Jorge, Sofia Matalonga Barreiros & Josué, José Ricardo da Silva Gomes (2015) "Livro de Autor." *Revista Matéria-Prima*. ISSN 2182-9756, eISSN 2182-9829. Vol. 3 (2): 142-153.

Livro de Autor

Artist Book

SOFIA MATALONGA BARREIROS JORGE*
& JOSÉ RICARDO DA SILVA GOMES JOSUÉ**

Artigo completo submetido a 3 de maio e aprovado a 23 de maio de 2015.

*Portugal, Ilustradora. Licenciatura em Arquitectura Paisagista pelo Instituto Superior de Agronomia da Universidade Técnica de Lisboa (ISA); Pós-graduação em Desenho pela Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa (FBAUL).

AFILIAÇÃO: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Alameda da Universidade, 1649-013 Lisboa, Portugal. E-mail: matalongajorge@gmail.com

**Portugal, artista visual e professor artes visuais. Mestrado em Ensino Artes Visuais na Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas-Artes (FBAUL); Licenciatura em Artes Plásticas na Escola Superior de Artes e Design das Caldas da Rainha (ESAD.CR).

AFILIAÇÃO: Colégio Pedro Arrupe, Departamento de Artes. Passeio dos Heróis do Mar, Parque das Nações, 1990-514 Lisboa, Portugal. E-mail: jose.josue@gmail.com

Resumo: Partilha-se o projeto desenvolvido com alunos do 9º ano na disciplina de Educação Visual, que visou a elaboração de Livros de Autor. O trabalho realizado com os alunos procurou aproximar a reação emotiva e pessoal a um conhecimento da gramática visual, usando a arte como modelo. Objetivou-se ainda, o trabalho sobre a identidade, de modo a que esta se espelhasse na narrativa visual e sua conceção gráfica.

Palavras-chave: educação pela arte / identidade / livro de autor / avaliação formativa.

Abstract: *It is ower intention to share the experience of a work unit whose purpose was the development of a with 9th graders in the discipline of visual education that targeted the development of twenty-six books with matchbox format. The work done with students sought to approximate the emotional and personal reaction of the student to a deeper knowledge and a better understanding of art, where the construction of the book should express the identity of the student, influencing a narrative and its graphic design.*

Keywords: *education through art / identity / artist book / formative evaluation.*

Introdução

O ponto de partida foi o desenvolvimento de um projeto artístico que envolveu a criação e construção de 26 livros de autor baseados no tema Identidade/Alteridade. Este projeto foi realizado com alunos do 9º ano na disciplina de Educação Visual, no Colégio Pedro Arrupe e teve duração de um semestre, num total de vinte sessões de sessenta minutos em contexto de sala de aula, e uma sessão para uma palestra com a ilustradora e designer Yara Kono. Os alunos envolvidos neste projeto foram jovens adolescentes entre os 15/16 anos, pertencentes a uma classe social média alta.

Este projeto inicia-se com o enunciado de uma obra de arte, assim torna-se crucial fundamentar a importância da arte, como veículo essencial na educação, proporcionando ver para além da aparência, dando sentido aos sentidos, tornando os alunos mais harmoniosos consigo mesmos e com os outros (Reis, 2003). Uma educação que passe pela arte é importante para a construção de uma personalidade estruturada, tendo em conta o inteligível, mas também o sensível, através dos afectos, dos sentidos, isto é, aliar a racionalidade e os sentimentos.

1. Livro de Autor

1.1 Qual a sua expressão na sociedade atual?

O Livro de Autor, também conhecido como livro de artista, tem sido desenvolvido por vários autores/artistas, que pensam no livro como objeto de suporte para a expressão do seu trabalho, que não tem de ser um conjunto de folhas, com informação na frente e no verso, unidas e organizadas numa sequência, no sentido da direita para a esquerda. Segundo Lippard (1987) o livro de autor é por si só uma obra de arte, concebido especificamente na forma de livro e frequentemente publicado pelo próprio autor. Assim, apresenta-se como o suporte de uma ideia, onde o objeto livro é trabalhado em função da ideia/história que o autor quer desenvolver, interagindo com o recetor para lá da leitura convencional (Carrión, 2008). Por isso, não há uma definição consensual, podendo ser um livro único, ou múltiplo, um trabalho manual ou tecnológico, pode parecer-se com um livro ou apenas referir-se a um livro (Queiroz, 2012),

A estrutura que caracteriza o livro de autor, segundo Crespo (2012), é composta pela 'sequência', pelo 'texto' e pela 'forma'. Foi com base nesta estrutura que se desenvolveram diferentes etapas de trabalho na unidade pedagógica em questão. A sequência de leitura, onde está embutido o sentido da narrativa tinha que apresentar um ritmo visual. O texto, pequena narrativa escrita criada pelos alunos, que serviu de base para o desenvolvimento da narrativa visual. A forma relaciona-se com a construção do livro no formato de uma caixa de

Revista Matéria-Prima. ISSN 2182-9756, e-ISSN 2182-9829. Vol. 3 (2): 142-153.

fósforos e construído em acordeão com a largura de um formato A3 para possível reprodução (Figura 1).

2. Operacionalização do projecto

2.1 Livro de Autor como ferramenta pedagógica

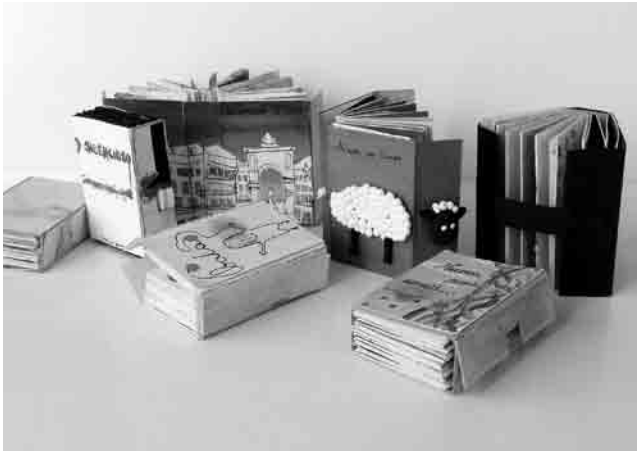
O Livro de Autor como objeto proposto no desenvolvimento deste projeto pedagógico, foi escolhido devido à sua potencialidade em trabalhar capacidades visuais no ato de contar uma história, nas competências de resolução de problemas, no pensamento crítico, na coordenação motora, no promover da literacia, na criatividade, e na autoexpressão e autoestima (Booklyn Artists Alliance). Lança também o desafio de criar conexões entre as artes visuais e a escrita (Almeida, 2012), aproximando os alunos ao universo do livro, através da sua tradição e cultura, das diferentes publicações existentes com as características intrínsecas de livro impresso, com uma variedade infinita de temas, formatos, histórias, etc. (Boom, 2013).

Assim, a unidade didática que foi desenvolvida em aula e apresentada nos capítulos em baixo, partiu da realização por cada aluno de um Livro de Autor, usando a arte como modelo referencial, mas também conteúdos da comunicação visual e a exploração de materiais e técnicas diferenciadas da representação visual. O projeto foi também desenvolvido num ambiente de aula onde se privilegiou a comunicação empática entre alunos e professores (Veiga, 2007), proporcionando um espaço de aprendizagem, expressivo e criativo.

2.2 Projecto pedagógico

2.2.1 Práticas educativas

Este projeto pedagógico promoveu o desenvolvimento da expressão individual do aluno. A descoberta da individualidade de cada aluno só pode ser feita pelo próprio aluno, mas cabe ao professor, criar estratégias de modo ao aluno ter consciência que aprende sozinho a ser, e a ser mais do que é, através de exercícios de experimentação e reflexão, que conduzem à procura de uma expressão individual. É através de operações orientadas pelo professor que o aluno desenvolve competências da disciplina, nos diferentes domínios e conteúdos. Mas ao professor, não compete ser apenas um sujeito emissor, mas um agente de ligação entre saberes exteriores, do mundo que nos rodeia, e o mundo interior do aluno (Roldão, 2009). Ao agenciar, o professor reduz o seu papel como educador, responsabilizando mais o aluno na sua educação, ganhando assim uma maior autonomia, espírito crítico, promovendo atitudes que os ajudarão a construírem por ele mesmo, a motivação para as suas aprendizagens (Santos, 2008).



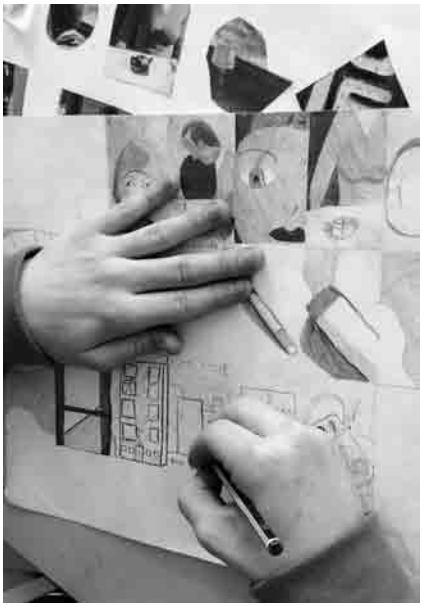


Figura 1 · Forma dos livros construídos pelos alunos. Fonte: própria.
Figura 2 · Criação da primeira Narrativa Visual, trabalhos de diferentes alunos. Fonte: própria.
Figura 3 · Criação da Narrativa Visual final, exemplos de trabalhos de diferentes alunos. Fonte: própria.

Revista Matéria-Prima. ISSN 2182-9756, e-ISSN 2182-9829. Vol. 3 (2): 142-153.

2.2.2 A Narrativa Visual

Neste projeto, a criação de uma narrativa visual, potenciou o exercício de criatividade individual a partir da desconstrução de uma pintura de Hopper, impressa em formato A3. Através da reinterpretação os alunos criaram novos significados partindo das suas visões individuais. Assim, apropriaram-se e interpretaram a imagem, através das memórias, vivências pessoais, desenvolvendo uma ideia, uma nova narrativa, como se exemplifica na Figura 2.

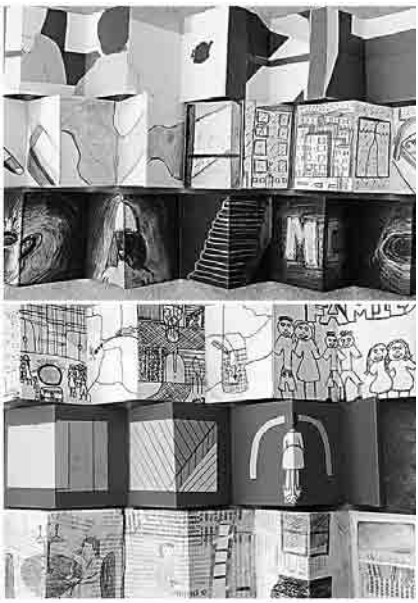
2.2.3 Etapas de desenvolvimento do projeto

Este projeto dividiu-se em duas fases, sendo a primeira, a que diz respeito ao "sentir" através da observação analítica e à experimentação de formas, com recortes e colagens da impressão que serviu de referência, "Chop Suey", de E. Hopper. Foi a partir desta primeira composição gráfica, que os alunos adquiriram e compreenderam a ideia da narrativa visual. Ao experimentarem fazer uma narrativa com base numa imagem comum a todos, através de uma "fruição-contemplação" (Efland, 1979), exploraram as potencialidades dessa mesma imagem, de forma ilimitada em função das memórias e vivencias pessoais. A segunda fase, está ligada à "criação" e subdivide-se na reflexão/ compreensão dos conhecimentos adquiridos e à aplicação/acção desses mesmos conhecimentos. Ao refletir sobre os resultados obtidos na primeira fase, os alunos deparam-se com novas questões, diferentes possibilidades de respostas ao projeto. Para os resolver tiveram de aplicar conhecimentos e criarem uma nova narrativa visual (Figura 3), planificando as duplas páginas através da criação de uma maqueta/mono (Figura 4) Depois da reflexão e análise dos resultados obtidos na maqueta, "reflexão-interpretação" (Efland, 1979), realizaram o objeto final, o livro de autor, na etapa de "produção-criação" (Efland, 1979) (Figura 5, Figura 6 e Figura 7).

Na primeira fase houve a utilização dos meios expressivos de representação na produção plástica, aplicando os elementos da comunicação e da forma visual, assim como na capacidade de interpretar os significados expressivos das Artes Visuais, inerentes à sua criação. Na segunda fase, desenvolveu-se o sentido de apreciação estética e artística, através da vivência de experiências no domínio das Artes Visuais, nas quais se articulam conceitos próprios desta área, e que resultam na compreensão das mensagens visuais, em diversos códigos (Sousa, 2007).

Finalmente procurou-se que os alunos fizessem uma reflexão sobre o projeto. Orientados pelo professor, perceberam de que maneira o trabalho realizado se relacionou com o tema da identidade vs. alteridade, e com a imagem que serviu de base para o desenvolvimento de todo o projeto.

Figura 4 · Criação da maquete/mono do livro. Fonte: própria.
Figura 5 · Criação do miolo do livro, experimentação de diferentes técnicas. Fonte: própria.
Figura 6 · Criação do miolo do livro, exemplos de trabalhos de diferentes alunos. Fonte: própria.
Figura 7 · Criação do miolo do livro, exemplos com alguns trabalhos. Fonte: própria.



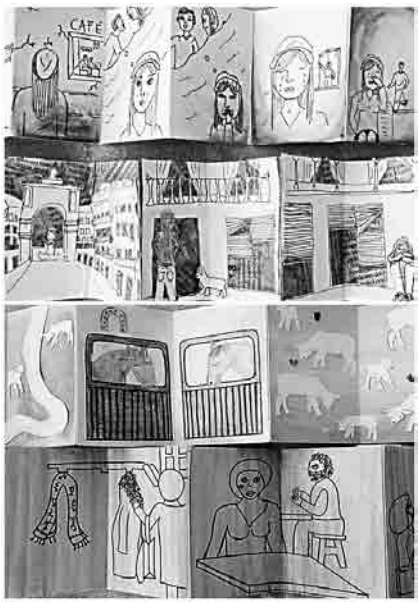


Figura 8 · Diferentes composições visuais criadas pelos alunos. Fonte: própria.
Figura 9 · Diferentes composições visuais criadas pelos alunos. Fonte: própria.
Figura 10 · Composição com excertos do interior de vários livros criados pelos alunos. Fonte: própria.

2.2.4 Arte como referência educacional

É através da arte que o homem também comunica. É comunicando que o homem simboliza o seu sentir, dando-lhe significado e exprimindo-o, na comunicação textual, na oralidade, no gesto, na representação gráfica, isto é, no desenho. A criança, o adolescente ao desenhar, dá um significado, um sentido, exprimindo-se, consequentemente, comunicando. Mas qual o lugar da arte na educação? Deve estar unicamente centrada nas disciplinas de artes visuais? A arte tem lugar numa educação que tem na sua estrutura não só o desenvolvimento do inteligível, do raciocínio, mas também as expressões, que podem passar pelos sentimentos e emoções, sem isso, estar fechada nas disciplinas de Educação Visual, Desenho, etc. Uma educação através de referências artísticas pode ser transversal a muitas disciplinas do currículo nacional. Isto tendo em conta a transversalidade dos conteúdos, abrindo-os a áreas, desfocando-os de uma perspetiva disciplinar. Estas práticas educacionais, não tem de passar obrigatoriamente por uma educação vocacionada para a criação de artistas, mas "... uma educação que tenha a arte como uma de suas principais aliadas. Uma educação que permita uma maior sensibilidade para com o mundo que cerca cada um de nós" (Júnior, 2001: 12). No entanto, tenta-se que esta educação artística não tenha uma visão unicamente decorativa, mas também lhe seja dada a importância que merece na formação do indivíduo tendo em conta o seu tempo, o que o rodeia. Assim, a estética deve fazer parte desta educação pela arte, através do questionamento sobre como é pensada e praticada (Santos, 2008), que ajude a desenvolver o potencial que cada aluno tem (Leontiev, 2000).

Os alunos envolvidos neste projeto, não tinham um conhecimento aprofundado de arte e de estética, sendo principiantes nos conhecimentos desta área. Por isso, trabalhou-se com alunos valorizando mais a relevância pessoal, o lado afetivo e sentimental. O professor, não tendo como objetivo formar especialistas em arte, tenta aproximar a reação emotiva e pessoal do aluno a um conhecimento mais aprofundado, a uma compreensão adequada sobre a arte. Esta aproximação fez-se neste projeto, através da arte como comunicação, tentando garantir um desenvolvimento dos alunos não como recetores passivos de uma produção artística, mas como sujeitos com capacidade de realizarem juízos sobre o objeto de arte. Assim, há um enriquecimento cognitivo sobre o mundo exterior, a pintura de Hopper, que entra em diálogo com o mundo interior do seu observador, o aluno. Este diálogo não se dá somente por uma observação e análise, mas também através de uma seleção e criação de uma nova composição visual (Figura 8 e 9). Ao entrar em "confronto" com o mundo do artista, o aluno ganha novas perspetivas, já que toma conhecimento de um ponto de vista

Revista Matéria-Prima. ISSN 2182-9756, e-ISSN 2182-9829. Vol. 3 (2): 142-153.

diferente do seu, enriquecendo, de forma flexível, as experiências, as ideias, os modos de ver sobre o que o rodeia. Há então um sentido pessoal na realização deste exercício, pois não se trata apenas de uma competência cognitiva, como o especialista em arte (artista, crítico, etc.), mas também de sentidos pessoais, referências que o aluno tem, e obviamente a obra de arte com toda a sua complexidade a nível da gramática visual (cor, forma, composição...), da sua história e teorias (Leontiev, 2000).

3. Avaliação do projecto

3.1 Avaliação Formativa Alternativa/Avaliação Criterial

A elaboração da planificação da unidade didática foi realizada em torno do tipo de avaliação que se iria aplicar, promovendo a autonomia dos alunos, englobando dentro dela a prática da autoavaliação, de modo a que estes possam autorregular e refletir sobre o seu trabalho, nas diferentes etapas.

> *Avaliar é um conjunto organizado de processos que visam o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida e que incorporam, por isso mesmo a verificação da sua consecução* (Roldão, 2009: 41).

A avaliação formativa pode ser aplicada enquanto a atividade letiva decorre, ao longo do desenvolvimento de um programa, com a finalidade de melhorar a experiência educacional, permitindo modificações, antes que esta chegue ao fim. Pensar na avaliação de uma forma didática, é integrá-la nos processos de ensino diferenciado, procurando adaptar o ensino ao aluno. Por essa razão, um dos seus objetivos é ajudar a compreender o funcionamento cognitivo do aluno face a uma dada situação proposta e de que maneira (qual a estratégia de ensino), o professor poderá intervir, de modo a promover uma aprendizagem significativa. Para isso, é preciso uma função reguladora da avaliação, devendo a avaliação formativa ser:

> *... um processo sistemático e deliberado de recolha de informação relativa ao que os alunos sabem e são capazes de fazer e essencialmente destinado a regular e a melhorar o ensino e a aprendizagem*. (Fernandes, 2006: 31).

Segundo este autor, a avaliação formativa passa então a ser vista como um processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem, que regula a estratégia de ensino escolhida. Para que seja reguladora, os objetivos de aprendizagem têm que ser conhecidos pelos alunos desde o início. Numa avaliação reguladora,

a própria aprendizagem é que conduz todo o processo. A avaliação formativa (reguladora), adapta-se às práticas de ensino das artes visuais, uma vez que se dá mais importância a todo o processo de aprendizagem que se desenvolve ao longo de um projeto, do que ao produto final desse projeto, que é em si apenas uma consequência de todo o trabalho que está a montante (Eisner, 2008).

Ao longo desta unidade de trabalho foi feito um acompanhamento diferenciado dos alunos, onde os professores estiveram a regular o processo. Verificámos se os alunos tinham ou não dificuldades, reformulámos a explicação, refletimos como mudar a abordagem de ensino mediante a avaliação dos "micro" resultados do processo de cada aluno e assim diferenciando o ensino em função desses resultados.

Para se desenvolverem estratégias pedagógicas diferenciadas em sala de aula, entendemos que a avaliação criterial deve ter um papel importante na avaliação do ensino de artes visuais (seja ela diagnóstica, formativa ou sumativa). Assim, a avaliação criterial é descrita como a avaliação baseada em critérios pré estabelecidos pelo professor, ou pelo professor juntamente com o aluno e que o aluno conhece desde o início da unidade de trabalho, tomando assim consciência daquilo que se lhe pede. Estes critérios são um ponto de referência e permitem que cada aluno, à sua maneira, saiba quais os objetivos a atingir e assim autorregular mais facilmente o seu processo de aprendizagem. É um tipo de avaliação não comparativa de resultados (quantitativos) relativos ao desempenho médio do grupo a que faz parte, mas sim comparativa de resultados (qualitativos) obtidos com um referencial de critérios pré-estabelecidos (Fernandes, 1994).

Em cada aula foi apresentada uma sequência de tarefas com objetivos específicos a cumprir. Cada tarefa cumprida correspondeu a um instrumento de avaliação criterial, que permitiu avaliar as aprendizagens de cada aluno, ajudando-o a tomar consciência ao longo das aulas, dos desafios que lhe são propostos (micro aquisições). Primeiro, na criação da narrativa, planificação das duplas páginas e criação da maquete (mono); depois na reflexão e análise dos resultados obtidos; finalmente na criação do objecto final. O produto final, corresponde a uma sequência de tarefas (associada a uma sucessão de aquisições) que culmina com a criação de um Livro de Autor, que pretende explorar a criatividade e a marca expressiva de cada aluno, nos domínios da comunicação visual (Figura 10).

Os critérios acima referidos, o tempo despendido para cada tarefa e as variáveis de execução da mesma, foram do conhecimento dos alunos desde o momento em que os enunciados dos exercícios foram lançados em sala de aula,

Revista Matéria-Prima. ISSN 2182-9756, e-ISSN 2182-9829. Vol. 3 (2): 142-153.

para que cada um possa ter os dados necessários a uma autoavaliação, que pode ser feita ao longo de todo o trabalho e não apenas no final de uma unidade de trabalho, promovendo assim uma maior autonomia.

Conclusão

A conceção do livro enquanto projeto artístico, permitiu estabelecer nos alunos uma reflexão crítica a partir dos valores e de memórias pessoais, um olhar consciente relativamente ao mundo que os rodeia e à sua própria existência. Contar uma história, desenvolve capacidades de resolução de problemas, pensamento criativo, coordenação motora, promove a literacia, criatividade, autoexpressão e autoestima. Ficou clara a importância da autoavaliação para o desenvolvimento da autonomia, promovendo nos alunos condutas refletidas e autónomas que os ajudarão a construírem-se por eles mesmos incrementando a motivação na aprendizagem.

Consideramos que no ensino de artes visuais deve ser promovida uma estratégia de ensino onde existe a dominância da avaliação formativa alternativa (Fernandes, 2006), operacionalizada com avaliação criterial (Fernandes, 1994) e a autoavaliação. Consideramos esta ser uma possível adequação da avaliação no processo ensino-aprendizagem, de forma a ir ao encontro do discurso normativo (Portugal, Decreto Lei nº 240, 2001) relativo à dimensão do ensino e da aprendizagem, do perfil geral do desempenho do docente, relativamente ao ensino de artes visuais.

Deste modo e concluindo, estrutura-se esta ideia e prática, de que a arte é um meio educativo por excelência, já que as expressões são importantes para uma leitura de signos, símbolos, imagens, que hoje fazem parte de tudo o que nos rodeia, sendo essenciais a sua formação e desenvolvimento no currículo educacional, mais especificamente, na escola básica. Deve então o ensino básico ter este espaço artístico, experimental, sem que tenha em vista a formação de artistas, mas sim uma educação que tem um "potencial artístico que em cada qual e em todos existe". (Santos, 2008: 33).

Referências

Almeida, Inês. L. C. (2012) "O Livro de Artista enquanto ferramenta pedagógica". *Revista:Estúdio, Artistas sobre outras Obras*. ISSN 1647-6158, e-ISSN 1647-7316. Vol. 3 (6): 143-148 [Consult. 2015-02-15] Disponível em URL: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:NTS_Barrage_Balloon.jpg>

Booklyn Artists Alliance, [Consult. 2015-03-20] Disponível em URL: http://booklyn.org/category/education/

Boom, Irma. (2013) *The Architecture of the Book*. Amsterdam. Bijzondere Collecties — University of Amsterdam.

Carrión, U. (2008) *Quant aux livres/ On Book*. Geneve: Éditions Héros-Limite. ISBN 978-2-970030-01-0

Crespo, M. B. (2012) "El libro-arte / libro de artista: tipologías secuenciales, narrativas y estructuras". *Anales de Documentación*, vol. 15, n° 1. ISSN: 1697-7904 [Consult. 2014-12-08] Disponível em URL: http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/125591

Efland, Arthur (1979) "Conceptions of teaching in art education", in *Art Education*, vol. 32, n.° 4: 21-32.

Eisner, Elliot E. (2008) "O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da

Fernandes, Domingues (1994) *Pensar avaliação, melhorar aprendizagem*. Lisboa:IIE. [Consult. 2014-02-19] Disponível em URL:www.dgidc.min-edu.pt/avaliacaointerna/data/.../avaliacao_criterial.pdf

Fernandes, Domingues (2006) "Para uma teoria da avaliação formativa". *Revista Portuguesa de Educação*, 19(2): 21-50. Universidade do Minho.

Júnior, João-Francisco Duarte (2001) *Por que arte-educação?* São Paulo: Papirus

Leontiev, Dmitry (2000) "Funções da Arte e Educação Estética". In: João Pedro Fróis(coordenação*) Educação Estética e Artística*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Lippard, Lucy (1987) "The artist's book goes public" in Lyons, Joan (Org.).Artists' books: a critical anthology and sourcebook. Rochester: Gibbs M. Smith.

Portugal, Decreto-Lei n° 240/2001 de 30 de Agosto.

Queiroz, João Paulo (2012) "Um livro nas mãos." Revista :Estúdio, Artistas sobre outras Obras. ISSN 1647-6158, e-ISSN 1647-7316. Vol. 3 (6): 262-272.

Reis, Raquel (2003) *Educação pela Arte*. Lisboa: Universidade Aberta.

Roldão, Maria Céu (2009) *Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Santos, Arquimedes da Silva (2008) *Mediações Arteducacionais*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sousa, Ana Tudela (2007) *A formação dos professores de Artes Visuais em Portugal*. Dissertação de Mestrado em Educação Artística. Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa.

Veiga, Feliciano (2007) "Interacções e competências comunicacionais: perspectiva eclética" *Indisciplina e Violência na escola: práticas comunicacionais para professores e pais*. Coimbra: Almedina