev Vygotsky

A importância da imaginação na criação artística é postulada pelo teórico Lev Vygotsky (2009) no seu livro intitulado “*A imaginação e a Arte na Infância*”. Ao longo dos oito capítulos que compõem a obra, o autor defende que a atividade de criação acarreta a conceção de algo novo que somente o homem pode engendrar. Neste processo de conceção, o indivíduo é estimulado por impulsos reprodutivos associados à memória. Deste modo, a essência da criação encontra-se em duas vertentes: uma respeitada à reprodução e repetição de regras de condutas já apreendidas ao passo que a outra, a da criação, integra a renovação destas mesmas regras.

Ao nível dos processos cerebrais a atividade reprodutora tem na sua base uma capacidade: a *plasticidade*. Modificando a sua estrutura com facilidade, esta aptidão mantém as marcas dessas alterações, sejam elas fortes ou frequentes. Uma vez que a vida do homem não se limita a reproduzir experiências, descobre-se, para além da reprodutora, uma outra atividade que combina e cria. No momento em que se dá a conceção de novas imagens e ações está-se perante uma atividade criadora ou

combinatória. Em suma, o cérebro ora conserva e reproduz experiências passadas, ora combina, reelabora e cria novas concepções a partir dessas mesmas experiências.

Por imaginação compreende-se o irreal, o que não se adequa à realidade e conseqüentemente não tem valor pragmático, mas que é simultaneamente entendido como o alicerce de toda a criação artística, científica e técnica. De acordo com o autor a imaginação é cunhada por *fantasia cristalizada*, sendo esta denominação a criação de algo novo que não se limita somente a gênios.

“É certo que os níveis mais elevados da criação, hoje em dia, são apenas acessíveis a um punhado de grandes gênios da humanidade, mas na vida que nos rodeia quotidianamente existem todas as premissas necessárias à criação e tudo o que ultrapassa o quadro da rotina e encerra uma partícula, por mínima que seja, de novidade tem a sua origem no processo criador do ser humano” (Vygotsky, 2009, p. 13)

Progredindo do mais simples até ao mais complexo a referida atividade combinatória criadora não surge de súbito. Desenvolve-se sim de forma lenta e gradual, alcançando uma expressão própria no momento auge do engrandecimento. No âmbito de uma melhor compreensão do mecanismo psicológico da imaginação e da atividade criadora terá que ser analisada a ligação entre a fantasia e a realidade no comportamento do indivíduo. Vygotsky (2009) defende que a ligação entre estes dois campos deve-se ao facto de toda a elucubração estar assente em elementos retirados da realidade, uma vez que a imaginação não cria a partir do nada. Nesta instância depreende-se que os mitos, os contos, as lendas e os sonhos são fruto de novas combinações de componentes originários do campo da realidade.

Nesta senda, pode-se afirmar a primeira lei da função imaginativa. Esta função abarca a atividade criadora da imaginação entendida pela relação com a experiência acumulada o que propõe que quanto mais rica for a experiência em si mais amplo será o material ao dispor da imaginação. Assim, pode-se assegurar que um adulto possui uma imaginação mais fértil que a criança devido simplesmente à diferença quantitativa de tempo vivido. Tal certeza permite ressaltar uma preocupação em ampliar as experiências da criança de forma a proporcionar-lhe

bases de criação consistentes. Desta primeira relação entre a imaginação e a realidade deduz-se que a função combinatória surge não como uma peça nova mas sim como algo mais complexo que o anterior. Logo, “a fantasia não se opõe à memória mas apoia-se nela e dispõe os seus dados em combinações sempre novas” (Vygotsky, 2009, p: 18).

Verifica-se no ser humano a existência de uma sequência lógica de quatro formas de aliar a imaginação e a realidade. A primeira forma de união averigua-se pela combinação entre produtos preparados da fantasia e fenómenos complexos da realidade. Havendo portanto uma ligação exponencial entre a quantidade de experiências e a qualidade da atividade imaginativa. Segue-se a segunda forma de combinar estes dois campos que integra a ligação entre o produto final da imaginação com os fenómenos reais. Resumindo, na primeira combinação a imaginação apoia-se na experiência e no segundo caso é a experiência que se apoia na fantasia.

Chegando à terceira forma de ligação entre a função imaginativa e a realidade presencia-se a conjugação emocional que é verificada, por exemplo, nas expressões do estado de ânimo do ser humano. Deste modo, assim que acarta ligações emocionais, a fantasia integra aspetos íntimos e subjetivos da imaginação.

Por último, a quarta forma de relação entre as componentes tem na sua essência a construção criada pela fantasia como algo integralmente novo, não existente na experiência do homem e que também não se assemelha a nenhuma outra criação. Ao assumir-se como objeto, esta nova construção começa a fazer parte da realidade. Desta relação é exemplo a emergência de qualquer máquina ou instrumento como fruto da imaginação combinatória do homem, estes objetos não se ajustam a qualquer modelo já existente mas emanam realidade, dado que ao serem materializados adquirem realidade. Estes produtos da imaginação surgem de todo um processo que tem o seu início no momento em que os elementos entram na realidade conhecida, e no interior do pensamento sofrem uma reelaboração, transformando-se em produtos da imaginação. Rematada esta fase, os produtos são materializados e emergem na realidade, configurando-se como

novos e transformadores da realidade, completando-se desta forma, o circuito da atividade criadora da imaginação do homem.

Este circuito, assim que dado por finalizado, integra um par de fatores, o intelectual e o emocional, sendo ambos imprescindíveis à criação. A imaginação artística é exemplo deste círculo de onde proveem as obras de arte, caracterizadas por impulsos exteriores e por verdades interiores. O autor de uma dada obra de arte combina com sentido as imagens da fantasia, concebendo criações artísticas numa lógica interna de desenvolvimento que é condicionada pela ligação que se estabelece entre o seu próprio mundo e o mundo exterior.

Está entendido que na ótica de Lev Vygotsky a imaginação constitui um sistema de composição extremamente complexo. Assim sendo, qualquer atividade imaginativa acarta sempre uma história, a que o autor chama de criação. O processo de criação tem como base à sua experiência a percepção exterior e interior. Posteriormente dá-se uma elaboração dos materiais acumulados que tem como aspetos primordiais a dissociação e a associação das impressões percebidas. Logo, cada impressão compõe um todo composto de múltiplas partes e é na dissociação que se fragmenta este conjunto, sendo esta uma condição necessária da fantasia. “Antes de reagrupar de seguida noutras formas os diversos elementos, o homem tem antes de mais, de desarticular a ligação natural desses elementos tal como foram percebidos” (Vygotsky, 2009, p: 30).

Terminado o processo de dissociação aproxima-se o processo de transformações a que são submetidos os elementos dissociados. Este sistema baseia-se na dinâmica das excitações nervosas internas e das imagens que lhes correspondem. No entanto, as marcas das impressões exteriores não se amontoam imóveis no cérebro mas constituem processos que se movem e modificam, sendo que, é neste movimento que permanece a garantia das suas transformações sob a influência dos fatores internos, que os deformam e os reelaboram. Em relação à associação, o momento que se segue, entende-se o agrupamento de elementos dissociados e transformados. Esta etapa pode ter lugar sobre diferentes bases e adotar formas variáveis deste agrupamento subjetivo de imagens a conjugações científicas e objetivas. Por fim, este processo incorpora como momento final, a fase em que a

imaginação encarna ou cristaliza em imagens exteriores, o momento em que nasce o objeto.

Seguindo esta cristalização, Vygotsky (2009) questiona de que fatores a imaginação depende. Tal como exposto anteriormente, a imaginação depende das experiências e dos interesses do indivíduo em que se manifesta. Compreende-se que a capacidade imaginativa capaz de dar forma material aos frutos da imaginação depende de conhecimentos técnicos bem como das tradições. Todavia é usual considerar-se a imaginação como uma função interna e independente de causas exteriores. No entanto, o processo imaginativo não se encontra focado apenas em causas subjetivas, é também notória a importância do meio ambiente, podendo assim referir-se que um inventor cria sempre um produto numa dada época e num dado contexto. “A obra criadora constitui um processo histórico consecutivo no qual cada nova forma se apoia sobre as anteriores” (Vygotsky, 2009, p:36).

Considerou-se de grande importância dar destaque à perspectiva de Vygotsky em relação ao papel da imaginação na adolescência, uma vez que o projeto pedagógico desenvolvido em estágio ter sido realizado com jovens adolescentes.

Carregando consigo uma forte carga psicológica, a adolescência é uma fase de transição onde se quebra com o equilíbrio do organismo infantil sem que se tenha encontrado uma estabilidade no organismo adulto. Neste período a imaginação caracteriza-se pela superação, pela precipitação e pela busca de um novo equilíbrio. O modo como a atividade imaginativa se manifesta na criança vai-se desvanecendo no adolescente, surgindo no entanto uma nova forma que desperta as capacidades imaginativas: A Literatura. O jovem conduzido pelas suas próprias vivências subjetivas elabora, aqui, o seu mundo íntimo. Os elementos subjetivos materializam-se em versos, em ficções, em formas artísticas. Neste instante de concretização a imaginação desenvolve-se seguindo a linha da atenuação sucessiva dos momentos subjetivos e pela linha de crescimento e consolidação dos momentos objetivos. Após esta instância o adolescente deixa de se contentar com a insuficiente objetividade dos seus escritos e deixa de escrever, verificando-se

assim a intensificação da imaginação e a profundidade da sua transformação que caracterizam a fase crítica.

Salientam-se dois tipos de imaginação neste preciso momento, sendo estes, a plástica e a emocional, ou a exterior e a interior, distinguidos especialmente pelo material com que a fantasia constrói e pelas leis das suas construções. Para Lev Vygotsky a imaginação plástica emprega preferencialmente impressões exteriores, enquanto a emocional constrói com elementos tomados do interior. O duplo papel da imaginação na adolescência e aquilo que esta capacidade pode desempenhar no comportamento do homem tem que ser assinalado, uma vez que pode aproximar ou distanciar o sujeito da realidade. Este lado possivelmente obscuro da imaginação manifesta-se com grande intensidade neste período, dado que, a fuga para o mundo dos sonhos e o gosto por soluções fáceis, pode desviar os comportamentos do adolescente. Conquanto, na perspectiva do autor estas são apenas denotações pejorativas da adolescência.

Cerrando este assunto, Vygotsky (2009) salienta a existência da crença comum de que a atividade criadora depende de um talento, dado que para a maioria das pessoas criar é da autoria dos eleitos. Contudo, o autor sublinha a injustiça contida neste pensamento, referindo que a criação e elaboração de algo novo é uma capacidade de que todo o ser humano é dotado seja ela em maior ou menor grau.

4. Livro de Artista

“O Livro de Artista é antes de mais um livro cujo conteúdo determina o meio apropriado para a sua criação” (Lyons,1985)

4.1 Definições do Conceito

O Livro de Artista é um tema alvo de várias discussões e diversas definições, podendo mesmo afirmar-se que não existe uma resposta consensual. O conceito como hoje o entendemos aparece já na segunda metade do século XX estando portanto ainda tudo em aberto quanto ao seu encapsulamento categórico.

A ideia mais difundida e universal que existe neste momento, afirma a utilização do livro como suporte de um projeto artístico, alcançando novos meios de expressão e rompendo com a própria noção do conceito. Alguns investigadores apenas consideram como sendo Livro de Artista uma obra da qual surja uma edição ilimitada. Na ótica de outros teóricos, para uma obra se enquadrar neste universo, pode ainda incorporar um processo artesanal, aproximando-se de um *livro único*. (Féria, s,d⁷)

Na perspetiva do autor Eduardo Salavisa (2008) o Livro de Artista nem é um livro com reproduções de trabalhos do artista, nem um livro sobre o próprio artista. “É uma obra plástica autónoma e, segundo alguns autores, tem de ser concebido de modo a ser reproduzido”. Salavisa refere ainda que para alguns artistas este meio pode favorecer a experimentação e a conceptualização de novas ideias. Para Drucker (2004), uma das maiores referências nesta área, “a definição de Livro de Artista ora é muito vaga - um livro feito por um artista ou demasiado específica - não pode ser uma edição limitada”⁸. (Drucker, 2004, p:14)

⁷ Disponível no site: <http://livrosdeartista.ibn-mucana.com/apresentacao.htm>, consultado a 2/11/2011

⁸ Primeira definição de Lawrence Weiner at the Museum of Modern Art Panel “Artists’Books and the End of the Dream” (1994) e a segunda definição de Anne Moeglin-Delacroix “Qu’est-ce qu’un livre d’artiste? Actes du Colloque (1991) (citado em Drucker, 2004, p:14)

A partir da abordagem de Drucker questiona-se: *o que significa fazer um livro de Artista?* De acordo com Niffenergger (Wasserman, 2007) fazer um livro é criar uma forma física para ideias. O mesmo sublinha ainda que o livro tem sido o corpo dos pensamentos humanos desde sempre, logo, quando um artista faz um livro pouco comum encontra-se a *brincar* com este corpo ideológico.

Pode-se considerar que um Livro de Artista é um livro criado como uma obra de arte original que casa os meios formais da sua realização e produção, com os conteúdos temáticos e estéticos neles inerentes. Em todo o caso esta definição levanta mais questões do que respostas. Surgem perguntas tais como:

“O que é uma obra de arte “original”? Tem de ser um trabalho único? Pode ser uma edição? Um múltiplo? Quem é o fazedor? É o artista que tem a ideia? Ou é apenas se ele fizer todo o trabalho envolvido na produção – imprimir, pintar, encadernar, fotografar, ou tudo o mais que estiver envolvido?” (Wasserman, 2007, p:2).

Procurando responder a algumas das várias dúvidas acerca deste tema Lucy Lippard diz ser necessário definir a noção de Livro de Artista, confirmando que estes não são livros sobre arte ou sobre um artista específico, mas sim livros como arte.

“Os Livros de Artista podem ter todas as palavras, todas as imagens e até todas as possíveis combinações. Na melhor das definições são como uma híbrida animada e viva da exposição, da narrativa e do objeto em si.” (Lyons, 1995, p: 49)

Na visão de Pat Steir, estes livros são: portáteis, duráveis, baratos, íntimos, não-preciosos, reproduzíveis, históricos e universais. Para Robert Morgan, o Livro de Artista pode ser um recipiente para um sistema de ideias expressáveis no exterior, ele pode ser uma instalação ou uma performance, onde a obra ganha ênfase como um processo de documentação dentro da forma que ecoa o conteúdo exposto.

“ Livros feitos por artistas são uma alternativa à rede de galerias, um meio de passar por cima das estratégias afixadas pelo mercado e de dar publicidade às próprias ideias sem compromisso”. (Lyons, 1985, p:208)

No enalço da alternativa à rede de galerias, acima citada, Lucy Lippard (citada em Lyons, 1985) refere que a definição deste conceito é confinado pelo contexto da arte, onde continua como valiosa a função que serve, sendo esta função o alcançar de uma maior audiência através de uma nova manifestação artística experienciada em primeira mão. Para o artista o livro integra comunicações mais íntimas do que uma obra de arte convencional e possibilita ao espectador um olhar mais aprofundado da obra desse mesmo artista.

O Livro de Artista, tal como o próprio termo indica, é um conceito pouco inclusivo da temática que agrega, dado que este abarca também as *zines*⁹, os *livres de luxe*¹⁰, os livros *fine press*¹¹, e os livros múltiplos¹². Assim, pode-se refletir que é o produto final e não a disciplina em si. Resumindo tudo o que foi postulado até aqui emerge portanto, o termo *book arts* que é o mais inclusivo, sendo este um título mais generoso que engloba Arte mais Livro. (Bodman & Sowden, 2010).

Para Isabelle Jameson (citada em Garcia, 2010) a grande diferença entre um livro e um livro-artístico está assente na componente da leitura, que no segundo caso pede uma compreensão mais ativa do objeto, tanto ao nível percetivo como ao nível cognitivo. O Livro de Artista em todas as suas formas clama pelo conhecimento através dos sentidos e da razão, exigindo reflexão e uma decifração dos elementos à disposição, revelando ao observador um artista para além das palavras. Na verdade, um livro com estas características não pode estar sujeito a limitações que impeçam ou deteriore a mensagem, verificando-se uma correlação simbiótica entre o conteúdo e o que contém.

⁹ Tendo origem na cultura clandestina da década de 1970, adotado também por artistas como formato alternativo de publicação. Estas obras são frequentemente produzidos com poucos custos e distribuídos pelo artista como um meio de divulgar as suas ideias a um determinado público-alvo (Bodman, 2005).

¹⁰ Termo histórico aplicado a *livres de artiste* que tenham sido produzidos de forma dispendiosa e luxuosa, principalmente para o mercado bibliófilo (Bodman, 2005).

¹¹ Edições muito limitadas de livros de qualidade excepcional, geralmente impressas em tipografias privadas. Estes livros são muito apreciados por colecionadores (Bodman, 2005).

¹² Objeto artístico editado, podendo variar entre uma forma escultórica e a forma de livro (Bodman, 2005).

Alguns livros não possuem imagens, sendo estes categorizados pelo seu esoterismo e inescapável componente visual que também os separa da poesia concreta. Esta noção é bastante vaga, lembrando as palavras de Duchamp: “é um Livro de Artista se o artista o fez ou se o artista diz que é” (Lyons, 1995, p:53). Neste artigo a autora questiona-se sobre *para que servem estes livros?* Os Livros de Artista, tal como a performance, parecem ter localizado outra misteriosa lacuna que espera ansiosamente por ser preenchida, estes objetos são os que melhor descrevem tudo aquilo que não se define como sendo alguma outra coisa. Os Livros de Artista não são álbuns de fotografias, banda desenhada, *coffee-table books*, livros de ficção ou ilustração.

A definição Duchampiana, mais redutora determina a armadilha inacessível em que o Livro de Artista caiu. Os referidos livros podem parecer mais uma instância de escapismo artístico, elitismo e até de auto indulgência, mas são também certamente indicadores da crescente necessidade para a troca direta e comunicável entre audiências que têm, porventura, mais para ensinar aos artistas do que o já existente, público tradicional. “Talvez o Livro de Artista seja um estado de espírito. Apesar da falta de eficácia aparente, eles fazem parte de uma corrente primordial e significativa no mundo da arte”. (Lyons, 1995, p:56)

De acordo com Robert Morgan (2009) o Livro de Artista rompe com o tradicional conceito de livro de imagens, que se baseia na combinação de textos e imagens. Da mesma forma que nasce uma obra de arte, este conceito nasce da vontade do artista, tal como nasce um objeto artístico que reúne espaço e tempo. Brotam da intenção de alcançar um mundo fora das galerias, convertendo-se num veículo de ideias e crenças.

Mais até do que uma estética única ou um fator material, a popularidade do Livro de Artista relaciona-se com a flexibilidade nas possíveis variações das formas do mesmo. Nesta temática está impregne a intersecção entre várias disciplinas, campos e ideias que são conduzidas ao limite. Johanna Drucker (2004) refere que é fácil especular que um Livro de Artista é um livro criado como uma obra de arte original, mais do que uma reprodução de um pré existente trabalho. É um livro que integra os meios formais de realização e produção com as mesmas questões

temáticas e estéticas. A autora defende ainda que uma das questões mais importantes na definição deste conceito encontra-se ligada ao conhecimento do espectador, que tem de determinar até que ponto um trabalho faz uso integral das características físicas e específicas da forma do livro. Por esta via surgem discursos e reflexões, repletos de questões pertinentes que educam o olhar.

Para determinado Livro de Artista ser considerado como tal deve ser mais do que uma produção artesanal para se poder distanciar das categorias de *Livre d'Artiste* ou de livro *fine print*. (Drucker, 2004, p: 10). Por conseguinte, este conceito não tem fórmulas nem receitas na sua conceção, podendo existir na forma clássica, do tipo usual, um livro que não inova, um livro desleixado ou até mal confeccionado, mas atualmente este conceito é abordado com outro carisma. Hoje tem de ter convicção, alma e uma razão para existir como livro a fim de se poder cunhar de Livro de Artista, (Drucker, 2004).

Vislumbrando o panorama teórico português, a artista Isabel Baraona¹³, autora de vários livros de artista, menciona a existência de dois aspetos primordiais que abarcam este conceito. Em primeiro lugar a reprodutibilidade, isto é, a facilidade com que o artista reúne, copia e difunde o seu trabalho com recurso às cada vez mais acessíveis técnicas de reprodução, tais como: fotocópia, digitalização, impressão em *off-set*, entre outros. Destaca ainda os múltiplos colecionáveis ou efémeros, entre estes: revistas, cartazes, postais, livros de artista, livros-objeto, autocolantes, *flyers* e juntamente com discos, filmes e outros, de modo independente do museu e da galeria. Para a autora, estes múltiplos espelham o encontro entre a influência popular e as referências eruditas. O segundo aspeto encontra-se na ordem da documentação dos processos de trabalho do artista. Aqui, o artista regista *happenings*, performances e outras ações dotadas de um similar grau de efemeridade, publicando reflexões críticas e poéticas.

¹³ Disponível no site: <http://www.isabelbaraona.com/>, consultado a 5/1/2012

4.2 Origem histórica

Quando se analisa o enquadramento histórico desta temática existem uma série de incongruências. Vários são os académicos que se dedicam ao estudo das origens e ao consequente percurso histórico do Livro de Artista. Verificamos que há distintas abordagens acerca do momento do aparecimento das primeiras manifestações que cada um considera como sendo “o primeiro Livro de Artista”, variando sobretudo pelas características que cada investigador coloca na respetiva definição deste conceito.

De acordo com Sara Bodman (2005) o formato Livro de Artista provém de muitos momentos históricos e tradicionais da confeção de livros. Na delimitação memorável deste conceito está presente o gosto pelo livro como forma de arte, que remonta aos primeiros manuscritos iluminados, conhecidos também como iluminuras, aos livros iniciais do Islão, aos pergaminhos japoneses e chineses e aos hieróglifos egípcios em papiro. De modo a enfatizar o conteúdo da mensagem, os formatos mencionados usavam elementos decorativos na ornamentação do texto.

A emergência da sua condição de artesão, daquele que conhecemos hoje como artista, dá-se no Renascimento, e é justamente com este novo estatuto que o seu trabalho ganha uma crescente autonomia, o que por sua vez, proporciona uma independência no campo artístico. Assim, cabe à arte do livro servir o pensamento plástico do artista e autor, distanciando-se das características externas tais como: a decoração, a ilustração e a documentação. Conforme outros trabalhos artísticos, tais como uma pintura ou uma escultura, a criação de um Livro de Artista torna-se numa prática autónoma. (Jameson, 2009) É devido, no entanto, ao facto destes livros fornecerem a exploração de qualidades tácteis e sensoriais que não permite que esta tipologia se enquadre em nenhuma forma artística específica.

Conforme Drucker (2004) existem várias obras, importantes, na tónica da experimentação artística e técnica, que impulsionaram o aparecimento dos Livro de Artista. O moderno gosto pelo livro e pela criação artística do mesmo deve o seu lugar ao emblemático William Blake (1757-1829). Devido essencialmente à sua intensa atividade de interação entre a literatura e a arte, Galciani Neves (2009)

considera Blake um precursor dos Livro de Artista. Com a obra “*Songs of Innocence*” datada de 1789, o artista dispõe estrategicamente as imagens num campo poético de texto onde ambos os elementos coabitam no mesmo espaço, compilando uma obra única. Neste trabalho a imagem e o texto não se subordinam, mas interagem na totalidade, vivendo de mãos dadas, compondo assim um espaço exclusivo de fruição, no qual nenhum é passível de ser experienciado isoladamente. O artista utiliza várias técnicas artísticas que exploram o potencial do livro em si, criando de forma independente todo o processo de produção, desde o texto, à gravura, à ilustração, à tipografia, às impressões e terminando na encadernação.

Volvido um século, mas ainda no Reino Unido, William Morris estreia a sua famosa editora *The Kelmscott* em 1891, produzindo para cima de cinquenta livros num curto espaço de tempo. Tanto nos pormenores, como nos encaixes e ornamentos dos volumes e das capas em si, o propósito desta personalidade ímpar era de demonstrar um perfeccionismo extremo, tanto a nível técnico como artístico. Os livros de Morris (1891) são objetos de *design* que primam tanto pela beleza como pela funcionalidade tal como afirma Neves (2009). Até ao período do pós Segunda Guerra Mundial continuam a produzir-se livros com os mesmos princípios de qualidade, particularmente no que diz respeito à encadernação e aos acabamentos finais, de acordo com Bodman, (2005).

Avançando para o início do século XX, o mercado europeu de arte de então é dominado pelo francês Ambroise Vollard, um dos mais importantes negociantes de arte e galeristas do seu tempo. Através da sua cuidada seleção de artistas e escritores o trabalho do artista plástico, pela primeira vez, equiparar-se-á ao trabalho do escritor. O também editor parisiense reúne muitos artistas e escritores durante a sua notável carreira que se estende de 1895 até à sua morte em 1939. Vollard patrocina e publica trabalhos de ilustres tais como: Honoré de Balzac, Pablo Picasso, Paul Verlaine, Paul Valéry, Edgar Degas, Gustave Flaubert, entre muitos outros.

Um novo paradigma irrompe já na segunda metade do século, mais especificamente na década de 1960, quando os artistas tomaram conta deste

mercado da arte, produzindo este tipo de objeto pouco comercial (Bodman, 2005). A edição *fine press* de livros de artista que seguem a tradição de *livre de luxe* mantêm a sua popularidade no mundo contemporâneo. Várias são as editoras que continuam a publicar sobre esses princípios, denotando-se a colaboração com artistas e escritores no âmbito da produção de edições limitadas. O sucesso destas editoras cresceu no século XX inspirando artistas a aventurarem-se na publicação dos seus próprios trabalhos. Com o aparecimento da fotocópia, no final da década de 1960, o artista avista a possibilidade de realizar todo o percurso sem intermediários, publicando as suas ideias em manifestos e imagens, distanciando-se do limitador consumo em galerias, vigente até então. (Feria, artigo¹⁴) Assim sendo, alguns artistas constituem as suas próprias editoras, evitando qualquer tipo de censura e garantindo uma independência económica face ao mercado tradicional. Destes artistas destacam-se os seguintes: Sol Le Witt funda a *Printed Matter*, Ed Ruscha cria a *Heavy Industry Publications*, e Michael Baldwin e Terry Atkinson unem-se em 1968 para criar a *Art & Language Press*, (Isabel Baraona¹⁵).

Nesta revolucionária década foram publicados vários livros de artista emblemáticos, de celebrados autores tais como: Andy Warhol, Edward Ruscha e Sol Lewitt. Um grupo radical de grande influência, a *Umbrella of Fluxus* (1978) destaca-se neste seguimento, tendo influenciado a publicação de vários artistas. Alguns dos artistas associados ao grupo são: John Cage, Yoko Ono e Joseph Beuys, nomeadamente pela experimentação em eventos e performances. Estas atividades tiveram um papel relevante na contemporaneidade do Livro de Artista, dado que despoletaram outras manifestações. (Sara Bodman, 2005)

4.3 Principais Precusores

Seguidamente distinguem-se alguns dos mais relevantes exemplos de autores e obras, que embora não se dedicassem apenas ao Livro de Artista, nem chamassem

¹⁴ Disponível no site: <http://livrosdeartista.ibn-mucana.com/apresentacao.htm>, consultado a 2/11/2011

¹⁵ Disponível no site: <http://www.isabelbaraona.com/>, consultado a 5/1/2012

de livros às suas peças, certo é que, estes mesmos, deram origem às principais linhas orientadoras no que respeita, tanto à conceção, como à formalização daquilo que hoje entendemos como Livro de Artista.

De acordo com José Tomás Ferial¹⁶ existem várias obras que influenciaram o aparecimento do Livro de Artista, sendo estas: A famosa “caixa verde” de Marcel Duchamp em 1929, os romances em colagem de Max Ernst, em 1934 e El Lissitzky com as suas experiências tipográficas em 1923. Para Féria, estes exemplos não são designados por Livro de Artista. Estas edições, assim como as de outros vanguardistas dos anos 1920-30 resultantes de experiências futuristas, construtivistas e dadaístas, são como casos isolados, um parêntesis na história do livro.

Após os exemplos acima referidos, consideramos de grande importância salientar outros autores particularmente relevantes na compilação da rede histórica de referências do livro de artista. Entre estes evidencia-se o artista Apollinaire e os seus *calligrammes* que se leem de cima para baixo ou ao contrário do sentido habitual de leitura. Em 1909, o artista Marinetti destaca-se neste sentido na criação de um livro sobre uma estética do Futurismo, vanguarda da qual este autor é um dos principais membros, onde o propósito recai sobre a expressão da revolução gráfica, tipográfica e artística. Nas décadas de 1950 e 60, Bruno Munari cria o “Livro Ilegível” que tinha como finalidade: “o objetivo da experimentação foi ver se é possível usar o material com que se faz um livro como linguagem visual”. (Munari, 1981, p: 221) Pela mesma altura Henri Matisse desenha na cor e recorta papeis que seriam posteriormente montados por assistentes gráficos de impressão, criando um *Livre de Peintre* sobre a improvisação das cores. (Neves,2009)

No entanto, a noção de livro de artista com intenção de ser reproduzido surge definitivamente a partir dos anos 60 do século XX, tendo dois artistas como

¹⁶ Disponível no site: <http://livrosdeartista.ibn-mucana.com/apresentacao.htm>, consultado a 2/11/2011

principais precursores: Dieter Roth (1930) no âmbito europeu e Edward Ruscha (1937) no circuito norte-americano.

É de notar o consenso existente entre vários autores, de que Edward Ruscha seria aquele que os críticos têm definido como um exemplo paradigmático dos livros de artista, nomeadamente através do seu emblemático trabalho: *Twentysix Gasoline Stations* (1963). Este trabalho é composto por uma série de 26 fotografias de estações de gasolina, sem texto, só com legendas a identificar a marca e a localização das estações. Esta obra surge como um apontamento meramente documental. Ruscha refere que “*Twentysix Gasoline Stations*” começa com um jogo de palavras, onde o título aparece mesmo antes de ter pensado nas imagens. O facto é que este livro, e os seguintes por ele publicados, transformaram-se numa genuína obra, única no seu género, acabando por servir de modelo a criações posteriores de outros artistas. Ruscha publicou mais livros idênticos, usando a fotografia como linguagem visual. Em todas as suas obras é o artista que controla todo o processo: fotografa, compõe as imagens nas páginas e por último imprime-as. O artista não se interessa por edições manuais ou artesanais e com tiragens de poucos exemplares. Aquilo que mais o motivava era o facto do livro de artista poder parecer idêntico a outros livros ditos comuns e poder ser encontrado numa livraria. (Feria, s,d¹⁷)

Noutra linha de pensamento, Dieter Roth tira partido de vários tipos de publicações, sendo pioneiro na utilização de jornais e revistas de banda desenhada, explorando-as plasticamente. Nos seus trabalhos, Roth recorta, cola e inverte as leituras com o propósito de criar um livro que exhibe a reciclagem de materiais.

Evidenciemos também o alemão Anselm Kiefer, especialmente com o seu livro *The Books of Anselm Kiefer* (1969-1990). A aludida obra, em forma de catálogo de uma exposição dos seus livros de artista, compila uma retrospectiva das suas obras, tendo lugar em 1991. Os livros de Kiefer são peças únicas, sem edição, praticamente sem texto, em que as imagens encontradas apresentam

¹⁷ Disponível no site: <http://livrosdeartista.ibn-mucana.com/apresentacao.htm>, consultado a 2/11/2011

características íntimas e expressivas. O artista utiliza nos seus livros os mais diversificados materiais tais como: papel de diferentes gramagens, fotografia, gravura, carimbos de batata, papel de parede, tela queimada, chumbo, óleo, cola, acrílico, tintas, carvão, areia, cinza, argila, entre outros. (Feria, nota de rodapé) Este criador aproxima-se da estética do livro-objeto, particularmente com a confecção de livros de chumbo, sendo estes livros pesados, não transportáveis e sem texto ou imagens.

Concluindo esta mostra panorâmica sobre os precursores do tema deste capítulo, os exemplos expostos são notórios no universo preponderante do Livro de Artista, dado que lhe confere novas presenças e identidades singulares. De acordo com Feria, a história dos Livros de Artista continua em aberto e a ser preenchida todos os dias por novas obras.

“A história destes escreve-se todos os dias, bastando para isso... fazê-los. Para artistas plásticos, sobretudo para artistas conceptuais, pode ser uma ferramenta importante na experimentação e conceptualização de novas ideias”.¹⁸

4.4 Tipologias e Temáticas

O Livro de Artista distingue-se essencialmente em duas grandes categorias, sendo estas: os únicos e os múltiplos. O livro único engloba também o conceito de livro objeto. Mais detalhadamente pode-se dividir os múltiplos em dois grupos: a edição limitada *fine press* e edição múltipla, ilimitada.

Relativamente ao livro único, a tipologia mais estudada no nosso projeto pedagógico, podemos afirmar que esta tipologia requer o tratamento do livro como sendo uma forma escultórica. Conquanto incorporam elementos da estrutura física tradicional do livro, elevam-no no modo como pode ser realizado ou até mesmo

¹⁸ Disponível no site: <http://livrosdeartista.ibn-mucana.com/apresentacao.htm>, consultado a 2/11/2011

lido. Assim sendo, a criação de livros únicos pode gerar a produção de esculturas a partir de materiais tradicionalmente associados com a confecção do livro ou materiais associados ao mundo das artes plásticas, tais como a madeira, o ferro, o vidro, o barro, o gesso, e os plásticos. Dado o facto de muitos livros serem produzidos com orçamentos limitados ou até mesmo inexistentes, nota-se frequentemente o recurso a materiais reciclados das origens mais diversas.

O livro objeto quebra totalmente com a forma tradicional do livro assumindo-se como uma obra de arte única. No entanto continua com fortes ligações ao conceito de livro em si dado que postula uma leitura, quer literária quer interpretativa. O carácter literário aparece habitualmente através de palavras, frases ou pequenos textos, ao passo que a leitura interpretativa comporta sobretudo o próprio material utilizado na confecção do livro em junção com a forma como se apresenta ao observador.

Uma das categorias de livro único é o livro *alterado*, onde mais uma vez se manifestam em formatos tipicamente associados à escultura. A designação de «*alterado*» pressupõe a modificação da forma original do livro, transformando não apenas a sua aparência como também o seu significado. Nesta modificação podem estar patentes cortes, rasgões, queimaduras, colas, dobras, tintas, *Pop-Ups*, brocas, parafusos, entre muitas outras. Por vezes o artista cria um nicho ou espaço para colocar outro objeto ou chega até a juntar vários livros transformando-o num só. Em suma, os livros alterados podem requerer uma simples alteração como desenho e texto ou podem solicitar algo mais complexo como a criação de uma escultura.

Fazendo jus ao facto do papel ser o suporte por excelência do universo dos livros não surge como surpresa que este material seja aproveitado tanto a nível táctil como visual, mas principalmente em termos formais, modificando os sentidos e as formas de leitura tradicionais. Das configurações mais usadas por artistas destacamos o livro harmónio, a concertina, o livro túnel, o *flipbook*, o *Pop-Up*, entre outros.

Encontra-se no entanto uma vasta gama de materiais e práticas não convencionais na elaboração do Livro de Artista, sobretudo quando o artista tem como finalidade

distanciar-se do livro comum. Das práticas pouco comuns destacam-se as mais diversificadas categorias, como por exemplo: a *land art*, a *performance*, o *happening*, a instalação, o vídeo, a *body art* e a arte conceptual. Na *land art* o exemplo que sobressai é Mirella Bentivoglio (2003) que realizou um livro de artista de grande escala, horizontal, recorrendo a terra como principal material, que seria lido através do caminhar do espectador sobre a própria obra.

Dada a natureza iminentemente efémera da *performance* e do *happening* o artista regista o acontecimento, geralmente através de fotografia, para de seguida poder realizar um livro que faça perdurar a sua obra. Existem livros nas mais diversas combinações, muitas vezes os artistas jogam com a própria escala do livro de artista, podendo este ser miniatura ou até um livro de grande escala que leva o leitor a fazer parte da própria obra. Deste ultimo tipo é exemplo o livro de Vandegrift Davala (2003) que se manifesta na forma de um livro colossal.

Verifica-se o recurso a arquivadores ou caixas quando a temática se encontra na ordem do relato de algo pessoal do próprio artista e do seu trabalho. As temáticas exploradas incluem: as experiências pessoais, exposições artísticas, assuntos ativistas, viagens, sonhos, relações pessoais, assuntos autobiográficos, e um sem número de manifestações do gosto pessoal. O artista relaciona a escolha da forma do livro com o conteúdo que pretende tratar. Observamos portanto que das principais razões que movem o artista para a opção da forma de livro, prende-se com a característica de durabilidade no tempo e a conseqüente perpetuação futura.

4.5 O Livro de Artista como ferramenta pedagógica

Sendo uma temática em crescente desenvolvimento e rica no que concerne à criatividade, o Livro de Artista é hoje alvo de programas curriculares em várias escolas de artes em todo o mundo. Mesmo neste ponto de evolução, o Livro de Artista é uma forma evolucionária de manifestação artística, transversal a todo o espectro da criação, que possibilita a diversidade, a publicação tecnológica, a captação de imagens e o seu processamento, o uso de equipamento eletrónico, assim como a publicação na internet. (Bodman, 2005)

Tendo em conta este panorama, evidenciam-se alguns casos pertinentes que fomentam o ensino do Livro de Artista. Coloca-se de seguida em evidência os programas mais relevantes para o trabalho realizado no âmbito da unidade didática locionada no estágio profissional.

Sedeada em Nova Iorque, a *Brooklyn Artists Alliance* é uma organização sem fins lucrativos, fundada em 1999. Este organismo compilou um manual acessível a qualquer professor através da internet cujo nome é “*Reading a book educates, making a book is an education*”. No início desta publicação é referido que os livros de artista desenvolvem capacidades linguísticas e visuais quando contamos histórias, aptidões de resolução de problemas, pensamento original e a coordenação motora, particularmente com a prática de fazer livros, que promove a literacia, a criatividade, a autoexpressão e a autoestima.

O Livro de Artista tem um suporte e uma mensagem, o fazer livros encoraja o desenvolvimento da voz, da habilidade para articula-la e para ser ouvida. O programa pedagógico de Brooklyn visa essencialmente proporcionar *skills* e técnicas para os alunos de todas as idades expressarem as suas ideias através dos seus próprios meios, enquanto se cria um espaço para a troca de informação e de experiências. No campo pedagógico realizam-se aulas, leituras e *workshops* para instituições educacionais de todos os níveis de ensino. Esta comunidade também se destina a ensinar professores, impulsionando opções criativas para as suas aulas, promovendo a literacia e integrando as artes no currículo.

Também situado em Nova Iorque, o *National Museum of Women in the Arts* lança um manual destinado a professores que tenham interesse em explorar os Livro de Artista como meio pedagógico. Este programa chamado *ABC, arts, books and creativity*, assenta num currículo que ajuda os estudantes a realizarem conexões entre a arte visuais e a escrita. O currículo promove uma aprendizagem significativa e experienciada do mundo artístico, integrando as artes visuais e as artes linguísticas. O princípio do ABC encontra-se na tónica do desenvolvimento do conhecimento dos estudantes em artes visuais em conceitos e em vocabulários, promovendo a aquisição de competências, criando respostas através das artes e aumentar as habilidades de expressão escrita e do pensamento crítico. Os

estudantes integrados neste currículo aprendem vocabulário artístico, observam, discutem e interpretam obras de arte, aplicam conhecimentos e termos artísticos, criam livros de artista, fazem conexões entre as diferentes ferramentas usadas pelos artistas e produzem uma obra de arte que sintetiza toda esta aprendizagem.

O Livro de Artista pode integrar qualquer forma e ser criado a partir de qualquer material. Um livro pode incorporar antigas e novas tecnologias e pode expressar uma imensidão de ideias. Efetivamente, um livro de artista é tão único como o aluno que o confeciona. Cada trabalho é original e combina elementos do livro em diferentes formas com elementos artísticos. A forma, o material, o conteúdo de qualquer livro de artista é inter-relacionado e juntos compõem o significado. Enquanto o Livro de Artista se relaciona com as artes visuais, ele tem uma aplicação direta noutras áreas do currículo escolar, facilitando a sua integração. Atividades de elaboração de livros contribuem para a aprendizagem e alfabetização em áreas curriculares tão diversas como nas matemáticas, nas ciências, e nos estudos sociais, e as competências obtidas podem utilizar-se na junção de informação sobre a aprendizagem do estudante neste cruzamento curricular. A alfabetização prática inclui a leitura e a criação de textos, a construção de vocabulário, estruturação de ideias e a comunicação significativa. A matemática inclui a aplicação de conceitos espaciais, sendo portanto possível a utilização do Livro de Artista para o ensino da geometria. No âmbito das ciências, o Livro de Artista pode ser usado para o desenho de observação e também para o mapeamento. No que se refere competências para a vida estão incorporadas a resolução de problemas, de autogestão e de cooperação com outros. Professores que sigam o *ABC* nas suas aulas, podem alargar esta aprendizagem através da interdisciplinaridade com outras matérias e professores.

O currículo *ABC* integra três fases essenciais. A primeira diz respeito à observação, isto é, proporcionar aos alunos a oportunidade para observar cuidadosamente, considerar, descrever e desenhar, discutindo, facilitando a curiosidade, o questionamento e a descoberta. Adicionalmente, a observação e a discussão de obras de arte auxiliam os estudantes na construção do seu vocabulário artístico, na articulação das suas ideias no âmbito de aguçar as suas habilidades de observação. Ainda neste primeiro momento o currículo propõe uma série de perguntas

essenciais, sendo estas as seguintes: Qual é a forma do livro? Qual a sua cor? Quais os materiais usados na sua concepção? Existem palavras? Podemos manuseá-lo? Como podemos lê-lo? Parece-se com um livro que encontramos numa livraria? Quais as diferenças e as semelhanças, entre este e um livro regular? Como descreveria este livro de artista a alguém que não consegue ver?

A segunda fase encontra-se a criação, e aqui os alunos deparam-se com problemas resolúveis num número infinito de possibilidades, permitindo-lhes aplicar conhecimentos e fazer novas descobertas. A exploração das potencialidades de cada matéria tem formas ilimitadas, promovendo assim a experimentação convencional e não convencional de materiais, encorajando os alunos a utilizarem materiais alternativos e até recicláveis.

Nesta fase de criação do livro de artista, o programa apresenta um planeamento estratégico que conduz os alunos à escolha de diferentes categorias, tais como: uma ideia, uma forma, texto, imagens e materiais. Na escolha da forma do livro está inerente a reflexão sobre qual a que melhor expressa as suas ideias. Na escolha de materiais a utilizar, os alunos realizam uma lista sobre quais os mais aconselháveis no seu trabalho.

A etapa final do currículo *ABC* integra a reflexão, afirma-se como uma parte essencial do processo, especialmente no que toca à aprendizagem e à aquisição de novas competências. Através de momentos de reflexão os estudantes desenvolvem estratégias para a aplicação de conhecimentos nas mais diversas situações, tanto na escola como fora dela. A reflexão auxilia os alunos na transformação de experiências em autênticas aprendizagens, a definirem metas para o desenvolvimento continuado e para a compreensão do próprio crescimento ao longo do tempo. Na reflexão importa salientar questões, tais como: quando recordamos o nosso trabalho o que nos leva a compreender ou a pensar? O que mais nos surpreende? Que perguntas retiramos do trabalho realizado?

Colocando a atenção no contexto português, verifica-se que os livros de artista ganham cada vez mais importância no ensino de artes visuais, tanto em escolas como nos serviços educativos de museus. A biblioteca da Fundação Serralves e a Fundação Gulbenkian desenvolvem projetos neste âmbito. Na primeira destaca-se

o projeto realizado em 2009, com escolas, intitulado por “*Livros à Solta*”, onde se desenrolam atividades em torno da forma, do conteúdo, dos materiais e das técnicas do livro, assim como a elaboração de livros, valorizando a diversidade de registos, de suportes ora convencionais, ora não convencionais, de modo a potenciar aprendizagens e desenvolver a criatividade. Estas oficinas temáticas integram as mais diversificadas aprendizagens, desde a escrita à materialização do livro, tendo sido vocacionadas para alunos desde o básico ao secundário e até para professores.

Na Fundação Gulbenkian salienta-se o programa “*O Pequeno Grande C*” um projeto dirigido a escolas do 1º e 2º ciclo do ensino básico, onde se leva a concurso um livro de autor. Aqui o objetivo é premiar a singularidade e a originalidade na criação coletiva pelos jovens autores. Este livro de autor é um objeto único que atesta à construção do mesmo, à criação de uma narrativa e à sua respetiva ilustração. Este projeto visa a educação e a sensibilização do público mais jovem para a criatividade, estimulando a fantasia através de diferentes práticas artísticas.

Falta ainda evidenciar o programa da Escola Superior de Artes e Design das Caldas da Rainha que possui uma disciplina de Livro de Artista, orientada pela professora Ana Romana. Esta disciplina é optativa na licenciatura em Artes Plásticas e tem como objetivo dotar os alunos dos meios teóricos e técnicas no âmbito do Livro de Artista, proporcionando a investigação e o desenvolvimento de projetos e ideias, inseridas nas problemáticas da temática. Este programa pretende que o aluno articule o pensamento teórico e a concretização plástica, a capacidade de recolher, selecionar e interpretar informação pertinente e as competências necessárias no trabalho autónomo.

1. Investigação - Ação

“A Investigação-ação é um excelente guia para orientar as práticas educativas, com o objetivo de melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem na sala de aula.”

(Arends, 2007)

Em qualquer âmbito de intervenção, toda a ação que se pretenda de base científica inclui necessariamente uma dinâmica de investigação-ação, na medida em que apenas neste tipo de processo entrava a repetição de ações importadas de outros contextos. “As metodologias de investigação-ação permitem, em simultâneo, a produção de conhecimento sobre a realidade, a inovação no sentido de singularidade de cada caso, a produção de mudanças sociais e, ainda a formação de competências dos intervenientes.” (Guerra, 2007, p: 52)

De acordo com Isabel Guerra, o conceito de investigação-ação é complexo, ambíguo e incerto, engendrando discussões entre os vários autores. Através da aplicação de uma metodologia e de um processo contínuo relacionam-se conhecimentos e ações através de um conjunto de experiências dinâmicas e reflexivas. De modo a obter respostas na reformulação do problema e interrogação, constituídas previamente, as vontades estratégicas são levadas a cabo pelo investigador. Este sujeito participante tem por linha orientadora, conhecer e melhorar a realidade em estudo, bem como as suas práticas de ação produzindo em contextos diversificados, distintas experiências, compreensões, conhecimentos científicos e mudanças sociais, denotando-se um maior interesse no processo, em detrimento do resultado.

Esta metodologia de investigação, de carácter cíclico e de processo em espiral, cruza diferentes fases revistas e melhoradas segundo reflexões e compreensões de estratégias de ação, essas realizadas através de uma planificação, ação, avaliação e teorização. Deste modo, o processo desenhado em forma de espiral, tem o foco primordial dirigido ao problema em questão, refletindo a sua preocupação na necessidade de aprender e melhorar uma dada situação no contexto.

Compreendendo e melhorando diferentes práticas e situações sociais de modo interativo e colaborativo, pretende-se colocar questões reflexivas através da ação. O seu conceito consiste numa “abordagem científica” na qual o investigador gera um novo conhecimento acerca do sistema social e, ao mesmo tempo, esforçam-no por o mudar. No ponto de vista de Isabel Guerra a investigação-ação contempla diferentes momentos interativos de ação, de interpretação e formação.

A Investigação-ação considerada no âmbito escolar, segundo Fernandes (2006), reflete que:

“O professor, através da metodologia de investigação-ação, pode produzir dois tipos de conhecimento científico: um que se baseia no professor como investigador e outro que se baseia no desenvolvimento de dispositivos pedagógicos. A formação deste professor, simultaneamente investigador e educador, realiza-se através da concretização do que denominamos por interface da educação intelectual. O desenvolvimento desta interface torna possível a gestão da diversidade pelo professor. Esta diversidade, presente quer na escola, quer na sala de aula pode ser vista como uma fonte de riqueza para o aprofundamento da natureza democrática da escola e do sistema educativo.” (Fernandes (2006, p;9)

2.Enquadramento escolar

2.1 A Escola

2.1.1. Contexto histórico

A Escola da Portela encontra-se num bairro essencialmente residencial com elevada densidade populacional. Pelos anos 70 do século XX projetaram-se construções sobre antigos terrenos agrícolas e velhas quintas senhoriais, em torno de um centro comercial. Por volta dos anos 80/90, do mesmo século, edificaram-se construções cooperativas e de realojamento, devido ao facto de existir um polo habitacional degradado na periferia. Particularmente em 1985 deu-se a constituição da Freguesia da Portela, pertencente ao Concelho de Loures. Esta freguesia abrange 15441 habitantes numa área de 0,95 km ², segundo os censos de 2001, sendo uma constituição recente. Assim sendo, compreendeu-se a importância de integrar escolas nesta comunidade, sentindo-se anteriormente o bairro como um dormitório da capital. Deste modo, surgiram escolas que servem a

população desde o ensino pré-primário ao secundário, fornecendo uma nova vida à área em questão.

2.1.2 Tipologia

Escola Pública de Ensino Secundário, a única na Freguesia, e de 3ºciclo. Esta foi criada em 1988, nos antigos terrenos da Quinta da Vitória, o que se pode ainda hoje constatar pela existência do poço. Pertencente agora ao Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide, constituído em 2003. Abrange ainda áreas tais como: Lisboa, Prior Velho, Sacavém, Moscavide, Olivais, Camarate, Unhos e Apelação. A Escola da Portela é de dimensão média e funciona em oito pavilhões, caracterizados por cores e funções diferentes, que têm vindo a ser melhorados.

2.1.3 Situação dentro do ensino

Esta escola tem uma taxa mínima de abandono escolar, referente do 3ºciclo para o Secundário, mostrando assim, uma boa continuidade nas aprendizagens escolares. Tal facto é também referido pelos bons resultados que os alunos têm alcançado nos Exames Nacionais, sendo uma escola de referência no que respeita a estatísticas. A Associação de Pais e Encarregados de Educação é bastante ativa e cooperante. Evidenciam-se ainda múltiplas parcerias com entidades locais, tais como: a junta de Freguesia, o centro de saúde de Moscavide, Instituto Português de Oncologia, Biblioteca da Paróquia e Direção Geral de Reinserção Social.

Esta escola possui protocolos com a Universidade Lusófona, a Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa e com a Escola Superior de Educação de Lisboa. Em termos financeiros, a escola consegue captar receitas através do aluguer do pavilhão Gimnodesportivo e através de projetos em que participa. Em relação à gestão de recursos humanos, a distribuição do serviço de docente assenta, sempre que possível, na continuidade pedagógica. A maioria do corpo docente é estável e experiente, com longos anos de permanência na escola. A integração de docentes,

colocados pela 1ª vez na escola é protagonizada pelo Conselho Executivo e pelos Coordenadores do departamento.

O dia anual da escola acontece a 6 de Abril, sendo esta data modificada consoante as atividades programadas. Como lema atual, a Escola Secundária da Portela tem: *“Educar para a formação científica, a cidadania e a autonomia”*.

2.1.4 Classe socioeconómica predominante

Classe média e média-alta, por isso o número de alunos que necessita de Ação Social Escolar é baixo, 33 alunos no escalão A e 6 no escalão B.

2.1.5 Projeto Educativo

O Projeto Educativo 2010/2012¹⁹ tem como lema: *“Educar para o desenvolvimento científico e pessoal”*. Como prioridades deste documento apontam-se:

- Proporcionar a aquisição de conhecimentos que promovam com base, tanto numa sólida formação geral, como específica, a ocupação de um justo lugar na vida ativa.
- Contribuir para a realização do aluno, através do pleno desenvolvimento da personalidade da formação, do carácter e da cidadania, no desenvolvimento do espírito e prática democrática.
- Promover o respeito pela personalidade garantindo as condições da sua afirmação.

¹⁹ *Projeto Educativo*, disponível no site: <http://www.esportela.pt/>, consultado a 15/09/ 2011

2.1.6 Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais

Os cursos científico-humanísticos, vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior, de carácter universitário ou politécnico, têm a duração de 3 anos letivos correspondentes ao 10.º, 11.º e 12.º ano de escolaridade. Estes cursos conferem um diploma de conclusão do ensino secundário.

Os principais destinatários são jovens que tenham concluído o 9.º ano de escolaridade ou equivalente, pretendam obter uma formação de nível secundário. A permeabilidade é assegurada entre cursos que tenham afinidade de planos de estudo, tendo em vista facilitar a alteração do percurso formativo do aluno e permitir-lhe prosseguir os estudos noutra curso. A Matriz Curricular integra planos de estudo que decorrem do conceito de currículo nacional:

- A componente de formação geral, comum a todos os cursos, que visa a construção da identidade pessoal, social e cultural dos jovens;
- A componente de formação específica, flexível, que visa proporcionar formação científica consistente no domínio do respetivo curso;
- A Área de Projeto que pretende mobilizar e integrar saberes adquiridos e competências desenvolvidas nas diferentes disciplinas;
- A disciplina de Educação Moral e Religiosa, de frequência facultativa;
- As respetivas cargas horárias

2.1.7 População Escolar

Docentes	
Efetivos	79
Contratados	55
Total	134

Pessoal Auxiliar	
Efetivos	22
Temporários	1
Total	23

Figura 1, Quadro da População Escolar

2.1.8 Caracterização das Instalações

No geral a escola encontra-se bem equipada, sendo que, cada pavilhão tem dois quadros interactivos e cada sala de aula possui um computador com acesso à internet e um projector de vídeo. O acesso aos pisos é feito através de escadas, o que dificulta a deslocação de certos alunos. As instalações da escola são identificadas por cores e painéis de azulejos na entrada de cada pavilhão. As cores sobressaem e são indicadas nas ombreiras das instalações, na cor do uniforme das auxiliares e nos sanitários.

Existe uma preocupação na decoração pictórica na escola, tanto no exterior como no interior das instalações, visando ser uma escola com o currículo de Artes Visuais, que se reflecte através dos trabalhos realizados pelos alunos e professores, como pinturas murais, painéis de azulejos, entre outros.

Nas salas de Educação Visual e de Desenho A, o ambiente é amigável, encontram-se trabalhos expostos, como pinturas e esculturas. As mesas estão dispostas em filas, favorecendo o professor a olhar para todos os alunos, os assentos são bancos rodáveis ou cadeiras, mas nem todos estão em boas condições. As salas são amplas, estão equipadas com quadros brancos, computador com acesso à internet ao lado da mesa do professor, tela de projeção e respetivo projetor, lavatórios, armários, cabides, mesas de luz e prateleiras.

2. Caracterização da amostra

2.2.1 Dados dos alunos

A turma onde implementámos o projeto de investigação é constituída por vinte e seis alunos e dois assistentes na disciplina de Desenho A, todos de nacionalidade Portuguesa. Os elementos são, na sua maior parte do sexo feminino, 19 alunas e 7 do sexo masculino. As idades variam entre os 17 e os 18 anos, apresentando-se uma média de idade de 17,5.

A turma é, no geral, constituída pelos mesmos membros desde o 10º ano de escolaridade, dado que apenas se verifica uma aluna que provém da Escola Secundária de Odivelas, tendo ingressado no presente ano escolar.

2.2.2 Caracterização socioeconómica e cultural

A classe económica predominante é a média baixa. Em termos de nível de estudos dos encarregados de educação é notória uma maioria de Ensino Secundário, curso complementar ou 12º ano. Em relação à constituição do agregado familiar, a maioria dos alunos convive em casa com os pais e os irmãos (Conf. Anexo 1).

2.2.3 Contexto sócio educativo

Há alunos com boas classificações e alunos que apesar das dificuldades, obtiveram sucesso na generalidade das disciplinas, dado que quatro alunos foram propostos para integrar o Quadro de Valor e Excelência da escola. No plano de estudos da turma estão presentes as seguintes disciplinas: Aplicações Informáticas, Português, Educação Física, Desenho A e Oficinas de Artes.

Não existem problemas com indisciplina e o comportamento é considerado satisfatório, embora os alunos revelem dificuldades de concentração e por vezes se dispersem com conversas paralelas. Neste grupo verificam-se problemas de assiduidade, porém, a turma apresenta grandes potencialidades para desenvolver um bom trabalho. O ritmo do trabalho é lento, considerando as aulas práticas onde

raramente conseguem terminar um exercício. Mesmo assim, são alunos empenhados que levam trabalhos para casa e os finalizam cumprindo o prazo estabelecido.

Em relação a situações específicas, existem dois alunos com Necessidades Educativas Especiais. Os Planos Educativos Individuais à disciplina de Educação Física são mantidos desde o 10ºano, referentes aos mesmos alunos. Uma das referências no Plano Curricular de Turma assenta na preocupação com uma aluna em particular, uma vez que a mesma se desloca em cadeira de rodas. Esta preocupação levou os professores do conselho de turma a repensarem a deslocação da aluna à Biblioteca da Escola, surgindo a hipótese de colocarem um elevador ou a mudança do espaço para o rés-do-chão.

A maior parte destes alunos pretende ingressar no Ensino Superior, em diversas áreas, tais como: Arquitetura, Design de Comunicação, interiores e moda, Artes Plásticas – Escultura e Pintura, Dança, Fotografia e Multimédia. Os alunos têm preferência em permanecer na área de Lisboa e no ensino público, no entanto, denota-se que não estão bem informados acerca das instituições e os respetivos cursos.

Pode-se salientar que a turma é unida, como colegas têm o espírito de entreajuda, o que se verifica no auxílio dos trabalhos uns dos outros. Embora estes alunos estejam divididos em três grupos, também delineados pelos interesses dos mesmos. A título de interesses, presenciamos os seguintes: um grupo ativista, denominado por *Juventude Consciente*, que se destaca na atividade de um blogue sobre preocupações ambientais, um grupo direcionado para a área da música e os restantes elementos formaram um outro com os dois assistentes da disciplina de Desenho A. Apesar deste panorama, os alunos têm um agregado na rede social *Facebook*, onde partilham informações sobre as disciplinas, evidenciando-se companheirismos e cooperação entre todos. A maioria dos alunos tem acesso à internet e utilizam redes sociais regularmente.

Quanto aos tempos livres, particularmente no campo de ação desportiva, os alunos têm gosto pelo *surf* e pelo *skate*, não sendo proeminente qualquer outra modalidade. Quanto à música, ouvem essencialmente, *pop*, *reggae*, *rock alternativo* e *techno*. Os alunos durante os intervalos têm o costume de tocar instrumentos

musicais, tal como: a viola e também têm por hábito cantar. Este interesse pela música é manifesto também nas aulas práticas de Desenho A e Oficinas, dado que ouvem música, ora individualmente, ora através do computador da sala. Um ponto negativo a apontar nesta continuidade é a falta de hábitos de leitura, uma vez que, a maior parte dos alunos nunca leu um livro por iniciativa própria.

3. Delineamento do Projeto Pedagógico

3.1 Tema

“ O Livro de Artista: um meio de Exploração criativa ” foi a temática escolhida. O Livro de Artista desenvolve modos próprios de expressão, aproxima ao universo dos livros, além de ser um tema pertinente no mundo artístico contemporâneo. Os livros de artista podem expressar um enorme leque de ideias, sendo tão único como o aluno que o cria, combinando diferentes elementos do livro em si e podendo alcançar os mais variadíssimos significados. Após uma pesquisa aprofundada de obras e artistas que exploraram este assunto, foram escolhidos alguns exemplos que mostram os mais variados materiais, conteúdos e formas que pudessem aliciar o aluno a construir um livro único e original.

3.2 Problemática de investigação

O Livro de artista pode ser uma ferramenta pedagógica que desenvolve competências de imaginação e criatividade, levando a uma pesquisa temática e à utilização de materiais não convencionais? Esta foi a questão de partida que orientou todo o desenvolvimento da unidade didática lecionada.

A exploração criativa através do Livro de Artista foi a problemática escolhida para o projeto, uma vez que, a turma foi conhecida através de aulas assistidas no ano anterior e todo o contexto educativo envolvente. Após os primeiros contactos com a turma, denotámos que as competências criativas e imaginativas reveladas pelos

alunos eram frágeis. Deste modo, escolheu-se o Livro de Artista como meio para desbloquear essas mesmas faculdades. Esta proposta integra o Livro de Artista como ferramenta basilar ao desenvolvimento da criatividade e da imaginação, promovendo, igualmente, o gosto pela arte contemporânea. As primeiras aulas foram dedicadas à agilização do pensamento criativo, como meio para desenvolver aptidões criativas e criar soluções inovadoras. Durante toda a prática pedagógica o nosso objetivo fulcral foi estimular a criatividade e a imaginação dos alunos, determinando os efeitos da agilização do pensamento criativo nos resultados finais. Como estratégias teve-se em conta a aproximação ao mundo dos livros, dado que nenhum destes alunos tinha alguma vez lido um livro por iniciativa própria, bem como a realização de visitas de estudo, procurando o contacto direto com obras de arte de excelência e ampliar os conhecimentos sobre a arte contemporânea, mostrando exemplos históricos e marcantes na arte.

3.4 Planificação da ação

- **Agilização do pensamento criativo:** 2 Blocos de 90 min (por turnos).
- **Introdução ao tema:** 2 Blocos de 45 min., mais 2 Blocos de 90 min (por turnos), tendo-se realizado nesta fase uma visita de estudo à exposição de Livros Miniatura na Fábrica das Artes.
- **Estudos e esboços:** 1 Bloco de 45 min., mais 3 Blocos de 90 min (por turnos). Nesta etapa visitámos a Feira de Arte de Lisboa.
- **Realização:** 1 Bloco de 45 min., mais 5 Blocos de 90 min (por turnos), onde conhecemos a coleção de Livros de Artista da Biblioteca da Fundação Gulbenkian.
- **Avaliação dos resultados:** 2 Blocos de 45 min., mais 2 Blocos de 90 min, (por turnos). Esta etapa comporta também a preparação para a exposição dos trabalhos e a respetiva avaliação dos mesmos.

3.5 Objetivos

Toda a unidade curricular teve como objetivo geral:

- Desenvolver a criatividade e a imaginação, através da construção de um Livro de Artista.

Esta temática acarta conhecimentos ao nível da arte conceptual e supõe a reflexão individual e coletiva sobre as produções a realizar. Esta fase teve como objetivos específicos: Fomentar o gosto pela leitura através de uma aproximação dos alunos a bibliotecas e livrarias.

De acordo com o programa da disciplina de Desenho A (Conf. Anexo 3), os objetivos encontram-se assentes no desenvolvimento das capacidades críticas perante meios visuais, no aperfeiçoamento de competências de representação, fomentando o trabalho colaborativo e pressupondo também, um crescimento individual artístico. Como propósitos desta disciplina ressalta-se ainda a aquisição de uma consciência estética e uma formação ao nível da história da arte.

O programa da disciplina importa o desenho como um meio de conhecimento e de questionamento, o desenvolvimento de modos próprios de expressão, o domínio das estruturas da comunicação visual, o desenvolvimento do projeto visual e plástico, o gosto pela experimentação de materiais e processos e o apuramento de uma sensibilidade estética. Em suma, o ensino do desenho proporciona aos alunos o desenvolvimento de aptidões criativas e críticas fundamentais nos valores da cultura vigente.

Sendo assim, o Livro de Artista foi a temática escolhida, uma vez que permite a exploração do desenho através de uma metodologia faseada. A fase inicial desta metodologia comporta a observação de obras de arte, com o objetivo de promover um campo de debate que leva o aluno a questionar aquilo que presencia.

Nesta etapa os objetivos específicos foram:

Sensibilizar os alunos para a temática; desenvolver a sensibilidade estética assente no conhecimento de obras relevantes dos vários períodos específicos da história; promover o contacto direto com livros de artista; compreender o que leva o artista

a fazer um livro; em que diferentes formas se manifestam os livros; conhecer os modos de execução passíveis de relacionar com os conteúdos a manifestar e com as temáticas a tratar.

De seguida salienta-se uma etapa prática onde o estudante tem a possibilidade de investigar técnicas e materiais a seu gosto, o que lhe confere autonomia e motivação dada a liberdade infinita de potencialidades do Livro de Artista. Nesta fase da planificação os objetivos são: trabalhar modos próprios de expressão com o intuito de desenvolver uma linguagem única, respeitar e apreciar modos de expressão diferentes, desenvolver o uso da imaginação, bem como de uma postura crítica, experimentar algumas técnicas de construção de um livro e representar graficamente a ideia a desenvolver.

Terminando com uma fase reflexiva de todo o processo de trabalho, que sistematiza toda a aprendizagem tornando-a significativa e garantindo a sua possível aplicabilidade noutros domínios do conhecimento, pretende-se desenvolver capacidades de avaliação crítica bem como a sua comunicação, tanto de si como dos outros.

3.6 Conteúdos

Os conteúdos explorados nesta unidade tiveram como ponto de partida os parâmetros designados pelo programa da disciplina de Desenho A (Conf. Anexo 3).

Num estágio inicial os conteúdos predominantes dizem respeito ao conceito de criatividade e posteriormente ao conceito de Livro de Artista. No primeiro prevalecem os seguintes tópicos: as aptidões da criatividade e as técnicas de estimulação do potencial criativo, no segundo destacam-se as definições de Livro de Artista, os principais precursores, as tipologias, relevantes artistas portugueses e as principais coleções bibliófilas.

Relativamente a toda a fase prática do projeto, destacamos os conteúdos, do programa da disciplina adotados para o 12º ano, os que mais se relacionavam com a unidade didática a lecionar e a problemática a desenvolver, sendo estes os seguintes:

- **Materiais**

Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores), formatos, normalizações, modos de conservação e reciclagem; suportes virtuais. Meios atuantes: riscadores (grafite, carvão e afins), aquosos (aparos, aguada, têmperas, óleos, diluentes, vernizes e afins)

- **Procedimentos**

Modos de registo; Ensaios; Processos de análise; Estudo de formas; Estruturação e apontamento (esboço)

- **Sentido**

Imagem: plano de expressão ou significante, A imagem e a realidade visual: representação, realismo e ilusão. A imagem como objeto plástico; Observador: plano de conteúdo ou significado. Materialidade e discursividade: A ação do observador; Memória e reconhecimento; Imaginação

3.7 Atividades

Esta proposta integrou os Livros de Artista como ferramenta fundamental ao desenvolvimento da criatividade e da imaginação, promovendo o gosto pela arte contemporânea (Conf. Apêndice A). As primeiras aulas dedicar-se-iam à agilização do pensamento criativo, como meio para estimular aptidões criativas e criar soluções inovadoras. Esta estratégia foi indispensável no decorrer das aulas lecionadas, dado que seria analisado o modo como influenciou o desenvolvimento dos trabalhos dos alunos. Após esta primeira abordagem seguiu-se a introdução à temática do Livro de Artista, que teve como objetivos fulcrais o desenvolvimento da sensibilidade estética e a promoção do contacto direto com exemplares. Nesta fase pedimos que os alunos preenchessem uma matriz morfológica²⁰, um esquema

²⁰ Técnica de desenvolvimento do pensamento criativo, teorizada por Allen, 1966; Davis, Roweton, Train, Warren e Houton, 1969. Esta ferramenta é designada a gerar opções na análise de domínios e de possíveis utilizações. Com este quadro permite-se combinar aspectos de formas diferentes,

que os auxiliaria na escolha do conteúdo, da forma, da ideia, do texto e da imagem, dos seus livros. Neste momento do projeto realizou-se uma visita de estudo à Exposição de Livros Miniatura, na Fábrica das Artes, uma vez que esta coleção tem Livros de Artista, salientando uma vez mais o contacto direto com exemplares do tema.

Aquando da assimilação da temática, propusemos que os alunos fizessem estudos e esboços para representarem graficamente a ideia que pretendiam desenvolver. Nesta fase é de salientar a experimentação de vários tipos de construção de livros, tais como: *Pop-Up*, Livro de cadernos²¹, Livro instantâneo e *Leporello*²². Destacámos também, a visita de estudo à Feira de Arte de Lisboa, onde os alunos puderam contactar com as mais recentes produções de livros de artista.

A terceira fase dedicou-se à realização dos trabalhos dos alunos, onde importava desenvolver o uso da imaginação e da criatividade. Nesta promoveu-se, uma vez mais, o contacto direto com exemplares de Livro de Artista, da Coleção da Biblioteca da Fundação Calouste Gulbenkian, com pessoas envolvidas na área, que fizeram uma exposição teórica.

Esta unidade culminou com a avaliação dos resultados, integrando nesta fase um momento de apresentação à turma, onde cada aluno explicou o seu projeto. Esta reflexão conjunta fomentou a aquisição de conhecimentos e a partilha dos resultados. Outra das estratégias aqui vigente foi a consolidação da aprendizagem através da realização de um mapa mental e a participação ativa do aluno na exposição final.

confinando formas alternativas a um dado problema. (Creative Problem Solving Group, Buffalo, 1998)

²¹ Também conhecido por fólio, este formato surge de dobragens numa folha de papel, compondo quatro páginas de um livro. Estes fólios são geralmente cozidos na encadernação concebendo um caderno. (Bodman, 2005)

²² O nome deriva da ópera de Don Giovanni, onde a personagem Leporello exhibe uma lista. É uma forma em papel feita com dobragens ou com várias folhas, lembrando um acordeão. (Bodman, 2005)

Existe uma preocupação constante entre o Pensar, o Fazer e o Conhecer, que se traduziu nas reflexões individuais sobre o processo, em momentos de debates em grupo e em visitas de estudo.

4. Estratégias Aplicadas

4.1 Estratégias

O conceito de estratégia encontra-se na tónica das etapas do desenvolvimento curricular, uma vez que cumpre uma lógica de disposição do processo de ensino que, partindo da análise da situação inicial dos alunos e guiando-se para os propósitos de aprendizagem solicitados, aplicam-se estratégias de ensino, muitas vezes determinadas como atividades, tarefas e experiências de aprendizagem. (Ribeiro, 1980). Tais conceitos não são todavia coincidentes nem sinónimos de estratégia, sendo que, abarcam moldes e lógicas oscilantes, conforme a finalidade e orientação estratégica que o professor adotar face a cada situação contextual. (Roldão, 2009). Em suma, define-se esta ampla noção também pela utilização de tarefas e atividades, como partes integradoras da estratégia, desde que o seu uso seja destinado para dar continuidade à conceção global em vista. É nesta sequência, que se compreendem os diferentes padrões de estratégias que ajudam a ilustrar a essência das experiências como docentes. Contudo, a estratégia atuante consiste na ação organizada e premeditada pelo docente, exclusiva para cada situação. (Roldão, 2009).

O professor ao gerir o currículo está: a analisar, a integrar, a colocar hipóteses, a seleccionar, a organizar e a decidir. Com efeito, a estratégia adotada é a protagonista do tornar a aprendizagem mais efetiva, isto é, que os alunos compreendam os objetivos de aprendizagem indicados. Em consequência, estas podem despoletar uma maior motivação e confiança nos aprendizes e até uma maior autonomia, visto que o professor proporciona meios apropriados para poder facilitar a aprendizagem.

4.2 Agilização do Pensamento Criativo

Relativamente à aplicabilidade desta estratégia nesta unidade curricular, salientam-se as seguintes ferramentas: a lista de palavras²³, a lista de atributos,²⁴ a lista de quarenta usos²⁵, cenários futuristas²⁶, o ponto de vista de Sírios²⁷, exercícios de estilo²⁸, o mapa mental²⁹ e a matriz morfológica³⁰. Estes instrumentos, adaptados aos vários métodos associativos e aleatórios, para produção criativa de ideias, foram criados por diferentes autores. Inicialmente o primeiro contacto dos alunos com o pensamento divergente deu-se através do exercício a **lista de palavras**. Esta atividade permite trabalhar a fluência, aumentando índices de criatividade e, distanciando-se do juízo crítico. A partir deste exercício associaram-se mais palavras ao conceito inicial, em menos tempo, o que desencadeou uma maior variedade ao nível das respostas.

Quanto à **lista de atributos**, trabalha-se a flexibilidade e a elaboração, partindo de um objeto do quotidiano. Nesta lista são sugeridas novas características físicas com o propósito de melhorar a função. Deste modo, os alunos são estimulados a repensarem objetos, recriando novas possibilidades para o mesmo, a partir dos seus atributos iniciais.

No seguimento do exercício anterior, a **lista de quarenta usos**, também desencadeou o pensamento divergente, trabalhando a fluidez, possibilitando novas funcionalidades ao objeto proposto para análise. Neste exercício coloca-se o conceito de partida num cenário fantasioso que pode auxiliar projetos e ideias futuras.

²³ Lista de palavras, Michalko, Michael (2000).Desenvolve a fluência e o pensamento associativo

²⁴A lista de atributos, Crawford, 1954; Davis, Manske e Train, (1967).

²⁵ Michalko, Michael (2000).Desenvolve a fluência e o pensamento associativo

²⁶ Cenários futuristas, Fustier, Michel (2001).

²⁷ O ponto de vista de sirius, Fustier, Michel (2001).

²⁸ Ejercicios de estilo, Fustier, Michel (2001).

²⁹ Mapa menta, Buzan, Tony e Buzan Barry (1996)

³⁰ Matriz morfológica, Allen,M.S.(1961)

Com os **cenários futuristas**, pretende-se encontrar uma resposta para uma nova realidade. Desta forma, trabalha-se a flexibilidade, ou seja, analisar um problema sob diversos pontos de vista, possibilitando redefinir conceitos e ampliar aprendizagens. Na mesma linha encontra-se o exercício que se seguiu: o **ponto de vista de Sírios**, nomeadamente *como explicaria a um extraterrestre o que é um piano*. Aqui coloca-se uma problemática aos alunos que trabalha o pensamento abstrato aproximando-os de uma realidade absurda. Este exercício parte do pressuposto que os alunos teriam de repensar em todas as condicionantes que o postulam, como por exemplo, as características do próprio extraterrestre.

Com os exercícios de estilo, os alunos desenvolveram competências no campo de ação literário. Deste modo, encontravam sinónimos de ideias e palavras que durante toda a atividade iam oferecendo pequenas alterações que não mudavam o sentido da frase inicial.

Em relação ao **mapa mental** é um tipo de diagrama que tem como objetivo a compreensão e a solução de problemas, a memorização e a aprendizagem, através do pensamento associativo desencadeado pela palavra ou conceito indutor. Os percursos são traçados num mapa que parte de um único centro, neste caso concreto, cunhado de Livro de Artista, do qual se irradiam informações relacionáveis. É um método de registo gráfico que pode envolver a escrita e o desenho, sendo cada vez mais utilizado em diferentes áreas do conhecimento humano.

A **matriz morfológica** é destinada ao auxílio na geração de opções de análise no domínio e no uso de elementos para estimular o pensamento. O contexto respeitante da disciplina é repartido em palavras-chave, relativas aos aspetos, aos elementos e aos parâmetros. Assim que esta estrutura se encontra determinada, os elementos são combinados em diferentes formas no sentido de gerar alternativas para cada elemento específico. Esta ferramenta ajuda a criar um número largo de alternativas para a consideração inicial, explorando novas combinações. Pegando na matriz, foi evidente a sua importância para o Livro de Artista, possibilitando conceções ao nível do material, do conteúdo, do texto e da imagem.

Estas atividades promoveram uma agilização do pensamento criativo, sendo essencial em todo o decorrer da unidade de trabalho. Cada aluno desenvolveu competências de fluência, de flexibilidade, de elaboração e de originalidade que transportaram para a concretização do respetivo livro de artista.

4.3 Contacto com Livros de Artista

O contacto direto com obras de arte, particularmente com o Livro de Artista é uma das mais importantes estratégias usadas nesta unidade curricular. Assim sendo, foi através de visitas de estudo e da mostra de exemplos concretos de Livro de Artista que se efetivou este contacto. O facto de os alunos visualizarem várias imagens diferentes, primeiramente em apresentações em formato *PowerPoint* e bibliografia especializada e de seguida nas visitas, permitiu que conhecessem vários meios diferentes, ao nível dos materiais e dos conteúdos. É de referir que este ponto de partida observa uma comparação que se desenvolverá na aquisição de novos conhecimentos sobre a arte, despertando índices de criatividade e imaginação aquando da fase de realização. O contacto com obras de arte fortalece a sensibilidade estética e contribui para desbloquear o processo criativo, proporcionando a descoberta das mais variadas técnicas e formas de expressão.

De acordo com Eisner (2000) a sensibilidade visual de um dado estudante de artes desenvolve-se a partir da observação de formas visuais e estas experiências visuais compõem um legado privilegiado na produção de criações artísticas.

4.4 Blogue

A utilização de um blogue de acompanhamento como estratégia didática assenta essencialmente na construção de um espaço de acesso a informações especializadas em todo o processo de trabalho. O blogue criado para o projeto pedagógico foi denominado de “*Arquivador de Memórias*”. Neste arquivo estão presentes todas as fases do trabalho, imagens e hiperligações pertinentes para auxiliar os alunos na pesquisa.

Este meio de comunicação disponibiliza uma rede de informações consideradas de interesse para os alunos, sendo atualizada aquando das diferentes atividades da planificação. Foram também expostas informações relevantes para as reflexões dos alunos, nomeadamente como se pode analisar um Livro de Artista e referências a exposições sobre o tema. Dado que praticamente toda a turma tinha acesso à internet, quer em casa, quer na sala de aula, esta estratégia foi deveras importante no desenrolar da unidade de trabalho. Esta fonte de recursos permite também que o aluno pesquise autonomamente durante todas as fases, encarando todo o processo. É também de salientar que este espaço virtual abre portas a todos os membros da comunidade escolar, podendo ser consultado pelos encarregados de educação, promovendo assim, uma maior abertura ao exterior. Apesar de todos os alunos terem consultado este recurso, o mesmo não se desenvolveu como esperado. O que se pretendia inicialmente era disponibilizar um campo de debates e comentários, tal não se verificou, predominando apenas como uma ferramenta de informações especializadas aos alunos.



Figura 2, Página do Blogue - Arquivador de Memórias

4.5 Visitas de Estudo

A promoção do contacto direto com obras de arte fora da sala de aula foi uma estratégia utilizada. As visitas de estudo permitem estimular os alunos, motivando-os no ensino-aprendizagem e articulando conhecimentos com outras áreas do saber. Esta atividade potencia situações de interdisciplinaridade num ensino ativo e cooperativo. Os alunos ao saírem do contexto escolar desenvolvem competências de cidadania responsável e participativa, dado que integram aprendizagens ricas e variadas. Facilita um ensino ativo, contribui para aprendizagens integradoras da

realidade, para a iniciação ao método de pesquisa para a formação do espírito científico e para a sociabilização.

As visitas de estudo presentes nesta unidade curricular foram devidamente preparadas e comunicadas aos alunos. Na visita à Exposição de Livros Miniatura, pediu-se antecipadamente para se concretizar uma oficina e uma visita guiada. Dado que não foi possível, fomos até à exposição, conhecemos o colecionador e através de uma preparação feita pelo mesmo, orientamos a atividade. Em relação à Feira de Arte Contemporânea de Lisboa, os alunos tiveram a oportunidade de contactar com Livros de Artista presentes em diversas galerias. Já na visita de estudo à Biblioteca da Fundação Calouste Gulbenkian proporcionou-se uma maior aprendizagem do conceito de Livro de Artista assim como, o manuseamento dos mesmos e o conhecimento de coleções bibliófilas. A preparação prévia integrou comunicações diversas com a Biblioteca apresentando-se os objetivos que se pretendia cumprir. Estas articulações curriculares foram uma mais-valia para todo o processo de ensino.

4.6 Reflexão em grupo

A reflexão conjunta permite uma sistematização das ideias, estabelecida através de todos os membros da turma. Dado que é uma fase tão importante quanto a própria realização dos trabalhos, a reflexão e a apresentação permitem uma maior consciência de todo o processo. Não tem como linha orientadora a obtenção de resultados, mas sim uma apreciação sensata. Ao realizarmos esta estratégia compreendemos a sua importância no contexto educativo, uma vez que a maioria dos alunos não conhecia os trabalhos dos colegas. Por outro lado, é também importante inculcar no aluno competências orais críticas em momentos de reflexão que poderão auxiliá-los dentro e fora da escola. Desta maneira, a reflexão permite a transformação de experiências em aprendizagens efetivas, essencial a qualquer unidade didática.

1. Descrição das aulas lecionadas

As descrições das aulas efetuadas apresentam-se neste capítulo em forma de relatos da concretização prática da planificação concebida (Conf. Apêndice A). É de salientar que devido ao estágio se realizar em simultâneo, e na mesma turma, não apenas por nós mas também pela colega Filipa Burgo. Tivemos então de conciliar este facto, a fim de racionalizar a logística programática, dando portanto as primeiras duas aulas em conjunto.

Aula nº 1 | 8/12/2011

A primeira aula começou com um momento de apresentação das estagiárias à turma, feita pela professora cooperante. Esta aula foi lecionada com os dois turnos em conjunto, uma situação extraordinária, visto que também esta seria diferente, sendo lecionada pelas duas estagiárias. Seguindo-se uma conversa sobre as motivações dos alunos face à escolha da licenciatura que pretendiam seguir. Após esta abordagem passou-se para a exposição do que se iria desenrolar nas unidades didáticas a serem lecionadas, uma referente ao Livro de Artista e a outra remetendo ao Diário Gráfico. Deste modo, destacaram-se exemplos do que esperávamos dos alunos e do que poderiam aprender nestes projetos pedagógicos.

Após esta apresentação, sucedeu-se a visualização de um filme sobre a criatividade: *Where Good Ideas Come From* de Steven Jonhson. Aqui os alunos tiveram a oportunidade de captar novos conteúdos através de um filme animado, também este deveras criativo. Feita esta breve introdução, procedemos à clarificação do conceito de criatividade através de uma apresentação em formato *PowerPoint*. Inicialmente colocou-se uma serie de questões que remetiam a uma maior clarificação do que significa sermos criativos, sendo estas as questões: *O que é a criatividade? O que é ser-se criativo? Uma pessoa pode ser criativa em diferentes áreas?* Entre outras. Estas perguntas geraram um momento de debate que terminou quando os alunos sentiram que necessitavam de esclarecer conteúdos e conhecimentos. Assim sendo, sucedeu-se a visualização do *PowerPoint*, referindo-

se as componentes que integram o conceito, as diferentes etapas do processo criativo, as várias técnicas e respectivas aptidões que se estimulam quando agilizamos o pensamento criativo. Feita esta exposição mais teórica, passou-se a uma fase prática.

A parte prática teve como objetivo a agilização do pensamento criativo, reportando para a divergência do pensamento a qual se distancia dos juízos de valor. Assim sendo, procurou-se colocar os alunos em pequenos grupos de modo a trabalharem cooperativamente. O primeiro exercício consistiu na lista de palavras, onde foi sugerido aos alunos que associassem ao conceito “*caderno*”, cinco palavras em cerca de cinco minutos. Após este momento foi comparado o que os diversos grupos tinham realizado. De seguida, associamos ao mesmo conceito, mais dez palavras, com uma duração cronometrada de cinco minutos. Dada esta primeira atividade, conversou-se com os alunos acerca das aptidões criativas que estavam a desenvolver, sendo esta a fluência nestes primeiros exercícios. Com este primeiro momento sentiu-se que os alunos se encontravam muito “constrangidos” e apenas referiam palavras relacionadas com a própria estrutura deste objeto, tal como: folhas e capa. Já com a palavra abstrata “*quotidiano*”, os alunos conseguiram divergir mais correntemente, dado que, apontaram conceitos tais como: *rotina*, *música*, e *escola*, sem qualquer juízo de valor. Neste teriam de ser escritas dez palavras em cinco minutos e quinze palavras em oito minutos. Esta abordagem esteve na sequência da anterior procurando também o desenvolvimento da fluência, algo que foi novamente debatido entre todos de forma a procurarmos saber se os alunos tinham considerado o exercício difícil e se o consideravam importante ou aplicável noutros domínios. É de salientar que no geral os alunos encontravam-se mais divergentes após o primeiro exercício.

Depois desta atividade passámos à lista de atributos, nomeadamente do objeto “*mochila*”. Esta foi realizada oralmente, com a duração de 20 minutos e com toda a turma. Aqui procurámos novas e originais características físicas, nomeadamente: materiais, cores, dimensões, texturas, com o objetivo de melhorar a sua função. Neste caso particular é de salientar as competências que aqui são exploradas, tais como: a flexibilidade e a elaboração, uma vez que, fornecem aos alunos de artes um olhar que desconstrói o próprio objeto. Neste exercício os alunos conseguiram, já

uma elevada divergência. A mochila tomou lugar de uma tenda de campismo, de uma máquina de massagens e de uma mochila que se transforma em banco, entre outros exemplos. Em suma, é de referir que este exercício parte de um objeto do conhecimento comum, para alcançar novos produtos e melhorar qualidades, sendo uma atividade bastante benéfica para um estudante de design e de artes plásticas, dado que se poderá aplicar noutras vertentes. Mais uma vez, terminámos esta atividade com um debate com os alunos, onde discutimos como poderíamos aplicar estas aprendizagens com outros problemas.

Assim que terminámos estes exercícios, agrupámos os alunos, com quatro a cinco pessoas, e demos início à atividade: a lista de quarenta usos. Este exercício foi concretizado em torno da palavra gaveta e teve a duração de 20 minutos, aproximadamente. Deste surgiram várias utilidades, tais como: a gaveta casa, gaveta transporte, gaveta mesa, entre outras. Seguidamente foi sugerido que encontrassem quarenta usos para a palavra caneta, neste apareceram utilidades, tais como: caneta termómetro, caneta espada, caneta cotonete, caneta escova de dentes e caneta gancho. A partir deste exercício, seguiu-se para um momento de reflexão conjunta, onde os alunos referiram que se sentiam mais divergentes.

Para terminar esta aula, fizemos os cenários futuristas, com a duração de 25 minutos, para cada uma das questões. Estas premissas assentavam nas seguintes frases: *“se não houvesse relógios”* e *“se não existisse vontade de dormir”*. Neste momento os alunos distanciaram-se da própria realidade o que provocou uma certa irrequietude na turma. Os resultados obtidos foram muito diversos, tais como: *“as lojas estavam sempre abertas”*, *“não poderia existir o sol”*, *“as pessoas chegavam sempre atrasadas”*, entre outros exemplos. Aquando do segundo exercício destacámos respostas, tais como: *“as pessoas mais produtivas”*, *“as pernas dos indivíduos eram mais fortes”*, *“as discotecas não fechavam”*, *“as pessoas não sonhavam”* e *“deixavam de existir camas, pijamas e almofadas”*. Pode-se concluir que até neste exercício os alunos deixaram fluir mais o pensamento, chegando mesmo ao absurdo, no momento de exaustão. O ritmo de toda esta aula foi instável, dado que por trabalharem em grupos, por vezes perdiam-se em conversas paralelas. Noutros momentos, dada a especificidade da atividade, os alunos ficavam agitados. No entanto, toda a agilização correu conforme a planificação,

ajustámos apenas o tempo da lista de 40 usos, atividade que menos os entusiasmou. As ideias que ressaltaram desta fase foram por momentos muito idênticas, ou seja, os alunos assim que ouviam os colegas a citarem determinadas frases, repetiam o mesmo.

Aula nº 2 | 9/11/2011

Esta aula foi, juntamente com a anterior, direcionada à agilização do pensamento criativo. Os alunos assim que entraram na sala mostraram-se muito curiosos com o que se poderia desenrolar, uma vez que a aula anterior tinha sido bastante surpreendente. A turma estava dividida em dois turnos, tal como está patente no horário. Tal foi sem dúvida uma mais-valia, dado que na primeira aula compreendeu-se que a turma junta mostrava menos concentração. Neste contexto, iniciámos a atividade dividindo a turma em pequenos grupos de 3 a 4 alunos, elegeu-se um porta-voz, que tinha a cargo a menção do que se tinha refletido no seu grupo. O primeiro exercício consistia em explicar a um extraterrestre o que era um piano, sendo esta a premissa utilizada para a construção de um cenário futurista. O tempo designado para este exercício foi cerca de 20 minutos, e sentiu-se a necessidade de reajustar as orientações, como por exemplo: como era este extraterrestre e se ele poderia ouvir, ou mesmo se era possível ter um piano para demonstrar. Pensadas estas condicionantes, distinguiram-se as seguintes soluções: desconstruir o próprio objeto piano, onde se mostrariam as diferentes partes que o constituem e demonstrar sonoramente as potencialidades do piano.

Após esta abordagem passámos para o exercício de estilo, com a reconstrução de frases, onde o sentido se teria de manter, sendo estas as seguintes: *“Se este vento persiste, amanhã choverá”* e *“Os teus lindos olhos fazem-me morrer de amor”*. O tempo destinado a cada uma das tarefas foi de 20 minutos cada. Esta parte da agilização agradou muito aos alunos, sendo esta a que se considerou de maior divergência. Na primeira destacam-se as seguintes soluções: *“no dia seguinte a este vai chover se esta ventania continuar”* e *“no dia posterior a hoje se entretanto a brisa forte não cessar, haverá uma violenta precipitação”*. Em relação à segunda frase, presenciámos reconstruções, tais como: *“Os teus espelhos da alma fazem-me parar*

o coração”, “Os teus globos oculares desligam a minha máquina de amor” e “O teu olhar provoca a eutanásia do estado de amor que vive por ti”.

A maioria dos alunos gostou muito da atividade, no entanto compreendemos que a turma sentia já uma vontade de desenhar. A partir desta apreensão, as estagiárias, permitiram que os alunos desenhassem no próximo exercício. O mapa mental foi a atividade que se seguiu, referente particularmente ao conceito de Diário Gráfico. Algo conhecido pelos alunos, e usados por alguns destes na disciplina de desenho. Esta tarefa correu como planeado tendo durado 30 minutos. Este mapa permite associar novas ideias, estabelecer relações e acima de tudo divergir, sem juízos de valor sobre a temática proposta. Para concluir é de destacar um dos comentários pertinentes de uma das alunas da turma: *“Pegamos em coisas simples, objetos do nosso quotidiano e criamos ideias absurdas, mas no fim acabam por fazer sentido”.*

Aula nº 3 | 11/11/2011

A terceira aula, dada já sem a colega estagiária, foi dedicada à introdução à temática do Livro de Artista. Inicialmente foi proposto aos alunos que realizassem um mapa mental com o conceito. Nenhum dos elementos da turma tinha ouvido falar sobre Livros de Artista. Deste modo, foi sugerido que associassem palavras, por um lado ao conceito de *livro*, e por outro ao conceito de *artista*, numa tentativa de despoletar a compreensão do tema. Após este exercício, fez-se uma apresentação em formato *PowerPoint* sobre o conceito, onde procurámos apresentar os conteúdos de forma clara e objetiva, mostrando tabelas, esquemas e várias fotografias de autores distintos. Durante toda a exposição, foram feitas perguntas aos alunos, tais como: *“Qual é a forma do livro? Qual a sua cor? Quais os materiais usados na sua conceção? Existem palavras? Como podemos manuseá-lo? Como podemos lê-lo? Parece-se com um vulgar livro que se encontra numa livraria? Quais as diferenças e as semelhanças entre este e um livro regular? Como descreveria este Livro de Artista a alguém que não consegue ver?”*³¹. A apresentação decorreu de forma lenta, de modo a que todos os alunos participassem nas questões e as debatêssemos em conjunto. Este momento foi fulcral em todo o desenvolvimento

³¹ *National Museum of Women in the Arts*, <http://www.artbookscreativity.org/> consultado em Novembro de 2011.

dos trabalhos, dado que a compreensão do conceito era essencial à fundamentação do mesmo. Os alunos respondiam às perguntas, depreendendo-se que estavam bastante motivados. Em alguns casos particulares já tinham pensado em realizar obras que se assemelhem a livros.

É de salientar aqui, que muitos alunos não tiveram a disciplina de história da arte, o que nos levou a explicar melhor os nomes sonantes e incontornáveis que ia referindo, como por exemplo: Marcel Duchamp. Nesta apresentação os conteúdos selecionados foram: as diferentes definições, os principais precursores, as tipologias, os artistas portugueses e as principais coleções bibliófilas.

Após esta abordagem e com a disposição da sala previamente tratada, os alunos tiveram a oportunidade de contactar e manusear Livros de Artista, alguns realizados por ex-alunos da Faculdade de Belas Artes e por artista contemporâneos. A reação dos alunos foi notória, dado que muitos estavam perplexos com os diferentes materiais e com o facto de poderem tocar as obras. Neste momento foram também expostos livros que compilam várias imagens de Livros de Artista de autores internacionais.

Feita esta introdução os alunos realizaram uma matriz morfológica (Conf. Anexo 9), esta já entregue com as devidas categorias, sendo estas: *ideia, forma, texto, imagem e material*. As ideias foram surgindo, compreendendo-se a importância da agilização do pensamento criativo, como método despoletador. Alguns estudantes quiseram ficar com a apresentação em formato *PowerPoint* para poderem rever e conseqüentemente, para se poderem inspirar com as imagens. Deste modo, surgiu a ideia de criar um blogue onde se pudesse colocar hiperligações para vários *sites* de referência na internet, fotografias do processo dos trabalhos e explicações detalhadas sobre a definição de Livro de Artista.



Figura 3, Mostra de Livros de Artista em aula

Aula nº 4 | 19/11/2011

A quarta aula consistiu numa visita de estudo à exposição de Livros Miniatura na Fábrica das Artes. Esta exposição integrava a coleção de João Lizardo e obteve imensas visitas de várias escolas, assim como oficinas dedicadas a professores e alunos. Por este motivo foi-nos impossível conseguir uma visita guiada ou mesmo uma atividade. Decidimos no entanto, em conjunto com a professora cooperante, realizar a visita. Para tal, analisámos os exemplos de Livro de Artista patentes na exposição e realizámos uma oficina com o orientador e colecionador João Lizardo com o intuito de fornecer aos alunos as informações necessárias.

Antes desta atividade, os alunos fizeram uma visita à Coleção Berardo e realizaram uma oficina, no âmbito do desenvolvimento do estágio profissional da colega Filipa Burgo. É de salientar que quando nos dirigíamos à exposição os alunos estavam consideravelmente cansados com as atividades anteriores. Quando caminhávamos em direção à Fábrica das Artes as condições meteorológicas deterioraram bruscamente e os alunos não estavam nada entusiasmados com a visita. Todavia, quando entraram e viram parte da coleção, ficaram bastante interessados. Analisámos em conjunto os exemplos de Livros de Artista e os alunos encontravam-se muito atentos. Dada a explicação sobre os exemplares de livros de artista, a coordenadora da exposição decidiu fazer uma visita guiada à turma, realçando que estes alunos foram os mais interessados e bem comportados que tinha conhecido. Após a visita, a orientadora mostrou aos alunos como se poderia fazer um livro miniatura, deixando-os de seguida experimentar os materiais que

tinha disponibilizado. Desta forma, os alunos obtiveram uma visita guiada e uma oficina totalmente inesperada.



Figura 4, Visita de Estudo à Exposição de Livros Miniatura

Aula nº 5 | 22/11/2011

Esta aula foi direcionada aos estudos e esboços da ideia a desenvolver. Assim que todos os alunos entraram na sala, visualizaram o vídeo *The Jaffe Center for Book Arts*. Este filme apresenta vários exemplos de Livros de Artista da coleção e comporta a explicação de algumas obras pelos artistas e pelo curador. Foi um momento importante, dado que, muitos alunos aperceberam-se do modo como os artistas criavam os livros e que tipos de conteúdos abordavam nos mesmos. Alguns elementos da turma já se encontravam a realizar os estudos do seu projeto, no entanto, quatro estudantes encontravam-se um pouco dispersos. Para os mais dispersos decidimos mostrar uma apresentação digital de fotografias, de diferentes coleções, tais como: as do Centro de Livros de Artista de Nova Iorque e a da Biblioteca da Universidade de Wisconsin-Madison, numa sequência contínua, com o objetivo dos alunos se puderem inspirar.

É de frisar que nesta fase muitos alunos estavam confusos quanto ao conteúdo do trabalho, dado que tinham preferência por temáticas relacionadas com a infância e com relatos das suas vivências. Não querendo menosprezar as primeiras ideias, tentámos que não ficassem fixos neste tipo de temas e que tentassem aborda-los de forma diferenciada. Para tal, fizemos uma reflexão em grupo, sobressaindo premissas como: *Quando pensam neste colega, o que vem de imediato à memória? Como identificámos o vosso colega?*

Aula nº 6 | 25/11/2011

Esta aula realizou-se na Feira de Arte de Lisboa, a pedido da turma que tinha curiosidade em visitar as diferentes galerias. Assim sendo, decidimos procurar galerias que pudessem ter exemplares de Livros de Artista de modo a integrar a visita na unidade didática.

Os estudantes antes de se dirigirem à Feira de Arte tinham visitado a Casa Fernando Pessoa no âmbito da disciplina de língua Portuguesa. Chegaram à FIL, no tempo da aula, por volta das 14 horas e dividiram-se em pequenos grupos. Muitos fotografaram exaustivamente as obras e retiraram todos os panfletos informativos possíveis. Na Galeria Diferença encontrámos exemplares do tema, nomeadamente de artistas portugueses o que promoveu, uma vez mais, o contacto direto com as obras. Por outro lado, os alunos demonstraram interesse em algumas esculturas e inspiravam-se com os materiais que estas dispunham na sua conceção.

Aula nº 7 | 29/11/2011

Após reunir todos os alunos na sala, esta aula distinguiu-se pela experimentação de vários tipos de construção de livros, tais como: *Pop-Up*, livro de cadernos, livro instantâneo e o *leporello*. Neste instante, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer diferentes formatos que poderiam utilizar na conceção dos seus trabalhos. Todos os alunos realizaram pequenos cadernos, o que gerou uma certa motivação com as possibilidades de materialização dos trabalhos. Os materiais apresentados eram para eles desconhecidos, sendo estes: o pontador, a dobradeira e as agulhas de encadernador.

Alguns elementos da turma já se encontravam mais adiantados e mostraram as ideias bem sedimentadas do que pretendiam realizar. Por exemplo: uma aluna coleciona desde pequena etiquetas e, dado a influência do colecionismo presente na exposição de Livros Miniatura, pretendia utilizá-las no seu livro, outra aluna adora confeccionar bolos e ambicionava um livro em formato comestível.

É de realçar que cada aluno teve uma conversa individual sobre o seu projeto, de modo a ser acompanhado e também direcionado durante o seu percurso. O blogue

foi, sem dúvida, uma mais-valia nesta fase, visto que possibilitava a comunicação e a partilha de informações pertinentes para cada caso específico.

Aula nº 8 | 2/12/2011

Neste dia os alunos visitaram a Coleção de Livros de Artista da Biblioteca da Fundação Calouste Gulbenkian. A visita estava agendada para as 11 horas, mas alguns elementos ainda não haviam chegado. Face a este inconveniente, formou-se um primeiro grupo que iniciaria de imediato a visita, e os restantes alunos, ficaram nos jardins da Fundação a desenhar no diário gráfico.

A bibliotecária Ana Barata começou a sua visita explicando como poderiam pesquisar livros na biblioteca e as origens da mesma. É de salientar que todos os alunos visitavam a biblioteca pela primeira vez e que mesmo sabendo *A priori* que esta continha livros de artista, encontravam-se apreensivos quanto ao puderem contactar com os mesmos. A bibliotecária acompanhava-se de uma estagiária, Alexia Costa, a quem foi destinado a explicação da temática de Livros de Artista. Embora os alunos já tivessem tido uma introdução do tema e já estivessem a desenvolver trabalho, era muito pertinente que investigadores da área lhes proporcionassem outros pontos de vista. Nesta senda, é também de realçar o facto de os alunos terem contactado com diversos exemplares de artistas portugueses e terem visto alguns livros feitos com materiais totalmente desconhecidos. Esta visita estava prevista para o início do estágio, no entanto, a biblioteca da Fundação apenas pôde nesta data.

Seguimos para o acervo, onde se encontram vários livros de artista. Inicialmente as orientadoras da visita explicaram o surgimento destes exemplares ao nível histórico e também no contexto português. Os alunos tiveram um comportamento exemplar, tendo em conta que permaneceram de pé durante mais de uma hora. Alguns comentaram os livros expostos, fazendo comparações com as ideias que estavam a desenvolver. Outros revelavam-se muito interessados sempre que se comentava um nome que já tinham ouvido ou uma obra que já tivessem visto em imagens.

Feita a visita com o primeiro turno, seguiram os restantes elementos. Este grupo, por sua vez, foi bastante conversador. Um dos alunos encontrava-se com os auriculares nos ouvidos, facto este que interpretámos como sendo uma falta de respeito e pedimos de imediato para os retirar. A visita teve a mesma estruturação que a anterior, sendo apenas de referir que o acervo não tem acesso para deficientes motores, daí que a aluna que se desloca em cadeira de rodas teve de ser ajudada por vários colegas.



Figura 5, Visita de Estudo à coleção de Livros de Artista da Biblioteca da Fundação Gulbenkian

Aula nº 9 | 7/12/2011

Esta aula foi dedicada à conversa individual com cada aluno, gerando um ponto de situação. No segundo turno a professora cooperante cortou-se com folhas de papel o que obrigou a ausentar-se, indo para o hospital, a partir daqui, os alunos encontravam-se um pouco agitados. No entanto, a aula decorreu como previsto na planificação. Conversou-se sobre o blogue e sobre a partilha de informações pertinentes sobre os trabalhos. Como forma de esclarecer o conceito de Livro de Artista, nomeadamente no que toca às produções em desenvolvimento. Foi pedido aos alunos que fizessem uma pequena reflexão acerca do seu livro de artista, com vista a uma fundamentação do mesmo. Através do auxílio do blogue foram colocadas questões que ajudavam a reflexão. Como por exemplo: *porque é que é um livro de artista? Porquê este material? Qual o conteúdo presente no Livro?*

Partindo dos estudos e esboços realizados nas aulas anteriores, os alunos encontravam-se já a compilar os seus Livros. Apenas dois alunos não trouxeram materiais para desenvolverem os projetos, os restantes manusearam já o barro, o gesso, a cartolina, o cartão, o acrílico, tecidos e plásticos. Relativamente aos alunos

que não tinham materiais, sugerimos que trabalhassem, reciclando o que existia na sala, com destaque para troncos de árvores, barro e folhas de papel de cenário. É de salientar que neste momento se formaram grupos de trabalho, consoante os materiais, para uma melhor organização dos recursos disponíveis dentro da sala.

Aula nº 10| 14/12/2011

Esta aula teve como pressuposto o desenvolvimento dos trabalhos e a receção das reflexões solicitadas na aula anterior. Todos os trabalhos se encontravam bastante adiantados, dado que alguns alunos estavam já a realizar acabamentos finais. As reflexões foram uma mais-valia, uma vez que a maioria anunciou o trabalho como sendo algo pessoal que estimula a imaginação e a criatividade. Das reflexões dos alunos (Conf. Anexo 8), destacamos as seguintes:

“A execução de um Livro de Artista tem como princípio obrigatório a criatividade e a reflexão do Eu artístico na própria obra”.

“Este tipo de Livro é sinónimo de criatividade onde o limite é unicamente a nossa imaginação”.

“Comecei então a desenvolver o meu Livro objeto que se assemelha a um livro propriamente dito normal, pois possui páginas e frases.”

“Para mim o livro de artista é algo com a qual nos identificamos, é um conjunto de momentos, pensamentos, desejos, ou até por vezes de sonhos”.

“Livro de Artista é uma obra única ou de serie com o intuito de ser visualizada por qualquer pessoa, sendo implementado em si um pouco do seu criador.”

“O principal conceito do meu Livro de Artista é a interação entre o leitor e o próprio livro. É o leitor que cria a sua própria história.”

Aula nº 11| 3/01/2012

Após a interrupção letiva das férias de Natal, procurámos fazer um ponto de situação com cada aluno. Durante a paragem das aulas, os alunos comunicaram por

correio eletrónico e através do blogue, enviando fotografias e partilhando sugestões e possíveis modificações. Praticamente toda a turma estava a realizar pormenores finais nos trabalhos, tendo em vista o manuseamento dos mesmos.

Aula nº 12| 4/01/2012

A décimo-segunda aula teve como linha orientadora o término dos trabalhos. Ressalva-se que muitos alunos já tinham o seu Livro de Artista acabado o que levou à próxima atividade, a realização do mapa mental. Após este exercício, tiveram a oportunidade de o comparar com o mapa mental inicial, de forma a terem uma maior consciência da aquisição do novo conceito artístico. Os resultados foram surpreendentes e deram origem a um debate entre todos os elementos da turma, sobre a aprendizagem em si.

Aula nº 13| 6/01/2012

Conforme a planificação, os alunos tiveram uma aula destinada à apresentação dos trabalhos à turma. Inicialmente pedimos para disporem os trabalhos numa única mesa, de modo a poderem observar todas as manifestações realizadas. A maioria dos estudantes estavam deveras nervosos com as apresentações, uma vez que mostrariam pela primeira vez as suas produções a todos os colegas. Esta mostra proporcionou um debate que fez surgir várias opiniões entre todos os elementos da turma. Este momento foi crucial, uma vez que os alunos deram conta das semelhanças e dissemelhanças entre todos. Nesta aula atingiu-se um ponto de situação sobre os trabalhos, onde cada aluno respondeu à principal questão: *“Que nota darias ao teu trabalho?”*. Este método de avaliação foi orientado pela professora cooperante, sendo a mesma quem coordenou toda a fase de avaliação. No final desta aula os alunos refletiram sobre a disposição dos trabalhos na exposição.

Aula nº 14| 13/01/2012

A última aula da unidade didática teve início por volta das 13 horas, dado que teríamos que montar toda a exposição na biblioteca da escola e fazer os preparativos para a inauguração. Os alunos ajudaram-se mutuamente na disposição de todos os trabalhos. Alguns elementos já tinham escolhido

anteriormente o local para o seu Livro de Artista, sendo que neste dia já traziam fios, fita-cola e outros materiais auxiliares à montagem. Os alunos foram organizados em dois grupos, um destes estaria encarregue de tratar as legendas dos trabalhos expostos e outro da disposição e montagem dos mesmos.

A exposição foi feita em parceria com a disciplina de Oficinas de Arte e com o projeto de Diário Gráfico da colega Filipa Burgo. No pavilhão destinado à exposição "This is Art?" o rés-do-chão e o 1º andar foram reservados à disciplina de Oficinas de Arte e a biblioteca foi dividida entre o Livro de Artista e o Diário Gráfico. A inauguração foi agendada para as 19 horas e teve início com um discurso da professora cooperante, apresentando as estagiárias e os respetivos trabalhos desenvolvidos com a turma. Seguidamente foi aberta a exposição promovendo a interação de todos os presentes, alunos, familiares e professores, com os livros de artista, permitindo o manuseando dos mesmos. Uma das alunas realizou o seu projeto de livro, num bolo, onde as páginas eram as próprias fatias que a aluna ofereceria durante a inauguração. Este livro tornou-se numa *performance*, momento este registado fotograficamente pela aluna. Outra das alunas, nomeadamente a que realizou o Livro-Chocolate, ofereceu pedaços de chocolate aos presentes durante a inauguração, também em tom de atuação (Conf. Apêndice C). Na inauguração estavam vários encarregados de educação, professores e outros membros da comunidade escolar. Muitos familiares tiveram interesse nos livros que os filhos mostravam, procurando questionarem os mesmos sobre os propósitos de toda a confeção. Houve um lanche preparado pelos alunos, com sumos e bolos, muita conversa e boa disposição.



Figura 6, Exposição "This is art?" na Biblioteca da Escola

2. Avaliação dos trabalhos dos alunos

2.1 Métodos e Técnicas Utilizadas

Este projeto pedagógico teve uma avaliação efetuada através da análise dos trabalhos realizados pelos alunos. Esta análise não partiu do resultado final, mas de todo o processo referente às diferentes fases da unidade curricular. A primeira fase, designada por agilização do pensamento criativo, teve como pressupostos a formulação de perguntas acerca do conceito de criatividade. Esta atividade integrou uma avaliação oral, que envolve o diagnóstico sobre o conceito. O diálogo com os alunos sobre todos os exercícios também esteve vigente como método de avaliação, durante todo o processo.

Inicialmente recorreu-se ao mapa mental sobre o conceito de Livro de Artista, esta ferramenta permitiu avaliar à posterior se os alunos tinham adquirido novos conhecimentos e assim, ampliados os seus mapas. Deste modo, a avaliação preambular designa-se de diagnóstico, através da recolha da informação do mapa mental, sendo esta depois confirmada numa avaliação formativa e numa análise comparativa. Durante todo o desenvolvimento deste projeto foram colocadas questões, como pontos de partida para avaliar as aprendizagens da turma, sendo esta denominada por avaliação oral.

Num segundo momento, cunhado de introdução à temática do Livros de Artista, teve-se como método de avaliação o diagnóstico através da formulação de perguntas. Aqui importa salientar que através do questionamento sobre este tema tentava-se conduzir os alunos ao esclarecimento sobre o Livros de Artista. Este abarcou uma avaliação formativa orientada pelo diálogo com os alunos sobre o desempenho.

Na fase de estudos e esboços, o instrumento de avaliação utilizado foi o registo do desempenho dos alunos, aquando de uma avaliação formativa.

Na etapa de desenvolvimento do projeto, a avaliação postulada foi a formativa, nomeadamente através do diálogo com os alunos sobre as suas aprendizagens e desempenho, particularmente nas visitas de estudos e nas atividades em aula.

Como instrumentos salienta-se, uma vez mais, o registo do desempenho dos alunos.

Na quarta fase, teve-se como propósito a avaliação de resultados, nomeadamente através da apresentação dos trabalhos dos alunos, tendo sido nesta aula que se realizou um ponto de situação. A avaliação predominante neste momento foi a autoavaliação dado que os alunos ao apresentarem o seu trabalho também o avaliavam qualitativamente. Dado que aqui se terminava a unidade curricular, realizou-se uma avaliação sumativa que teve como instrumentos o registo das reflexões dos alunos, o registo do desempenho na apresentação dos trabalhos e a montagem da exposição.

O mapa mental foi também um elemento avaliativo, dado que permitiu a comparação com o primeiro mapa realizado na fase inicial do projeto. Com este instrumento compararam-se os resultados e a aquisição de novos conhecimentos. Ao analisarmos os mapas mentais dos alunos podemos salientar que inicialmente dividiam os conceitos: *livro e artista*. No geral, todos os alunos associaram à palavra *livro* os diferentes elementos que o compõem. Destacando-se os seguintes: *escrita, ideias, desenhos, ilustrações, capa, lombada, adultos, folhas, poemas, palavras e leitura*. Por outro lado à palavra *artista* agregaram conceitos, tais como: *criatividade, exposições, sentimento, expressão, paixão, pintura, escultura, música, galeria, imaginação, original, ideias, arte, projetos, desenhos, forma, cores, texturas, criação, fotografia, transformar, pormenores, materiais, objetos e gosto*. Após as aulas lecionadas os alunos voltaram a realizar os mapas mentais, tendo-se evidenciado uma maior compreensão do conceito, Livro de Artista. Nestes mapas os estudantes relacionaram ambas as palavras, não se denotando uma separação sobre as mesmas. Destes destaca-se o apontamento das diferentes categorias da temática, dos materiais e da função, nomeadamente através dos seguintes termos: *único ou múltiplo, marco no tempo, alterado, livro-objeto, palavras, imagens, escultura, pessoal, individual, momentos, para todos lerem, originalidade, título, informação, manuseável, história, finalidade, biblioteca, recordações, significado, memórias, mensagem, obra de arte, escala, complexo, perceptível, personalizado, obra original, experiências, identidade, suporte, interação com o público, revolucionário, reutilização e formato invulgar*. Estes resultados foram bastante satisfatórios, uma

vez que é notória a ampliação de conceitos do mapa inicial para o mapa final, denotando-se também que os alunos quando puderam comparar ambos os desenhos ficaram muito entusiasmados.

As informações recolhidas nas diversas fases, sendo estas: a pesquisa, os estudos e esboços, a memória descritiva e justificativa dos trabalhos e a apresentação final em grupo, foram devidamente apreciadas. No entanto, na compilação da grelha de avaliação, feita em conjunto com a professora cooperante, apenas se designou os seguintes parâmetros: criatividade, execução técnica, empenho e autonomia (Conf. Apêndice 4).

As reflexões dos alunos acerca de todo o processo de realização foram um elemento de autoavaliação, permitindo o pronunciamento sobre o que entendiam sobre a temática e sobre o que produziram. Ao analisarmos as reflexões podemos destacar que todos os alunos referiram importância na exposição teórica sobre o Livro de Artista e nas visitas de estudo, especialmente devido ao facto de terem observado e manuseado diversos exemplares. Comunicaram os conteúdos que tratavam nas produções, explicando porque usaram um dado material ou até o que os motivou a realizar um determinado tema. Explicaram, também, como se poderia ler o livro que conceberam, fundamentando a existência de certos pormenores. Em relação à temática explorada, os alunos refletiram que um livro de artista pode ter as mais variadas formas, que desperta a criatividade e a imaginação, que realizaram livros únicos, como decorreu o processo de criação, particularmente que ajustes fizeram e porquê, e quais os principais constrangimentos, nomeadamente em relação ao material e ao tempo de execução.

Foi notória uma avaliação formativa que tem por base a análise das atividades de aprendizagem dos alunos, seguida dos critérios de avaliação estabelecidos. O aproveitamento na disciplina foi bom. A aplicação de conhecimentos e criatividade nas ideias foram crescentes no decorrer da unidade.

Em suma, comparando os níveis de criatividade com os valores obtidos na classificação final, observamos que os alunos responderam de forma bastante positiva em todo o trabalho, correspondendo assim, a uma concordância com a agilização do pensamento criativo. Notamos que na turma de 26 alunos, 12 destes

tiveram uma classificação de Muito Bom, 3 tiveram uma classificação de Suficiente Menos, 3 tiveram classificação de Bom e 8 de Suficiente.

Os resultados deste trabalho tiveram em conta as classificações do 1º período, dado que o seu peso na avaliação periódica da disciplina ser de 20%, definidos previamente pela professora cooperante.

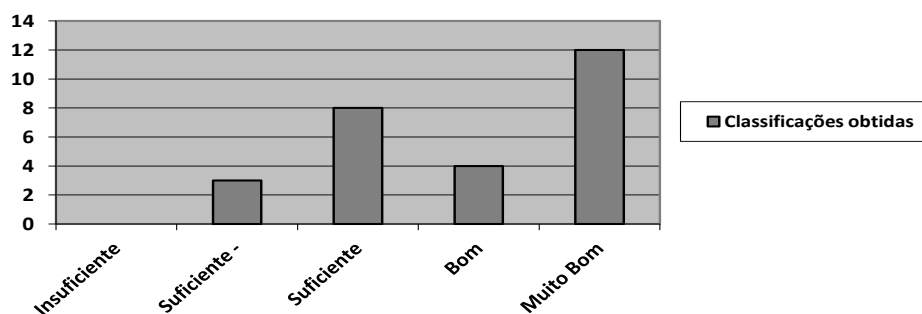


Figura 7, Gráfico dos resultados obtidos (Fonte própria, 2012)

2.2 Critérios de Avaliação

Os critérios de avaliação usados para avaliar o desempenho da turma do 12ºano foram os seguintes:

- Criatividade: originalidade e elaboração..... 40%
- Execução técnica.....30%
- Empenho no processo de trabalho.....20%
- Capacidade de solucionar autonomamente problemas..... 10%

Conclusões

A Unidade didática lecionada foi realizada com alunos do 12º ano de escolaridade da Escola Secundária da Portela, com vista à aplicação do Livro de Artista como ferramenta pedagógica que desenvolve competências de imaginação e criatividade. O objetivo geral deste projeto consistiu em desenvolver livros de artista criativos com os educandos em questão. Durante os primeiros contactos os alunos revelaram uma grande fragilidade no que respeita a aptidões criativas e conseqüentemente um imaginário bastante reduzido. Tal refletia-se essencialmente nos momentos em que foi dada a oportunidade de realizar desenhos livres, vindo à tona temáticas de desenhos animados, entre outros de aparência fortemente infantil, revelador da insuficiência quer imaginativa, quer criativa. A professora cooperante realçou este dilema, o qual nos propusemos abordar.

Assim sendo, recorreremos à agilização do pensamento criativo como estratégia de ensino de modo a despertar o potencial criador de cada aluno. Uma das técnicas utilizadas foi a matriz morfológica, uma vez que permite a conjugação de diferentes parâmetros, tais como: o conteúdo, o material e a forma, proporcionando combinações nunca antes ponderadas. Apesar do recurso a esta técnica, foram apenas dois os alunos que mantiveram a via conceptual dos seus trabalhos nesta sequência. Logo após a apresentação teórica do Livro de Artista os restantes estudantes faziam já uma ideia daquilo que pretendiam elaborar. Importa salientar que esta situação ocorre frequentemente no ensino, sendo necessário que o professor de artes apoie o aluno a fim de evitar que fique pelas primeiras ideias.

Partindo do Livro de Artista demonstrou-se as potencialidades desta temática, tanto a nível dos conteúdos como a nível formal e material. Uma das possibilidades deste riquíssimo tema assenta na exploração da identidade e no rumo pessoal e autobiográfico que os trabalhos podem tomar. Deste modo, fundamenta-se a emergência destes conteúdos para estudantes que escolhem neste momento a área profissional ou o curso pós-escolar a seguir.

Comprovou-se uma grande melhoria nos temas que os alunos apresentam nos seus trabalhos em comparação com outras atividades artísticas desenvolvidas na disciplina. “Surpreendida” foi a palavra proferida pela professora cooperante ao fazer referência à globalidade dos trabalhos dos seus alunos. Esta unidade didática foi uma pequena amostra do que é exequível alcançar, no entanto, os alunos responderam de forma bastante positiva, dado que mostraram interesse, empenho e dedicação.

Como constrangimento podemos nomear a falta de tempo, visto termos lecionado apenas catorze sessões. Este ponto fraco justifica-se particularmente pelo facto dos alunos necessitarem de preparação para o exame nacional de Desenho A. Desta forma, conclui-se que esta unidade didática poderia ter sido prolongada, possibilitando uma maior investigação e pesquisa pessoal face ao Livros de Artista, algo que merecia uma maior sedimentação.

Em suma, aponta-se como ponto positivo as visitas de estudo realizadas. Mesmo com o tempo muito reduzido foi-nos possível visitar a Exposição de Livros Miniatura, a Feira de Arte de Lisboa e a Coleção de Livros de Artista da Biblioteca da Fundação Calouste Gulbenkian. Por outro lado, estas visitas retiraram-nos tempo de concretização de toda a planificação. A título de exemplo houve dúvidas acerca da possibilidade temporal de conseguir dedicar uma aula à apresentação dos trabalhos e outra à reflexão conjunta. Considerámos, no entanto, tal momento de extrema importância e adequámos no decorrer da unidade um momento de debate seguido da avaliação dos resultados. Momento este, sintetizador de todo o processo artístico e que consolidou conhecimentos ao nível do conceito em estudo. As conseqüentes reflexões foram para além das expectativas, uma vez que alguns alunos escreveram minuciosamente sobre toda a unidade didática e também as apresentaram de forma cuidada, tanto na encadernação como na impressão.

Através destas visitas os estudantes contactaram com obras e artistas, inspiraram-se para os seus próprios livros e beberam pontos de vista diferentes sobre o tema. Este contacto com obras de arte tanto nas visitas como na aula através de imagens e livros foi sem dúvida uma mais-valia. Podemos concluir que os professores de artes devem auxiliar os alunos a ver, especialmente a maneira como os artistas dão

forma às ideias e sentimentos, aos elementos formais em consonância com os significados e como utilizam os materiais e as respectivas técnicas. Portanto, uma obra de arte é uma fonte de informação e compreender arte é perceber contextos, valores, propósitos e condições (Hausman, 1967). Os alunos adquiriram novos conceitos artísticos, apreciaram obras de arte, conheceram espaços fora do âmbito escolar e assim, traduziram nos seus livros as recentes aprendizagens. Resumindo, o ensino da arte deve introduzir ideias e imagens que ajudem os estudantes a descobrir, a selecionar, a combinar e a sintetizar, levando-os a pensar criticamente sobre o mundo que os rodeia, fazendo ecoar as questões: *Como? Porquê? e Para quê?*

Uma problemática detetada foi o facto de os alunos mostrarem muitas dificuldades em apresentar os seus trabalhos, assim como de os defender. Tentámos combater este constrangimento referindo várias vezes o que poderiam afirmar dos seus livros e exemplificando modos de exhibir e de sustentar ideias. No entanto, consideramos que os alunos necessitam de uma maior aquisição destas competências.

Destacamos que o fator essencial no processo de ensino-aprendizagem é a criação de condições na sala de aula estimulantes ao aluno, favorecendo a aquisição de novos conhecimentos e motivando na descoberta dos mesmos. Para tal, articulamos diferentes meios pedagógicos, tais como: a transmissão oral de conhecimentos, demonstração audiovisual e momentos de discussões de ideias. Em qualquer momento os alunos poderiam ter acesso a livros sobre o tema, a imagens e fotografias previamente organizadas. Para garantir que as aulas decorressem como planeado, foram necessárias muitas horas de preparação, nomeadamente na realização da matriz morfológica, na preparação das visitas de estudo, assim como na elaboração de uma pesquisa detalhada dos mais diversos exemplos de livros de artista. Considerámos também relevante a aquisição de vários exemplares de livros de artista, que através de uma investigação detalhada tivemos a oportunidade de obter e, por conseguinte, de os poder mostrar aos alunos.

Tivemos que ajustar, por vezes, o tempo às necessidades dos alunos que por sua vez, demoravam a escolher o material que iriam trabalhar ou até elegiam técnicas de difícil execução. Acrescentamos ainda que a maioria dos alunos mostrou não compreender a importância do processo de trabalho. Para exemplificar esta ideia, referimos que os estudantes apenas se preocupavam com o resultado final e com o modo como poderia ser exposto na exposição. Seria interessante esta situação ser abordada pelos professores de artes visuais.

De acordo com a avaliação evidencia-se que a agilização do pensamento criativo é uma estratégia didática eficaz, que se veio a refletir na produção dos alunos. Concluímos, igualmente, que o Livro de Artista permite desenvolver competências criativas e imaginativas. A turma composta por 26 alunos obteve um resultado sobejamente positivo, não existindo nenhum aluno com classificação abaixo do suficiente.

Relativamente ao exercício do mapa mental, evidenciou-se um acréscimo significativo de conceitos, denotando-se uma vez mais, que a aprendizagem foi efetiva. Nesta senda, é de destacar o facto de alguns alunos terem associado a palavra *adultos* ao conceito de *livro*, revelando-se um certo distanciamento da leitura. Tal facto surpreendeu-nos, não apenas porque os alunos carregam consigo vários livros escolares durante todos os anos letivos, como também pelo acesso a livros através das bibliotecas disponíveis nas escolas. Compreendemos que cada vez mais os jovens pesquisam na internet e leem em formatos digitais, fenómeno esse que retira aos livros a importância que tiveram outrora. Neste seguimento, podemos referir que a abordagem desta temática com a turma em questão foi apropriada, denotando-se que após estes trabalhos os alunos se aproximaram do mundo dos livros, das bibliotecas e das livrarias.

Como professor de artes pensamos que esta temática pode ser lecionada em várias disciplinas, podendo proporcionar a interdisciplinaridade, algo que apesar de não coincidir com o nosso projeto pode ser uma fonte de inspiração a professores.

Conforme os paradigmas da Educação Artística postulados por Efland (1995) podemos nomear a presença de duas vertentes educativas na nossa abordagem, sendo estas: a corrente *formalista-cognitiva* e a corrente *expressiva-psicanalítica*.

Na primeira salienta-se o contacto com as obras de arte, a aquisição de novos conceitos artísticos e referências de excelência. Nesta unidade foram desenvolvidas competências artísticas e conteúdos para a compreensão da obra de arte, sendo o professor um mediador entre o aluno e a linguagem visual. No segundo modelo, evidenciam-se as suas características através do respeito pela individualidade de cada aluno, possibilitando que cada um realizasse uma obra única. Uma vez que o objetivo primordial era o desenvolvimento da criatividade e da imaginação, foi criado um ambiente propício onde todo o processo de criação se encontrava norteado pela imaginação.

Levados na agradável onda, aquando da realização deste projeto pedagógico, sentimos necessidade de concretizar os nossos próprios livros de artista. Por um lado, notámos uma imensa estimulação nomeadamente em encontros, conferências e feiras de livros de artista, por outro lado, como professor sentimos uma necessidade de sedimentar estes novos conhecimentos também enquanto aprendiz. Paziienza (1997) narra uma experiência entre a sua pintura e a pedagogia: “Eu queria regressar à escola para compreender como poderia ser mais eficaz no ensino e voltar a pintar”. Comparamos este relato com a nossa experiência, uma vez que ao realizarmos trabalhos neste domínio, ampliamos conhecimentos na ordem do processo de criação. Definitivamente, a educação permite reinventarmo-nos, o que pode sensibilizar para novas aprendizagens, gerando um constante ciclo de atualizações.

Bibliografia

- ACASO, María (2009). *La educación artística no son manualidades*, Madrid: Catarata
- AGIRRE, Imanol, (2005). *Teorías y Prácticas en Educación Artística*, Barcelona: Octaedro Editora.
- AMABILE, T.M. (1988). The conditions of creativity. In R. Sternberg, *The nature of creativity*. Cambridge : University Press.
- ARENDS, Richard I. (2007). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- AZNAR, Guy, (2005). *100 Techniques de créativité pour les produire et les gérer*, Paris: Édition d'organisation
- AZNAR, Guy. (2006). Préciser Le sens du mot «créativité». *Colloque de Créativité*, Paris: Université Paris.
- BARBOSA, Ana Mae (2009). *A Imagem no Ensino da Arte*, São Paulo: Perspectiva
- BARAONA, Isabel (n.d.). *Livros de Artista: Definição Plural*, Obtido a 5 de Janeiro de 2012, de <http://www.isabelbaraona.com/>
- BODEN, M. (1994). *Dimensões da criatividade*. Porto Alegre: Editora artes médicas
- BODMAN, Sarah (2005). *Printmaking handbook, Creating Artists' Books*, London: A& C Black
- BODMAN, Sarah, SOWDEN, Tom (2010). *A Manifesto for the Book*, Bristol: Impact Press, the University of the West of England
- BROUDY, Harry S. (1987). *The Role of Imagery in Learning*. California: The Getty Center for Education in the Arts
- BRUNER, J. S. (1999). *Para uma Teoria da Educação*. Lisboa: Relógio d'Água.
- BRUNER, J. (1962). *On knowing: Essays for the left hand*. Cambridge: Harvard University Press.
- CSIKSZENTMIHALY, Mihaly (1998). *Creatividade; el fluir y la psicología del descubrimiento y la invention*, Barcelona: Ediciones Paídos

- CSIKSZENTMIHALY, Mihaly (1996). *Creatividad*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- DAVIS A. & SCOTTS J. A. (1992). *Estrategias para la creatividad*. Barcelona: Paidós
- DE BONO, E. (2004). *O Pensamento lateral*, Lisboa: Pergaminho
- DRUCKER, Johanna (2004). *The Century of Artists' Books*, New York: Granary Books
- EFLAND, Arthur (1990). *A History of Art Education: Intellectual and Social Currents in the Teaching the Visual Arts*. New York: Teachers College Press
- EFLAND, A. (1995). *Change in the Conceptions of Art Teaching – Context, content and community in Art education: beyond post-modernism*, New York: Teacher's College Press
- EISNER, Elliot (2000). *The Arts and the creation of mind*, New Haven: Yale University Press
- EISNER, E. (2008). O que pode a Educação aprender das Artes sobre a prática da Educação? In *Currículo sem Fronteiras*. V.8, n.2, pp.5-17
- FERIA, J.T. (n.d.). *O que é um livro de artista*, Obtido a 2 de Novembro de 2011, de <http://livrosdeartista.ibn-mucana.com/apresentacao.htm>
- FERNANDES, Margarida (2000). *Mudança e inovação na Pós-Modernidade. Perspectivas curriculares*. Porto: Porto Editora
- FERNANDES, Arménio (2006). *Projecto Ser Mais: Educação para a Sexualidade Online*, Porto: Faculdade de Ciências
- FORCINETTI, Carla (2008). *Livros/Diários de Artista: A Sua Expressão no Mundo*. Dissertação do Mestrado em Artes Visuais da Faculdade Santa Marcelina, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.
- FONTOURA, Madalena (2006). *Do projecto educativo de escola aos projectos curriculares. Fundamentos processos e procedimentos*. Porto: Porto Editora.
- FRÓIS, João Pedro (2000). *Educação Estética e Artística. Abordagens Transdisciplinares*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

FRÓIS, João Pedro (2009). Dialogue on Visual Culture and Education for the XXI Century. [em linha] URL: < <http://www.interact.com.pt>>. Revista de Arte, Cultura e Tecnologia, Obtido a 10 de Dezembro de 2010.

FUSTIER, Michel (2001). *Exercices pratiques de créativité*, Paris: édition d'organisation

GARDNER, Howard (1993). *Mentes que criam*, Porto Alegre: Editora Artes Médicas

GARDNER, HOWARD (1993). INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLES. BARCELONA: EDICIONES PAIDÓS IBÉRICA.

GARCÍA, Hortensia, (2010). *Aproximaciones al libro-arte como medio de expresión*, Palermo: Facultad de Diseño y Comunicación

GUERRA, Isabel (2007). *Fundamentos e Processos de uma sociologia em acção: o planeamento em ciências sociais*. Cascais: Principia

GUILFORD, J.P (1956). The structure of intellect. California: *Psychological Bulletin*, 53.

HAUSMAN, J. (1967). Teacher as Artist & Artist as Teacher. *Art Education*, 13-17

HERNANDEZ, F. (2007). *Respigadoras de la Cultura Visual: otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona: Octaedro

JAMESON, I. (2009). *Historia del libro de artista*, Obtido a 10 de Dezembro de 2011, de <http://www.milpedras.com/es/>

KOESTLER, Arthur (1964). *The Act of Creation*. New York: Penguin Books

LAFERLA, Jane e GUNTER, Alice (2004). *The Penland book of handmade books: master classes in bookmaking techniques*, New York: Lark Crafts

LOWENFELD, Victor e BRITTAIN, W. Lambert, (1977). *O Desenvolvimento da Capacidade Criadora*, São Paulo: Editora Mestre Joe.

LUBART, T (2003). *Psychologie de la créativité*. Paris: Armand Colin.

LYONS, Joan (1985). *Artists' books: A Critical Anthology and Sourcebook*, New York: Peregrine Smith Books

MAGALHÃES, Calvet (1961). *Aprenda a desenhar*, Lisboa: Direcção Geral do Ensino Primário.

MASLOW, B (2001). *La personalidad creadora*. Barcelona: Kairós

MORAIS, Maria Fátima e BAHIA, Sara, (2008). *Criatividade: Conceito, Necessidades e Intervenção*, Braga: Psiquilibrios edições

- MUNARI, Bruno (1981). *Das coisas nascem coisas*, Lisboa: edições 70
- NEVES, Galciani (2009). *Tramas comunicacionais e procedimentos de criação: por uma gramática do livro de artista*. Dissertação de Mestrado, Universidade Católica, São Paulo, Brasil
- OSBORN, A. F (1963). *Applied imagination: Principles and procedures of creative problem solving*. New York: Charles Scribner's Son
- PACHECO, J. A. (2005). *Estudos Curriculares*. Porto: Porto Editora
- PAZIENZA, J. (1997). Persistence of Memory: Between Painting and Pedagogy. In R. Irwin & K. Grauer (Eds.). *Readings in Canadian Art Teacher Education*. Quebec: Canadian Society for Education Through Art.
- PEREIRA, A (2010). Motivação na Aprendizagem e no Ensino. In F. H. Veiga, *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- PORTELA, E. S. (s.d.). *Portal da Escola Secundária da Portela*. Obtido em 5 de Novembro de 2010, de <http://www.esportela.pt/>
- PORTUGAL, Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário (2001) «*Programa de Desenho A 10.º e 11.º e 12.º anos*» Obtido a 5 de Novembro de 2010, de, <http://sitio.dgicd.min-edu.pt>
- READ, Herbert (2007) *Educação pela Arte*, Lisboa: Edições 70, LDA
- RHODES (1961). *An analysis of creativity*, Buffalo: Bearly Ltd.
- RIBEIRO, A.C. (1992). *Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Texto Editora
- ROBINSON, Ken (2010). *O Elemento*, Porto: Porto Editora
- ROMO, M. (1996). *Psicología De La Creatividad*: Monografías De Creatividad Aplicada: Universidade de Santiago de Compostela
- ROLDÃO, M. (2003). *Diferenciação Curricular Revisitada*. Porto: Porto Editora.
- ROLDÃO, M. (2009). *Estratégias de Ensino*. Vila Nova de Gaia. Fundação Manuel Leão
- SALAVISA, Eduardo (2008). *Diários de viagem – desenhos do quotidiano*, Lisboa: Quimera
- STERNBERG, R. (2002). *ESTILOS DE PENSAMENTO*. LISBOA: EDITORA REPLICAÇÃO, LDA

- SILVA, C. (2010). *A Cultura Visual na Educação Artística: Entre Sila e Caribdes*. Dissertação de Mestrado em Educação Artística. Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas Artes Lisboa, Portugal.
- SILVEIRA, Paulo (2008). *As existências da narrativa no livro de artista*, Porto Alegre: Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- SMITH, Ralph A. (1995). *Excellence II: The Continuing Quest in Art Education*. Reston, Virginia: National Art Education Association.
- SOUSA, A. T. L (2007). *A Formação dos Professores de Artes Visuais em Portugal*. Dissertação de Mestrado em Educação Artística. Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas Artes, Lisboa, Portugal.
- TORRANCE, E.P.(1962). *Guiding creative talent*. New Jersey: Prentice-Hall
- VEIGA, F. H. (2010). *Processo educativo: desenvolvimento e aprendizagem. Aprendizagem por descoberta*, Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa
- VYGOTSKY, Lev, (2009). *A Imaginação e a Arte na infância*. Lisboa: Relógio d'Água.
- WALLACE, Eilenn (2011). *Masters: book arts: major works by leading artists*, New York: Lark Crafts
- WALLAS, G. (1926). *The art of thought*. New York: Harcourt Brace
- WASSERMAN, Krystyna (2007). *The Book as Art, Artists' Books from the National Museum of Women in the Arts*, New York: Princeton Architectural Press

Apêndices

Apêndice A: Planificação da disciplina de desenho A_12ºano | Unidade Didática: Livros de Artista

1ª Fase Agilização do Pensamento Criativo					
OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	ATIVIDADES	RECURSOS	GESTÃO DO TEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Clarificar o conceito de criatividade • Apreender quais são algumas das aptidões criativas • Agilizar o pensamento criativo • Realizar exercícios de aplicação de técnicas de criatividade • Desenvolver aptidões criativas de fluidez, flexibilidade, originalidade e elaboração • Criar soluções inovadoras • Produzir o maior número de ideias sobre os exercícios 	<p>Criatividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceito • Componentes • Etapas • Técnicas • Aptidões 	<ul style="list-style-type: none"> • Articular diferentes meios pedagógicos (exposição oral, demonstração audiovisual, trabalho de grupo e debate) • Apresentar os conteúdos de forma clara, sucinta e objetiva • Caracterizar primeiramente um conceito de forma geral para seguidamente abordar casos mais específicos • Organizar a informação recorrendo a definições, comparações, sumários e palavras-chave • Utilização de técnicas de agilização para potenciar a aprendizagem. • Realização de um diagnóstico 	<ul style="list-style-type: none"> • Visionamento de um Vídeo <p>Realização de exercícios de agilização do pensamento criativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de palavras • Lista de atributos • Lista de 40 usos • Cenários futuristas • Reconstrução de frases 	<ul style="list-style-type: none"> • Computador com software <i>PowerPoint</i>, projetor e tela de projeção • PowerPoint sobre o conceito de criatividade • Quadro branco e marcadores • Vídeo: <i>Where Good Ideas Come From, Steven Jonhson</i> <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Folhas A4 e A3 brancas • Materiais riscadores 	<ul style="list-style-type: none"> • Data: De 8 Novembro a 9 de Novembro • Nº de Aula: 1 e 2 • Duração: 2 blocos de 90 min. (por turnos)
<p>Avaliação: avaliação formativa: formulação de perguntas e relatos da informação recolhida.</p>					

2ª Fase | Introdução ao Tema: Livro de Artista

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	ATIVIDADES	RECURSOS	GESTÃO DO TEMPO
<ul style="list-style-type: none"> Sensibilizar os alunos para a temática dos Livros de Artista Desenvolver a sensibilidade estética assente no conhecimento de obras relevantes dos vários períodos específicos Distinguir um livro de um Livro de Artista Distinguir as diferentes tipologias Compreender as motivações que originam um Livro de Artista Promover o contacto direto com os Livros de Artista 	<p>Livro de Artista:</p> <ul style="list-style-type: none"> Definições Principais Precursores Tipologias Artistas Portugueses Principais coleções bibliófilas 	<ul style="list-style-type: none"> Articular diferentes meios pedagógicos (exposição oral, demonstração audiovisual, trabalho de grupo e debate) Apresentar os conteúdos de forma clara, sucinta e objetiva Caracterizar primeiramente um conceito de forma geral para seguidamente abordar casos mais específicos Organizar a informação recorrendo a definições, comparações, sumários, esquemas e palavras-chave Promover o contacto direto com os Livros de Artista dentro e fora da sala de aula Articulação de ferramentas criativas para o reforço da aprendizagem (matriz morfológica) Colocar em prática as aprendizagens da visita de estudo (construção de um livro miniatura) 	<ul style="list-style-type: none"> Elaboração de mapa mental (diagnostico) Visionamento de PowerPoint de apresentação do tema (conceito e teorias) Mostra de bibliografia diversificada Mostra de vários exemplares de Livros de Artista Realização de uma técnica de resolução criativa de problemas: Matriz Morfológica Visita de estudo à Exposição de Livros Miniatura na Fábrica das Artes e sessão prática – Realização 	<ul style="list-style-type: none"> Computador com software <i>PowerPoint</i>, projetor e tela de projeção PowerPoint sobre o conceito de livros de artista Livros sobre diversos autores Exemplares sobre o tema Fábrica das Artes <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> Folhas A4 e A3 brancas Materiais riscadores 	<ul style="list-style-type: none"> Data: De 11 de Novembro a 19 de Novembro Nº de Aula: 3 e 4 Duração: 2 Blocos de 45 min + 2 Blocos de 90 min. (por turnos)
<p>Avaliação: Diagnóstico, avaliação formativa: formulação de perguntas e diálogo com os alunos sobre o seu desempenho</p>					

3ª Fase Estudos e Esboços					
OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	ATIVIDADES	RECURSOS	GESTÃO DO TEMPO
<ul style="list-style-type: none"> Trabalhar modos próprios de expressão com o intuito de desenvolver uma linguagem única Utilizar fluentemente metodologias planificadas, com iniciativa e autonomia Respeitar e apreciar modos de expressão diferentes Desenvolver o uso da imaginação, bem como de uma postura crítica Experimentar algumas técnicas de construção de um livro Representar graficamente a ideia a desenvolver 	<ul style="list-style-type: none"> Materiais: Suportes; papéis e outras matérias, propriedades do papel, formatos e normalizações e modos de conservação Procedimentos: Modos de registo; Processos de análise; estruturação e apontamento (esboço) Sentido: A imagem e a realidade visual: representação, realismo e ilusão; A imagem como objeto plástico; Materialidade e discursividade; interpretação; Memória e reconhecimento; Imaginação 	<ul style="list-style-type: none"> Articular diferentes meios pedagógicos (exposição oral e demonstração audiovisual) Apresentar Livros de Artista de diferentes autores, com materiais distintos Fomentar o contacto com pessoas envolvidas na área Promover o contacto direto com as mais recentes produções de livros de artista (FIL) Criação de um blogue sobre o tema, para consulta dos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> Visionamento de um vídeo sobre a coleção de Livros de Artista: <i>The Jaffe Center for Book Arts</i> Apresentação de diversos Livros de Artista em <i>loop</i> Realização de pesquisa sobre o tema Experimentação de vários tipos de construção de livros, <i>Pop-Ups</i>, Livro de cadernos, livro instantâneo e o <i>leporello</i> Promoção de utilização de um blogue complementar Esboçar ideias para o objeto final Visita de Estudo à Feira de Arte de Lisboa 	<ul style="list-style-type: none"> Computador com acesso à internet, projetor e tela de projeção Vídeo: <i>The Jaffe Center for Book Arts</i> Blogue: <i>Arquivador de Memórias</i> Feira de Arte de Lisboa <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> Folhas A4 e A3 brancas e coloridas Materiais riscadores Cartolinas Dobreadeira Agulhas de encadernador Fios resistentes Pontador 	<ul style="list-style-type: none"> Data: De 22 de Novembro a 29 de Novembro Nº de Aula: 5, 6, 7 Duração: 1 Blocos de 45 min. + 3 Blocos de 90 min. (por turnos)
Avaliação: avaliação formativa: formulação de perguntas, registos do desempenho dos alunos.					

4ª Fase Realização					
OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	ATIVIDADES	RECURSOS	GESTÃO DO TEMPO
<ul style="list-style-type: none"> Trabalhar modos próprios de expressão com o intuito de desenvolver o projeto individual Respeitar e apreciar modos de expressão diferentes Desenvolver o uso da imaginação e da criatividade, bem como de uma postura crítica 	<ul style="list-style-type: none"> Sentido: A imagem e a realidade visual: representação, realismo e ilusão; A imagem como objeto plástico; Materialidade e discursividade; interpretação; Memória e reconhecimento; Imaginação 	<ul style="list-style-type: none"> Acompanhamento individual de cada trabalho, assim como investigação adequada a cada caso Divisão da turma em pequenos grupos, conforme o tipo de material e a técnica que trabalhavam Promover o contacto direto com Livros de Artista Fomentar o contacto com pessoas envolvidas na área 	<ul style="list-style-type: none"> Promoção de utilização de um blogue complementar Visita de Estudo à coleção de Livros de Artista da Biblioteca da Fundação Calouste Gulbenkian Grupos de trabalho: barro, gesso, reciclagem de materiais (cartão, livros, plásticos) e de maior escala Execução de fotografias, frases pessoais e desenhos Técnicas: corte, colagem, costura, uso de argolas e de cordéis Elaboração do livro/objeto 	<ul style="list-style-type: none"> Computador com acesso à internet, projetor e tela de projeção Blogue: <i>Arquivador de Memórias</i> Biblioteca da Gulbenkian <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> Diversos, à escolha do aluno (cartão, cartolinas, barro, gesso, tecido, contraplacados, papel de cenário e materiais recicláveis) 	<ul style="list-style-type: none"> Data: De 2 de Dezembro a 4 de Janeiro Nº de Aula: 8, 9, 10, 11 e 12 Duração: 1 Bloco de 45 min. +5 Blocos de 90 min. (por turnos)
<p>Avaliação: avaliação formativa: diálogo com os alunos sobre as suas aprendizagens e desempenho. Registo do desempenho dos alunos. avaliação escrita (mapa)</p>					

5ª Fase | Avaliação dos Resultados

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	ATIVIDADES	RECURSOS	GESTÃO DO TEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar o seu desempenho • Desenvolver capacidades de avaliação crítica e a sua comunicação tanto de si como dos outros • Organizar o maior número de ideias sobre os Livros de Artista (mapa mental) • Escolher o local que melhor se adequa ao trabalho realizado (exposição) • Organizar a disposição da exposição final • Expor o trabalho desenvolvido, tendo em conta o espaço, legenda, explicação 	<p>Critérios de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criatividade: originalidade e elaboração. • Execução técnica • Capacidade de solucionar autonomamente problemas • Mapa Mental • Livro de Artista • Curadoria do espaço 	<ul style="list-style-type: none"> • Combinar a avaliação e a autoavaliação • Promover momento de apresentação do trabalho à turma • Promover debate e reflexão da turma sobre o trabalho desenvolvido • Autoavaliação escrita do processo • Consolidação da aprendizagem através do mapa mental • Promover a participação ativa do aluno no processo de divulgação do seu trabalho 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação dos projetos finais em turma • Debate sobre os trabalhos realizados • Reflexão em turma do trabalho desenvolvido nesta Unidade Didática • Realização de um mapa mental e comparação entre o inicial e o posterior à aprendizagem • Montagem da exposição • Inauguração da exposição dos trabalhos realizados na Biblioteca da Escola com os encarregados de educação 	<ul style="list-style-type: none"> • Produções realizadas • Mapas Mentais (iniciais e os finais) • Grelhas de avaliação • Biblioteca da Escola • Máquina fotográfica • Câmara de vídeo <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Folhas A4 e A3 brancas • Materiais riscadores 	<ul style="list-style-type: none"> • Data: 6 De Janeiro a 13 de Janeiro • Nº de Aula: 13 e 14 • Duração: 2 Blocos de 90 min. + 2 Blocos de 45 min. (por turnos)
<p>Avaliação: Formativa, Autoavaliação, Sumativa. Registos das reflexões dos alunos</p>					

Apêndice B: Matriz Morfológica | Livro de Artista

Ideia	Forma	Texto	Imagem	Material

Combinações: _____

Apêndice C: Registo dos trabalhos dos alunos

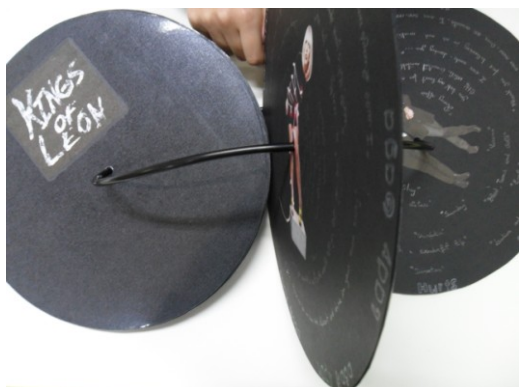


Figura 6, Livro discos de vinil



Figura 9, Livro Transparente, *Escreve*



Figura 7, Livro Violino e pautas de música



Figura 10, Livro Arquivador: *Life*



Figura 8, Livro relógio: *O tempo a passar*



Figura 11, Livro Instabilidade (objetos recolhidos do dia a dia)



Figura 12, Livro Aventuras (Viagens todo o terreno)

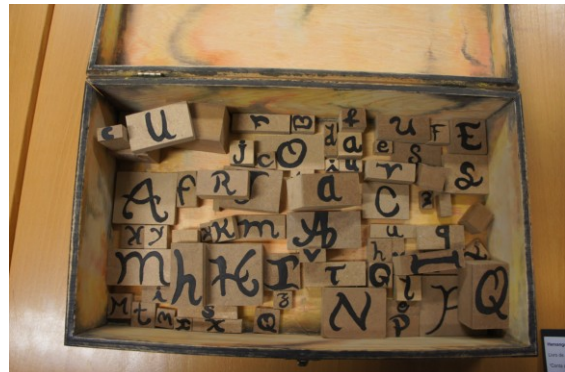


Figura 13, Livro com todas as histórias



Figura 14, Livro-Moda



Figura 15, Livro - caixa, pensamentos íntimos no interior e conversas do exterior



Figura 16, Livro tablete de chocolate



Figura 17, Livro a minha coleção de etiquetas

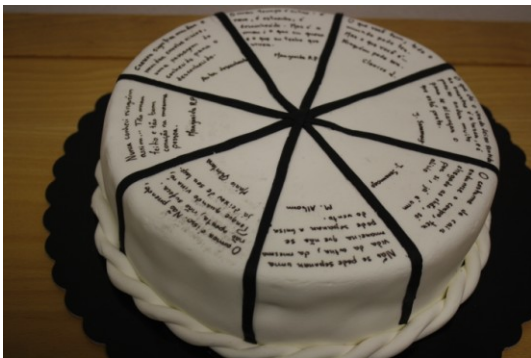


Figura 18, Livro bolo (páginas em fatias)



Figura 19, Livro alterado, O Outono



Figura 20, Livro para ler com o olhar



Figura 21, Livro os melhores momentos do meu 12º ano

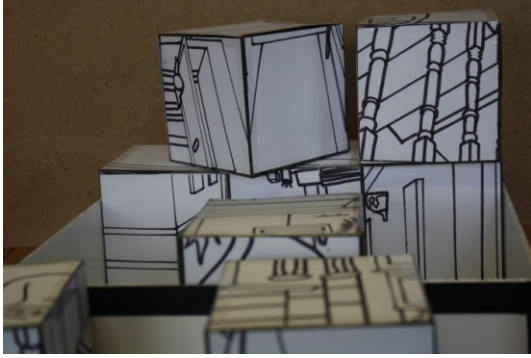


Figura 22, Livro Arquitetura, *Jogar e construir*

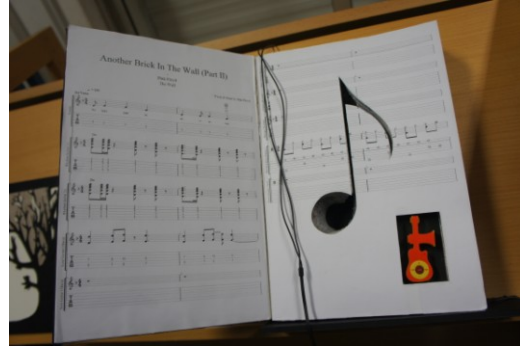


Figura 23, Livro alterado para ouvir as minhas músicas



Figura 24, Livro Pop-Up, *O meu parque infantil*



Figura 25, Livro do quotidiano, para o espectador se movimentar

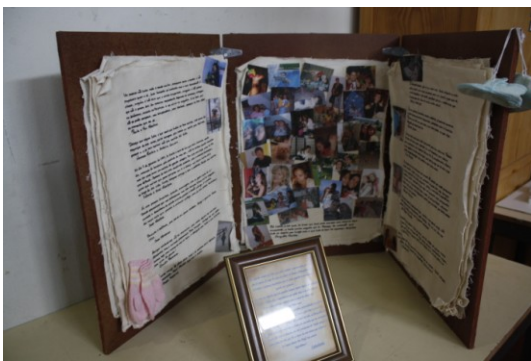


Figura 26, Livro *O meu altar*



Figura 27, Livro reciclado, *Juventude Consciente*

Apêndice D: Grelha de Avaliação da Unidade Didática: Livro de Artista

Alunos	Criatividade: 8	Execução Técnica: 6	Empenho: 4	Autonomia: 2	Classificações
A	8	4	4	2	18 Mto.Bom
B	7	5	4	1	17 Mto.Bom
C	6	4	3	1	14 Bom
D	8	5	4	2	19 Mto.Bom
E	5	3	3	1	12 Suf.
F	4	2	3	1	10 Suf.-
G	8	4	3	2	17 Mto.Bom
H	7	4	3	2	16 Bom.
I	8	5	4	2	19 Mto.Bom
J	7	4	4	2	17 Mto.Bom
K	5	4	3	1	13 Suf.
L	8	4	4	1	17 Mto.Bom
M	6	3	3	1	13 Suf.
N	7	5	4	2	18 Mto.Bom
O	6	2	4	1	13 Suf.
P	8	4	4	2	18 Mto.Bom
Q	6	3	2	1	12 Suf.
R	8	4	3	2	17 Mto.Bom
S	7	5	4	2	18 Mto.Bom
T	3	4	3	1	11 Suf.-
U	7	4	3	2	16 Bom.
V	4	3	3	1	11 Suf.-
W	8	4	4	2	18 Mto.Bom.
X	6	4	2	1	13 Suf.
Y	7	3	2	1	13 Suf.
Z	6	3	2	1	12 Suf.
0	8	3	4	1	16 Bom.

Resumo do Plano de Relatório

Título Provisório

O Livro de Artista: um meio de Exploração Criativa

1- O enquadramento teórico da unidade lecionada

Num primeiro momento irei evidenciar a importância da Educação Artística no contexto escolar, referindo os paradigmas que orientam esta área educativa. Considerarei um capítulo referente à criatividade e outro à imaginação, como competências essenciais ao desenvolvimento do indivíduo. O enquadramento desta unidade termina com o estudo da temática dos Livros de Artista, mencionando a sua historicidade, os principais artistas e o panorama português.

2- Caracterização da turma

A turma com a qual o trabalho foi desenvolvido, 12º ano da Escola Secundária da Portela, é constituída por vinte e sete alunos e dois assistentes na disciplina de Desenho A. As idades variam entre os 17 e os 18 anos, sendo que destes, 19 são raparigas e 8 são rapazes. Neste grupo a classe económica predominante é a média baixa. No que diz respeito ao aproveitamento escolar é considerado satisfatório, visto que apesar de algumas dificuldades, obtiveram sucesso na generalidade das disciplinas

3- A estratégia de ensino utilizada e a sua justificação

Esta proposta integra os Livros de Artista como ferramentas fundamentais ao desenvolvimento da criatividade e da imaginação, promovendo o gosto pela arte contemporânea. As primeiras aulas serão dedicadas à agilização do pensamento criativo, como meio para desenvolver aptidões criativas e facilitar a criação de soluções inovadoras. Esta estratégia será fundamental no decorrer das aulas lecionadas, dado que, será analisado o modo como influenciou o desenvolvimento dos trabalhos dos alunos. Após esta primeira abordagem, segue-se a introdução à temática dos Livros de Artista, que terá como objetivos fulcrais, desenvolver a

sensibilidade estética e promover o contacto direto com os mesmos. Nesta fase, pede-se aos alunos que preencham uma matriz morfológica, instrumento auxiliar da resolução criativa de problemas, que os poderá auxiliar na escolha do conteúdo, da forma, da ideia, do texto e da imagem, dos seus livros. Efetuar-se-á uma visita de estudo à Exposição de Livros Miniatura, na Fábrica das Artes, do CCB, como estratégia para promoção do contacto direto com exemplares de livros de artista, que integram esta coleção. Com igual objetivo, salienta-se a visita de estudo à Feira de Arte de Lisboa, onde os alunos poderão contactar com as mais recentes produções de Livros de Artista.

Para a exploração da temática, propõe-se que os alunos façam estudos e esboços que representem graficamente a ideia que pretendem desenvolver. Nesta fase, é de salientar a experimentação de vários tipos de construção de livros, tais como: *Pop-Ups*, Livro de cadernos, Livro instantâneo e *Leporello*.

A terceira fase dedicar-se-á à realização dos trabalhos dos alunos, onde importa desenvolver o uso da imaginação e da criatividade. Nesta etapa será promovido, uma vez mais, o contacto direto com exemplares de Livros de Artista, da Coleção da Biblioteca da Fundação Gulbenkian e com pessoas envolvidas na área que irão fazer uma introdução teórica.

Esta unidade irá culminar com a avaliação dos resultados, integrando um momento de apresentação à turma, onde cada aluno irá explicar o seu projeto. Esta reflexão conjunta irá fomentar a aquisição de conhecimentos e a partilha dos resultados. Outra das estratégias aqui vigente é a da consolidação da aprendizagem através do mapa mental e a participação ativa dos alunos na realização da exposição final.

No desenvolvimento desta unidade existe uma preocupação constante de conduzir os alunos entre o Pensar, o Fazer e o Conhecer, o que se traduz nas reflexões individuais sobre o processo, em momentos de debates em grupo e em visitas de estudo.

4- Situações, tarefas, materiais utilizados/ materiais e técnicas de avaliação

A unidade didática desenvolve-se em 14 sessões, constituídas por 90 min. e 135 min, das quais três aulas serão dedicadas a visitas de estudo. Após o término das sessões realizar-se-á uma exposição dos trabalhos finais na Biblioteca da Escola.

Os materiais produzidos são: planificação, *PowerPoints*, Blogue, grelhas de avaliação e fotografias do decorrer das aulas.

Durante o processo os materiais usados foram: livros, computador, papel A4 e A3, materiais riscadores, cartolinas, dobradeiras, pontadores, agulhas de encadernador e fios resistentes, num primeiro momento, seguindo-se de materiais à escolha do aluno conforme o que planearam desenvolver no projeto. Relativamente à avaliação: observação direta do desenvolvimento das capacidades expressivas e criativas do aluno, diário de bordo, grelhas de avaliação, mapa mental e reflexão individual do aluno sobre o processo.

5- Descrição sumária de cada aula (remetendo, também para os planos de aula e para os materiais referidos no ponto anterior)

- Agilização do pensamento criativo: 2 Blocos de 90 min.
- Introdução ao tema: 1 Bloco de 45 min. mais 3 Blocos de 90 min, tendo-se realizado nesta fase uma visita de estudo à exposição de Livros Miniatura na Fábrica das Artes.
- Estudos e esboços: 1 Bloco de 45 min. mais 3 Blocos de 90 min, nesta etapa visitaram a Feira de Arte de Lisboa.
- Realização: 1 Bloco de 45 min. Mais 5 Blocos de 90 min, e onde conhecemos também, a coleção de Livros de Artista da Biblioteca da Fundação Gulbenkian.
- Avaliação dos resultados: 2 Blocos de 45 min. mais 2 Blocos de 90 min, esta comporta também a preparação para a exposição dos trabalhos e a respetiva avaliação dos mesmos.

6- Apresentação dos dados avaliativos recolhidos, análise e interpretação dos mesmos

Na avaliação teve-se em conta as produções realizadas, mapas mentais (anterior e posterior ao desenvolvimento do trabalho) e reflexões individuais. A avaliação das produções feitas pelos alunos comportou os seguintes critérios: criatividade: originalidade e elaboração, execução técnica e autonomia.

7- Reflexão sobre o trabalho realizado

O que se pode concluir com esta experiência? O que poderia ter sido alterado? O que posso destacar desta experiência como pontos fortes e como pontos fracos? Que aspetos poderiam ser reaproveitados por outros professores de artes visuais no ensino de Livros de Artista? Que outro tipo de projeto poderia ser considerável no âmbito do desenvolvimento da criatividade e da imaginação? Trabalhar a temática escolhida pode promover a motivação no ensino-aprendizagem?

8- Notas e anexos

Irá constar em anexo: programa de Desenho A, referente aos objetivos e conteúdos, planificações, planos de aula, *PowerPoints*, tabelas patentes no plano curricular de turma e imagens dos trabalhos dos alunos.

9- Referências bibliográficas

ACASO, María (2009) *La education artística noson manualidades*, Madrid: Catarata

AGIRRE, Imanol, (2005) *Teorías y Prácticas en Educación Artística*, Barcelona: Octaedro Editora.

AZNAR, Guy, (2005), *100 Techniques de créativité pour les produire et les gérer*, Paris: édition d'organisation

BRUNER, J. S. (1999). *Para uma Teoria da Educação*. Lisboa: Relógio d'Água.

EFLAND, Arthur (1990), *A History of Art Education: Intellectual and Social Currents in the Teaching the Visual Arts*. New York: Teachers College Press

EISNER, Elliot (2000). *The Arts and the creation of mind*, New Haven: Yale University Press

FRÓIS, João Pedro (2000) *Educação Estética e Artística. Abordagens Transdisciplinares*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

FUSTIER, Michel (2001) *Exercices pratiques de créativité*, Paris: édition d'organisation

VYGOTSKY, Lev, (2009). *A Imaginação e a Arte na infância*. Lisboa: Relógio d'Água.

