

2013

Gonçalo Filipe Duarte Mestre Barreiros **RELATÓRIO DE ESTÁGIO**

**Gonçalo Filipe Duarte Mestre
Barreiros**

**Uma experiência de reestruturação da
abordagem pedagógica da disciplina de
História e Cultura das Artes.**

Relatório de Estágio apresentado ao IADE-U Instituto de Arte, Design e Empresa – Universitário, para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino das Artes Visuais no 3^a Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora designer Rosa Maria Ferreira Fernandes, professora auxiliar do IADE- U e orientação em contexto profissional da professora artista Rita João Ferreira Gomes Ferrão

Dedico este trabalho a Catarina Dias

o júri

Presidente:

Doutora Maria de Lourdes Rodrigues de Victória Riobom, Professora Auxiliar do Instituto de Arte, Design e Empresa – Universitário, IADE-U

Vogais

Arguente: Doutora Isabel Maria Cabrita de Araújo Leite dos Santos Silva, Professora Auxiliar da Universidade de Évora - Departamento de Psicologia

Arguente: Rita João Pires Gomes Ferrão, professora da disciplina de História e Cultura das Artes na EPI- Escola Profissional de Imagem, Lisboa

Orientadora: Doutora Rosa Maria Ferreira Fernandes, Professora Auxiliar do Instituto de Arte, Design e Empresa – Universitário, IADE-U

agradecimentos

Agradeço à Professora Doutora designer Rosa Maria Ferreira Fernandes e à professora Rita João Ferreira Gomes Ferrão

palavras-chave Currículo, pedagogia, arte

resumo

A formulação que demos ao presente relatório está estreitamente relacionada com um problema diagnosticado no primeiro ano em que lecionámos a disciplina de História e Cultura das Artes na EPI-Escola Profissional de Imagem, no decorrer do período letivo de 2010/2011, que se prendia com uma carência na qualidade de resposta criativa por parte dos alunos. Nesse ano foi desenvolvido um projeto com os alunos do curso de Vídeo, do qual resultou um trabalho que nos revelou o potencial desta abordagem no desenvolvimento de uma capacidade de resposta criativa mais rica. No entanto, foi só no decorrer da nossa formação de orientação de aprendizagens, com início em Setembro de 2011, que esta carência foi finalmente destacada como um problema a sistematizar e ao qual era urgente dar resposta.

De acordo com o projeto pedagógico da escola EPI (Escola Profissional de Imagem) um dos pontos fundamentais do mesmo é o estímulo à criatividade. A escola aposta em cumprir este objetivo centrando o currículo na área técnica. A disciplina de História e Cultura das Artes tem um peso no currículo do curso em termos de carga horária de 6% e está integrada na área científica. Porém é-lhe possibilitado desenvolver um currículo baseado no ensino da arte.

Perante esta conjuntura fomos levados a colocar a pergunta que pode ser sintetizada nos seguintes termos:

Será que a disciplina de História e Cultura das Artes, explorando a vertente artística pode ajudar a colmatar a falha criativa identificada?

Para responder à mesma, estruturámos a nossa prática com um design experimental apoiada numa fundamentação teórica que considerámos adequada. É esta experiência que agora apresentamos procurando demonstrar a amplitude e profundidade da resposta que foi dada, a partir do investimento prioritário na prática pedagógica como meio de aprendizagem docente, tendo como eixo central o instrumento que orientou a mesma e que foi construído e operacionalizado da forma que aqui relatamos.

Keywords Curriculum, teaching, art

abstract

The formulation we gave to the following report is connected to a problem diagnosed during our first year teaching at EPI-Escola Profissional de Imagem in 2010/2011. While teaching Art History, we came across with a lack of creative response from our students. During that period we developed an art project integrated in the programme of the subject, with the Video course class, which showed us the potential of this approach in developing the student's creative response. However, only during our MA in teaching starting in September 2011 we realised the urgency in restructuring our pedagogical practice in order to answer this problem.

According to the pedagogic plan of EPI- Escola Profissional de Imagem, one of its main purposes is the development of creativity. The school aims at accomplishing this objective through a technical based curriculum.

The subject of Art History has only a six per cent part in the Video course curriculum and is integrated in the science group of subjects.

Nonetheless a curriculum centred on art teaching can be developed. Given the present situation we considered urgent to formulate the question:

Can the subject of Art History contribute to promoting creativity through focusing its curriculum on art teaching?

To answer it, we structured our practice which as an experimental design, with the conceptual basis we consider most suitable for the purpose.

This is the experience presented in this report, aiming at demonstrating the depth of the results achieved through an investment in pedagogical practice, oriented by the instrument constructed by us, as a means for acquiring teaching knowledge.

Índice

Introdução	4
Parte I- EPI- Escola Profissional de Imagem	6
Capítulo I- Caraterização da Escola	6
1- Enquadramento geográfico e caraterização da população escolar	6
1.1- Enquadramento geográfico	6
1.2- Caraterização da população escolar	7
<i>1.2.1- Idade média- evolução</i>	<i>7</i>
<i>1.2.2- Nível de habilitações</i>	<i>8</i>
<i>1.2.3- Género-evolução</i>	<i>8</i>
<i>1.2.4- Situação laboral dos alunos</i>	<i>8</i>
<i>1.2.5- Habilitações dos encarregados de educação</i>	<i>8</i>
<i>1.2.6- Síntese- Caraterização da população escolar</i>	<i>8</i>
2- Enquadramento histórico	9
3- Identidade e oferta formativa	10
4- Visão e missão	10
4.1- A visão da EPI	10
4.2- A missão da EPI	11
5- Método geral de ensino	11
6- Projeto educativo	12
7- Estrutura de ensino	13
Capítulo II- Caraterização do Curso de Técnico de Vídeo	14
Capítulo III- Caraterização geral da turma do Curso de Vídeo sobre a qual incidiu o projeto de estágio. Turma de VI 10	15
Capítulo IV- A delimitação da disciplina de História e Cultura das Artes	16
1- Programa	16
2- Relatório da abordagem do programa	17
2.1- Estratégia geral	17
2.2- Operacionalização e Orientação geral	18

Parte II- Fundamentos de atuação	18
Capítulo I- Fundamentos da atuação pedagógica	
1- Critérios determinantes das opções de intervenção	18
2- Eisner e a centralidade das artes no currículo	19
3- A conceção antinómica da educação e da arte segundo Quintana Cabanas	20
3.1- A definição de dialética antinómica	20
3.2- A conceção antinómica da educação de Quintana Cabanas	20
3.3- Antinomias da conceção artística orientadas para a prática pedagógica	21
<i>3.3.1- Entre o ideal e o afetivo</i>	<i>21</i>
<i>3.3.2- Entre a inteligência e a imaginação</i>	<i>22</i>
<i>3.3.3- Entre a forma e o conteúdo</i>	<i>23</i>
<i>3.3.4- Entre a natureza e a personalidade do artista</i>	<i>23</i>
<i>3.3.5- A dialética entre arte e natureza</i>	<i>25</i>
<i>3.3.6- Entre a representação e a expressão</i>	<i>25</i>
<i>3.3.7- A arte entre a sujeição às regras e a liberdade do artista</i>	<i>26</i>
<i>3.3.8- A arte entre os imperativos estéticos e os condicionalismos sociais</i>	<i>27</i>
<i>3.3.9- Arte como produção e como contemplação</i>	<i>28</i>
<i>3.3.10- A arte como fim e a arte como meio útil</i>	<i>29</i>
<i>3.3.11- Arte e artesanía</i>	<i>29</i>
<i>3.3.12- A arte entre a função cognitiva e a função telúrica</i>	<i>31</i>
<i>3.3.13- Entre a erudição e a impressão</i>	<i>32</i>
3.4- Síntese esquemática adotada	33
4- Complemento das reflexões de Eisner e Quintana Cabanas	34
5- Construção do instrumento orientador das práticas	34
Capítulo II- Perspetiva crítica de âmbito pedagógico focada na disciplina de H.C.A.	35
1- A educação e a Arte: a importância do ato criativo	35
2- Um olhar sobre a história da arte e a sua ligação ao ato criativo	37
Capítulo III- Construção da experiência pedagógica	39
1- Uma abordagem centrada na prática artística no ensino da disciplina de H. C. A. no âmbito de um currículo técnico	39

Parte III- Análise dos instrumentos pedagógicos e operacionalização do esquema	42
1-Análise curricular	42
2- A reformulação da abordagem de ensino	44
2.1- Ponto de partida- memória de uma experiência formativa	45
<i>2.1.1- Proposta de trabalho</i>	<i>45</i>
<i>2.1.2- Objetivos a alcançar</i>	<i>45</i>
<i>2.1.3- Análise do trabalho</i>	<i>46</i>
<i>2.1.4- Constituição de um instrumento de aprendizagem docente</i>	<i>49</i>
2.2. Estruturação das novas abordagens	49
<i>2.2.1- Propostas de trabalho</i>	<i>49</i>
<i>2.2.1.1- Exercício número 1</i>	<i>49</i>
<i>2.2.1.2- Exercício número 2</i>	<i>50</i>
<i>2.2.2- Análise dos trabalhos</i>	<i>51</i>
<i>2.2.2.1- Exercício número 1</i>	<i>51</i>
<i>2.2.2.2- Exercício nº2</i>	<i>54</i>
<i>2.2.2.2.1- Primeiro trabalho</i>	<i>54</i>
<i>2.2.2.2.2- Segundo trabalho</i>	<i>57</i>
Parte IV	60
Conclusão e auto-avaliação	60
Bibliografia	63
Anexo I	64
Anexo II	65

Introdução

Neste relatório de estágio foi nossa intenção demonstrar como formulámos e desenvolvemos uma prática pedagógica baseada no ensino da arte na disciplina de História e Cultura das Artes. A mudança de paradigma que introduzimos partiu de uma necessidade premente de tentar colmatar uma carência na qualidade de resposta criativa por parte dos alunos, que identificámos no ano letivo de 2010/2011, o primeiro ano em que lecionámos esta disciplina nesta escola.

A carência que acabámos de apontar revelava-se na abordagem superficial e pouco inventiva com que os alunos traduziam as qualidades estéticas das obras de arte através da palavra, na dificuldade de desvelar o conteúdo narrativo de uma imagem, ou mesmo na pouca sensibilidade para apreender e destacar pormenores relevantes em cada obra. A imagem, não tinha a riqueza e a capacidade de gerar uma experiência subjetiva profunda, que poderia e deveria ter, porque acima de tudo os alunos não tinham a capacidade de recriar as obras na sua imaginação, vivendo os dramas, as narrativas, acedendo às sensações que o seu mundo interior poderia despoletar a partir das mesmas.

Dada essa conjuntura, na época de uma forma intuitiva e não fundamentada, foi proposto à turma do curso de Vídeo, a elaboração de um projeto criativo. Deste desafio resultou um trabalho que, de entre todos os que foram apresentados, tornou patente o potencial desta abordagem. Se, baseados apenas na intuição e bom senso conseguimos uma resposta mais rica em termos criativos por parte dos alunos garantindo a aprendizagem da matéria da disciplina de História de Arte, revelou-se assim por nós as virtuosidades da abordagem adotada no quadro de uma visão pedagógica mais abrangente. Mais, não existia ainda a consciência de que essa falha poderia constituir a base do questionamento posteriormente formulado numa pergunta de partida que gerasse uma reformulação devidamente conceptualizada da nossa abordagem de ensino.

Mais tarde, já no decorrer do período da nossa formação de orientação de aprendizagens com início em Setembro de 2011, essa carência na qualidade de resposta criativa por parte dos alunos foi finalmente destacada como um problema que deveria ser devidamente sistematizado e ao qual era urgente dar resposta.

Sendo a criatividade um dos alicerces do projeto pedagógico da escola, emergiu no período de formação obtida neste mestrado, a questão em torno da qual construir a fundamentação operacionalizada.

A necessidade de um investimento suplementar na formação artística, tornou-se para nós um objetivo tendo em vista a obtenção de uma melhor formação dos aprendentes e uma adequação ao projeto educativo da escola.

Esta questão tornou-se estruturante na nossa abordagem pedagógica. Procurámos responder-lhe recorrendo a fundamentos disponibilizados na área da pedagogia das artes, nomeadamente a “conceção antinómica da *Pedagogia Estética*” de Quintana Cabanas e as reflexões sobre a centralidade das artes no currículo de Eisner.

O presente relato diz respeito precisamente à descrição desta experiência de estudo. Utilizámo-lo com o objetivo de sistematizar as nossas práticas, revendo-as e avaliando-as com base nos fundamentos esquematizados, constituindo o espaço que abre a reflexão a futuros prolongamentos da prática.

A experiência aqui apresentada está organizada em quatro partes. Na primeira parte contextualizamos o meio escolar, o curso e a disciplina. A segunda secção trata de expor a fundamentação por nós adotada: apresentamos, no primeiro capítulo o modelo de análise que fundamentou a atuação pedagógica e possibilitou a construção de um instrumento esquemático orientador do ensino. No capítulo que se segue, também numa perspetiva pedagógica, contrapomos o modelo de análise anterior a partir de uma visão crítica, à disciplina de História e Cultura das Artes. Concluímos esta parte com um capítulo em que estruturamos a abordagem da disciplina a partir da prática artística. Na terceira parte fazemos a análise detalhada dos instrumentos pedagógicos, de forma a consubstanciar a necessidade de operacionalização do esquema orientador do ensino-aprendizagem, concluindo com a análise das nossas práticas. Terminamos o relatório com uma análise conclusiva e a auto avaliação da aprendizagem docente.

Não foi nossa intenção fazer um relato exaustivo e diacrónico da nossa experiência, mas consideramos que o quadro aqui traçado ilustra suficientemente a prática levada a cabo. Esperamos ter posto em evidência os resultados positivos que pensamos ter alcançado com a solução que encontramos para resolver o questionamento de partida. Obtivemos resultados altamente positivos do ponto de vista das aprendizagens, quer dos discentes em grupo e individualmente considerados, quer, daquela que aqui fica concomitantemente destacada, a aprendizagem da docência. É a positividade desta aprendizagem que consideramos ficar agora demonstrada com este relato de apresentação do design dos instrumentos, modos de operacionalização e avaliação das nossas práticas.

Parte I- EPI- Escola Profissional de Imagem

Capítulo I- Caracterização da Escola

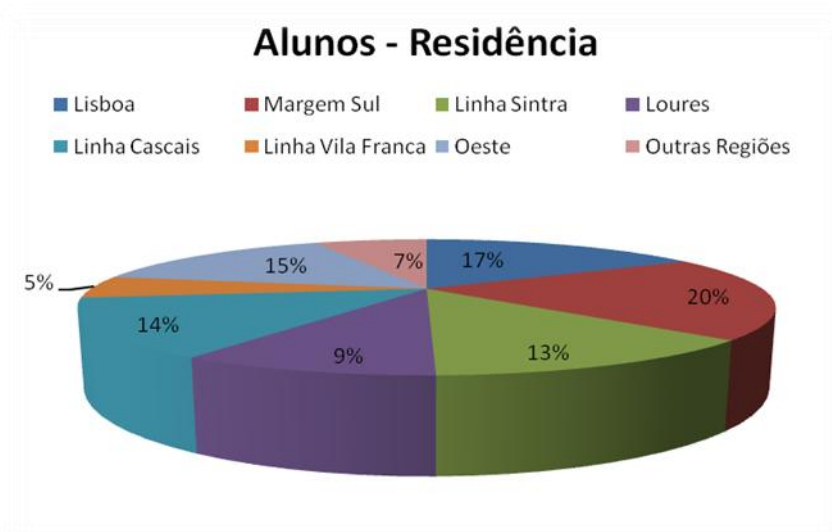


1- Enquadramento geográfico e caracterização da população escolar

1.1- Enquadramento geográfico

A EPI-Escola profissional de Imagem está situada na Rua D. Luís I, n. 3, na zona ribeirinha da cidade de Lisboa, numa área que combina Lisboa antiga nomeadamente os bairros da Bica e S. Paulo, com o Design Santos District, estando muito próxima da Baixa da cidade.

Os alunos da EPI provêm de toda a área da Grande Lisboa, circunscrevendo o raio de atuação da escola a uma área geográfica bastante alargada, conforme se pode constatar pelo gráfico “Alunos-Residência”, a que ainda se pode associar um conjunto de alunos provenientes de outras regiões do país que frequentam a escola estabelecendo-se no perímetro caracterizado pelo gráfico seguinte:

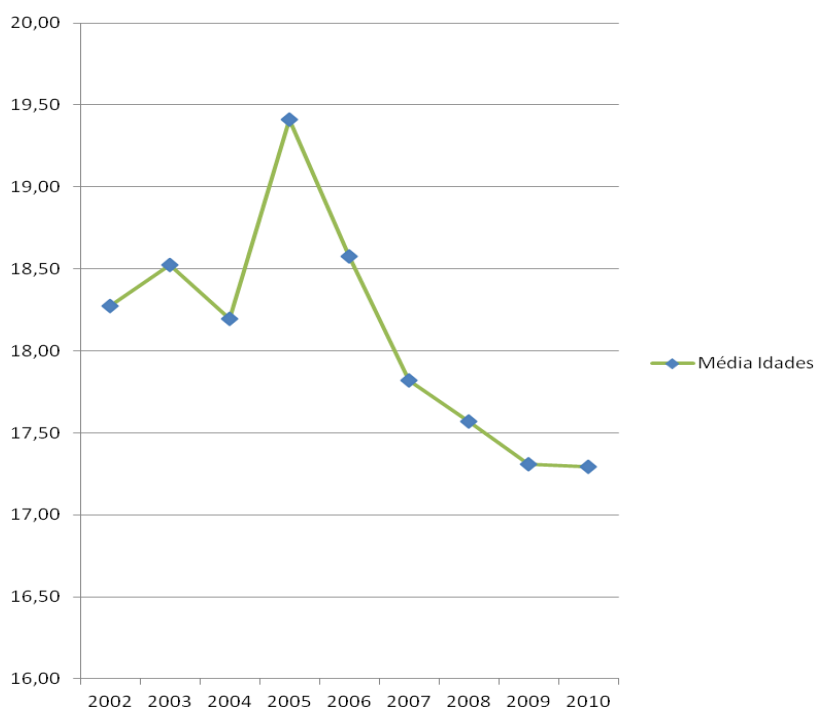


1.2- Caracterização da população escolar

As características da população escolar da EPI-Escola Profissional de Imagem têm vindo a mudar no entanto continua a ser uma escola em grande parte definida pelo enquadramento geográfico marcadamente urbano da zona enquadrada pela Grande Lisboa.

1.2.1- Média de Idades- evolução

A média de idades dos alunos que frequentam a escola tem vindo a baixar em consequência do ingresso direto na escola findo o 9º ano de escolaridade conforme se constata através do gráfico abaixo apresentado. Esta representação gráfica ajuda também a explicar a conseqüente diminuição na percentagem de alunos seus próprios encarregados de educação, dado não serem maiores de idade. Embora não exista um estudo que esclareça o fato da média de idades dos alunos ser hoje equiparável ao Ensino Regular, podemos afirmar apoiados no feedback que o corpo docente vai tendo dos alunos, que este decréscimo deriva de uma resposta pragmática à necessidade de emancipação económica com a perspetiva de entrada direta no mercado de trabalho findo o curso profissional e de suprimir também os encargos familiares com um possível ingresso no Ensino Superior. Por outro lado a possibilidade de realização profissional em áreas criativas, sobre as quais já não pende um estigma familiar, como é o audiovisual e as artes do espetáculo, é também um fator apontado para a maior procura destes cursos.



1.2.2- Nível de habilitações

O nível de habilitações dos alunos da EPI no momento da matrícula no 1º ano do curso, tem vindo a alterar-se, aumentando a percentagem de alunos que ingressa na escola após terminar o 3º ciclo do ensino básico.

1.2.3- Género-evolução

A relação entre o género dos alunos à entrada na EPI tem-se alterado, com um incremento nos números relativos à população feminina. Por se verificar uma maior procura pelo género feminino dos novos cursos que a escola oferece como é o caso do curso de Interpretação.

A situação no ano letivo de 2005 / 2006 era de uma relação de cerca de M70% - F30%, e em 2010 / 2011 M55% e F45%.

1.2.4- Situação laboral dos alunos

Assiste-se a um número cada vez maior de alunos que exerce uma atividade laboral simultaneamente à sua frequência na escola, ainda que a percentagem de alunos que trabalham seja atualmente cerca de 9 % do total da população escolar.

Sendo uma percentagem baixa, poderá estar relacionada com a diminuição da média de idades, mas também com os incentivos que a escola dá atualmente em termos da redução das propinas quando o aluno(a) não exceda um limite máximo de faltas, ou quando obtenha uma média final de ano igual ou superior a 15 valores.

1.2.5- Habilitações dos encarregados de educação

O perfil dos encarregados de educação dos alunos que frequentam a escola é definido por uma percentagem de 69 % das mães com habilitação de nível secundário ou superior. Por seu lado os pais detêm uma percentagem de 56 % com habilitações de nível secundário ou superior.

1.2.6- Síntese- Caraterização da população escolar

A população escolar da EPI- Escola Profissional de Imagem é composta por alunos oriundos da área geográfica da Grande Lisboa. A média de idades dos alunos é de 17 anos aproximadamente, registando-se atualmente uma repartição equilibrada no que respeita ao género. Desta população só 9% têm o estatuto de trabalhador-estudante embora com

tendência a aumentar. Por último o nível de habilitações dos pais é em cerca de 50% dos casos de nível secundário ou superior.

2- Enquadramento histórico

A EPI- Escola Profissional de Imagem foi criada em 1993 através da celebração de um protocolo entre o Ministério da Educação e a ETIC- Escola Técnica de Imagem e Comunicação.

Apesar da sua criação relativamente recente, a escola tem vindo a alargar a sua oferta educativa a um ritmo regular como a seguir se demonstra:

A EPI iniciou com a lecionação de 3 cursos: Fotografia; Design Gráfico; Vídeo, com uma proposta para elaborar e implementar o programa curricular, num total de 3 turmas.

Em 1995 iniciou a lecionação do curso de Multimédia

Em 1997 iniciou o curso de Desenho Animado, cujo programa curricular é elaborado pela Escola.

Em 1998 iniciou a lecionação do curso de Design de Equipamentos.

Em 2000 apresentou um projeto no âmbito do Programa Leonardo da Vinci e desde aí coloca alunos em estágios profissionais em vários países da U.E. até à data. Participa ainda em vários projetos internacionais.

Em 2002 iniciou a formação artística através dos cursos de Música-Instrumento; Produção e Tecnologias da Música e curso de Técnico de Áudio.

Em 2002 recebeu os alunos provenientes da Escola Profissional de Música de Almada, assegurando a sua formação nesta área. Neste enquadramento operou a ampliação das suas instalações de modo a receber os alunos de novos cursos.

Em 2005 participou na revisão curricular do ensino profissional sendo responsável pela elaboração de vários programas da componente de formação técnica, em alguns cursos desta componente.

Em 2006 apresentou a proposta para o design de um curso de Organização de Eventos ao Ministério da Educação, iniciando a sua lecionação em 2008.

Em 2008 foi responsável pela elaboração dos referenciais de formação de vários cursos para a ANQ.

Em 2009 foi responsável pela elaboração dos instrumentos de avaliação e certificação de vários referenciais de formação (KIT RVC Profissional) para a ANQ.

Em 2009 foi conferida autorização para lecionar mais 5 cursos, passando para uma oferta formativa composta por 15 cursos.

Em 2009 ofereceu pela primeira vez o curso de Interpretação (Teatro).

E em 2010 foi conferida autorização para lecionar mais 2 cursos, consolidando a sua oferta nas áreas artísticas e com um total de 17 cursos.

3-Identidade e Oferta formativa

No seguimento do historial relatado, a EPI possui um quadro atual de oferta formativa composto pelos seguintes títulos:

Animação 2D/3D

Design Variante Interiores / Exteriores

Design Gráfico

Fotografia

Interpretação

Multimédia

Organização de Eventos

Produção e Tecnologias da Música

Som

Vídeo

Qualquer destes cursos oferecidos garante com a sua conclusão um diploma de Certificação Profissional de nível 4 de acordo com o Quadro Nacional de Qualificação e Quadro Europeu de Qualificação, reconhecido em todos os Estados Membros (Portaria nº 782/2009), a equivalência ao 12º ano de escolaridade, com condições de candidatura ao ensino superior iguais às dos alunos diplomados pelas escolas secundárias.

4- Visão e Missão

4.1- A Visão da EPI

A visão da EPI é a de promover a imaginação, a experimentação e a descoberta, abrindo espaço ao talento de jovens que se pretendem atuantes, criativos, competitivos e inovadores. Esta visão tem os seus alicerces em modelos formativos de componente predominantemente prática

4.2- A Missão da EPI

A EPI tem por missão centrar a sua atividade no aluno, como indutor de estratégias e processos; construir soluções formativas integradas, organizando-as por percursos diversificados de qualificação profissional; promover a aquisição de competências técnicas, conceptuais e pessoais preparando os alunos para serem cidadãos ativos, dialogantes, responsáveis e geradores de novas mentalidades. Encara também como essencial, facultar uma sólida formação aos seus alunos, capaz de os preparar para integrar a vida ativa e prosseguimento de estudos; desenvolvendo o seu sentido social através da realização de projetos em colaboração com entidades sociais e culturais.

Por último aposta na promoção do saber fazer e saber estar, com base numa metodologia assente em projetos multidisciplinares.

5- Método geral de ensino

- Contrato pedagógico- um contrato celebrado entre a escola e o aluno, que estabelece os deveres e os direitos recíprocos, prevendo a possibilidade de rescisão do mesmo caso haja incumprimento de uma das partes ;
- Sistema de aprendizagem por módulos;
- Horário escolar idêntico ao horário laboral;
- Realização de Prova de Aptidão Profissional (PAP) perante um júri de profissionais;
- Estreita ligação à vida profissional;
- Realização de projectos reais com equipas multidisciplinares integrando elementos de vários cursos;
- Utilização de equipamento profissional e práticas de ensino em contexto de trabalho.
- Cada curso organiza-se em três grandes áreas pedagógicas: - sociocultural, científica e tecnológica – que conferem aos alunos as necessárias aprendizagens sociais, académicas e técnico-profissionais, indispensáveis a um profissional competente e criativo.

6- Projeto educativo

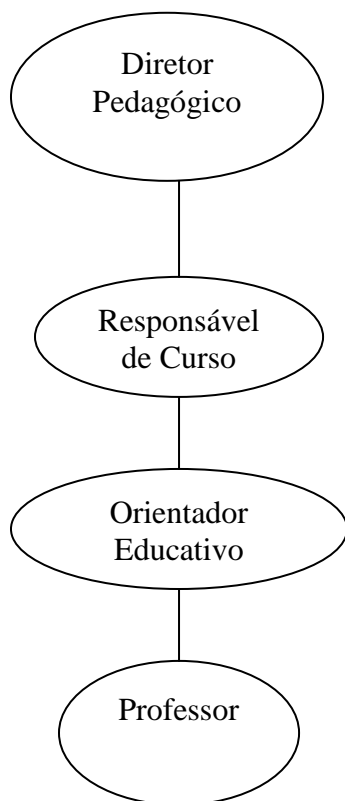
O Projeto Educativo está centrado em algumas vertentes e premissas que têm acompanhado a EPI durante o seu percurso. Uma oferta formativa assente num vasto leque de possibilidades que se interligam entre si permitindo uma partilha de experiências e saberes entre os alunos dos vários cursos, afirmando-se como a única escola especialista nestas áreas de formação e onde se cruzam saberes e competências que se interligam como no mercado profissional conferindo possibilidades de realização de projetos reais e profissionais.

Alguns dos objetivos estruturantes da nossa postura e da nossa atuação, fulcrais para a EPI ter atingido os níveis de qualidade e inovação, aos quais pretendemos dar continuidade:

- Forte ligação ao mercado de trabalho e às empresas
- Currículo com base em estrutura modular
- Estímulo à criatividade
- Formação baseada na realização de projetos
- Realização de trabalhos reais
- Projetos em Equipas Multidisciplinares
- Formadores da área técnica, profissionais do mercado
- Equipamento atualizado

7- Estrutura de ensino

O ensino na EPI é assegurado por uma hierarquia de papéis institucionais que garantem a interligação de diferentes tarefas como em seguida se discrimina:



Diretor pedagógico:

Tem como principal função a definição, gestão e a administração da escola de acordo com o projeto pedagógico da mesma.

Responsável de Curso:

Deverá ser professor desse mesmo curso, profissional da área, podendo ocorrer casos em que não sendo será coadjuvado por um especialista da área. Tem como funções a planificação e coordenação da atividade pedagógica do curso de acordo com as diretivas gerais da escola e as específicas do perfil sócio profissional do curso; a planificação das atividades com o exterior; a elaboração das diretivas para todo o curso fornecendo a

necessária equidade nos seus vários aspetos de funcionamento; gerir a estrutura modular do curso; gerir e operacionalizar a Formação em Contexto de Trabalho; analisar as necessidades de formação e competências a desenvolver pelos alunos e por fim gerir e avaliar a equipa formativa do curso.

Orientador educativo:

Tem de ser professor da turma. Tem como principais funções a planificação do curso juntamente com o responsável do mesmo; caracterizar o perfil de cada aluno; gerir a estrutura modular e o trabalho de projeto da turma; gerir a interligação das aprendizagens com os vários professores da turma; definir estratégias de recuperação e a sua calendarização; fazer o levantamento dos dados referentes à assiduidade e criar estratégias para prevenir o absentismo; ser o interlocutor entre a escola e encarregados de educação e entre alunos e professores.

Professores:

Devem ter as necessárias habilitações académicas e /ou profissionais. Têm como funções o desenvolvimento de métodos pedagógicos que levem os alunos a serem ativos no processo ensino-aprendizagem, centrando a sua atuação nas características e interesses motivacionais de cada aluno; interligar os vários saberes que fazem parte do perfil sócio profissional de cada curso; avaliar o processo de aprendizagem e os seus conteúdos.

Capítulo II- Caracterização do Curso de Técnico de Vídeo

Este curso forma técnicos de Vídeo, profissionais qualificados, aptos a trabalhar em equipa em projetos audiovisuais, da preparação à produção e da pós-produção à exibição. Estão também aptos a captar e registar imagens e sons, em diversos formatos, em “decors” naturais e estúdio, e ainda a sincronizar, misturar, corrigir e masterizar imagens e sons na área da ficção, reportagem, videoclip e vídeo experimental.

No final os alunos possuem um Diploma de Certificação Profissional de nível 4 de acordo com o Quadro Nacional de Qualificação e Quadro Europeu de Qualificação, reconhecido em todos os Estados Membros (Portaria nº 782/2009), a equivalência ao 12º ano de escolaridade e condições de candidatura ao ensino superior iguais às dos alunos diplomados pelas escolas secundárias.

Para tal o currículo do curso está estruturado em três grandes áreas de atuação: a área técnica com um total de 1600 horas, a área sociocultural com 1000 horas e a área científica com um total de 500 horas letivas distribuídas ao longo de três anos. A carga horária do curso perfaz 3100 horas. É um curso a tempo inteiro, diurno com uma carga horária equivalente à carga horária laboral.

As condições de acesso à data do ingresso da turma sobre a qual incidiu o nosso projeto de estágio eram o 9º ano concluído e idade até aos 20 anos.

Para uma caracterização mais detalhada sobre o curso consultar o Anexo III

Capítulo III- Caracterização geral da turma do Curso de Vídeo sobre a qual incidiu o projeto de estágio. Turma de VI 10

O estágio que aqui relatamos ocorreu na lecionação de uma turma do curso de Vídeo do terceiro e último ano (VI 10), que teve início em 2010. Esta turma é composta por 18 alunos correspondendo a um corpo discente com uma média de 21 anos de idade. É composta por quatro raparigas e catorze rapazes, a maioria dos quais vieram diretamente do ensino regular para o ensino profissional com a perspetiva de entrada no mercado de trabalho a seguir. O nível socioeconómico é baixo registando-se dois casos com dificuldades acentuadas. Três alunos desta turma trabalham no escasso tempo disponível para além das aulas. Apenas dois têm um nível socioeconómico acima da média da turma.

A maioria habita nos subúrbios de Lisboa, destacando-se uma aluna que reside no concelho da Ericeira.

O nível cultural é baixo à exceção de quatro alunos, curiosamente pertencentes ao grupo de colegas que integra o estrato socioeconómico mais baixo.

É de salientar a boa relação que estes alunos têm com a escola, nomeadamente a motivação e o empenho que demonstram em relação ao curso, a proximidade com o coordenador e em termos gerais o ambiente de camaradagem que transparece na relação entre os colegas da turma. Há nesta turma, à semelhança do que é perceptível em termos gerais nos alunos da escola, uma maior motivação direcionada para as disciplinas da área técnica e menor em relação às da área científica e sociocultural.

De destacar um caso que merece uma abordagem pedagógica diferenciada, um aluno com síndrome de Asperger¹, num grau que lhe permite estar bem integrado na turma e com

¹ transtorno do espectro autista, diferenciando-se do autismo clássico por apresentar fala compreensível.

plenas condições para concluir o curso, muito embora seja necessário evidenciar a atitude inclusiva e de respeito que a turma tem para com ele.

Capítulo IV- A delimitação da disciplina de História e Cultura das Artes

1-Programa

A disciplina de História e Cultura das Artes conforme o programa definido atualmente pelo Ministério de Educação, centra-se na caracterização da evolução das diversas formas de expressão artística desde a Grécia Antiga, sensivelmente desde o sec. VIII a. c. até à atualidade. Essa caracterização tem por base uma contextualização histórica social, política e económica onde são destacados alguns acontecimentos marcantes nas diferentes épocas.

A história da arte é compartimentada em períodos que se sucedem no tempo aos quais correspondem movimentos artísticos que são caracterizados e apresentados através da produção artística dos autores que a História de Arte considera mais relevantes e representativos.

A organização curricular da disciplina prevê um total de 10 módulos, sendo os primeiros quatro lecionados no primeiro ano, no segundo ano os módulos 5, 6, 7 e 8 e no último, os módulos 9 e 10, respetivamente A Cultura do Cinema e A Cultura do Espaço Virtual.

No âmbito do projeto de estágio, a parte do programa da disciplina que foi lecionado à turma de VI 10, incidiu sobre os módulos 9 e 10. Cada um com um total de 21 horas letivas, lecionadas à quarta-feira nos dois primeiros tempos da manhã, o primeiro das 9 às 10 e o segundo das 10 e 10, às 11 e 10 da manhã.

Em termos gerais o módulo 9 incide sobre o final do sec. XIX e a primeira metade do sec. XX, caracterizando a descoberta do cinema, as vanguardas artísticas, a arquitetura e os principais acontecimentos da vida política e social que marcaram esse período histórico e influenciaram a sua produção artística.

O módulo 10 é abordado a partir do advento da Globalização como fundamento para a nova ordem mundial assente sobre um sistema capitalista e como delimitação formal dos movimentos artísticos até à atualidade. É dada especial atenção a alguns acontecimentos que marcaram a contemporaneidade.

Os conteúdos programáticos do Módulo 9- Cultura do Cinema e do Módulo 10- Cultura do Espaço Virtual podem ser consultados em pormenor no **Anexo II**

2- Relatório da abordagem do programa

2.1- Estratégia geral

A metodologia seguida no ensino da disciplina de História e Cultura das Artes, antes do projeto de estágio, estava definida de modo a respeitar uma abordagem tradicional: exposição da matéria acompanhada de suportes visuais, nomeadamente imagens que documentaram a produção artística e contextualizaram o momento histórico. Deste modo visava tirar partido dos meios de que dispúnhamos, nomeadamente um projetor e um computador ligado à internet, instalados em todas as salas de aula. No âmbito de cada módulo dedicávamos duas a três aulas para o visionamento de um documentário ou filme sobre a época ou um autor particularmente relevante para a matéria que estava a ser lecionada. O final de cada módulo consistia na avaliação através de um teste.

No atual momento da nossa formação, com a definição da nossa problemática e emergência da necessidade de encontrar uma resposta adequada, reformulámos aquela metodologia.

Nesta definição, mantivemos a estrutura modular mas os conteúdos programáticos da disciplina foram reequacionados de forma a enquadrar e operacionalizar a componente expositiva da matéria através de um instrumento orientador.

Com a construção dos fundamentos pedagógicos que considerámos úteis para dar resposta à nossa questão, a história da arte passou a ser abordada de maneira diversa. Adotando a visão antinómica da educação e da arte de Quintana Cabanas, passámos a encarar a nossa atividade de orientação das aprendizagens de modo mais abrangente e exaustivo, construindo os nossos instrumentos cuidando desenvolver o máximo de competências humanas. Consequentemente reformulámos a matéria lecionada segundo a visão dialética antinómica deste autor de uma forma simples e inteligível para os alunos. Por sua vez, partindo da abordagem de Eisner, outra alteração fundamental que introduzimos na metodologia de ensino, foi a centralização do ensino da arte na abordagem pedagógica da disciplina, implementando trabalhos para o desenvolvimento de competências criativas, para além das adquiridas tecnicamente na captação e edição de som e imagem.

Em consonância com a visão do mesmo autor sobre o papel da linguagem no ensino da arte e da sua importância na transposição cinestésica da experiência visual para o plano da palavra, tornou-se fundamental ensinar desenvolvendo uma prática sistemática em aula

onde os alunos são estimulados a falar sobre arte e a partilharem de forma pessoal e criativa por palavras a sua experiência com as obras.

2.2- Operacionalização e Orientação geral

Demos início aos trabalhos propondo a formação de grupos com até quatro alunos. Pedimos a cada grupo para escolher um movimento artístico diferente, para que todos os movimentos de cada módulo até aí lecionados fossem abordados pela turma. Em seguida as propostas de trabalho referentes a cada movimento foram apresentadas por nós, e todas as dúvidas esclarecidas. A aula seguinte foi dedicada a uma primeira apresentação de trabalhos onde cada grupo fez um ponto de situação do andamento do trabalho, mostrando o que concretizou, as dificuldades com que se deparou e por fim definindo a estratégia que deveria seguir daí para a frente. Aqui o nosso papel foi o de ajudar os alunos a adequar as suas intenções, quando as considerámos exequíveis, ao plano de trabalho traçado por eles para a conclusão do mesmo. Procurámos também chamar a atenção para pontos fortes e fracos com o objetivo de permitir aos alunos aprofundar certos aspetos dos seus trabalhos. As duas aulas seguintes foram dedicadas às apresentações finais e a uma sessão crítica onde turma e professor procuram traduzir a experiência estética proporcionada pelos mesmos através da palavra e avaliar de uma forma detalhada o mérito de cada um.

Parte II- Fundamentos de atuação

Capítulo I- Fundamentos da atuação pedagógica

1- Critérios determinantes das opções de intervenção

Em concordância com os dois autores principais de referência, a arte deve ser encarada de modo abrangente pondo em perspectiva a sua ação sobre o indivíduo humano tanto a nível racional como emotivo, com um papel preponderante na aquisição de competências a nível técnico, de análise e de comunicação não só plástica mas também verbal, promovendo uma maior acuidade cultural e cognitiva. Foi com base nesta perspectiva sobre a complexidade dialética da arte, a forma como pode ser abordada em termos curriculares e as

potencialidades que podem ser desenvolvidas através da mesma que fundamentámos a nossa prática.

Considerámos na altura, que somente através de uma visão mais abrangente da matéria que articulasse Pedagogia e Arte, conseguiríamos encontrar o suporte necessário para dar resposta ao problema que se nos colocava. Somente um quadro como o acima apresentado nos disponibilizava a pista para procurarmos alargar o conjunto de competências encabeçado pela racionalidade inerente à técnica, de modo a promovermos uma melhoria significativa da criatividade.

2- Eisner e a centralidade das artes no currículo

Com isto destaca o autor, “(...) os políticos e teóricos da educação definem um currículo escolar [e] estão também a definir as formas de pensamento promovidas pela escola. Estão no fundo a criar a agenda para o desenvolvimento da mente”.(p. 148)

De entre as várias visões da educação caracterizadas por Eisner (2002), aquela em que as artes têm de facto um papel proeminente é a que centraliza o ensino da arte no currículo da disciplina, não se tratando neste caso de instrumentalizar a arte para potenciar a performance dos alunos ou para os envolver mais profundamente com a disciplina (que poderá estar ou não relacionada com a arte) mas sim, de definir uma prática pedagógica, um currículo, em que o ensino da arte seja o veículo através do qual os alunos apreendem os conteúdos e evoluem cognitivamente de uma forma mais profunda.

Embora a experiência pedagógica que aqui relatamos não tenha introduzido (e não visava introduzir) alterações curriculares, visto a disciplina ter mantido a sua designação e peso, consideramos tratar-se de um primeiro passo no sentido de uma possível futura alteração e assunção do ensino de arte numa organização predominantemente técnica. Este foi sim, um dos instrumentos que passámos a dispor a partir desta experiência implementada no estágio, com resultados altamente positivos, em consequência da introdução de práticas assentes na crença da adequação das ideias de Eisner à resolução do nosso problema. Na altura aprofundámos as distinções do autor como meio de construirmos um entendimento congruente com o nosso trabalho.

Assim, o autor define três objetivos que a centralização do ensino na arte, quando aplicada pode alcançar. O primeiro está diretamente relacionado com o desenvolvimento de processos cognitivos complexos que a criatividade permite através do uso da imaginação e

de uma racionalidade dialética na construção da obra, que envolve a intuição indo para além da mera aquisição e aplicação de competências técnicas. O segundo com a faculdade de elaborar juízos estéticos e de criar uma relação com o mundo de cariz estético, algo que constitui um valor, tratando-se de intensificar as possibilidades de experiência e de ligação com a vida. Por último a criação de uma consciência histórico-cultural em que os alunos percebam a interdependência contextual das manifestações artísticas.

No ensino da disciplina de História e Cultura das Artes, a arte vai estar no centro da atuação pedagógica, será através do ensino da arte que os alunos estabelecerão a relação com os conteúdos. Na realidade a História acaba por constituir aqui um cenário complexo disponível para ser usado pela criatividade, ao serviço do desenvolvimento da individualidade.

3- A conceção antinómica da educação e da arte segundo Quintana Cabanas

3.1- A definição de dialética antinómica

Na Filosofia propuseram-se dois grandes métodos de análise e explicação do mundo. Um analógico, estático e o outro dinâmico, dialético sendo este último “impulsionado por uma lei interna de solução de conflitos que à medida que os supera faz passar as coisas de uma situação originária caótica para um estado final de unidade”. (Cabanas. 1995, p. 223). Dentro desta conceção dialética o autor faz a distinção entre a perspectiva de Hegel, que não concebe a possibilidade de haver equilíbrio entre dois opostos e a dialética antinómica da educação. “No sistema de Hegel falava-se de tese, antítese e síntese, mas não de “meio-termo”, concebido como um equilíbrio, é inaceitável, porque então não haveria “movimento”, que é a mola do sistema”. (Cabanas. 1995, p. 226). Quintana Cabanas, por sua vez define um “meio termo” que resulta de um estado de equilíbrio entre dois opostos.

3.2- A conceção antinómica da educação de Quintana Cabanas

Quintana Cabanas aborda a questão da educação a partir de uma visão antinómica, através de um exercício dialético propondo uma conceção complexa e abrangente.

Segundo expõe, aplica uma visão dialética às suas reflexões sobre educação, no sentido de abarcar os vários âmbitos da realidade e definir um ponto de equilíbrio ou “meio termo”, considerando que “como a teoria da educação se resume na colocação de uma série de situações dialéticas, pelo que se regista uma longa sequência de antinomias entre os seus

princípios, e como fruto disso poderemos formular uma teoria antinômica da educação”. (Cabanas. 1995, p. 222)

O autor reitera que, “a educação não é um fato normalizável de um modo harmônico, absoluto e evidente (“científico” poderíamos dizer) que muitos imaginam, mas pelo contrário comporta uma contradição interna de princípios que a convertem num programa de ação não muito bem definido assente na dúvida e com um leque de objetivos que se tornam incompatíveis uns com os outros. Essa é a realidade da estrutura antinômica da educação”. (Cabanas. 1995, p. 222)

3.3- Antinomias da concepção artística orientadas para a prática pedagógica

À semelhança das reflexões sobre educação e mantendo-se fiel à visão por si adotada, o autor tornou pública a sua “concepção antinômica da Pedagogia Estética”, articulando a revisão do pensamento de diversos autores.

Da abordagem adotada pelo autor que aqui seguimos sobressai a abrangência da influência que a arte tem sobre o indivíduo. A partir da sua visão antinômica da arte escolhemos um conjunto de antinomias que consideramos úteis no desenvolvimento de uma prática pedagógica no âmbito da disciplina de História e Cultura das Artes.

3.3.1- Entre o ideal e o afetivo

A arte comove, excita o sentimento estético. Para Freud é a atividade através da qual se satisfazem os desejos reprimidos do subconsciente, em que as forças que ativam o fazer artístico são as mesmas que conduzem certos indivíduos à neurose e levaram à criação de instituições específicas para o seu tratamento.

Para Hegel a arte é o equilíbrio entre o sentimento mais profundo e o entendimento. Basta lembrar a Bauhaus que integra razão (ciência e técnica) e criatividade (expressão artística). Trata-se da união clássica entre os elementos Apolíneo (razão) e o Dionisíaco (sentimento) na arte.

Por vezes um prevalece sobre o outro, como é o caso do 1º período clássico grego, com o seu realismo idealista em que o elemento apolíneo sobressai, por comparação com o helenismo pautado pela teatralidade e pelo drama em que é o elemento dionisíaco a ter maior preponderância.

“Em nosso entender a arte sempre contem os dois pólos mas reafirmamos que por vezes um está mais presente do que o outro.” (Cabanas. 1993, p. 128)

Assim é possível afirmar que na arte existe um compromisso entre ordem e liberdade, entre razão e expressão. Na integração dos opostos a natureza é reconciliada com o espírito.

3.3.2- Entre a inteligência e a imaginação

A arte é antes de tudo uma coisa mental, é o adágio largamente difundido de Leonardo da Vinci.

Para A. López Quintás a arte, ‘apresenta uma racionalidade particular distinta da ciência mas não inferior enquanto possibilidade de compreensão e significação dos aspetos da realidade que põe a descoberto’ (Cabanas. 1991), pois se pensarmos na proporção d’ouro temos a aplicação de uma proporção harmónica que estabelece a relação entre a altura e o comprimento dos monumentos clássicos gregos como é o caso do Pártenon. A arte bizantina seguiu a teoria espiritualista de Plotino que define a beleza como luz, daí as características formais da sua arte, sem profundidade de campo, sem sombras, com uma distância de representação constante evitando as variações nas dimensões da representação. Por outro lado se olharmos para a evolução do pensamento veremos a importância que é dada à imaginação. A imaginação é “a fonte da originalidade” (Cabanas. 1993, p. 136). O movimento surrealista propunha o exercício do automatismo como forma de libertar a produção artística do controlo da razão possibilitando a criação de um universo fantástico ao serviço do talento do artista. Para Rimbaud a imaginação era a grande fornalha do génio. “Imaginação, emotividade, inconsciente, pensamento simbólico, instinto, pensamento mágico: tudo deriva no mesmo; elementos do fundo endotímico da personalidade onde a imaginação encontra as suas raízes”. (Cabanas. 1993, p. 137)

Assim podemos reconhecer na arte um carácter duplo por um lado emocional por outro racional. Para J. Martin a criação artística implica o uso da razão lógica e da razão intuitiva. Uma razão de carácter emotivo, que é como aceder à atividade pristina do intelecto em que a emoção e a imaginação estão ligadas. Para os gregos a forma é em si mesma a revelação da emoção. O elemento Apolíneo (forma /estrutura), contem/transporta o elemento Dionísio (imaginação/expressão). Como refere Horácio, a arte é capaz de uma múltipla harmonia entre inteligência e sentidos, entre objetivo e subjetivo, real e imaginário, universal e íntimo, formal e técnico.

3.3.3- Entre a forma e o conteúdo

O que é a forma? “Forma é a disposição que adotam os vários elementos da obra de arte para que esta seja bela” (Cabanas. 1993, p. 141). No entanto a forma não tem de ter uma natureza espacial, basta pensarmos na música em que a forma se refere à estrutura de uma melodia.

Quintana Cabanas faz a distinção entre dois opostos, a arte pura em que o objeto artístico prescinde do conteúdo ficando reduzido a um único elemento, a forma; e arte como conteúdo. No primeiro caso, este tipo de abordagem artística dará origem a movimentos como o Abstracionismo ou o Suprematismo que preconiza a supremacia absoluta da arte pura, repudiando o mimetismo da natureza, a imitação e a expressão pessoal. No entanto ao tentar libertar a arte de qualquer constrangimento expressivo tornando-a na revelação da ligação universal ao cosmos, segundo o autor, também renuncia à condição intrínseca da própria arte, o sensível. Por oposição a arte como conteúdo, rejeita uma abordagem baseada na forma, acadêmica, propondo uma arte que resulte apenas da expressão, do irracional, das manifestações do subconsciente.

Entre estes dois opostos existe um intermédio, a arte como conjugação da forma e conteúdo. “A arte pode ser mais ou menos pura (segundo o grau de presença da forma). Pode até ser bastante pura. Mas nunca totalmente pura” (Cabanas. 1993, p. 146), “[...] em arte a relação entre forma e conteúdo é dialética: a primeira determina em parte o segundo e este é também condicionado por aquela.” (Cabanas. 1993, p. 147). Não existe forma sem matéria, uma forma é sempre uma modelação de algo, sendo a matéria que constitui esse algo sempre uma determinada forma. A forma pura existe pois em potência.

3.3.4- Entre a natureza e a personalidade do artista

No princípio a arte Ocidental foi concebida como mimética, isto é uma arte como imitação da natureza.

Segundo o autor a representação do mundo retiniano pressupõe uma atitude um tanto passiva. Depois do expressionismo medieval, a Renascença devolveu o realismo à arte, muito embora de uma forma não objetivista, já que introduziu o elemento subjetivo, individualista, interpretativo, que veio deformar a imitação exclusiva da realidade.

Na pré-história a arte surge como tentativa de imitação da realidade. Até ao sec. XIX houve no ocidente uma atitude maioritariamente mimética à exceção da arte medieval e

bizantina. Numerosos foram os pensadores que conceberam o papel da arte como uma aproximação à Obra maior, materializada na natureza fonte de onde os artistas deveriam extrair os cânones de beleza. Basta pensarmos na invenção da perspectiva científica no sec. XV ou no trompe l'oeil do sec. XVII e a seguir recuarmos até à Antiguidade Clássica onde encontramos os relatos de uma obra tão realista que os pássaros atacavam a pintura por se tratar de uma taça com frutas pintada por Zêuxis para percebermos a ligação umbilical entre representação e natureza.

Em contrapartida à arte como imitação do real temos a arte como criação. A Filosofia Romântica define o conceito de criação livre para designar uma atividade que é a continuação da tarefa de Deus. Esta está ao nível da criação artística. A arte é a revelação de algo latente e não apenas o espelho da realidade. É a expressão de uma ordem nova, cósmica e transcendental. A beleza é uma invenção do Homem e não uma qualidade da natureza a priori. Só na produção artística é que ela se pode efetivar em toda a sua plenitude. Para haver arte é preciso haver a atividade mental que a produz, isto é a criatividade. Uma cópia carece dessa atividade. A imaginação apesar de ser uma operação intelectual não implica exclusivamente um processo consciente e reflexivo, fluindo de forma subterrânea e ligada muitas vezes a estados emocionais culminando naquilo a que chamamos inspiração.

Assim, a arte onde intervém a criatividade inclui transformação.

Será preciso conciliar imitação e criação para se atingir a dimensão mais abrangente que a arte pode ter.

Para Eisner a arte encoraja o uso da imaginação. Imaginar é construir um mundo próprio e uma ferramenta ao serviço de cada cidadão ativo. A redescoberta da imaginação atuará desbloqueando a paralisia social à nossa volta, restaurando a condição de que algo pode ainda ser feito em prol do que é humano.

Nas artes o exercício da mesma é gerador, é a primeira forma de representação da obra, e será o território onde se estabelece o diálogo que decorre até ao momento em que esta nasce. Imaginar no sentido produtivo da palavra não é um ato de alheamento em relação ao mundo é uma forma de o processar e devolver, seja através da arte ou da ação, da inconformada vontade de comunicar e de afetar o mesmo.

3.3.5- A dialética entre arte e natureza

Para o naturalismo, o real é a fonte e a norma na representação. Para os clássicos não havia dúvida da supremacia da natureza sobre a arte. Platão na República equipara esta última a um mero fabricante de aparências.

No entanto na história da arte e do pensamento, autores há, que desafiaram esta concessão dando primazia à arte nesta disputa com o elemento natural.

O artista não imita a natureza, pelo contrário rivaliza com ela. De Alberti a Diderot, a crítica e o pensamento declarou a arte vitoriosa na disputa pelo belo. O artista é aquele que isola, que cristaliza a beleza canónica aquele com o discernimento para a revelar.

No entanto poderá ser estabelecida, segundo o autor uma dialética em que, arte e a natureza se implicam mutuamente.

“A compreensão da arte facilita-nos o descobrimento da natureza até ao ponto em que por vezes falamos desta última como se se tratasse de uma obra de arte.” (Cabanas. 1993, p. 166). Esta é uma perspectiva unificadora entre beleza natural e artificial (ou artística).

De fato é inegável que foi a natureza a instigar as primeiras produções artísticas, conseqüentemente a educação estética e a arte devolvem à cultura a expressão do maravilhamento e admiração que encontram no natural fechando assim o círculo natureza-arte. A atividade contemplativa que temos perante uma paisagem marítima é também fruto de uma sensibilidade cultural educada e desenvolvida mas também é verdade que avaliamos arte através da referência cultural.

3.3.6- Entre a representação e a expressão

Para Stravinski “a arte é impotente para expressar algo” (Cabanas. 1993, p. 166), e vê a música como uma organização de tempo, o papel do compositor é para ele o de um artesão. A arte é vista assim como um fazer apenas informado pela técnica e pela maior ou menor capacidade construtiva do compositor.

Ao contrário, se a arte for entendida como expressão então teremos de a considerar como a exteriorização das vivências interiores do artista através da qual ele se liberta delas. Aqui a beleza pertence ao domínio da expressão. Basta pensar na intensidade emocional das obras românticas, na atitude intrépida com que os seus autores se libertaram de preconceitos e se entregaram aos caprichos do amor e da emoção.

Segundo o autor poderá ser estabelecida uma dialética em que a dimensão representativa e expressiva se implica mutuamente.

O duplo caráter expressivo e representativo.

Tomemos o exemplo da linguagem onde podemos distinguir duas classes. “Não são duas linguagens diferentes mas sim uma só com aspetos diversos.” (Cabanas. 1993, p. 174). A primeira dessas classes é definida pelo elemento racional (mensagem objetiva), o segundo tem que ver com o ânimo de quem fala veiculado pelos gestos, entoação e expressões. Da mesma forma a arte é ideia mas também expressão em graus diferentes consoante a obra. Segundo Dante Morante, a ideia é o resultado do ato criador no qual opera a intuição que transforma o conteúdo subjetivo de uma emoção numa forma. Na arte temos presente este duplo caráter, o expressivo e o representativo. Desta síntese/tensão resulta a obra.

3.3.7- A arte entre a sujeição às regras e a liberdade do artista

As normas estéticas são fórmulas que em vários momentos da história definiram cânones de representação. Por exemplo “O Dorífero” de Policlete definiu no sec. V a.c. as proporções ideais da representação do corpo masculino no primeiro período clássico.

Na ciosa fidelidade aos cânones surgiram as Academias, destinadas a formar jovens artistas, exigindo da parte do aprendiz um esforço no sentido de atingir o nível técnico adequado. Aqui o peso da técnica é muito elevado, por oposição ao da imaginação.

Conceber a arte como uma atividade essencialmente mecânica é excluir a originalidade, característica principal do génio.

Para Gauguin o artista era um revolucionário e não um plagiador. “A obra de arte responde a uma intencionalidade do artista, com a qual é pura originalidade.” (Cabanas. 1993, p.184). Segundo esta perspectiva a arte está para além de todas as normas, o génio é a luz do talento inato, sendo a mesma o produto da invenção e não da imitação. O génio muda as regras ou reformula-as como condição necessária para exprimir a sua visão. A lei, é uma lei estritamente individual e nunca uma que possa pretender regulamentar o caminho da arte.

Para o autor arte pode no entanto, ser a síntese entre o Academismo e a espontaneidade

Segundo Quintana Cabanas é útil distinguir entre génio e talento. O génio deriva de “uma disposição natural para quebrar os moldes da tradição e instaurar pautas totalmente novas.”

(Cabanas. 1993, p. 187). O talento de uma habilidade técnica que floresce sobre dotes naturais que se adquirem através da aprendizagem. “Quando ao talento se junta o gosto e a inspiração produz-se um bom artista” (Cabanas. 1993, p. 187). Em si a inspiração será tanto mais operante quanto mais o artista criar as condições para que ela faça a sua síntese. Ele deverá ir ao seu encontro, observando, experimentando, conhecendo. “A inspiração mais do que uma sorte é uma recompensa” (Cabanas. 1993, p. 188), que poderá implicar a surpresa absoluta, manifestação do subconsciente ou propiciada pelo trabalho reflexivo e imaginativo do mesmo e dessa forma guiada pelo labor consciente e direcionado. Daqui resulta que os mecanismos insondáveis da espontaneidade se aliam ao academismo.

3.3.8- A arte entre os imperativos estéticos e os condicionalismos sociais

A arte pode ser entendida como um sistema fechado que define os seus próprios códigos e regras. Corbusier criou uma medida padrão que usou no dimensionamento das habitações. Para este a arquitetura é a expressão da ordem, da harmonia e das leis universais da proporção. No sec. XX e sobretudo a partir das Vanguardas a arte passou a ser um território de questionamento permanente em que é a própria natureza e essência da mesma que está no centro. Com Marcel Duchamp a arte virou-se para si própria criando um espaço auto-referencial que exclui a metáfora negando ao espetador e ao crítico a possibilidade e a segurança de investir sentido e significado. A arte operando no seu território exclusivo, que ela redefine a cada passo.

Por outro lado como produto cultural, ela não está isenta das circunstâncias e da influência da sociedade em que se insere. “O aparecimento dos distintos movimentos artísticos é fruto do clima social e cultural de cada período” (Cabanas. 1993, p. 193), “[...] parece que o artista age segundo a sua fantasia pessoal e o público aplaude segundo o seu gosto e que ambos os elementos são espontâneos como o vento. No entanto da mesma forma que este é determinado por causas precisas, o mesmo sucede com a atividade do artista”. (Cabanas. 1993, p. 193)

Se olharmos para as diferentes culturas podemos com facilidade identificar conceções artísticas diversas.

Desta forma poderá ser estabelecida, segundo o autor uma dialética em que, arte é definida como complexo sócio-estético. “Seria insensato negar a dependência que o fenómeno artístico tem em relação ao contexto sociocultural” (Cabanas. 1993, p. 197). Mas seria

igualmente inadequado negar toda a autonomia da arte, o equivalente a negar a arte em si mesma. “Parece-nos acertada a opinião de J. Paul Sartre mediante a qual toda a obra de arte é social e individual ao mesmo tempo, fruto do seu contexto mas também da liberdade criadora do seu autor.” (Cabanas. 1993, p. 198)

Para Eisner a socialização implica a partilha de uma grelha de referência, permitindo ao Homem operar e ver de uma forma prática o mundo à sua volta. Por natureza este processo não nos predispõe no entanto à descoberta de novos sentidos, nem tão pouco ao questionamento do mesmo e ao acesso natural da dimensão estética da nossa experiência. Citando o artista conceitual americano John Baldessari, “art is my take on the world”(“A Brief History of John Baldessari” doc.youtube), o fazer artístico poderá ser definido como a sensação plena de ligação ao mundo e em última análise a possibilidade de partilha de uma experiência mais intensa do mesmo.

3.3.9- Arte como produção e como contemplação

Há uma diferença entre a produção artística e as suas consequências, entre as quais a “ressonância que esta produz em quem a contempla” (Cabanas. 1993, p. 199). Perceber arte é até certo ponto recriá-la, reviver a intenção criadora de quem a gerou. Existe assim uma identidade entre criação e contemplação apesar de se dar aqui uma antinomia.

O artista não está no mesmo plano que o artesão, existe uma interdependência entre criador e a sua produção devido ao carácter distinto de cada obra. “A criação artística é por isso o principal momento da arte como expressão.” (Cabanas. 1993, p. 200)

No entanto a obra de arte só se cumpre na sua plenitude no confronto com o espetador, “na receção da mensagem por parte do seu potencial destinatário” (Cabanas. 1993, p. 200). No ato da contemplação há a recriação “da emoção estética do seu autor” (Cabanas. 1993, p. 200).

O círculo fecha com a criação, contemplação e re-criação. Apesar de criação e contemplação serem antitéticas não existe obra artística sem o confronto direto com o observador. Contemplar é re-criar, a obra de arte só perdura se esta antinomia perdurar no tempo.

3.3.10- A arte como fim e a arte como meio útil

Segundo a perspectiva de que a arte é um fim em si mesmo, a atividade artística é autónoma, acima da moral sem ter a verdade por objeto, o fim único da arte é apenas o da produção da beleza.

No entanto a arte poderá também ser utilizada como instrumento moralizante e/ou educativo destinada a induzir determinados comportamentos. “Sócrates desejava uma arte moralizadora, Platão condenava a Tragédia por crer que esta debilitava a alma vendo nela um perigoso exercício das paixões. Aristóteles pelo contrário considerava-a como um medicamento catártico contra os excessos, as artes para Aristóteles são moderadoras e por isso favorecem a virtude.” (Cabanas. 1993, p. 203)

Para Ruskin a arte é o espelho fiel da sua moral.

Quintana Cabanas revela a dialética entre a arte e a moral, a sua relação, sintetizando as duas perspectivas acima definidas. “A arte pode ser amoral, mas nunca antimoral” (Cabanas. 1993, p. 205). Não existe uma só moral, mesmo dentro de uma mesma cultura existem valores morais diferentes, daí que o artista possa não estar constringido pelos valores de um determinado grupo da sociedade em que se insere, muito embora o Estético não esteja acima do Ético sob pena de se expor à imoralidade.

3.3.11- Arte e artesanía

As artes aplicadas também têm aspetos artísticos mas essencialmente aspetos utilitários. Segundo Quintana Cabanas isto basta para a distinguir do conceito de arte. “São também estranhas às primeiras em maior ou menor medida a originalidade, a criação e a contemplação, mas ao incluir facetas das mesmas conserva o seu parentesco com a arte”. (Cabanas. 1993, p. 213)

“Historicamente só a partir do sec. XVII se fez a distinção entre as duas disciplinas. A palavra arte tem a sua origem indo-europeia no conceito *ar* a partir do qual deriva o latim “*ars* ou *artis* que denota habilidade, conhecimento técnico ou científico” (Cabanas. 1993, p. 214).

O conceito tradicional de arte implicava pois uma habilidade para a execução de algo no domínio da função e da racionalidade, com um pendor marcadamente Apolíneo e menos Dionisíaco. No Renascimento as artes tornaram-se autónomas na sua liberdade expressiva não vinculada ao pensamento racional.

“Neste sentido propomos a seguinte definição: Arte é a produção original e criativa de objetos destinados a induzir por meio da contemplação uma vivência estética.” (Cabanas. 1993, p. 214)

No entanto apesar de parecer assim suficientemente elucidada a cisão entre arte e artes aplicadas historicamente essa separação não se cumpre na totalidade, basta lembrar o caso Bauhaus que mistura estes dois conceitos tornando efetiva a expressão artística a nível da produção industrial. “Todo o artista devia ser artesão e todo o artesão artista.” (Cabanas. 1993, p. 215). A Bauhaus realizou a síntese entre arte e artesanaria.

Para Eisner e Dewey há igualmente uma distinção entre o operar nas artes e nas artes aplicadas.

Dewey criou o conceito “flexible purposing” para caracterizar a forma específica de operar nas artes. Enquanto o fazer meramente técnico é definido por uma abordagem racional em que os meios servem o fim, o fazer nas artes promove uma relação não hierárquica entre os dois. No fazer meramente técnico caso este último não seja realizado pelo emprego dos primeiros, não é o fim que é posto em causa mas sim a eficácia dos meios. Esta é uma abordagem racional rígida e pouco complexa.

Nas artes sobressai o contrário, o diálogo entre o criador e a obra. O artista encontra-se na posição de alguém que perscruta as decisões que a cada momento se impõem, aberto à surpresa trilhando o caminho em que o fim depende das vicissitudes do percurso. Esta abordagem flexível só é possível se o artista estiver liberto do seu ego e profundamente implicado naquilo que está a acontecer, fazendo uso de uma sensibilidade que vai tacteando, estimulado pelas surpresas, perdendo-se para encontrar o caminho. Por outro lado aceita que o erro é fruto da tentativa, parte do processo. Não há obra sem erro. Errar é não ter medo de agir conscientemente e em liberdade na criação da obra.

Eisner define também outra dimensão do fazer artístico, a relação com os materiais, que são, no sentido mais abrangente possível, o médium através do qual a obra de arte se realiza. Diferentes materiais permitem possibilidades diversas mas também impõem os seus limites. É nessa tensão que a cognição opera.

Saber atuar dentro do âmbito de cada médium depende das competências necessárias para o transformar.

O talento para Eisner consiste em ter uma ideia que valha a pena expressar, a capacidade imaginativa de a conceber, os requisitos técnicos e a sensibilidade para fazer ajustes subtis que darão à forma as qualidades tocantes que as melhores dentre elas possuem.

As melhores obras de arte são aquelas que não se esgotam num primeiro olhar, aquelas às quais podemos voltar, obras por vezes simples mas com uma complexidade que é inefável na sua totalidade. É a dimensão da experiência estética que não se esgota no tempo que define a qualidade da obra.

3.3.12- A arte entre a função cognitiva e a função telúrica

Segundo a perspectiva que entende a arte como forma de conhecimento, vê na mesma a capacidade de através da intuição penetrar nos recantos mais secretos do ser. A arte revela assim a “verdade através da representação sensível”, (Cabanas. 1993, p. 219), em que o belo é entendido como a essência do mundo.

“Da arte abstrata diz-se por vezes que as suas formas não são meramente decorativas e que exprimem proporções e ritmos próprios da estrutura do universo” (Cabanas. 1993, p. 222). Trata-se de revelar a essência do macrocosmos a partir do microcosmos que constitui a obra de arte e não de imitar as aparências da realidade. Assim pensaram os membros do “Cavaleiro Azul” percursores do abstracionismo lírico.

Por outro lado e segundo a perspectiva de que a arte tem uma função telúrica, a tónica está sobre a capacidade da mesma de produzir a transformação, de operar a transcendência.

Schopenhauer via a contemplação do artista como libertadora da vontade perversa que prende o homem a um devir insatisfeito, já que através do encantamento possibilita a intuição da essência da vida revelando a inteligibilidade do mundo. Entendida assim a arte é uma forma de ascese que permite ao Homem atravessar as fronteiras do mundo transcendendo-se a si próprio.

Entre estas duas visões, que concebem a arte como forma de conhecimento por um lado, e como forma de transcendência por outro, o autor define um “meio termo” que poderá ser expressado da seguinte forma: a arte amplia a dimensão humana mas dentro de certos limites.

No entanto a arte pode sintetizar as funções cognitiva e telúrica.

Segundo Quintana Cabanas, o conhecimento artístico é antes de mais um conhecimento intuitivo. Pertence à ordem da fenomenologia e não deve ser transferido para o plano metafísico.

“Tanto no âmbito do conhecimento como no da transcendência a arte pode e deve conseguir algo, mas somente algo. Para alguns racionalistas e positivistas a arte ao proporcionar satisfação atua como lubrificante da máquina humana e potencia o seu rendimento. No entanto qualquer pessoa com mentalidade humanista espera mais da experiência estética acreditando que a mesma contribui para a plenitude existencial do homem”. (Cabanas. 1993, p. 228). Aqui talvez esteja a tônica de uma perspectiva mais realista e menos exacerbada da arte.

3.3.13- Entre a erudição e a impressão

Os estetas tendem a analisar a arte acreditando que se a deve julgar através dos seus elementos estéticos, que são os que permitem atribuir-lhe um valor. Pelo contrário, outros há, que entendem o juízo estético do foro do sentimento, de escrutínio irracional que nos revela intuitivamente a presença do estético. “Quando afirmamos que o critério do juízo estético é o gosto, fruto conjunto do intelecto e do sentimento, sem dúvida damos a melhor solução para o problema”. (Cabanas. 1993, p. 231)

Se a arte for entendida como objeto de erudição estética então estaremos a considerar que o sentido estético não é inerente ao homem mas uma faculdade que é aprendida e desenvolvida, nesse sentido a arte não está só ao nível da impressão, dependendo da capacidade de leitura da sua linguagem. Aí intervém a História de Arte, a Estética e a Teoria de Arte.

Se por outro lado considerarmos a arte como impressão, estaremos a situar o juízo estético no plano da reação sensitiva em que o carácter imediato da sensação dita a sua qualidade.

Historicamente a partir do sec. XVIII a conceção vigente sobre o sentido estético era de que o mesmo estaria ancorado ao sentimento.

A arte como objeto do gosto

Aqui se relativiza tanto a erudição estética como a impressão, já que tanto uma resposta puramente intelectual como puramente emotiva são insuficientes na perceção de um objeto artístico.

O gosto é a fusão das duas faculdades já que pode definir-se como um exercício racional impregnado de sensibilidade.

3.4- Síntese esquemática adotada

Em resumo, a concepção antinômica da arte articula dialeticamente pares de propriedades em equilíbrio dinâmico, definindo um “meio termo” diferente da síntese hegeliana. O esquema resultante deste método analítico-explicativo do mundo equaciona a arte como um fenómeno em estado de equilíbrio pluridimensional, situando-se entre os seguintes opostos:



4- Complemento do quadro teórico: reflexões de Eisner sobre o papel da linguagem no ensino das artes

Para terminar a esquematização anterior articulámos ainda, as reflexões de Eisner sobre o papel da linguagem no ensino das artes, tendo por base a capacidade de transpor as qualidades da experiência para o plano da palavra.

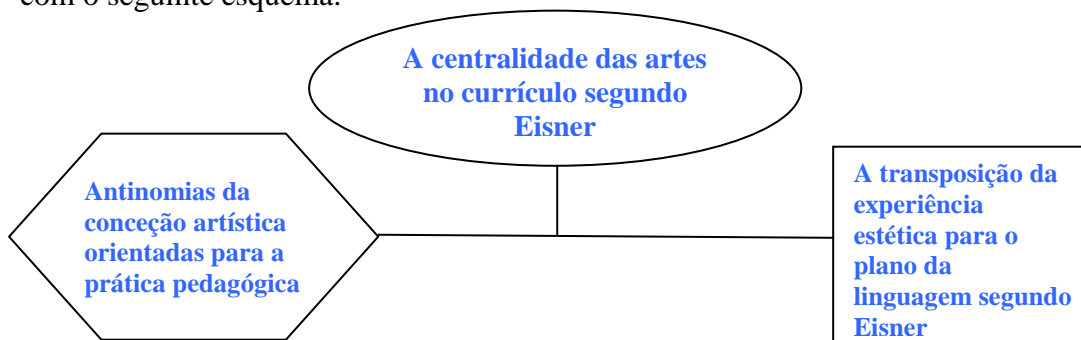
Para o autor o ensino das artes implica obrigatoriamente a crítica e o debate que acompanham o processo que conduz à obra final. Este exercício consiste na transposição cinestésica da experiência visual para a linguagem.

O conteúdo expressivo de uma obra de arte não é igual para todos os indivíduos, porém pode ser partilhado. O investimento necessário na comunicação dessa experiência tem de iludir os constrangimentos de uma abordagem descritiva literal para que a percepção emotiva possa fluir, o que implica o domínio profundo da metáfora, da sugestão e da imagética através da palavra. No fundo trata-se de um exercício complexo de encontrar na linguagem um correspondente revelador da experiência gerada no contato com a obra. Falar de arte é uma ato próximo da construção poética por lidar com conteúdos complexos, subtis e por vezes inefáveis.

A linguagem permite também chamar a atenção para a relação entre a produção artística e a cultura. Que valores culturais podemos desvelar através da mesma, como é que podemos identificá-los não só na produção artística mas também na cultura popular, nos media e na publicidade e demais domínios do quotidiano. Como é que nos tornamos também mais conscientes das múltiplas mensagens que circulam e habitam o momento e o local em que vivemos?

5- Construção do instrumento orientador das práticas

Em síntese construímos o instrumento que orientou a nossa prática pedagógica de acordo com o seguinte esquema:



Neste instrumento centralizámos o ensino das artes no currículo da disciplina articulando-o com a definição da visão antinómica de Quintana Cabanas e o papel fundamental da linguagem na comunicação e partilha da experiência estética segundo Eisner. É esta tripartição que nos permite tornar permanentemente atualizada o instrumento de suporte às nossas abordagens.

Capítulo II- Perspetiva crítica de âmbito pedagógico focada na disciplina de História e Cultura das Artes

1-A educação e a Arte: a importância do ato criativo

O ensino da História e Cultura das Arte e da Arte, não são hoje uma prioridade dos nossos políticos.

A arte é um espaço de questionamento do mundo, de reflexão e de proposta. Se a História de Arte for encarada como um arquivo e não como a expressão plástica da mudança do Homem então o professor estará a mostrar os esqueletos do passado, matéria sem qualquer potencial para afetar o presente.

A Arte é o espaço da inquietação. A História de Arte é a memória desses sucessivos momentos em que o Homem procurou tocar o mundo à sua volta através de uma linguagem plástica que a cada momento ele teve de reinventar.

Segundo Herbert Read (1974) a arte deverá ter um papel central na educação pois desenvolve a singularidade individual integrando-a no modelo social a que pertence. As artes são para Read uma ferramenta útil ao serviço do professor que lhe permitirá educar potenciando em cada sujeito um desenvolvimento como indivíduo único e irrepetível mas também como cidadão ativo indispensável numa sociedade democrática onde liberdade, respeito e sentido crítico são valores a priori.

A educação pela arte deverá formar adultos produtivos, participativos, empenhados socialmente e agentes da mudança necessária, tornando efetiva a reconciliação da singularidade individual com a unidade social.

Sob esse ponto de vista o indivíduo será “bom” dependendo realização da sua individualidade dentro do todo orgânico da comunidade. (Read. 1974)

Já no século V a.c. Péricles, o fundador da Democracia Ateniense releva o papel da arte.

“Sabemos conciliar o gosto pelo belo com a simplicidade, o gosto dos estudos com a energia [...] somos os únicos a considerar o homem que não participa na vida política como um inútil e não como um ocioso”. (Tucídides. Sec.V a.c.)

O ócio era para os gregos uma parte fundamental das suas vidas, o pensamento filosófico e as artes nascem no seio de uma necessidade humana de realização e de totalidade, reconhecida pelos gregos atenienses como essencial para a sobrevivência da sociedade.

Promover o ensino através das artes ajudará a criar as bases necessárias para que os indivíduos possam crescer de forma saudável, autónoma, com um olhar sensível e crítico à sua volta.

Segundo Herbert Read(1974) a arte é considerada como o método mais eficaz para se efetuar a educação propondo o jogo, a espontaneidade, a inspiração e a criação como objetivos pedagógicos de uma intervenção lúdico-expressivo- criativa.

Estas conceções são facilmente articuláveis com a visão construtiva da educação que partilham. Tomando por exemplo as reflexões de Humberto Maturana (pôr data do livro novo que a prof. enviou) largamente difundido, o papel do professor é o de facilitar a aprendizagem, já que a mesma não pode ser imposta mas apenas construída pelo próprio indivíduo que muda ao aprender. O construtivismo concebe o indivíduo como um sistema autopoietico, que se constrói a si mesmo em permanente criação dos mundos que vive, isto é na recursão com o meio, aquele que o mesmo constrói com a sua ação.

O professor deverá ser capaz de promover o desenvolvimento dos alunos estimulando o interesse e o sentido crítico não só em relação aos conteúdos da matéria que está a lecionar mas como uma atitude desperta para a vida, desenvolvendo a sensibilidade através da criatividade.

A diversidade, a intensidade e o ritmo a que a comunicação se processa na sociedade atual contribui para a dispersão da atenção e para a superficialidade da abordagem crítica. A escola tem um papel essencial na construção do individuo e da sociedade, promovendo um acompanhamento adaptado às necessidades de cada aluno. Para Maturana o processo de aprendizagem é um processo em que o indivíduo constrói o próprio conhecimento, enquanto agente participativo e atuante no processo pedagógico, através do qual ele se transforma.

Levar os alunos a serem intervenientes ativos no processo pedagógico deverá ser por princípio o papel do ensino, papel esse que é eticamente necessário para a construção do indivíduo e da sociedade.

2-Um olhar sobre a história da arte e a sua ligação ao ato criativo

Na História da Arte, o Homem a partir da Renascença, foi pouco a pouco ganhando domínio sobre a representação do mundo à sua volta. Dominou pela primeira vez a perspetiva científica e apoiando-se numa profunda exploração da anatomia do corpo humano fez destas artes um espaço de ilusão e mistério misturando o sagrado e profano para maravilha do espetador que durante os séculos seguintes até à atualidade regressou a estas obras.

Da Renascença até finais do século XIX o ponto de partida dos artistas foi o olhar. No entanto na segunda metade do século XIX Van Gogh, Cézanne e Gauguin vieram pôr em causa alguns dos pilares basilares do fazer artístico. A estes seguiram-se as vanguardas do século XX. Doravante os pressupostos da representação e do olhar foram sendo sucessivamente postos em causa, como se a arte se quisesse a cada passo autonomizar do mundo, criando a sua própria realidade. A obra de arte tornou-se também ideia, objeto encontrado, gesto, a implicação da totalidade do sentir-operar humano.

O território da arte está hoje aberto a uma infinidade de possibilidades plásticas e de experiências.

A arte é o ponto de encontro de duas entidades únicas, a obra de arte e o espetador informado, sensível, com sentido crítico, que desempenha também um papel fundamental na definição do que pode ser um objeto artístico. As obras de arte não são imutáveis, elas devolvem o olhar, devolvem a palavra, estão abertas ao diálogo no tempo e no espaço, são permeáveis à mudança humana ao longo do tempo. Este diálogo tem a potencialidade de transformar o Homem e a obra e gerar novas manifestações criativas. Entender a História da Arte desta maneira é revelar o seu potencial criativo para o futuro.

Pensamos, partindo desta premissa ser possível fazer a viagem através do tempo, do passado para o presente através do exercício da criatividade através do desenho, da palavra, da imagem e do som. Materiais simples e acessíveis que permitem ao aluno a experiência das várias formas históricas de ver o mundo e que são em si próprias, abordagens sensíveis e diversas do mesmo.

A Arte é um produto da sua época, mas também um agente da construção da mesma. Através da Arte é possível reconhecer em cada momento uma determinada forma de pensar, um determinado olhar. Quantas vezes na história da Humanidade o homem olhou para trás à procura de um modelo em que pudesse apoiar a construção do seu futuro. Na Renascença, Gregos e Romanos foram o arauto da nova era, em que o homem renascia, apoiando-se nos novos ideais Humanistas. No século XVIII mais uma vez a ordem e o racionalismo dos clássicos voltaram, assim como os ideais republicanos que pautaram a sua organização política e social. Na França o movimento neoclássico galvanizou homens e mulheres em torno de um ideal comum, o da república em que a lâmina da guilhotina separou corpo e cabeça, fazendo o sangue sagrado correr sobre as tábuas do cadafalso perante o clamor da multidão, a cabeça do rei Luís XVI foi o troféu desejado, reclamado pelo povo. Na arte deste período vemos o anunciar de uma mudança antes das convulsões que transformaram a sociedade e a História, mas vemos também como o passado é chamado ao presente e como a arte se renova uma vez mais.

A arte foi e é uma forma de atuar diretamente sobre a sociedade, basta ver como os Românticos olharam à sua volta sem preconceito representando com a mestria dos antigos, os excluídos, os loucos, procurando o fogo da alma, o mistério...

Os realistas, que fizeram da Arte uma arma de denúncia, fria e objetivamente retratada.

Hoje quando percorremos as galerias dos museus de arte contemporânea, vemos a arte atual e toda a multiplicidade de abordagens, o apelo que a mesma faz à experiência dos sentidos e da reflexão, mas também vemos o passado renovado, a consciência histórica da pós modernidade, vemos como na sociedade, uma infinidade de propostas e estímulos a uma velocidade vertiginosa.

A história não é matéria morta, que os zelosos conservadores dos museus se esforçam por preservar, é matéria-prima, que regressa, que é, e foi sistematicamente chamada ao presente. Desta forma fará sentido ensinar a História da Arte possibilitando aos alunos um espaço para o fazer artístico em que os recursos técnicos que estão a aprender a dominar, o vídeo, as ferramentas de design, a animação, a produção, o som e a História de Arte são os materiais a utilizar.

À medida que vamos avançando no olhar sobre o passado podemos experienciar através da criatividade e do fazer artístico, os sucessivos modos de olhar de cada época, e perceber de fato a natureza humana que a cada momento se manifesta.

É importante promover um espaço em aula em que o aluno possa utilizar os conteúdos da disciplina de uma forma lúdica, criativa, em que lhe é dada a possibilidade de processar aquilo que aprendeu a partir da sua própria experiência e sensibilidade.

Capítulo III- Construção da experiência pedagógica

1-Uma abordagem centrada na prática artística no ensino da disciplina de História e Cultura das Artes no âmbito de um currículo técnico

De acordo com o perspectiva sobre o ensino através da arte de Eisner, a criação de um currículo, que o mesmo define como a metodologia pedagógica e a planificação dos materiais de apoio ao ensino, influencia os conteúdos e competências que o aluno pode apreender. A disciplina de História e Cultura das Artes está integrada no currículo do curso de Vídeo essencialmente vocacionado para a área técnica, sem uma vertente artística. Importa construir, de acordo com a nossa visão adotada neste momento de formação, uma abordagem da disciplina baseada no ensino da arte.

Conforme esta conceção em que intervém o instrumento orientador das práticas reformulámos a abordagem pedagógica da disciplina, partindo do programa previsto para cada módulo lecionando-o através de suportes visuais, da exposição da matéria, visitas guiadas, e sobretudo de trabalhos criativos tendo sempre como veículo orientador na transmissão dos conteúdos e desenvolvimento das competências, a dialética antinómica de Quintana Cabanas e o aprofundamento do uso adequado da linguagem na transcrição da experiência artística de Eisner.

Partindo do pensamento destes dois autores que informam esta abordagem crítica, a arte tem uma dimensão que não deve ser encarada como acessória no desenvolvimento pessoal mas sim como absolutamente fundamental.

De um lado está o papel que a arte tem na construção do indivíduo, de outro a forma como na disciplina de História de Arte é possível pôr em prática uma forma de ensinar estas matérias através de abordagens artísticas.

Foi esta experiência que construímos com base nas referências sistematizadas e expostas na primeira parte do trabalho.

De acordo com Quintana Cabanas, a arte concilia razão e emoção, desenvolvendo uma racionalidade muito particular, distinta da que opera ao nível da produção científica já que

se trata de uma racionalidade de natureza emotiva baseada na imaginação e intuição. O fazer artístico tem um caráter transformador já que a forma é uma manipulação da matéria que veicula um conteúdo específico. É através da relação dialética entre forma e conteúdo que a arte opera. Essa matéria sobre a qual atua o fazer artístico é entendida por nós em sentido lato, estendendo-se às próprias obras de arte, que no contexto da disciplina podem servir como um banco de imagens onde novos conteúdos podem e devem ser infundidos.

Por outro lado na arte existe também uma oposição entre natureza e representação, sendo a primeira fonte de inspiração, o belo enquanto valor estético não é uma característica da realidade mas uma construção humana que encontra na expressão artística a sua plena realização. A atividade contemplativa que temos perante uma paisagem é fruto de uma sensibilidade cultural. Por outro lado, é também verdade que a natureza/realidade foi sempre referência na avaliação da arte. O fazer artístico devolve uma dimensão estética à nossa relação com o mundo mas também colhe do mundo elementos que estruturam a obra. A História revela-nos muitas concepções do belo, e por conseguinte também nos liberta e estimula a atualizarmos aquela que pertence à nossa experiência e contexto.

A arte é expressão e por oposição também representação. Através da mesma o indivíduo representa de forma íntima a realidade. Conhece de forma sensível. A História da Arte ensina as características dos vários movimentos artísticos. Através da criatividade é possível fazer a síntese entre a sujeição à regra e a liberdade artística já que o aluno que demonstre sensibilidade para as regras de composição de um determinado movimento artístico pode no entanto, criar uma representação única a partir da sua experiência pessoal. A História da Arte pode também ser o contexto cenográfico, mais ou menos manipulado por cada aluno, onde uma ação/narrativa poderá tomar lugar numa relação dialética com o presente de cada aluno.

Um dos aspetos que serão muito úteis para o desenvolvimento do indivíduo é a apreensão que ele faz das complexidades do contexto sócio-cultural onde se insere. Na arte encontramos uma oposição entre os imperativos estéticos e os condicionalismos sociais, em que apesar dos fenómenos artísticos não estarem totalmente vinculados ao contexto em que são produzidos não é sensato negar a relação entre os dois. A partir deste pressuposto a História de Arte pode criar uma plataforma onde a criatividade opera a partir do contexto, não só histórico como já referimos mas também o atual, refletindo e agindo criativamente

sobre o mesmo (por exemplo através de arte urbana com referência ao neo-expressionismo dos anos 80).

Para Quintana Cabanas é muito comum a separação feita entre ato criativo e ato contemplativo. No entanto estes opostos tocam-se já que contemplar é uma atividade íntima, subjetiva e tanto mais profunda quanto mais informada. Expressar uma experiência estética por palavras ou através de um trabalho criativo é um exercício complexo, sinestésico, que no ensino da História da Arte pode e deve ser desenvolvido em sala de aula. Tratasse de expressar uma experiência individual, tocando em qualidades que são por vezes inefáveis, que se esquivam a uma abordagem direta ou a uma adjetivação simples. Por vezes só um ato criativo pode tocar de forma profunda e próxima na experiência que a obra propicia. A disciplina de História e Cultura das Artes pode ter aqui uma dupla função, em primeiro lugar propondo uma abordagem criativa na tradução da experiência com a arte. A segunda referente à oposição dialética que o autor define entre erudição/impressão, já que quanto mais informado o aluno estiver em relação à História maior será a sua capacidade de produzir ou de avaliar algo de forma original. O juízo estético é do foro emocional, da impressão, mas também depende do nível de consciência histórica e teórica. Foi só a partir do sec. XVII que se fez a distinção entre arte e artesanato. A “arte é a produção original e criativa de objetos destinados a induzir por meio da contemplação uma vivência estética”(Cabanas. 1993, p. 214). O fazer artístico é definido como a síntese da tensão entre o saber fazer técnico e uma intencionalidade que vai redefinindo o fim/resultado à medida que o processo artístico se vai desenrolando. A racionalidade rígida que opera nas artes aplicadas em que não é o fim que é posto em causa mas a eficácia no emprego dos meios, traduz-se na arte num diálogo entre obra e artista através do fazer. Se o ensino for orientado para a arte então estará a criar espaço para que os alunos tenham uma experiência mais profunda com os materiais em que não é só a aquisição e aplicação de competências técnicas que medeia a relação entre os dois mas também o jogo e uma atitude diferente em relação à obtenção satisfatória de resultados.

Por último será importante referir a capacidade de síntese que a arte opera ao nível da dialética entre arte como fim e arte como meio útil. Esta antinomia tem uma relevância especial quando analisada à luz da História da Arte, já que esta nos dá uma perspetiva temporal da evolução da arte patente na sucessão de movimentos artísticos, mas também da relação estreita entre a mesma e a sociedade.

Falar em sociedade é falar dos valores que participam na construção e transformação das diferentes formas que ela tomou ao longo do tempo. A arte foi e é uma ferramenta que pode transformar valores morais, e é também a expressão dos mesmos: “a arte pode ser moral, mas nunca antimoral”. (Cabanas. 1993, p. 205). Ter consciência desse fato dá um sentido mais interventivo à vida, mais inclusivo em termos sociais e culturais, já que a arte pode afetar e produzir mudanças que são essenciais. Fazer arte é comunicar, é agir, é lutar contra a indiferença e a letargia, daí a necessidade da formação, da criação de um público informado que se aproxime da cultura, e que a partilhe, enriquecendo a sua experiência através da mesma. Esta disciplina propicia isto mesmo.

Parte III

Análise dos instrumentos pedagógicos e operacionalização do esquema

1-Análise curricular

Um dos objetivos do projeto educativo da EPI- Escola Profissional de Imagem (ver Anexo 1) específica, o estímulo à criatividade. Procurando entender a planificação que visa responder a este objetivo, analisámos o currículo do curso de Vídeo. Tratando-se de um curso técnico-profissional, no final, cada aluno tem equivalência ao 12ºano e uma certificação técnica de nível 4. Este curso é composto por três áreas principais distribuídas pelos três anos do curso, a área sócio-cultural com um total de 1000 horas trianuais, a área científica onde se inclui a disciplina de História e Cultura das Artes com um total de 500 horas trianuais e finalmente a área técnica com um total de 1600 horas trianuais.

Nesta análise percebe-se que o planificador procura desenvolver a criatividade apostando na área técnica.

Não existe uma área especificamente artística.

Podemos concluir que a formação ministrada aos alunos deste curso, não desenvolve a criatividade através da arte, existindo um desfasamento entre aquilo que a escola considera como um dos objetivos principais do seu projeto e a realidade do currículo que oferece.

Em substância o curso de Vídeo prepara o aluno para ser apto tecnicamente e dotá-lo das competências necessárias para ter equivalência ao 12º ano, mas não inclui de uma forma direta no currículo o desenvolvimento da sua criatividade. Não existe uma disciplina onde

a faculdade a desenvolver seja a criatividade e/ou o sentido estético-artístico, estando o curso focado essencialmente numa abordagem técnico-científica.

Face a isto consideramos fundamental colmatar esta lacuna dentro das possibilidades da disciplina lecionada, dada a importância que as artes têm no desenvolvimento do indivíduo e pela abrangência das competências que promove, assim como o grau de consciência sócio-cultural que gera, como vimos ao adotar as reflexões de Eisner sobre a centralidade das artes no currículo.

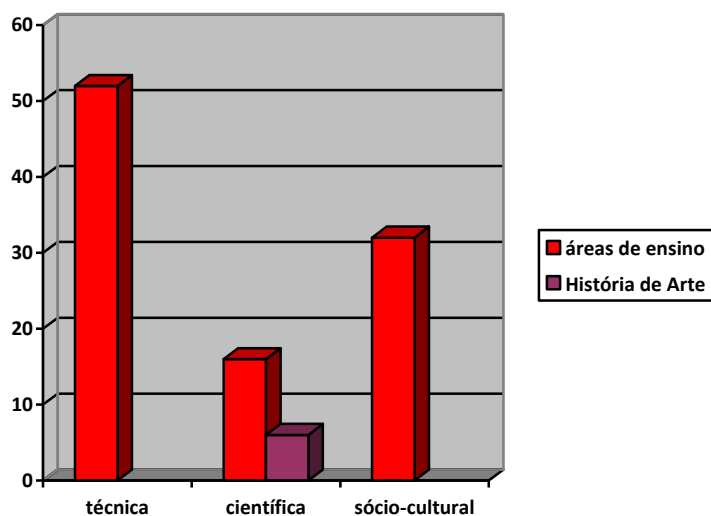
De entre as várias visões da educação caracterizadas por Eisner, aquela em que as artes têm de facto um papel proeminente é a que centraliza o ensino da arte no currículo da disciplina.

Neste sentido e considerando que num total de 3100 horas a disciplina de História e Cultura das Artes, como é constatável pela observação do gráfico representa menos de sete por cento da carga horária do curso, o equivalente a 200 horas trianuais. É claro o peso residual do ensino artístico de acordo com esta estrutura. Quanto a nós, torna-se fundamental que a abordagem no ensino da disciplina integre uma vertente prático-artística relacionada com os conteúdos a lecionar.

É também de realçar o fato de nos Concelhos Pedagógicos um dos temas recorrentes ter que ver com a necessidade de adequar a avaliação ao tipo de alunos que frequentam a escola no sentido de desenvolver uma abordagem pedagógica mais prática nas áreas científica e sócio-cultural.

Deontologicamente é válida e desejada uma abordagem pedagógica que contemple o desenvolvimento criativo-artístico dos alunos, a partir de projetos práticos na disciplina de História onde os alunos são estimulados a desenvolver uma abordagem criativa a partir dos conteúdos a lecionar.

Procurando adequar as propostas de trabalho ao tipo de competências técnicas que os discentes estão a adquirir neste caso no curso de Vídeo, e que permitem trabalhar as áreas da imagem, som e representação progressivamente de uma forma mais apurada no sentido da realização plena dos objetivos ambicionados por cada discente nos trabalhos de História, como veículo para o desenvolvimento da criatividade através da arte, esta abordagem da disciplina estará a promover a aproximação aos objetivos delimitados pelo projeto pedagógico da escola, que visam o desenvolvimento pleno e profundo do ser humano.



2-A reformulação da abordagem de ensino

A reformulação na abordagem da nossa disciplina é agora ilustrada com o relato da maneira como orientámos os trabalhos em dois módulos. Apesar de limitarmos a exemplificação aos trabalhos próprios de dois módulos da orgânica programática, pensamos que a mesma é expressiva do modo como procurámos ultrapassar a nossa questão de partida.

Nesta exemplificação passámos a analisar quatro trabalhos de grupo desenvolvido pelos alunos do curso de Vídeo.

O primeiro exemplo refere-se a um trabalho desenvolvido por quatro alunos da turma de VI 09 no ano letivo de 2010/2011, o primeiro ano em que lecionámos a disciplina na EPI e que constituiu uma primeira abordagem, embora ainda de modo intuitivo e não

fundamentado que ensaiámos a partir do ensino artístico. Neste ensaio procurámos dar resposta a uma carência de qualidade de resposta criativa identificada nos alunos da escola.

No segundo exemplo dedicamos a nossa atenção a três trabalhos de grupo desenvolvidos pela turma de VI10 durante o ano letivo de 2012/2013.

Com a escolha destes trabalhos pretendemos demonstrar a orientação que foi dada ao currículo da disciplina de História e Cultura das Artes, no sentido de responder à situação que provocou a emergência da pergunta de partida. A génese e aplicação do instrumento que orientou as práticas pedagógicas, e a operacionalização do esquema.

Não é uma exposição exaustiva de trabalhos, pretende sobretudo dar a ver os melhores e os piores resultados obtidos.

2.1. Ponto de partida- memória de uma experiência formativa

2.1.1- Proposta de trabalho

A turma constituiu grupos de 2 a 4 alunos de forma livre.

No âmbito do módulo 7- A Cultura do Salão (ver Anexo II), foi proposto por nós a realização de um vídeo clip com cerca de 5 minutos, que abordasse o tema da revolução francesa dada a sua importância histórica e cultural, a partir de uma música já existente à escolha dos alunos. Esta peça musical, serviu de banda sonora para o encadeamento das imagens e a gestão da intensidade e do ritmo narrativo, no entanto não teria de estar tematicamente subordinada ao tema abordado.

Para tal, foi solicitado que os alunos fizessem referência aos conteúdos lecionados nas aulas sobre esta matéria, à base de exposições orais com apoio visual constituído por documentos e obras de arte da época, assim como apontamentos sobre a matéria.

2.1.2-Objetivos a alcançar:

A abordagem criativa deveria resultar numa obra em que o mais importante não seria a exposição histórica exaustiva deste acontecimento, mas um vídeo clip baseado em alguns fatos representativos do mesmo, cuja escolha e encadeamento narrativo foram da responsabilidade de cada grupo.

Neste trabalho, o investimento dos alunos foi sobretudo o de desenvolver uma relação simbiótica entre som e imagem, com um ritmo plástico sugestivo aberto a interpretações e analogias para além de uma leitura estritamente histórica. A obra foi também

obrigatoriamente analisada pelos alunos no final da sua apresentação, relacionando decisões estéticas com os conteúdos que pretenderam veicular

O trabalho que se segue é da autoria da turma de Vídeo 09, realizado no ano letivo 2010/2011.

2.1.3- Análise do trabalho (o trabalho está em DVD-AnexoIV)

No momento em que este projeto foi desenvolvido a orientação dada à prática pedagógica não estava informada, fundamentada ou estruturada. No entanto e apesar do mesmo ter sido desenhado e desenvolvido apenas recorrendo à intuição, cabe analisá-lo agora através do instrumento orientador das práticas.

Título: “Marie”



Análise da obra:

Este trabalho revela uma abordagem criativa em que o tratamento da caracterização, da edição vídeo e da imagem está em total simbiose com o trecho da música escolhida, criando uma obra aberta a múltiplas interpretações para além da estritamente histórica.

Nesta obra os alunos partiram da música “Through the Hosier” da autoria da banda Crystal Castles.

Os fatos referentes à Revolução Francesa escolhidos, centram-se na caracterização do casal real francês, Maria Antonieta e Luís XVI que estavam no trono quando se dá a revolução

relacionando a sua conduta irresponsável e displicente com os acontecimentos que culminaram com a sua condenação à morte na guilhotina. Assim temos três personagens, Maria Antonieta, Luís XVI e o povo. O pano de fundo é uma parede branca que potencia os efeitos de luz que seguem o andamento da música e dão densidade dramática à peça.

Maria Antonieta é caracterizada com batom preto aplicado nos lábios de uma forma que cruza duas referências, a moda da corte francesa do sec. XVIII e o universo circense, neste caso como referência ao palhaço mau. Tem pó de arroz na cara conforme a moda da época e come um bolo (mil-folhas) primeiro de forma sensual fixando a câmara com o olhar e depois acompanhando o andamento mais acelerado/pesado da música de forma grotesca revelando uma faceta maléfica e manipuladora. De resto veste uma roupa que não poderia ser do sec. XVIII mas que procura ser neutra. Tanto a roupa como o bolo são elementos que se furtam à tradução histórica literal e que por contraste tornam mais complexa a interpretação desta peça.

Luís XVI é caracterizado com pó de arroz e com sinais pretos desenhados conforme a moda do sec. XVIII. A aplicação exagerada dos mesmos acentua o tom satírico. Tem uma chave na mão (em conformidade com o seu passatempo de construção de fechaduras e chaves), uma chave antiga e parece fascinado com ela ao princípio de forma quase infantil para em seguida, no momento em que o andamento da música se torna mais pesado se revelar obsessivo e descontrolado, mordendo-a com um esgar de maldade.

O povo é caracterizado por duas figuras, dois homens, “a multidão”, anónima, uniformizada por duas camisolas semelhantes, com uma atitude inicial ausente quase displicente, para em seguida se tornar ameaçadora e acusatória que nunca aparece no mesmo plano que as duas personagens anteriores.

No final Maria Antonieta e Luís XVI surgem ambos com sacos de plástico pretos do lixo na cabeça, simbolicamente fazendo referência à guilhotina, o plano da imagem abre, o olhar da câmara afasta-se revelando as duas personagens de uma forma que nos convida a considerarmos a condição das mesmas.

A leitura que esta imagem propõe é a de duas “fashion victims”, condição trágica reforçada pela música e por um final que simula o fecho de emissão de um canal televisivo sintetizando assim a relação dialética ao longo de todo o vídeo clip entre uma possível narrativa e a uma representação fragmentária de elementos da cultura visual contemporânea que remetem para o universo da moda, das tribos urbanas e também para

vários tipos de disfuncionalidade (comportamentos compulsivos, estados de consciência alterados, bullying...). É precisamente o final que chama a atenção para a complexidade interpretativa que toda a obra nos propõe.

De fato a forma como esta peça é trabalhada transforma-a num puzzle de peças soltas entre a sujeição a uma narrativa histórica e o desvio para o plano de uma iconografia atual que remete para uma multiplicidade de formulações. Isto é, apesar de ser a representação de um drama vivido há mais de dois séculos atrás, põe em diálogo passado e presente, representação e expressão remetendo para a conceção antinómica da arte de Quintana Cabanas. Encontramos aqui os ingredientes que nos contextualizam este acontecimento e que propiciam habilmente a dialética entre os condicionalismos sociais e os imperativos estéticos, já que a abordagem é tudo menos literal, rica em termos estéticos e eticamente reveladora. Define também um bom equilíbrio, um “meio termo” (Cabanas. 1995, p. 226)., entre a liberdade artística e a sujeição às regras, que poderia ter determinado uma abordagem excessivamente fechada sobre a narrativa dos factos.

É profunda a relação que se estabelece entre as consequências éticas do modo de vida na corte francesa em contraste com a miséria em que o povo vivia, e os valores subjacentes à sociedade em que vivemos. No fundo Maria Antonieta e Luís XVI podem perfeitamente ser a face de uma moeda que encontra um correspondente na sociedade atual. Por um lado uma rainha que terá dito para darem bolos aos famintos, por outro a questão do excesso na sociedade atual, da compulsividade, da manipulação mediática das imagens que provocam o desejo e geram constantes necessidades de consumo. Por um lado um rei obcecado com as suas chaves e fechaduras, alvo da chacota da sociedade francesa, acusado de estar mais interessado no seu passatempo do que em dar um herdeiro ao trono de França, por outro uma sociedade contemporânea em que o indivíduo está cada vez mais isolado, em que o sentido de pertença a uma comunidade é fragmentário, diluído em classes e tribos urbanas aqui sugeridas pelos dois revolucionários anónimos.

Em consonância com a visão antinómica, nesta peça a arte é um fim mas também um meio útil e sobretudo um meio de alerta. É também um exercício livre e libertador em que a expressão artística reflete os condicionalismos sociais do passado e do presente. Mais, utiliza uma estética extremamente eficaz com uma simplicidade de meios que só é possível fazendo uso de uma racionalidade inventiva. Concluindo, acreditamos que este trabalho não seria possível se para além da criatividade revelada por estes alunos, não houvesse

também um domínio erudito da cultura das artes e da iconografia visual contemporânea. É uma peça artística que estimula o ato contemplativo tornando-o, pela sua riqueza, extremamente produtiva já que é tão amplo o espectro de associações que permite.

2.1.4- Constituição de um instrumento de aprendizagem docente

A memória do trabalho que acabámos de apresentar constitui como já referimos, o ponto de partida estruturante da experiência docente, matéria deste relatório.

No decorrer do recente período de aprendizagens, lembrámo-nos do resultado altamente positivo que alcançámos, neste momento de orientação das aprendizagens. Aí constituímos o mesmo elemento generativo da abordagem pedagógica desenvolvido no estágio referido neste relato.

Este elemento foi constituído como acabámos de analisar, tendo ficado precisamente por isso, definido como discriminámos no título deste ponto do relato, um instrumento pedagógico docente.

2.2. Estruturação das novas abordagens

2.2.1- Propostas de trabalho

2.2.1.1- Exercício número 1

Proposta de trabalho:

Trabalho individual ou em grupos de 2 alunos constituídos de forma livre.

No âmbito do módulo 9- A Cultura do Cinema (ver Anexo 2), propusemos a realização de um pequeno vídeo, com um carácter humorístico, que abordasse o Cubismo a partir de imagens de obras escolhidas pelos alunos, chamando a atenção não só para as suas características, assim como para a grande revolução que operou na forma como pensou a representação. Cada peça foi analisada no final da apresentação pelos alunos, relacionando decisões estéticas com os conteúdos que pretenderam veicular. Seguiu-se uma discussão aberta à turma com a participação crítica e mediadora do professor na qual foi feita a transposição para o plano da linguagem da experiência propiciada por cada obra.

Objetivos:

Contrapor e relacionar este movimento de vanguarda com a abordagem clássica de uma forma didática, tentando criar uma narrativa a partir de imagens das obras escolhidas, dando um caráter humorístico à obra.

2.2.1.2- Exercício número 2

Proposta de trabalho:

Trabalho individual ou em grupos de 2 alunos constituídos de forma livre.

No âmbito do módulo 10- A Cultura do Espaço Virtual (ver Anexo 2), propusemos a realização de um pequeno vídeo ou registo fotográfico que documentasse a intervenção artística de cada grupo no meio natural, demonstrando como o movimento artístico Land Art descontextualizou a prática artística intervindo em espaços naturais e utilizou a fotografia e o vídeo apenas como ferramentas para a documentação das obras. Os materiais a utilizar neste trabalho foram apenas aqueles que a natureza põe à disposição do artista-aluno. A obra foi analisada pelos alunos no final relacionando decisões estéticas com os conteúdos que pretenderam veicular. Seguiu-se uma discussão aberta à turma com a participação crítica e mediadora do professor em que foi feita a transposição para o plano da linguagem da experiência propiciada pela mesma.

Objetivos:

Utilizar a inventividade e a observação para criar uma obra que resulte de uma intervenção criativa na paisagem (só com elementos naturais), mas refletindo na relação atual do homem com a natureza. Explorar o caráter documental da fotografia ou do vídeo (escolher o médium que melhor se aplique) no registo da obra, tendo o cuidado de o fazer da forma mais eficaz possível, atendendo a aspetos como enquadramento, luz, som e edição.

2.2.2- Análise dos trabalhos (os trabalhos estão em DVD-AnexoIV)

2.2.2.1- Exercício número1



Análise da obra:

Este trabalho revela uma abordagem complexa e criativa da proposta que foi feita. Todos os elementos definidores do movimento artístico Cubista são veiculados através da dialética estabelecida entre o mesmo e os vários cânones de representação que se sucederam ao longo dos séculos, e que ao contrário do Cubismo se basearam no olhar.

As obras ganham voz, esse artifício expressivo (voz off) utilizado pelos alunos é aqui uma ferramenta através da qual este trabalho comunica de uma forma humorística e por vezes satírica um conteúdo expressivo que vai para além da simples representação de factos históricos. O contexto é infundido de vitalidade e carácter através da entoação e do ritmo da palavra que em certos casos o pontuam com um tom hilariante (por exemplo o momento em que Maria Antonietta e Mona Lisa tecem comentários jocosos à “rapariga com bandolim”). A utilização subtil da banda sonora é por seu lado crucial ao compartimentar e potenciar o carácter expressivo dos diferentes momentos, dos diferentes cenários e interlocutores (as obras de arte).

Não será demais reforçar a forma como através do humor os alunos foram capazes de se libertar criativamente do âmbito estritamente histórico dando forma a um conteúdo que tem todos os elementos de uma sátira atual, uma paródia inventiva, didática e elevada.

A própria escolha dos pares de obras que estão em diálogo revela uma intencionalidade que não pode ser subvalorizada, o “jovem Baco doente” de Caravaggio está em oposição com o “beijo”, são duas obras com um caráter expressivo evidente que aqui, pela oposição entre a vitalidade de uma paixão transfiguradora e a tragédia de uma morte anunciada se potenciam mutuamente. A “rapariga do brinco de pérola”, por outro lado é chamada à presença da “mulher que chora”, uma mulher moderna chocante perante a beleza pristina de uma outra a quem por momentos o tapete da ilusão é subitamente retirado. Para Picasso e como refere esta obra, uma cara é uma questão de olhos nariz e boca independentemente onde os coloquemos. Esta é uma conceção anti retiniana da representação “capaz de fazer chorar qualquer musa”, mas que expõe um aspeto fundamental, a pintura é tinta sobre um suporte, toda a composição é uma construção, assim como o belo é um valor estético e não uma característica do real. No entanto ali está “a rapariga do brinco de pérola” a advertir-nos de que o real foi e continua a ser a fonte donde a mesma irá continuar a beber, sintetizando duas antinomias, arte versus natureza e representação versus expressão. “A mulher que chora” desafia todos os cânones mas é também fruto de um, “é uma mulher do seu tempo” como refere em jeito de consolação a “rapariga do brinco de pérola”.

Maria Antonieta figura referência da moda e dos costumes do seu tempo comenta “a rapariga com bandolim” com Mona Lisa essa figura misteriosa. Ambas vizinhas num bairro que se esfuma irreconhecível atrás, falam de frivolidades num tom serôdio quando comparadas com a nobreza e profundidade intelectual das palavras da outra mulher. Há aqui uma dimensão moral que põe em perspetiva a mulher do século XX, que é mais do que uma representação ou um exercício formal cubista, é uma mulher emancipada, que não precisa do seu homem como interlocutor, este estatuto é revelado pela oposição entre a caracterização que a autora faz das diferentes figuras/personagens não só através do que dizem, como dizem mas também do enquadramento cenográfico em questão sintetizando mais uma vez de forma inteligente e subtil a dialética entre arte como fim e como meio útil.

Por último as “Demoiselles d’Avignon” e “A odalisca dos cabelos castanhos”. As “Demoiselles” são a primeira pintura da história do Cubismo, baseada num grupo de prostitutas num bordel, a “Odalisca” a amante de um nobre que Boucher retratou. Aqui é a dupla condição da mulher que está em causa, por um lado a mulher objetificada pela sua beleza, por outro, como refere uma das demoiselles, o papel central da mesma na História

da Arte que faz dela um símbolo, intensificado aqui na voz de uma prostituta assumindo uma dimensão humana profunda. Esse duplo estatuto é reclamado pondo em perspectiva a relação dialética entre os imperativos estéticos e os condicionalismos sociais atuais e passados, isto é, a arte nunca vive isolada, encapsulada dentro da sua própria linguagem ela é fruto do seu tempo e carrega dentro dela valores que comunica.

Neste trabalho foram desmontados e abordados de forma erudita uma multiplicidade de aspetos com um espectro amplo que vão do âmbito histórico, ao estético passando pelo social e ético sem esquecer os valores morais e as diferentes construções que o homem fez da realidade ao longo do tempo.

È um trabalho ousado, que não se limita a procurar representar conteúdos mais imediatos sem fazer deles uma reflexão. Essa reflexão é expressa através do humor utilizando processos imaginativos fruto de uma racionalidade inventiva e encadeando de forma fluida as imagens e situações num todo homogêneo e bem acabado. Para além de todas as antinomias já referidas que sintetiza, é uma peça artística que estimula o ato contemplativo tornando-o pela sua riqueza extremamente produtiva já que é tão amplo o espectro de associações que permite. Aqui a arte eleva-se, não se submetendo a um exercício exclusivamente discursivo sobre o Cubismo, fazendo uso da liberdade criativa. De fato consideramos mesmo que este trabalho criativo superou as nossas expectativas, porque para lá de tudo o que foi exposto teve também uma dimensão telúrica. Para além da cognição de tantos aspetos complexos e subtis permitiu aos alunos transcenderem-se a eles próprios. É inegável a complexidade estética deste trabalho, acreditamos mesmo que só experienciando a arte a um nível profundo, transformador é possível criar com esta qualidade uma peça artística que apesar de simples, despretensiosa e humorística desperta o que de mais humano há em nós.

Por último é de salientar a qualidade da resposta crítica que esta obra gerou em sala de aula, com os alunos que a apresentaram, colegas e professor empenhados na transposição para o plano da linguagem dos mais diversos aspetos que a mesma suscitou em cada um, contribuindo para o enriquecimento da experiência e capacidade de expressão mas também para o aprofundar do sentimento de pertença à turma.

2.2.2.2- Exercício nº2

Land Art- enquadramento histórico:

O movimento artístico Land Art surgiu nos anos 60, tal como o nome indica está diretamente relacionado com a natureza, utilizando os elementos e os materiais que aí se encontram. A atitude dos artistas que o integraram foi o de reclamarem para a arte um novo território de ação em que a expressão pudesse fluir a partir de uma relação simbiótica entre arte e o meio envolvente. Ver, tocar, ouvir, cheirar, sentir. Recusando a artificialidade dos espaços consagrados à existência e circulação da arte cuja diversidade de tipologias não lhe interessava, este movimento descontextualizou a prática artística. O modus operandi já não parte das técnicas tradicionais ensinadas nas escolas de arte, nem procura que sejam criadas as condições ideais para que o público possa experienciar in loco as obras, já que muitas delas foram criadas longe dos pólos urbanos com condições de acessibilidade que em alguns casos, só estavam ao alcance dos mais aventureiros. Para ter um contato direto com a obra, também o espetador deveria fazer a viagem ao interior da natureza, a pouco e pouco libertando-se da civilização. Os artistas deste movimento documentaram as suas obras através da fotografia e do vídeo.

2.2.2.2.1- Primeiro trabalho



Análise da obra:

A partir de um plano fechado sobre aquilo que parece ser a entrada de um parque natural, ou de uma mata, a câmara foca uma cadeira com uma pintura colocada sobre o assento. A

peça começa com um artifício de edição em que a imagem aparece invertida rodando para a posição normal. A palavra “chair” e “picture” identificam os elementos na imagem. A partir daqui desenrola-se uma ação. Um rapaz passando à frente da câmara com um cocktail Molotov incendeia estes objetos.

O tempo que se segue documenta com câmara à mão o fenómeno, mas a duração do filme foi encurtada acelerando os frames por segundo, este efeito dá um carácter artificial às chamas e exagera o balancear natural da mão que segura a câmara.

A imagem é acompanhada por uma música escolhida pelos alunos.

A imagem inicial tenta à primeira vista produzir um contraste entre o elemento natural que serve de pano de fundo e os objetos que a mesma enquadra, objetos esses que esperaríamos encontrar no interior de uma habitação. No entanto num segundo olhar a dúvida instala-se. Este pode ser um local nos limites de uma cidade, na fronteira com o meio natural onde é frequente encontrarmos pequenas clareiras com lixeiras. Aliás na imagem há um pequeno objeto azul entre a folhagem rasteira ao fundo do lado direito que aparece desfocado.

Embora o local escolhido pudesse constituir uma mais-valia para a peça, se fosse assumido e trabalhado de forma intencional, o que transparece é que foi ao invés uma solução de recurso.

A introdução do efeito de rotação e das palavras é gratuita, já que apesar de serem artifícios plásticos que poderiam constituir elementos com um fundamento concetual, são no entanto perfeitamente acessórios.

A cena em que cadeira e pintura são incendiadas também levanta problemas de várias ordens, primeiro na conotação óbvia com atos terroristas, de vandalismo ou de revolta social que neste contexto é uma tentativa literal de afirmar o carácter revolucionário deste movimento e não como comentário social, negando a envolvência arte-natureza, em desrespeito direto pelas questões ambientais mais óbvias. Mais, a desproporção óbvia entre o meio empregue para despoletar o fogo e o aparato tímido formado pela cadeira e pela pintura poderia ter quase um tom de sátira, mas aquilo que transparece é que esta ação está mais próxima de tantas outras experiências irresponsáveis que infelizmente por vezes têm consequências indesejáveis. Parece-nos claro que a antinomia que relaciona os imperativos estéticos com os condicionalismos sociais poderia até ter sido aqui explorada desde que o aluno o fizesse de forma intencional e aprofundada.

Aquilo que poderia até, ser uma chamada de atenção para questões ambientais e políticas sintetizando a antinomia que relaciona arte como fim e como meio útil também saiu lograda.

Por outro lado e em contraste com a prática dos artistas da Land Art a ação é documentada de forma displicente com câmara à mão, em vez de câmara fixa. Esta escolha retira-nos a possibilidade contemplativa do fenómeno, a imagem treme produzindo um ruído visual desconfortável. A aceleração da imagem potencia ainda mais este efeito e dá um tom manifestamente artificial às chamas. Os alunos quiseram encurtar o tempo, pensando apenas no resultado (objetos queimados) e com isso perdendo a possibilidade deles próprios se deterem nas qualidades estéticas que poderiam ter intensificado a sua experiência tornando o ato contemplativo produtivo, e conduzido a um trabalho mais cuidado e bem-sucedido. Queimar uma cadeira e uma pintura não fazem necessariamente uma obra artística. Mais, foram desleixados ao ponto de passarem à frente da câmara durante a filmagem e de não terem trabalhado a iluminação, já que a que está é manifestamente insuficiente. Para além do mais, numa escola que põe à disposição dos alunos equipamento de iluminação e filmagem, não é clara a opção de recorrer a uma câmara com tão baixa resolução.

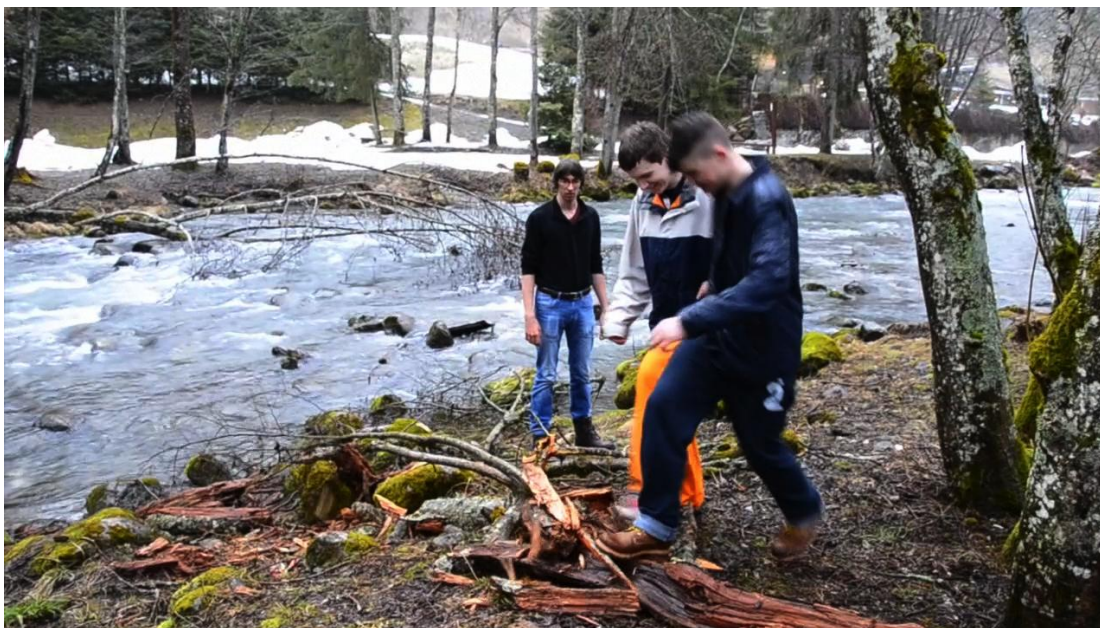
Esta proposta estimulava cada aluno a usar a observação e a inventividade para criar uma obra que resultasse de uma intervenção criativa na paisagem (só com elementos naturais). Esta deveria ser uma oportunidade de ativar um tipo de experiência estética com a mesma, sensorial, da qual resultaria uma obra que o aluno documenta da forma que melhor se ajusta à mesma. Trata-se portanto de promover uma experiência individual, que é depois comunicada através de um documento. As antinomias arte versus natureza e expressão versus representação não foram exploradas.

Neste trabalho o aluno não chegou sequer a entrar no meio natural. A natureza é uma “parede” que fecha o plano, podia ser um muro de tijolo. É um trabalho nada erudito e pouco inventivo, que resulta de um equívoco, já que a opção dos artistas deste movimento em transportar para o plano natural a experiência estética, não deriva de uma atitude ensimesmada, ou anacoreta de renúncia ao mundo. Trata-se de procurar viver de uma forma plena a partir de uma experiência estética com a natureza, criando uma dialética entre cognição e uma dimensão telúrica através do ato criativo, claramente frustrada nesta peça. Nesse sentido este trabalho cumpre de forma medíocre os objetivos delineados. Não

explora as possibilidades de experiência que o movimento Land Art propõe, abordando de um modo errôneo, ilustrativo e superficial a atitude e as concepções artísticas que estão na base do mesmo.

No entanto é de salientar a qualidade da resposta crítica que esta obra gerou em sala de aula, com os alunos que a apresentaram, colegas e professor empenhados na transposição para o plano da linguagem dos mais diversos aspectos que a mesma suscitou em cada um, contribuindo para o enriquecimento da experiência e capacidade de expressão mas também para o aprofundar do sentimento de pertença à turma.

2.2.2.2.2- Segundo trabalho



Descrição da obra:

Este trabalho tem dois momentos que seguem a mesma estrutura. Em ambos um rapaz realiza uma ação. Essa ação produz um determinado efeito na paisagem natural. No primeiro momento faz um desenho na neve arrastando os pés, deixando marcado um trilho que no final delinea uma forma circular. No segundo empilhando ramos de árvore que se encontram espalhados junto à margem de um rio, assemblando uma forma.

Nos dois momentos a ação termina com dois jovens, que aparecem e destroem intencionalmente o trabalho que o rapaz acabou de concluir. Ele reage da primeira vez

advertindo-os sem obter resposta e da segunda revela-se resignado, perante a sua atitude maliciosa e jocosa.

A ação é filmada com câmara à mão, o vídeo é editado alternando planos mais afastados com planos de pormenor.

Análise da obra:

Este trabalho tem um carácter humorístico. No primeiro momento o desenho que é feito na neve é claramente uma referência à “Spiral Jetty” obra icónica da Land Art da autoria de Robert Smithson em que uma espiral gigante é construída por deposição de quantidades massivas de terra sobre o leito de um grande lago. Esta obra é parodiada com uma ação em marcha atrás, poderíamos mesmo dizer tosca, em que a câmara capta a ação alternando close-ups com panorâmicas. A maneira como a captação é feita é intencionalmente errada, revelando o mérito de um iniciado na arte de filmar e editar. Este momento termina com a entrada em cena de dois rapazes que insensíveis à arte, lhe passam literalmente por cima.

No segundo momento, mais uma vez o artista esforçado, procura dar forma à sua visão, escolhe o local, os materiais e com industriosa força de vontade põe mãos ao trabalho. Questionamo-nos por momentos sobre os resultados da sua ação, não nos parecem consequentes. Ali está o artista compenetrado, merecedor do nosso respeito, mas não dos dois rapazes que entram mais uma vez em cena. Aqui o plano está mais aproximado, pelo que o seu aparecimento causa surpresa. Desta vez percebemos que não são apenas transeuntes incautos, mas que maliciosamente perseguem o artista sensível para pôr fim aos seus projetos.

Esta proposta estimulava cada aluno a usar a observação e a inventividade para criar uma obra que resulte de uma intervenção criativa na paisagem (só com elementos naturais). Não foi isso que aconteceu, o aluno redirecionou a proposta utilizando a Land Art como ponto de partida para abordar o tema da produção artística e a incompreensão/distanciamento que enfrenta por parte de uma larga maioria. No entanto fê-lo de forma intencional, criando um guião apropriado para o efeito. Se por um lado reflete sobre as características do movimento Land Art também é livre para ir além dos seus imperativos estéticos.

O aluno refletiu sobre uma questão muito importante, a falta de cultura visual, por outras palavras, a dialética antinómica entre impressão e erudição é hoje um tema fundamental repensar e é abordado diretamente nesta obra. Como é possível a um público não

informado interagir a um nível profundo com a arte? A arte é impressão, depende de um diálogo sensível primeiro entre o artista e a obra e depois entre obra e o espectador. No entanto, só pode ser verdadeiramente expressiva na medida em que o artista não repita cânones de representação, que aborde a realidade numa relação dialética complexa entre expressão e representação, entre impressão e erudição, o que torna todas as grandes criações artísticas altamente complexas ao nível afetivo e ideal. Daí a necessidade de educar, de mostrar e de sensibilizar o olhar, para que seja possível efetivamente concretizar a antinomia contemplação versus produção, dado que o ato de contemplar não é um ato passivo, pelo contrário implica recriar o tipo de experiência que esteve implicada no ato criativo. Contemplar é de certa forma refazer de forma subjetiva uma obra, de maneira tanto mais profunda, tanto menos superficial e ausente quanto mais erudito o público for. Nesse sentido este trabalho aborda estas várias antinomias, impressão versus erudição, expressão versus representação, contemplação versus produção de uma forma direta e de forma implícita arte versus natureza.

Por outro lado põe também em perspectiva a relação entre os imperativos estéticos e os condicionalismos sociais já que confronta três jovens com sensibilidades estéticas opostas, de um lado o jovem que faz, do outro os dois jovens que destroem. Pensamos ser relevante o fato de serem dois e não um só, já que remete a análise para um plano mais abrangente, isto é, para a ideia de grupo e para a questão do acesso escasso à arte por parte de certas camadas sociais que tantas vezes define uma atitude de rejeição e de chacota em relação à mesma.

Por estas razões considero que este trabalho tem mérito. O aluno faz uso de uma racionalidade inventiva mas só explora duas situações, o que é pouco e acaba por tornar o trabalho demasiadamente ilustrativo.

Por último é de salientar a qualidade da resposta crítica que esta obra gerou em sala de aula, com os alunos que a apresentaram, colegas e professor empenhados na transposição para o plano da linguagem dos mais diversos aspetos que a mesma suscitou em cada um, contribuindo para o enriquecimento da experiência e capacidade de expressão mas também para o aprofundar do sentimento de pertença à turma.

Parte IV

1- Conclusão e auto-avaliação

O presente relatório de estágio é o culminar de um processo que principiou em 2010, ano em que iniciámos a docência da disciplina de História e Cultura das Artes, na EPI-Escola Profissional de Imagem. A meio desse primeiro ano foi pontualmente e pela primeira vez, implementada uma prática pedagógica baseada no ensino das artes no sentido de dar resposta a uma falha na qualidade de resposta criativa por parte dos alunos. Porém esta abordagem não estava informada por qualquer fundamentação pedagógica adequada, tendo sido estruturada apenas com base na intuição. É muito importante reafirmar este aspeto dado que, apesar de um dos trabalhos realizados ter indicado que esta poderia ser uma forma capaz de colmatar a falha identificada, conseqüentemente não foi criado um quadro de referência capaz de orientar a prática pedagógica futura com base no ensino artístico. Não era claro para nós de que essa carência poderia e deveria ser objeto de questionamento e reflexão a nível académico.

Este quadro ficou desenhado através da articulação “da pedagogia estética” com a arte, complementada com as reflexões de Eisner sobre a centralidade do currículo nas artes e a importância da linguagem na transmissão da experiência estética.

As reflexões dos autores de referência adotados e aqui apresentados permitiram-nos montar as experiências aqui reveladas, mas serviu sobretudo para construirmos um instrumento de orientação das práticas de ensino aprendizagem.

Para além disso, possibilitou, tomando como suporte o modelo de reflexão proposto por Quintana Cabanas a criação simultânea das bases do processo e do produto, ou seja, o instrumento operativo (esquema construído) e os resultados obtidos (aprendizagem discente e docente).

Permitiu também fazer a auto-avaliação tendo em conta um componente muito importante da mesma, uma vez que adotámos a dialética antinómica proposta por este autor. De modo mais específico tomámos consciência dos nossos resultados tendo em conta a avaliação do outro polo, os resultados obtidos pelos alunos patente na análise que é feita dos mesmos.

Nesta nossa avaliação registamos um aumento na qualidade da resposta criativa por parte da turma, mas também das suas capacidades de transposição da experiência estética para o plano da linguagem, fatos assinaláveis não só no decurso dos sucessivos momentos de

avaliação, mas também durante as visitas de estudo que foram feitas a exposições de arte durante o ano letivo.

Uma das consequências desta abordagem curricular da disciplina de História das Artes foi também sentida ao nível da Prova de Aptidão Profissional que avaliou globalmente esta turma como uma das mais criativas dos últimos anos.

Somos levados a considerar pela experiência aqui relatada, que foi construído um instrumento muito eficaz de orientação da prática pedagógica, que enriqueceu e desenvolveu as capacidades interpretativa, discursiva, imaginativa e dialética dos alunos. Como é visível nos trabalhos aqui expostos, os alunos encontraram através da arte uma forma de diálogo entre os conteúdos do programa e a sua experiência pessoal.

Consideramos que o modo de organização da prática pedagógica levada a cabo neste estágio foi fundamental para o enriquecimento da mesma. Podemos mesmo afirmar que esta será capaz de promover daqui em diante, alguma diferença no percurso escolar dos alunos nesta escola. A razão para esta afirmação prende-se com o envolvimento dos mesmos no processo pedagógico, em contraste com todas as outras turmas lecionadas pelo mesmo docente, durante o ano letivo passado.

Por outro lado, e este é o valor mais importante, o fato de termos criado um instrumento que orientou e orientará a docência tendo o ensino da arte como central no currículo da disciplina, e que poderá agora ser implementado de futuro em todas as turmas.

Por esta razão, pelo fato de termos investido prioritariamente na prática pedagógica e ser este trabalho que constitui a base principal da nossa aprendizagem, embora teoricamente orientada, podemos prever que a experiência a vir irá melhorar o desempenho, acreditando que esta metodologia será por natureza sempre estimulante e com um grande potencial de iteração e diversificação das práticas.

Em suma consideramos a aprendizagem referente ao nosso trabalho neste ano letivo 2012/2013 altamente positiva. O estudo empírico que o constituiu articulou reflexões programáticas com reflexões pedagógicas, apesar do seu relato se centrar predominantemente nestas últimas.

Não tratamos de fazer e apresentar uma revisão da literatura. Nesta redação do estudo não fazemos “o estado da arte”, pois adotámos uma estratégia de construção dos fundamentos de apoio à prática em profundidade. Consideramos que os ensinamentos de Quintana Cabanas sobre o modo antinómico de refletir fenómenos tão complexos como a Educação

e a Pedagogia da Arte, em conjunto com as reflexões de Eisner sobre a centralidade das artes no currículo e o papel da linguagem na transcrição da experiência estética, um instrumental teórico muito rico, com grande potencial de aplicação para obtenção de resultados efetivos. Consideramos que esta nossa hipótese de partida se confirmou e o estudo pormenorizado das bases adotadas nos possibilitou uma prática experimental com resultados muito positivos, tal como pensamos ter aqui documentado.

Bibliografía:

CABANAS, José Maria Quintana (1993). *Pedagogía Estética, Concepción antinómica de la Belleza Y del Arte*. Dykinson: Madrid

CABANAS, José Maria Quintana (1995). *Teoria de la educación, Concepción antinómica de la educación*. Dykinson: Madrid

EISNER, Elliot W. (2002). *The arts an the creation of mind*. Yale University Press: New Haven & London

PANOFSKY, Erwin (1960). *Renascimento e renascimentos na arte ocidental*. Almqvist & Wiksells, Gebers Forlag AB: Stockholm.

READ, Herbert (1974). *Education through art*. Pantheon Books: New York

TUCÍDIDES. (sec.v a.c.). *Guerra do Peloponeso Livro II*.

Anexo I

Projeto educativo, conforme a informação que pode ser acedida através do site da EPI-Escola Profissional de Imagem:

O Projeto Educativo está centrado em algumas vertentes e premissas que têm acompanhado a EPI durante o seu percurso. Uma oferta formativa assente num vasto leque de possibilidades que se interligam entre si permitindo uma partilha de experiências e saberes entre os alunos dos vários cursos, afirmando-se como a única escola especialista nestas áreas de formação e onde se cruzam saberes e competências que se interligam como no mercado profissional conferindo possibilidades de realização de projetos reais e profissionais.

Alguns dos objetivos que são o alicerce da nossa postura e da nossa atuação fulcrais para a EPI ter atingido os níveis de qualidade e inovação, que pretendemos continuar com os mesmos bem presentes:

- Forte ligação ao mercado de trabalho e às empresas
- Currículo com base em estrutura modular
- Estímulo à criatividade
- Formação baseada na realização de projetos
- Realização de trabalhos reais
- Projetos em Equipas Multidisciplinares
- Formadores da área técnica, profissionais do mercado
- Equipamento atualizado

Anexo II

Conteúdos programáticos do módulo 7- Cultura do Salão (18 horas letivas)

1: 1715-1815 Período histórico que vai da morte de Luís XIV à batalha de Waterloo (o tempo)

objetivos: caracterização do contexto sócio-político do século XVIII

2: Da Europa das Monarquias à Europa da Revolução (o espaço)

objetivos: caracterização da Revolução Francesa, nos momentos que antecederam e que deram origem ao Império Napoleónico que se lhe seguiu

3: O salão – o novo espaço de conforto e de intimidade

objetivos: caracterização da vida na corte francesa como paradigma da cultura cortesã europeia

4: Movimento artístico rococó: pintura, escultura e arquitetura

5: As Luzes – as ruturas culturais e científicas

O Iluminismo e a sua influência nas transformações sociais e na arte do século XVIII

6: Movimento artístico neoclássico: pintura, escultura e arquitetura

Conteúdos programáticos do módulo 9- Cultura do Cinema (21 horas letivas)

A euforia das invenções

1: 1905-1960. Da exposição dos Fauves à viragem dos anos 60

2: Da Europa para a América

3: O cinema

4: O homem psicanalisado

As artes da primeira metade do século XX. Criar é provocar: as grandes ruturas

5: Sob o signo da provocação

6: Os caminhos da abstração formal

7: A nova complexidade material e a pulverização dos caminhos artísticos na Europa e EUA

8: O regresso ao mundo visível: os realismos

9: O Surrealismo

10: Arte e função: a arquitetura e o design

11: A arte portuguesa até aos anos 60

Conteúdos programáticos do módulo 10- Cultura do Espaço Virtual (21 horas letivas)

O fenómeno da globalização

1: 1960:-Atualidade

2: O mundo global. O espaço vital. Comunicação em linha. A aculturação

3: A internet

4: O consumo

As artes na atualidade. Criar é agir. A arte enquanto processo

5: A materialização da vida nos movimentos, gestos e objetos do quotidiano

6: Os caminhos da arquitetura contemporânea para lá do Funcionalismo

7: Vias de expressão da arte portuguesa contemporânea

