



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

**Atelier Entrópico: Dinâmicas de aprendizagens
artísticas não formais, centradas num grupo de
participantes dos 10 aos 14 anos**

Catarina Alexandra Fonseca do Vale



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Catarina Alexandra Fonseca do Vale

**Atelier Entrópico: Dinâmicas de aprendizagens
artísticas não formais, centradas num grupo de
participantes dos 10 aos 14 anos**

Mestrado em Educação Artística

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)

Doutora Maria Assunção Pestana e Mestre Raquel Moreira

Agosto de 2020

Índice

Índice de Imagens	7
Índice de tabelas	8
Índice de gráficos	8
Agradecimentos.....	10
Resumo.....	11
Abstract.....	12
CAPÍTULO I – Contexto da Investigação	13
1.0. Síntese do Capítulo	13
1.1. Introdução.....	13
1.2. Declaração do Problema.....	14
1.3. Relevância do Tema.....	18
1.4. Questões de investigação	19
1.5. Finalidades de Investigação.....	19
1.5. Conceitos-chave	20
1.5.1. <i>Educação Artística</i>	20
1.5.3. Arte Contemporânea.....	21
1.5.4. Cultura Visual.....	22
1.5.5 Sumário	23

CAPÍTULO II – Referências de literatura sobre Educação Artística	24
2.0. Introdução e Finalidades	24
2.1. Conceito de Mudança no Ensino da Arte.....	24
2.2 A Educação Artística e Educação Não formal - ambientes e contextos	26
2.1.1. Teorias sobre a educação artística	32
2.2.2. Criatividade nas escolas.....	34
2.2.3. Ateliers Artísticos - espaços interventivos, interpretativos e de lazer	35
2.2.4. Conceitos interdisciplinares em ambientes não formais.....	36
2.2.5. Lugares e contextos artísticos.....	37
2.4 Sumário.....	39
Capítulo 3 – Metodologia da Investigação.....	40
3.1. Introdução e Finalidades	40
3.2. Contextualização da pesquisa	40
3.3. Método de Investigação-Ação.....	40
3.4 Localização da Pesquisa.....	41
3.4. Amostra.....	43
3.5 Método de Recolha de Dados.....	44
3.6 Análise dos Dados.....	45
3.4. Elaboração do relatório	48
3.7 Considerações Éticas	49

3.8 Sumário.....	50
CAPÍTULO IV - Descrição e Análise dos Ciclos de Ação	51
4.0 Introdução e Finalidades	51
4.1 Descrição dos Ciclos de Ação.....	52
4.1.1 Contexto da Pesquisa.....	52
4.1.2 Participantes Adultos	52
4.1.3 Participantes Jovens.....	52
4.1.4 Instrumentos de Recolha de Dados.....	53
4. 2 Ciclo Um.....	53
4.2.1 Descrição do Planeamento	53
4.1.2. Ciclo Dois	54
Seleção das Estratégias e Recursos.....	56
4.2. Ciclo Três.....	57
4.2.1. Descrição da implementação da IA	57
4.2.2. Descrição das quatro sessões.....	57
.....	63
4.2.3. Descrição da Exposição	68
4.2.4. Descrição da pintura mural.....	69
4.3. Reflexão/ Avaliação	74
4.3.1. Impacto das práticas artísticas nos jovens.....	74

4.3.2. Impacto da Educação Artística na Comunidade Local	76
4.4. Sumário.....	77
CAPÍTULO V – Resultados, Conclusões e Recomendações para Futuras	
Investigações.....	79
5.0 Introdução	79
5.1 Projeto de Intervenção em Práticas de Arte Contemporânea na Educação	
Artística na adolescência.....	81
5.1.1 Contextualização dos questionários.....	81
5.1.2. Caraterização do público-alvo.....	82
5.2 Análise dos questionários e impacto nos participantes	85
5.2. Impacto da Intervenção na Comunidade.....	94
5.3 Conclusões	102
5.4 Implicações para investigações futuras	103
Bibliografia	105
Anexos.....	112
Anexo I – Candidatura ao Programa Terra Incubadora	113
.....	114
.....	115
Anexo II – Contrato da loja 38 no Mercado Municipal	116
Anexo III – Mercado Municipal (local onde se insere o Atelier Entrópico).....	120
Anexo IV – Fotografia do espaço do Atelier	121

Anexo V- Questionário inicial.....	123
Questionário	123
Atelier Entrópico.....	123
Anexo VI - Questionário final aos alunos.....	124
Anexo V – Cartaz da exposição “O melhor da viagem é chegar a casa”	127
Anexo VI – Convite e <i>flyer</i> da exposição. Design: Gabinete de imagem da Câmara Municipal de Ponte de Lima.....	128
Anexo VII – Convite para a inauguração da exposição “A minha casa é a tua Casa”	128
Anexo VIII – Fotografias da Inauguração da Exposição.....	131
Anexo IX – Fotografias do processo da pintura do mural.....	132
Anexo X – Pormenores da pintura do mural	134
Anexo XI – Pintura de mural finalizada.....	135
Anexo XII – Lista de visitantes da exposição “O melhor da viagem é chegar a casa”	136
Anexo XIII – Ilustração Clara Não – finanças.....	137

Índice de Imagens

Figura 1: Participante A, “Bairro em Ponte de Lima”, Acrílico s/tela, 50x70cm. 60

Figura 2: Participante B, "Van Gogh no poço", Acrílico s/ tela, 50x70cm. 47

Figura 3: Participante C, "O Estrelado", Acrílico s/ tela, 50x70cm.	62
Figura 4: Participante D, "O Anoitecer", Acrílico s/ tela, 50x70cm.	63
Figura 5: Participante E, "O Turista", Acrílico s/ tela, 50x70cm.	64
Figura 6: Participante F, "Postes", Acrílico s/ tela, 50x70cm.	65
Figura 7: Participante G, "Paisagem Impressionista", Acrílico s/ tela, 50x70cm.	66
Figura 8: Participante H, "Passeio pela Avenida", Óleo s/ tela, 50x70cm.	67
Figura 9: Desenhos prévios ao graffiti final.	71
Figura 10: Alunos a desenhar e pintar a parede.	72
Figura 11: Participantes na festa de aniversário o Atelier.	73

Índice de tabelas

Tabela 1: Tipos de análise de conteúdo compreensiva.	47
Tabela 2: Base da criação e fundamentação do Atelier Entrópico.	43
Tabela 3: Horário das sessões semanais do Atelier. (Fonte: criado pela autora).	83
Tabela 4: Respostas dos participantes ao questionário 1.	88

Índice de gráficos

Gráfico 1: Participantes masculinos e femininos inscritos no Atelier Entrópico.	82
---	----

“Na arte interessa o que não é arte.”

(Pignatari, 2004, p. 220)

Agradecimentos

O estudo que se segue, dá continuidade a um projeto que iniciei em outubro de 2018 e se transformou no meu local de trabalho atual, que pretendo melhorar a cada dia que passa.

Começo por agradecer às orientadoras escolhidas para me guiar no seguimento da presente dissertação, Professora Doutora Assunção Pestana e Professora Mestre Raquel Moreira, que cautelosa e prontamente partilharam conhecimentos, corrigiram os meus erros e criaram diálogos que me motivaram quando eu só queria desistir.

Agradeço à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo por me acolher no Mestrado de Educação Artística, sem esquecer do coordenador do Curso, Professor Doutor Carlos Almeida, que se mostrou sempre disponível e atento às necessidades dos mestrandos em geral, assim como a todos os professores do plano de estudos. Sem esquecer das minhas colegas de curso, especialmente à Joana Vilar, Joana Gonçalves e Maria Pinto, que fizeram com que este percurso fosse levado com ânimo e determinação, mas com a leveza que lhes é característica.

Agradeço também ao Município de Ponte de Lima, que me possibilitou a oportunidade de organizar a primeira exposição de trabalhos produzidos no âmbito do Atelier na Torre da Cadeia Velha, especialmente ao Nuno e à Ana, que foram incansáveis no que diz respeito à montagem, dinamização e divulgação da mesma.

Não poderia deixar de agradecer a todos os participantes no Atelier Entrópico por me fazerem acreditar no valor deste projeto. Em particular, gostaria de agradecer aos participantes envolvidos no presente estudo, que sempre se mostraram recetivos, seja para responder a questionários, seja para pintar um mural. Assim como aos respetivos Encarregados de Educação por se mostrarem sempre disponíveis para ajudar o Atelier a progredir e por me confiarem uma parcela da educação dos vossos educandos. Não imaginam o quanto vos estou grata.

A par disto, não poderia deixar de mencionar a minha família por todo o apoio que me dá, em especial aos meus pais e irmão pela paciência e motivação que me transmitiram ao longo desta, e de todas as outras etapas. Obrigada por serem um porto seguro.

Finalmente, e como não poderia deixar de ser, agradeço aos meus amigos, em particular àqueles que me motivaram a escrever esta dissertação durante o confinamento provocado por uma pandemia mundial, por não me deixarem baixar os braços e por acreditarem na importância do projeto Atelier Entrópico desde o primeiro dia.

Obrigada.

Resumo

O presente estudo foi desenvolvido no âmbito do Mestrado de Educação Artística, com foco nas práticas artísticas contemporâneas na pré-adolescência, com incidência na Educação Não Formal.

Com o intuito de sustentar teoricamente o projeto levado a cabo, estudou-se a perspectiva de autores de referência na área da Educação Artística, bem como no ensino das artes de um modo geral, estabelecendo-se assim um paralelismo entre os conceitos teóricos e as atividades práticas levadas a cabo.

Com recurso à metodologia qualitativa, o estudo incide numa investigação-ação, que teve como instrumentos de recolha de dados questionários, fotografias, e diários de bordo. Deste modo, e através dos métodos de recolha de dados envolvidos, procedeu-se a uma reflexão em torno da problemática que incide na escassa oferta e dinâmicas de Arte Contemporânea na comunidade de Ponte de Lima.

Com base nestes fatores, foram elaboradas duas atividades que tiveram como objetivos refletir sobre essa lacuna através do projeto orientado pela autora da dissertação, o Atelier Entrópico.

Partindo das premissas exploração, criação e divulgação, que são os conceitos básicos do projeto, desenvolveu-se uma experiência artística dinâmica que contou com a participação de um grupo de pré-adolescentes.

Com base nos conceitos clarificados e através dos questionários desenhados, procedeu-se à avaliação do projeto de investigação, que permitiu verificar a pertinência do Atelier Entrópico em Ponte de Lima, assim como a necessidade de trabalhar a Educação Artística e a Arte Contemporânea no meio. Desta forma, destaca-se um grande impacto no entendimento do conceito de Arte Contemporânea pelos participantes, e concluir que tal projeto desenvolvido permitiu uma melhor avaliação do trabalho que é elaborado no Atelier interna e externamente.

Conceitos-chave:

Educação Artística; Educação Não Formal; Arte Contemporânea; Cultura Visual.

Abstract

In order to theoretically sustain the project that was carried out, authors referenced in the Artistic Education area were studied, as well as art teaching in a general manner, thus establishing a parallelism between both theoretical concepts and practical activities carried out.

As such, and through the involved data collection methods, we then turned to the problem that is the scarce offer and dynamics of Contemporary Art in the community of Ponte de Lima.

Based on these facts, two activities were designed that aimed to address these problems through the project guided by the dissertation's author, Atelier Entrópico.

Starting from the premises of exploration, creation and dissemination, which are the project's basic concepts, a dynamic art experience was carried out with the participation of a teenager's group.

Following the clarified concepts and developed questionnaires, the investigation project's evaluation was then executed, allowing to draw conclusions about the developed project and how did it affect the participants.

Keywords:

Artistic Education; Non-Formal Education; Contemporary Art; Visual Culture.

CAPÍTULO I – Contexto da Investigação

1.0. Síntese do Capítulo

O primeiro capítulo do presente projeto constitui-se como o ponto de partida do estudo levado a cabo, onde são apresentadas as motivações e intenções, bem como a temática que estão na base da investigação.

Compreender os conceitos-chave conduzidos pela Educação Artística, Educação Não Formal, Arte Contemporânea e Cultura Visual, assim como a escrever sobre a origem da inquietação que nos levou ao estudo, permite clarificar o objetivo e o foco da investigação, no caso: *Atelier Entrópico: Dinâmicas de aprendizagens artísticas não formais, centradas num grupo de participantes dos 10 aos 14 anos*

Deste modo, pretende-se ao longo da dissertação responder às questões de investigação presentes no Capítulo I, com o objetivo de ir ao encontro das finalidades de investigação apresentadas.

1.1. Introdução

A presente dissertação relaciona-se com um projeto denominado *Atelier Entrópico*, desenvolvido na vila de Ponte de Lima, num contexto socioeducativo não-formal em Educação Artística, privilegiando uma abordagem à Cultura Visual e à divulgação da Arte Contemporânea junto de um público infanto-juvenil, nomeadamente de um grupo de jovens com idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos.

Este estudo teve como principal finalidade analisar, valorizar e avaliar o tipo de educação artística em contexto não formal, promovida num atelier, tendo em consideração o que é posto em prática, assim como uma análise crítica das atividades desenvolvidas, para sugerir futuras abordagens inovadoras.

Importa frisar que a elaboração desta dissertação não pretendeu validar ou promover este tipo de Atelier, mas sim questionar as práticas aí desenvolvidas e fragilidades aí observadas, para que seja mais um contributo na promoção e dinamização de novas estratégias artísticas, em comunidades que apresentem uma reduzida oferta no campo da prática e divulgação artística contemporânea.

1.2. Declaração do Problema

Com base numa pesquisa anterior, realizada na Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, onde foi concretizado um estágio curricular, no âmbito da licenciatura em Artes Visuais e Tecnologias Artísticas na Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, com a duração de seis meses na Fundação de Serralves, levou-me a explorar a continuação da temática da Arte Contemporânea onde constatei que a valorização do campo das artes em ambientes não formais capacita os participantes para um maior entendimento sobre as questões atuais.

O interesse e a necessidade de trabalhar a Educação Artística, surgiu na oportunidade de criar um espaço que combinasse a Arte com a experimentação, divulgação e criação artística em Ponte de Lima. A 23 de Fevereiro de 2019, criei o Atelier Entrópico que tem como base a promoção e facilitação da criação artística.

A ideia da criação do Atelier surgiu durante a realização do estágio curricular na Fundação de Serralves, onde se aprenderam várias formas de comunicação e experimentação artística, mas também onde se estabeleceram contactos com pessoas da área. Durante o estágio, foi possível assistir a cerca de 20 visitas-guiadas e 30 oficinas, onde foi possível a aprendizagem de práticas artísticas, nomeadamente ideias para oficinas de expressão plástica. Neste período, foi possível não só observar a forma de comunicação dos monitores de Serralves, como também as metodologias utilizadas pelos mesmos nas atividades realizadas. Por se tratar de uma Fundação de renome, não me foi possível, organizar e dinamizar oficinas e visitas-guiadas para as escolas e associações que a visitavam. No entanto, a convivência e respetiva ligação com os monitores foi inevitável e natural, o que possibilitou várias conversas, troca de ideias e contactos para projetos futuros.

Foi no decorrer dessas conversas que se conheceram os projetos que os próprios monitores possuíam, aliados ao seu trabalho na Fundação de Serralves. Dentro desses, foi possível conhecer um projeto que serviu de grande inspiração na criação do Atelier Entrópico: *O Bombarda Oficina de Artes (BOA)*, organizado pela educadora e artista

plástica Cristina Camargo. Na página de divulgação deste espaço, pode ler-se que o BOA nasceu do desejo de criar processos de aprendizagem que capacitassem os seus diferentes públicos para pensar, crescer e sonhar através da arte. O programa educativo, desenvolvido pela Cristina e pelas suas colaboradoras, beneficia das diferentes valências que as mesmas possuem, e dos encontros enquanto lugares de aprendizagens, experiências e partilhas, abrindo caminhos a novas vivências que complementam a formação escolar. Para além das atividades abertas ao público, o BOA desenvolve projetos criativos em colaboração com a Fundação de Serralves, a Fundação Porto Social, a Fundação Museu do Douro, Portugal dos Pequenitos, Cruz Vermelha, Museu do Futebol Clube do Porto, Hospital Magalhães Lemos, entre várias escolas de todos os graus de ensino, particulares e públicas, e associações profissionais e culturais.¹

Foi com base nestas experiências que se sustentou a ideia de concretizar um atelier de artes plásticas, o que me levou a pensar noutro assunto relevante, que é a necessidade do alargamento do acesso à Cultura Visual por parte dos jovens nas suas reflexões sobre esta.

Ilargi Olaiz Soto (2010) refere a importância da Cultura Visual nos dias de hoje. Dado que vivemos numa época de trocas e consumo cultural, é necessária a estimulação da Educação Artística que promova a alfabetização visual e a participação no acesso cultural. Para a autora, a prática da educação artística não se limita a uma interpretação formalista de determinada obra de arte. A mesma pode ser interpretada de diferentes formas, com base nas vivências de cada um. No entanto, há algo que a Arte cria acerca deste tema: a Curiosidade e a Surpresa.

Por outro lado, (Knappe, 2006) destaca que a motivação deve estar presente em todos os momentos no processo educativo. No entanto, cabe ao orientador facilitar a construção do processo de aprendizagem, levando o aprendiz a desenvolver motivação pela aprendizagem. Conforme defende Roser Calaf Masachs (2009), no final do séc. XX, ocorreram muitas alterações na sociedade, nomeadamente, nos campos cultural artístico e científico. Neste contexto, poderemos até destacar a mudança de paradigma de pensamento. Esta ocorre, não só devido a uma construção social que se desenrola ao longo da história, mas também porque as pessoas querem conhecer para transformar aquilo que conhecem. Com essa mudança, na segunda metade do séc. XX, advém também a conceção de novas formas de arte, associadas à rutura da Arte Moderna e ao surgimento da Arte Contemporânea, bem como a forma de percebermos a arte que nos rodeia.

Segundo as autoras Heliana Ometto Nardin, e Mara Rosângela Ferraro (in Ferreira, 2001, p.183), o ensino da Arte Contemporânea nas escolas é praticamente esquecido pelos

¹ <https://www.facebook.com/BOAartes/> link de acesso às informações disponibilizadas pelo Bombarda Oficina de Artes.

docentes. Segundo as autoras, e corroborado por estudos realizados em Portugal por Ferreira (2001), a seleção das obras e dos artistas a serem trabalhados na educação, habitualmente recai sobre os mestres do Renascimento e para o final do século XIX. “Já a arte contemporânea raramente marca presença no currículo escolar” (p.183).

Este facto, pode justificar falta de compreensão do público em relação à arte contemporânea. No entanto, cabe ao educador procurar novas dinâmicas de ensino e aprendizagem que abordem a Arte Contemporânea, bem como proporcionar aos participantes o poder de pesquisar e encontrar informação acerca da arte.

Na mesma linha de pensamento, Ana Mae Barbosa (2012) defende que

somente a ação inteligente e empática do orientador pode tornar a Arte ingrediente essencial para favorecer o crescimento individual e o comportamento de cidadão como fruidor de cultura e conhecedor da construção de sua própria nação. (p. 14).

Neste sentido, têm vindo a surgir nas comunidades outros tipos de intervenções formativas, alternativas, como sejam, diferentes projetos educativos não formais, públicos e privados, que procuram colmatar essa deficiência formativa neste âmbito artístico, como disso é exemplo, o nosso projeto de atelier artístico, em funcionamento em Ponte Lima, que por sua vez permitiu ser sede desta investigação.

Estes projetos, que estão dimensionados para a formação da educação de Arte Contemporânea, pretendem dar contributos válidos e respostas a estas lacunas do ensino tradicional, de que é exemplo a presente investigação. Estes projetos não formais defendem a arte como “descoberta” de e para o mundo interior e exterior, uma inquietação e expressão despertada pelo mundo sensorial e a sua perceção. Segundo Ferreira (2001), o “ensino das artes na escola não deveria preocupar-se somente com o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e valores” exclusivos da área artística, mas sobretudo com a formação geral dos participantes (p.13).

Todas as formas de incentivar a aprendizagem são importantes. O facto é que a aprendizagem ocorre sempre em qualquer lado, tudo é aprendizagem, o que varia é o modelo pelo qual essa aprendizagem decorre (Matias, 2013, p. 3).

A prevalência da visão escolarizada da educação como um processo amplo e abrangente, a par da crescente visibilidade dos processos educativos não formais, a partir da segunda metade do século XX, justificou a necessidade de distinguir e delimitar

modalidades educativas na seguinte trilogia: Educação Formal, Educação Não-Formal e Educação Informal. Vejamos como a Educação Artística é abordada por diferentes autores:

Maria da Glória Gohn (2006), partindo destes conceitos, define educação formal como aquela que é desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente pré-estabelecidos; a Educação Informal como aquela que os indivíduos aprendem durante o seu processo de socialização – na família, bairro, clube, amigos, etc.- carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não formal como aquela que se aprende no “mundo de vida”, originárias de processos de partilha de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas quotidianas (p.28).

Por outro lado, Canário define estes processos educativos não formais através da face não visível da lua e destaca o valioso património e potencialidades destas experiências educativas, acrescentando que a educação não formal é distinta e demarcada do formato escolar dado que se “situam num continuum” (Canário, 2006, p. 3).

Com uma visão simplificada da trilogia, Trilla Bernet (2003) associa a educação formal ao ensino regular e tradicional, a educação não formal aos processos educativos estruturados e com a intenção de aprendizagem, e a informal às aprendizagens que ocorrem em contextos de socialização, como por exemplo, a ida ao teatro com a família. O mesmo autor procura sistematizar de uma forma pragmática a amplitude dos processos educativos a partir da trilogia citada, elaborando e aprofundando as diferenças entre modalidades, e propõe algumas distinções entre a educação formal e a não formal. Para o mesmo autor, as educações formal e não-formal assumem um carácter intencional, estando sujeitas a objetivos gerais e específicos de aprendizagem, mostrando sempre estes processos educativos como diferenciados. É aqui que reside a principal diferenciação entre estas e a educação informal.

Porém, no âmbito da educação informal, o agente do processo de construção do saber situa-se nas redes familiares e pessoais, ou nos meios de comunicação. Desta forma, os espaços educativos não se encontram limitados, e são marcados por referenciais culturais, como é o caso da nacionalidade, localidade, idade, religião, etnia, género, salientados pela espontaneidade do ambiente onde as relações sociais se definem com base nos gostos, preferências e genes.

Podemos, pois, afirmar que a educação informal está associada ao processo de socialização dos indivíduos e, por esse motivo, desenvolve hábitos, atitudes, comportamentos, opiniões e formas de se expressar segundo valores e crenças do grupo a que cada um pertence. Este tipo de aprendizagem é também considerado um processo permanente e não organizado, dado que os conhecimentos não são sistematizados nem transmitidos, e atua no campo das emoções e sentimentos.

Assim, não são esperados resultados, pois eles acontecem a partir do desenvolvimento dos indivíduos (Gohn, 2006). Segundo Maria Heloísa Ferraz e Maria Fusari, a criança

participa, desde muito cedo, nas práticas sociais e culturais onde a família está envolvida. Gradativamente, ela vai descobrindo o mundo físico, psicológico, social, estético e cultural que lhe é apresentado pelos adultos (e outras crianças) no dia-a-dia (Ferraz & Fusari, 2004, p. 41).

Esta formação tem por base a ideia de um sujeito em processo de humanização que se vai estruturando a partir de experiências e interações com outras pessoas. É, no entanto, inserida no ambiente cultural e, simultaneamente, afetivo que a criança desenvolve o seu processo de socialização.

Eisner, (in Ferreira, 2001, p.14) entende que as atividades artísticas facilitam à criança o desenvolvimento da auto-estima e autonomia, sentimento de empatia, capacidade de simbolizar, analisar e fazer julgamentos e um pensamento mais ponderado e flexível. Mas, para além disso, também desenvolvem o sentido estético e as habilidades específicas da área artística, tornando-se capazes de expressar melhor ideias e sentimentos, passando a compreender as relações entre partes e todo, e a entender que as artes são uma forma diferente de conhecer e interpretar o mundo.

1.3. Relevância do Tema

Constata-se que a escassa oferta artística e cultural em Ponte de Lima levou, em 2010, à criação da Associação Cultural CAL – Comunidade Artística Limiana. Esta, segundo os seus estatutos, procede os seguintes objetivos: “dinamização cultural, promoção de artistas locais, divulgação das várias formas de expressão artística, reforço e complementação da programação cultural, incentivo à produção artística” (Ribeiro, 2010, p. 6). A criação da associação, trouxe a Ponte de Lima atividade de qualidade e interesse cultural. No entanto, a oferta de dinâmicas artísticas fica-se pela demonstração em eventos pontuais, resultando em experiências únicas, mas sem continuidade.

Optei por criar o Atelier como forma de fazer face à necessidade de uma oferta regular, considerando-se fundamental dar continuidade ao processo artístico, bem como a possibilidade de experimentação por parte daqueles que a ela não tem acesso.

Para dar resposta a esta e outras lacunas, surgiu o Atelier Entrópico, que é um espaço que combina o lazer e a criatividade, de modo a oferecer a oportunidade aos participantes de desenvolverem trabalhos de natureza artística e criativa. Constitui-se como um espaço onde os participantes podem desenvolver atividades e projetos de forma orientada, ou seja, pretende-se que seja um atelier de artes plásticas onde se realizam sessões para crianças, jovens e adultos. A par disso, pretende-se também a dinamização de exposições e workshops orientados por jovens artistas emergentes, e

desta forma criar um mais vasto leque de conhecimentos e de pessoas envolvidas no projeto.

No entanto, da experiência enquanto educadora no Atelier, pude observar o escasso conhecimento e compreensão de fenómenos e conceitos da Arte Contemporânea por parte dos jovens adolescentes, sendo esse uma das finalidades deste projeto.

A principal meta da educação é criar homens e mulheres que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens e mulheres que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe (Piaget J. , 1970, p. 28).

1.4. Questões de investigação

Com a intenção de contribuir para colmatar as lacunas anteriormente descritas, levantaram-se as seguintes questões às quais o presente estudo procura responder:

1. Existe alguma oferta educativa em Ponte de Lima, que seja similar à que o Atelier Entrópico oferece?
2. Qual o impacto que a Arte Contemporânea tem nos jovens?
3. De que forma é que a Educação Artística pode provocar transformações na comunidade local?

1.5. Finalidades de Investigação

- Compreender a necessidade das Práticas Artísticas da Arte Contemporânea na idade juvenil no âmbito da educação não formal e informal no Atelier Entrópico;
- Conhecer a oferta de ateliers artísticos existente no concelho de Ponte de Lima;

- Descrever, analisar e avaliar os conceitos pré-concebidos acerca da Arte Contemporânea revelados pelos participantes da investigação-ação;
- Compreender qual o impacto desta prática na vida dos participantes assim como na comunidade mais próxima;
- Avaliar a forma como é abordado o conceito de Cultura Visual no atelier, à luz da literatura especializada.

1.5. Conceitos-chave

1.5.1. Educação Artística

O ensino de Arte é aquele que possibilita ao participante o “acesso à Arte como linguagem expressiva e forma de conhecimento, levando-o a desenvolver diversas competências necessárias à apreciação e ao fazer artístico” (Neto, 2011, p. 2). Câmara (2007) afirma que numa sociedade cada vez mais multicultural, globalizante e competitiva, “a Educação Artística poderá dar o seu contributo para uma educação que integra as faculdades físicas, intelectuais, e criativas e possibilita relações mais dinâmicas e frutíferas entre educação, arte e cultura” (p.11).

Piaget citado por Bahia (2008, p.140), refere que

o maior obstáculo à evolução da expressão artística simbólica reside no sistema tradicional de educação e de ensino (...) habitualmente a escola tradicional, que impõe frequentemente a repetição sistemática com vista à obtenção de sucesso, obstruindo assim, a descoberta de algo novo, a curiosidade e espontaneidade tão típica das crianças. Por outro lado, a pressão dos adultos sobre as crianças torna-se “ameaçadora” (Bahia, 2008, p. 140)

Tais práticas contrariam assim as expressões artísticas naturais da criança, ao invés de as fortalecer.

Na obra dos autores Fusari e Ferraz (1992, p.12) é referido que a Educação Artística é um “movimento educativo completo e cultural que busca a constituição de um ser completo, total”, sobrevalorizando os seus aspetos estéticos, morais e intelectuais, procurando a consciência individual e a harmonia associada a um grupo que o indivíduo pertence.

Segundo Câmara (in Sousa, 2003), a Educação Artística permite valorizar os aspetos “afetivos, emocionais e perceptivos, que possibilitam aos indivíduos reconhecer e analisar as suas sensações”, e estimula a percepção das mudanças que acontecem a nível emocional.

1.5.2. Educação Não Formal

Segundo Anem (2019, p.1), “A Educação Não Formal é um processo educacional que promove o desenvolvimento de capacidades, características e valores de jovens, através de uma estrutura de educação que não segue os padrões de educação formal, ou seja, um facilitador, uma sala de aprendizagem e um currículo”. Estas competências sociais e cognitivas – também designadas por *soft skills* – incluem capacidades de ligação interpessoal, gestão e trabalho em equipa, multiculturalidade, gestão de conflitos, liderança, planeamento, gestão de projetos, liderança pessoal, comunicação, entre muitos outros.

Delors afirma que “A educação ocupa cada vez mais espaço na vida das pessoas à medida que aumenta o papel que desempenha na dinâmica das sociedades modernas” (Delors, 2001, p. 89). Assim, entende-se que a Educação Não formal se trata de uma ferramenta capaz de ensinar a criança ou o jovem a trabalhar competências de uma forma livre de classificações e conceitos, privilegiando a experiência e a aprendizagem através da prática.

1.5.3. Arte Contemporânea

“A Arte Contemporânea, segundo Oliveira (2015) proporciona aos estudantes, situações diversificadas e pode causar o “estranhamento” capaz de os levar a refletir sobre a arte, sobre o mundo e sobre o seu papel na sociedade. A mesma investigadora refere que tal abordagem promove também um contacto mais direto com a realidade, mais próximo do tempo e do espaço dos estudantes. Produções artísticas contemporâneas abrangem a percepção das relações de espaço, tempo, materiais e corpo da obra, o que muitas vezes envolve também o corpo dos espetadores” (p.32).

Fróis (in Câmara, 2007, p.11), reforça esse argumento e acrescenta que “estudos realizados nesta área atribuem à arte a função transformadora de ideias fixas e estereotipadas” aumentando a percepção do mundo e a capacidade de observar objetos em múltiplos contextos. Câmara (2007) acrescenta ainda que o contacto com as diversas estruturas artísticas “permite a construção de novos sentidos mais flexíveis e significativos do real” (p.11). Todos estes investigadores consideram que interpretar a arte como um canal para a liberdade, como prática de executar formas simbólicas é uma condição essencial para a consideração e desenvolvimento do pensamento racional.

1.5.4. Cultura Visual

A noção de Cultura Visual refere-se ao campo de estudos culturais que analisa os hábitos, costumes visuais, sensibilidades, novas práticas, referências simbólicas e valores referentes às sociedades contemporâneas. Pires e Silva (2014) afirmam que estudos recentes de investigadores como Mirzoeff, (1999), Jenks (1999) Slater (1999) demonstram que as narrativas visuais contribuem para gerar um ambiente de visibilidade e propagação dos valores socioculturais dos grupos e comunidades, considerando a legitimação dos sentimentos de pertença perante outras identidades.

No entanto, são constituídas novas narrativas através de interpretações e reinterpretções, concretizadas por outros teóricos da investigação, tais como Freedman (2006) e Hernández (2000), que consideram que a Cultura Visual se estabelece entre uma “imaginária local/global” sobre os diversos modos de observar e recolher informação. Assim, (ou ainda) através da construção de conhecimento e das interpretações produzidas com base nas imagens que cada um absorve, a partir das imagens recolhidas e disponíveis no contexto cultural em que se criam (Pestana, 2010, p. 243).

Desta forma, entende-se Cultura Visual como todas as imagens que são observadas, absorvidas, produzidas, reproduzidas, num contexto social, cultural e demográfico, e normalizadas ao longo dos anos. Nesse sentido, Hernández (2000) alerta para os símbolos que são produzidos no decorrer dessa descrição da Cultura Visual. O autor, defende que os produtos culturais que constituem as experiências, acontecem por intermédio dos sistemas codificados de símbolos, que são o fundamento das culturas e é com base neles que se criam interpretações (p.130).

1.5.5 Sumário

O presente capítulo serve como introdução ao assunto das dinâmicas de aprendizagens artísticas não formais no Atelier Entrópico. Este pretende resumir o estudo com base na reflexão acerca do problema e na avaliação dos resultados que nos levou à atual dissertação.

No próximo capítulo poderá ser consultada a revisão de literatura que se considerou adequada para o estudo levado a cabo, assim como abordados alguns conceitos fundamentais para a compreensão do mesmo.

CAPÍTULO II – Referências de literatura sobre Educação Artística

2.0. Introdução e Finalidades

A escassez de investigação relacionada com algumas das dimensões do ensino artístico, especificamente as que se referem a abordagens em contextos culturais informais e não formais, conduziu à busca de informação em contextos nacionais e internacionais, de forma a dar resposta às questões:

1. Existe alguma oferta educativa em Ponte de Lima, que seja similar à que o *Atelier Entrópico* oferece?
2. Qual o impacto que a Arte Contemporânea tem nos jovens?
3. De que forma é que a Educação Artística pode provocar transformações na comunidade local?

Uma das finalidades deste capítulo é tentar dar resposta a algumas destas questões, enfatizando as tendências do Ensino Artístico a partir de uma breve perspetiva histórica, e concretamente os contributos da cultura visual e da função social das imagens e da história do olhar.

2.1. Conceito de Mudança no Ensino da Arte

Nas últimas décadas tem havido uma tentativa crescente de descrever as mudanças dos conceitos de arte e de educação artística, a nível nacional e internacional, e são feitas muitas deduções sobre o que se está a passar em contextos de educação formal e não formal e especificamente na forma como se intervém no processo artístico em relação à construção do conhecimento estético e sistemas de criação, perceção e sensação (Hernández, 2000, p.111). Nardin e Ferraro (2001, p.184), a propósito da compreensão da cultura visual afirmam que geralmente os professores de arte fazem a seleção das obras e dos artistas a serem trabalhados acerca dos mestres do Renascimento ao final do século XIX, incluindo o movimento do Impressionismo e ignorando a arte contemporânea, que continua a estar ausente em muitas das abordagens curriculares das escolas dos primeiros anos de escolaridade. Ferreira acrescentava em 2001 que

poucos educadores ousam avançar para além do Surrealismo, e são tidos por demais corajosos aqueles que chegam a mencionar o nome de Marcel Duchamp, uma das figuras mais importante.

Segundo as mesmas investigadoras, para se ensinar arte contemporânea, não é necessário que o formador se torne um “*exímio conhecedor de arte*”, mas seria importante conhecer artistas, frequentar exposições e “*acompanhar as publicações sobre o assunto*” (Ferreira, 2001, p. 184) e acrescentam:

E sempre que preciso, tenha como recorrer a outros campos do conhecimento, como os de história, da estética, da teologia, da filosofia ou da sociologia, para que se possa servir de argumentos suficientes para esclarecer as dúvidas (Ferreira, 2001, p. 185).

Tendo em conta a era tecnológica que atravessamos atualmente, a facilidade de promoção e partilha de obras de arte consegue atravessar fronteiras a uma velocidade exorbitante. O contexto onde nos inserimos atualmente, é produto de uma revolução tecnológica, que está associada a uma sociedade de emergência de informação (Webster, 2002).

Este fenómeno só é possível graças à internet, que veio globalizar o mundo. No entanto, e tal como tudo, esta traz vantagens e desvantagens. Se por um lado estamos mais expostos e sem a privacidade que tínhamos há 20 anos atrás, por outro, temos mais acesso à informação a um preço muito reduzido.

Um exemplo de sucesso neste fenómeno, são os artistas contemporâneos, e que utilizam diferentes ferramentas, tais como blogs, websites e redes sociais (*facebook, instagram*) como meio de trabalho. Estes, que são artistas que exploram as diferentes possibilidades da imagem digital (desenho, fotografia, ilustração, vídeo, etc.), utilizam a internet não só para partilhar e promover o seu trabalho, mas também para o vender, e obter novas oportunidades no seio da arte.

2.2 A Educação Artística e Educação Não formal - ambientes e contextos

A par das alterações previamente mencionadas, das sociedades modernas nas últimas décadas, como reflexo de mudanças de ordem política, económica, demográfica (Lopes & Silva, 2009, p. IX) e no plano educativo, o papel da escola esteve e continua a estar no centro da questão, no que respeita às aprendizagens que têm em vista preparar os jovens para uma vida em sociedade. Lopes e Silva (2009), defendem que, acompanhando o domínio de conhecimentos e da preparação técnica, a sociedade em geral e o mercado de trabalho, em particular, esperam que a escola habilite os jovens com competências que lhes possibilitem trabalhar em equipa, intervir de uma forma autónoma e crítica e resolver problemas de uma forma colaborativa (p. 9).

A evolução tecnológica tem afetado a sociedade, a cultura, a arte e a educação. A passagem do modernismo para o pós-modernismo trouxe novos desafios aos educadores e tem-nos obrigado a refletir sobre o papel que a educação artística pode desempenhar presentemente. Conceitos e fronteiras são repensados, e dinâmicas inovadoras têm vindo a ser testadas no sentido de integrar a diversidade de grupos, dar visibilidade não apenas às chamadas 'artes Eruditas', mas também ao artesanato e à cultura popular. A cultura visual passa a ser neste contexto, um poderoso instrumento de pensamento pós-moderno, que desafia mitos e amplia perspetivas plurais nas abordagens pedagógicas, que estimulam a consciência cultural dos jovens, que enfatizam as mudanças nos seus contextos sociais e culturais. Steers (2006, p. 11) a esse propósito alerta para os três princípios em que deve assentar a visão pós-moderna de arte: (i) a celebração da diferença; (ii) a exploração da pluralidade; e (iii) o desenvolvimento do pensamento independente. Isso implica novas formas de valorização cultural, de interação que deem a oportunidade de ouvir as vozes e narrativas dos jovens e das comunidades, através de processos colaborativos de ação.

A convivência num local onde se encontram diferentes tipos de culturas, valorizam a aprendizagem cooperativa, que promove competências sociais, a partir das atividades jovens, e este tema leva-nos à questão da aprendizagem cooperativa. Aqui surge a questão da mudança associada às dimensões culturais da educação. É sabido que a arte é um dos maiores sistemas de comunicação na maioria das culturas, onde cada membro de cada cultura aprende a 'ler' e a compreender a sua cultura através dela, pois a arte expressa valores, padrões de organização, estruturas sociais, sistemas de crenças.

Vários autores e investigadores já escreveram sobre estas questões e, como seria de esperar, existem várias interpretações do seu significado. Fathman e Kessler (1993) definem-na como o trabalho em grupo que se estrutura de modo que todos os participantes interajam e possam ser avaliados de forma individual pelo seu trabalho, enquanto Johnson, Johnson e Holubec (In Fathman & Kessler, 1993) se referem a este tipo de aprendizagem como um método que consiste na construção de pequenos grupos que trabalhem em conjunto para fortalecerem a aprendizagem de cada um.

Já Balkcom, citado por Lopes e Silva (2009, p.3) define a aprendizagem cooperativa como um método de ensino onde pequenos grupos com aprendizes de diferentes níveis de capacidades, utilizam uma variedade de atividades para melhorar a compreensão de um determinado assunto. Esta estratégia vai de encontro à teoria anteriormente mencionada de Johnson, Johnson e Holubec. No entanto, Balkcom (*idem*) acrescenta que cada membro do grupo é, não só, responsável por aprender o que está a ser trabalhado, como também por ajudar os colegas a chegar a esse objetivo. Desta forma, é criada uma “atmosfera de realização”, que Lopes e Silva (*idem:ibidem*), argumentam que leva os participantes a remarem para o mesmo lado.

A palavra “cooperar”, segundo o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, consultado em 2020, significa prestar cooperação e operar simultaneamente e coletivamente. “Colaborar significa trabalhar em conjunto para atingir um determinado fim”.

Os participantes normalmente cooperam porque entendem as vantagens deste tipo de prática. Num projeto, como normalmente chamamos a um determinado estudo de grupo, os aprendizes têm a possibilidade de pesquisar, organizar informação e construir algo físico ou intelectual através do seu conhecimento acerca do tema pretendido. Este projeto é realizado em grupo, onde se podem debater questões, acrescentar conhecimento e trabalhar para uma finalidade comum. Entendemos que o respetivo método de aprendizagem pode ser utilizado tanto na educação formal como na educação não-formal.

Para Trilla-Bernet (2003), a educação não formal, com base nos parâmetros da Sociologia, não se limita aos métodos da escola tradicional, e permite construir um novo conceito de educação quando aborda novos contextos e métodos de educar e de aprender. No entanto, Vieira Pinto (In Rodrigues, Cardon, Rodenbusch & Santos, 2017, p.4) defende que “a educação é um processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses”. Deste modo, a educação não-formal pode ser determinada como uma estrutura de aprendizagens com base em práticas sociais e culturais, assim como produções de novos saberes, sempre associada a diversas formas e lugares de aprendizagem (2017, p.4).

Segundo Ana Mae Barbosa (1995), antes do formador estar preparado para explicar a importância da arte na educação, deve estar preparado para ele próprio entender e explicar não só como se faz a arte, mas também porque se faz a arte, como é usada e valorizada pelo indivíduo e pela sociedade. Desta forma, a autora refere que a arte não tem importância para o ser apenas como um mecanismo para desenvolver a sua criatividade e percepção do mundo, mas tem importância em si mesma como objeto de estudo. A importância da arte na educação deve-se, primeiramente, à “função indispensável que a arte ocupa na vida das pessoas e na sociedade desde os primórdios da civilização, o que a torna um dos fatores essenciais de humanização” (Ferraz & Fusari, 2004, p. 16).

De facto, a arte não ensina as crianças a ler, a escrever e a fazer contas. No entanto, esta oferece a possibilidade de se manifestarem através de atividades criativas e interagirem com o mundo onde vivem, conhecendo-o e conhecendo-se, (*Ibidem*). É nessa abrangência, que a educação artística deve compor os conteúdos e mobilizar as atividades que diversifiquem e ampliem a formação estética e artística dos estudantes, bem como as vivências emocionais e cognitivas, envolvidas no processo artístico, nas e abordagens artísticas.

Com base no conceito de *Studio Teaching*, traduzido em português para Ensino de Estúdio, e aplicando a ideia ao *Atelier* criado por mim, foi utilizada uma sala de aula em estúdio, onde os participantes trabalharam em grupos e onde se enfatizou a aprendizagem colaborativa e cooperativa implícita neste tipo de atelier livre. Os termos colaboração e cooperação devem-se distinguir, pois serão mencionados em várias partes do texto. Embora tenham características em comum, existem ligeiras diferenças entre as mesmas. Enquanto que a aprendizagem cooperativa salienta as capacidades cognitivas e sociais através de um conjunto de técnicas aprendidas, a abordagem colaborativa promove a cultura do aluno dentro das áreas de conhecimento (Dias, 2017, p. 7).

Estas competências sociais adquiridas “facilitam a aquisição de novos conhecimentos e tornam-se essenciais no desenvolvimento cognitivo e social das crianças” (Uva & Cunha, 2016, p. 133). Os mesmos autores debruçam-se, sobre a metodologia de uma Educação Colaborativa, acreditando que o grupo infanto-juvenil constrói conhecimentos ao explorar novos conteúdos, transformando a ‘obrigação’ de aprender numa nova atitude de construção de saber.

Esta metodologia de ensino, proporciona aos participantes uma nova atitude, pois deixam de ter um “papel passivo”, para serem os principais protagonistas no processo

de ensino-aprendizagem, sendo os exploradores de novos ensinamentos, a que é cedido um conjunto de atividades com base numa metodologia, proporcionada por uma série de técnicas a utilizar em situações educativas (Freitas, 2003).

Deste modo, podemos comparar esta teoria com as metodologias aplicadas no *Atelier Entrópico*. Desde a primeira atividade no *Atelier*, que a base da Educação Artística se tem focado na questão da exploração da cultura visual e da criatividade, acreditando-se que estas estimulam uma nova construção de conhecimentos e aptidões no participante, assim como um fio condutor que guia a novas questões e que leva também a novas temáticas a serem trabalhadas, como são exemplo os exercícios práticos que foram desenvolvidos nos meses referentes à execução deste estudo.

Segundo Rodrigues Cardon, Rodenbusch & Santos (2017, p.1), a “implementação destas práticas inovadoras e interdisciplinares em ambientes não formais, é uma forma de integrar as exigências académicas com as relações interpessoais, sociais, afetivas e emocionais, envolvendo tanto a identidade pessoal como a escolha profissional do discente”, para além disso, esta permite aos envolvidos experiências de aprendizagem diferentes, assim como uma maior interação com outras áreas de conhecimento, o que pode motivar interesse do participante.

Desta forma, é papel do educador/facilitador proporcionar o acesso a projetos assim como os recursos para a elaboração dos mesmos, permitindo que o participante desenvolva outros interesses ou competências que até então estavam por descobrir. Nesta perspetiva, surge o ambiente do *studio teaching*, que se pretende dinâmico e integrador, e onde a responsabilidade pela aprendizagem é colocada sobre os participantes (Starting Point, 2019).

“Studios can strategically relate to other courses in the program; they can give students the opportunity to integrate and synthesise materials and skills from other courses and apply them to their real world project. Studios also may be a means of integrating theory and practice in planning education. The opportunity to synthesise and apply learning and skills from multiple courses is a particular feature of a project-based learning and studios” (Baker, 2014, p.4).

Por outras palavras Baker alerta para as vantagens de os estúdios se poderem relacionar estrategicamente com outras disciplinas do programa, assim como possibilitam aos participantes a oportunidade de integrar e sintetizar materiais e habilidades de outros cursos e aplica-los nos seus projetos, fora do ambiente escolar. Os estúdios também podem ser um meio de integrar a teoria e a prática no planeamento da educação. Por

último, Baker refere que a oportunidade de sintetizar e aplicar as aprendizagens de várias disciplinas é uma característica particular de uma aprendizagem baseada em projetos. Desta forma, acredita-se que, nos dias de hoje, a relação professor-aluno, tem um impacto importante não só nas capacidades cognitivas do aluno, como na vida social do mesmo.

Durante a licenciatura em Artes Visuais e Tecnologias Artísticas na Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto (ESEPP) em 2017, frequentei uma Unidade Curricular intitulada de Filosofia da Educação, lecionada por Hugo Monteiro, que na primeira aula perguntou “Qual o professor que mais vos marcou pela positiva, e qual o que vos marcou pela negativa?” Todos tinham uma resposta imediata, o que nos leva a uma reflexão muito simples. O professor tem um papel fundamental não só na educação, como na vida de todos, e toda a gente se lembra de um professor em específico que nos impulsionou ou nos guiou em certos momentos da nossa vida, assim como é fácil relembrar um professor que nos derrubou a autoestima em certos momentos.

Nos textos fornecidos que foram consultados acerca dessa primeira aula, pode ler-se algumas alternativas ao modelo tradicional de ensino apontadas por Hugo Monteiro:

1. Libertar a criança da tutela do adulto, ou seja, não queremos abandonar a criança, como é óbvio, no entanto, pretende-se que a mesma se encontre e saiba procurar a informação de modo a aprender livremente. Neste ponto, estabelece-se uma comparação simples, por exemplo, quando uma criança está a aprender a nadar, ou a andar de bicicleta, é-lhe largada a mão do adulto e só assim é que ela consegue aprender a prática da mesma.
2. Heteronomia, livre investigação e auto-instrução, que considera que mais importante que um teste quantitativo, é a forma como a criança se relaciona com os outros, daí a importância dos trabalhos de grupo e as aprendizagens adquiridas através desta prática.
3. Aprendizagem na vida concreta e como adaptação ao mundo, referencia alguns exemplos negativos que se encontram na escola tradicional. Nos dias de hoje, o aluno sai da Universidade sem estar preparado para a vida adulta, assim como para os seus encargos a nível financeiro. A artista portuense Clara Não, defende numa ilustração (anexo XIII), que o currículo escolar, em particular o secundário e universitário, não abordam questões práticas e imprescindíveis à vida adulta, nomeadamente aos jovens artistas, como é o caso de noções básicas de finanças, contratos, IRS, recibos verdes, entre outros.

4. O professor tem o papel de facilitador do processo, não devendo fornecer respostas, mas pistas que ajudam o aluno a chegar às respostas (Monteiro, 2017).

Estou de acordo com (In Silveira, 2018, p. 1) quando afirma que a relação entre professor e aluno é racional, uma vez que todo o professor é aluno e todo o aluno é também professor em diversas situações das suas vidas.

No entanto, quando acontece o ensinamento entre facilitador e participante, o facilitador, ao partilhar as suas experiências, leva a que o participante se adapte ao ambiente em que ambos estão envolvidos. Porém, ao fazê-lo, o educador transforma-se também a si mesmo, aprendendo com os saberes do participante, comparando e interligando os elementos culturais que por vezes pode levá-lo a repensar valores e ideias, pode reformular procedimentos didáticos, assim como a avaliar objetivos e estratégias que com um participante funciona, mas com outro pode não resultar, ampliando as experiências e horizontes do facilitador.

Em síntese, o facilitador de conteúdos artísticos, que denominamos por responsável do atelier em estudo, neste caso particular, a autora desta pesquisa, ao colaborar no desenvolvimento artístico e estético do participante, transforma ambiente cultural e artístico envolvente no qual atua, mas também é simultaneamente educado e transformado pelas dinâmicas artísticas em curso ao longo de todo o processo educativo, incentivando-o a si e aos outros para novas aprendizagens.

Apesar do forte desenvolvimento tecnológico e do seu impacto na cultura visual, muitas das crianças e jovens são “privados de desenvolver as suas capacidades nas diferentes áreas artísticas pois são levados para outro sistema tradicional de educação” das mesmas (Paiva, 2016, p. 8).

Estou de acordo com o ponto de vista de Ferreira (2001) quando menciona que estudar em sala de aula as obras dos grandes mestres da história da arte, previamente *admirados* pelos aprendizes ou *passíveis* de serem admirados por eles, certamente constitui uma atitude muito mais “tranquila” do que se aventurar a olhar para as produções mais recentes, que exigem do espectador uma postura muito mais participativa, extrapolando muito os limites do deleite com o belo (Ferreira, 2001, p. 184).

Para além disso, a aprendizagem em espaços não formais, é caracterizada como um complemento à educação, onde se pretende que os diferentes contextos culturais representem um meio de possibilidades temáticas/exploratórias??? para as instituições pedagógicas e (para as) famílias.

Para além disso, a aprendizagem em espaços não formais, é caracterizada como um complemento à educação, onde se pretende que os diferentes contextos culturais representem um meio de possibilidades de alfabetização visual, que permita aos participantes tornarem-se consumidores críticos e informados.

Segundo a autora acima citada, os artistas estão cada vez mais interessados em explorar a percepção e a ação imaginativa de quem vê a obra de arte, ressaltando múltiplas possibilidades de leitura das suas produções. No entanto, para que um facilitador de arte aborde a arte contemporânea nas suas aulas, é fundamental que este esteja familiarizado com os acontecimentos da cultura atual, que saiba investigar com uma perspetiva pluralista e transversal, de novos artistas e que invista na procura de informações e conceitos,

E sempre que preciso, tenha como recorrer a outros campos do conhecimento, como os da história, da estética, da teologia, da filosofia ou da sociologia, para que se possa servir de argumentos suficientes para esclarecer as dúvidas dos participantes e conduzi-los no processo de produção de sentidos para as obras (Ferreira, 2001, p. 185).

2.1.1. Teorias sobre a educação artística

Moura (2001, p.26) refere que as tendências atuais do ensino artístico podem ser classificadas em três grandes grupos: (i) Educação Artística; (ii) Educação artística/estética; e (iii) Educação estética. A primeira, segundo essa investigadora, promove a prática artística e compreende duas abordagens – a arte como expressão, com ênfase na expressão livre (e.g. Viktor Lowenfeld & Brittain, 1970; Herbert Read, 1964) e a arte como comunicação, com ênfase na percepção e na linguagem (Rudolf Arnheim, 1974; McFee & Degge, 1977). A segunda tendência orienta-se para a apreciação e compreensão da arte (e.g. Elliot Eisner, 1989; Ana Mae Barbosa, 1985). Na terceira tendência Moura (*idem*, p.26) explica que a “arte é vista como parte do quotidiano e compreende não só a estética vinculada à obra de arte, mas também a estética do quotidiano”. Segundo ela, a ênfase é dada à sensibilidade, à relação com o meio ambiente, à educação multicultural e à interdisciplinaridade (e.g. Edmund Feldman, 1980; Moura, 2000).

As conexões entre a cultura visual contemporânea e o passado e o presente são cruciais, se queremos que os participantes desenvolvam uma compreensão da

complexidade do seu mundo visual e cultural. O recurso aos meios de comunicação é muito importante pois facilitam a compreensão do mundo e a importância da interação com os meios de comunicação e as tecnologias e o forte impacto no cotidiano de todos nós. Segundo Kerry Freedman, professora de arte e educação na Universidad de Northern Illinois (NIU) e autora de muitas publicações sobre arte, educação e tecnologia, o desafio de ensinar a cultura visual do passado não consiste só em ensinar história da arte. Trata-se de uma questão mais ampla de ajudar os aprendizes a compreenderem a vida social da própria cultura visual (Freedman, 2006, p. 73).

Já Fernando Hernandez (2000) refere que a arte relacionada com a cultura visual, atua como um mediador cultural, relacionado com a beleza, religião, o poder, a paisagem, as relações sociais, o corpo, etc., ou seja, contribui para a representação da identidade, assim como do mundo, e dos seus modos de pensar.

A arte e a cultura visual atuam como mediadores de significados que podem ser interpretados e construídos. Considera-se assim, que ambas se integram como modos de pensamento, como um idioma a ser interpretado, como uma ciência, o processo diagnóstico que tratará de encontrar os significados das coisas a partir da vida que nos rodeia (Hernández, 2000, pp. 47-49). Na mesma perspectiva, María Acaso (2009, p. 161) refere que a cultura visual se trata de um conjunto de objetos, experiências e representações criadas por cada um de nós, aos quais atribuímos um significado, através da linguagem visual presente na nossa vida quotidiana. No seguimento da perspectiva desta autora, estudar história ajuda-nos a compreender as culturas e as sociedades que nos proporcionam as localizações conceptuais onde nos encontramos, ilustra os limites e as possibilidades do comportamento humano. Estudar história não é apenas estudar o passado, mas a reconstrução do futuro com base no passado.

Para se construírem e se compreenderem obras de arte, é necessário o conhecimento da história antiga e contemporânea. No entanto, reparamos que a nova história da arte é bastante distinta da antiga. Atualmente, é menos importante a influência dos objetos individuais e dos estilos nas belas artes, tornando-se mais importantes as influências sociais e as dinâmicas desenroladas culturalmente. Freedman (2006), refere que ver é uma atividade que consiste em transformar o material das pinturas em significados, e a transformação é perpétua, nada a pode parar. Isto, questiona a velha visão da história da arte que quer descobrir o significado da arte do passado como uma única realidade.

No entanto, há investigadores com diferentes visões. O historicismo está baseado na ideia do desenrolar cultural e evolutivo, que parte da ideia de que a história do passado é linear e progressiva. Os historiadores de arte sugerem que esta cronologia está, de certo modo, limitada à compreensão do passado e está limitada à apresentação de consequências profundas da influência de determinados grupos sociais, culturais e de género. A história da arte ensina a relação com determinadas interpretações do conceito de tempo que deu forma ao historicismo. Utilizar um estudo de linha de tempo para estudar a história representa, segundo Freedman, (2006) gravemente, os aspetos importantes do passado porque limita a nossa capacidade para relacionar conceitos

entre culturas. Uma perspectiva alternativa a este estudo de cronologia, é centrar-se em largos períodos de tempo enquanto estruturas históricas de consciência (Braudel, 1980). A articulação com a antropologia e a sociologia tem sido sentida como fundamental (Moura, 2000), de forma a contrariar estereótipos e páticas que enfatizam exclusivamente a produção artística descontextualizada.

Em jeito de conclusão, podemos afirmar que é importante ensinar, tanto quanto nos for possível, de maneira a reconstruir contratos do passado e conectando-os com contratos da atualidade, tornando-os relevantes e cheios de significados. Para isto, há que estar articulado com a aprendizagem e a cultura do participante dentro e fora do contexto escolar (Freedman, 2006, p. 80).

Relativamente aos contextos e qualidade de ensino da arte, Freedman acrescenta que uma educação de cultura visual deve ser pensada a partir de posições interdisciplinares e extradisciplinares que permitem que se conecte informação com as matérias escolares tanto dentro da escola, como fora. Quando estudamos a cultura visual do passado, vemo-la de duas maneiras: através do nosso próprio passado ou através dos olhos dos historiadores e profissionais da história e da cultura.

Segundo a mesma investigadora, muitas publicações indicam que uma compreensão do contexto proporciona um alto nível de pensamento que os aprendizes alcançam, quando lhes ensinamos técnicas e processos. Com base nesta teoria, o estudo do passado ajuda os aprendizes a interpretar as obras de arte com as quais não estão familiarizados. Rudolph Arnheim, destacado pelos seus estudos de análise perceptual da forma visual, refere que “todos os aspetos da mente afetam a arte, sejam eles cognitivos, sociais ou motivacionais” (Arnheim, 1974, p. 4).

2.2.2. Criatividade nas escolas

O termo criatividade tem sido enquadrado nos currículos escolares a par da Educação Artística, nas últimas décadas. Os teóricos da Educação Artística, como é o exemplo de (Delors, 2001) e Elliot Eisner (1972) têm como tendência apontar a qualidade científico-técnica, o contributo moral e social, a importância técnica ou tecnológica e o carácter prático na perspectiva de empregabilidade e desenvolvimento do país como dominantes no currículo escolar dos nossos alunos.

Eisner (1972) refere que existem quatro aspetos criativos que são formulados no processo educativo artístico: (i) *ampliação dos limites*, quando os indivíduos identificam e redefinem os limites comuns estabelecidos; (ii) *invenção*, sendo este um processo de aplicação do conhecido através da sua reestruturação, que se traduz em algo completamente novo; (iii) *rutura*, sugere a descoberta de limitações e falhas nas teorias

existentes, através do seu questionamento e, por fim o da (iv) *organização estética* que caracteriza os objetos no campo da organização das formas e dos elementos pictóricos através da unidade de resolução de problemas que os constituem.

Inevitavelmente associada à Educação Artística, a criatividade surge como chave essencial para a empregabilidade. Dado o estreitamento cada vez mais acentuado nas relações entre ciência, economia e técnica, assim como o agravamento da competição em situações de trabalho, a criatividade surge como valor de elevado potencial financeiro, pois determina soluções práticas, rápidas e inovadoras no mundo do trabalho, o que a torna evidentemente procurada. Este fenómeno explica a cultura da criatividade que tem sido alargada por todos os campos de atividade, nomeadamente a ciência, a tecnologia e, obviamente, a arte.

Segundo Manuel Matos (2012), o conceito da criatividade baseia-se naquilo que é um elemento obrigatório da sua prática, ou seja, o respeito de certas regras, ainda que por vezes não haja consciência plena das mesmas, uma vez que a prática não é necessariamente regida pela consciência (Matos, 2012, p. 130).

Bachelard (1985) defendia que a imaginação seja a faculdade de produzir imagens. No entanto, ao longo dos anos tem-se assistido ao contrário desta afirmação. Ou seja, à deformação de imagens já concebidas. Para além disto, a criatividade é também a libertação das imagens pré-concebidas e a opção de as alterar, pois, “se não há mudança de imagens, fusão surpreendente de imagens, não há imaginação, não há acção imaginante” Manuel Matos (*ibidem*, p.130).

Segundo o mesmo autor, a questão que se coloca nos tempos que correm é saber se a educação deve ser guiada pela criatividade ou, pensar a criatividade como condição e, ao mesmo tempo, como função na educação, ou seja, aceitando a criatividade como mediação que promove a aprendizagem (Matos, 2012, p. 121).

2.2.3. Ateliers Artísticos - espaços interventivos, interpretativos e de lazer

Segundo Junqueira & Gomes (2009), a ideia de atelier como espaço de trabalho do artista e do ensino de belas artes, leva-nos à Idade Média, em que os ateliers eram o lugar privilegiado do ensino e produção artística, onde os participantes eram educados pelo mestre no seu próprio lugar de produção. Porém, na época renascentista, começa a emergir o artista moderno que hoje nos é familiar, com consciência da sua função intelectual, assim como da sua dimensão criativa (Junqueira & Gomes, 2009).

A partir do séc. XIX, o desenvolvimento tecnológico da captação e reprodução de imagens possibilitou grandes transformações na relação do artista com os seus instrumentos e com o próprio atelier. Exemplos disso, são a produção de tintas em bisnaga, que permitiu ao pintor impressionista pintar as paisagens ao ar livre, e a invenção da fotografia, que alterou a relação do artista com o atelier.

Atualmente, o atelier do artista, não se trata apenas do local onde o artista produz obras para vender no mercado. O atelier, pode ser visto como um espaço de cruzamento de subjetividades múltiplas, onde a obra também é construída pelo espectador. Hoje, o atelier é um lugar de experimentação, como se de um laboratório se tratasse, onde as atividades se desenvolvem com caráter coletivo. No entanto, para se ser artista, atualmente, tem de ser estar atento ao ambiente pluralista onde vivemos. É necessário pensar, suspeitar e sair fora da caixa. Nesse sentido, é também necessário repensar o lugar do atelier na sociedade atual (*idem:ibidem*).

De certo modo, as tecnologias têm democratizado as artes visuais e oferecido uma grande variedade de cultura visual diversa ao público de todo o mundo. Desta forma, têm confundido os limites das belas artes e a cultura popular. Ao mesmo tempo, a cultura visual coloniza a mente. Através desta distribuição de cultura visual, enriquecem-se as vidas dos participantes que, de outro modo, não teriam essa oportunidade. No entanto, representações culturais estereotipadas frustram propósitos democráticos da escola, tal como foi referido anteriormente pelos autores Freedman, Hernandez, Acaso, entre outros pedagogos.

2.2.4. Conceitos interdisciplinares em ambientes não formais

A interdisciplinaridade é a via que permite não separarmos mais as coisas que se entrelaçam na realidade. Analisemos o seguinte exemplo: Jacques Rancière (2002) escreveu uma estória, onde contava que Joseph Jacotot era um jovem francês, educador de retórica, que em 1815 viajou para a Holanda, onde se deparou com um grupo de participantes que queriam aprender francês. Ele não falava holandês, e os aprendizes nada sabiam sobre francês. No entanto, para não deixar aquele grupo de aprendizes na ignorância, Jacotot aceitou o desafio de ensinar francês. Com a ajuda de um intérprete, o orientador recomendou uma obra literária escrita em francês e solicitou que aprendessem a língua, amparados pela tradução. Quando já tinham lido a primeira metade do livro, o mestre pediu que relessem, e, quanto à segunda metade, que se contentassem em lê-lo para conseguir narrá-lo.

Jacotot pensava que os estudantes, depois de ler o livro, não iam conseguir escrever um texto em francês pois nunca haviam tido qualquer aula. Contudo ficou surpreendido quando todos se saíram muito bem na execução da tarefa. “Não seria, pois, preciso mais do que querer para poder?” (Rancière, 2002, p. 16). Foi nesse momento que Jacotot alterou a forma como olhava para a função do mestre, e percebeu que esta não era a transmissão dos seus conhecimentos aos participantes. O ato essencial do mestre era explicar, destacar os elementos simples dos conhecimentos e harmonizar a sua simplicidade com a simplicidade dos jovens. Ensinar era transmitir conhecimentos e formar espíritos levando-os do simples ao complexo. Mas se o trabalho do mestre não é transmitir conhecimentos, será o mestre dispensável na educação dos jovens? Segundo Jacques Rancière, filósofo francês, o segredo é reconhecer a distância entre aprender e compreender.

Se para os antigos, o mestre estava no centro da filosofia escolar, atualmente é preciso inverter a lógica do sistema “explicador”. A explicação não é necessária para socorrer uma incapacidade de compreender, pelo contrário, essa incapacidade é a ficção estruturante da concepção explicadora do mundo. Segundo Rancière, o ato de explicar algo a alguém, é um ato demonstrativo de que este não seria capaz de compreender por si só.

Quando a criança não percebe algo, o formador procura arranjar novas formas de explicar, o que transmite à criança que, a menos que lhe expliquem, ela nunca irá compreender nada. Na história de Jacotot, o autor refere que os participantes de Jacotot tinham aprendido sem um mestre explicador, mas não sem mestre. “O homem, e a criança em particular, pode ter a necessidade de um mestre quando a sua vontade não é suficientemente forte para colocá-la e mantê-la em seu caminho” (Rancière, 2002, p. 25). Rancière defende que é possível aprender coisas sozinho, e que este é o verdadeiro método pelo qual cada um aprende e pelo qual cada um descobre à medida da sua capacidade.

Partindo de uma reflexão pessoal sobre a perspectiva de Jacques Rancière, acreditamos que o facilitador não é dispensável na aprendizagem do aprendiz. No entanto, com a hibridação de contextos de toda a ordem, é necessário um acompanhamento sistemático na educação, ao invés de uma explicação, e uma articulação de relações entre pessoas, cidades e bens culturais, em que propõe pensar o mundo como um museu, articulador de passado, presente e futuro, memória e experimentação, sendo necessário que a criança ou o jovem tenha interesse pela matéria, e que o facilitador tenha consciência da história e da cultura de cada participante; e que tenha em consideração o que ele sabe, para lhe poder ensinar mais.

2.2.5. Lugares e contextos artísticos.

Quando pesquisamos sobre lugares e contextos artísticos, a primeira palavra que nos surge é Museu. Por norma, vemos o Museu como um lugar de visita, quase de culto, onde não se pode falar, fotografar, tocar e muito menos brincar. No entanto, Roser Calaf Masachs (2009) mostra-nos o Museu como meio auxiliar das escolas, visto que têm alguns aspetos em comum, que, bem trabalhados, podem ser fulcrais na educação da criança. Vários autores estudaram este tema e, Masachs distribuiu os resultados por quatro formas distintas de ver esta matéria:

- i. Como uma inspiração para mudar aspetos do modelo escolar. Segundo Allard e a sua equipa no Departamento de Educación de la Universidad de Quebec, Montreal, a escola deve aproveitar as práticas realizadas nos museus para mudar a sua própria metodologia (2009);
- ii. Como oportunidade de oferecer fundamentação para uma museografia didática. Xavier Hernandez (2003) y Joan Santacana (2005) do Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Barcelona (2009);
- iii. A didática do património como uma construção que considera o público que contempla o Património como conhecimento escolar. Esta é uma tese sustentada pelos grupos de investigação das universidades de Huelva, Sevilla, Valladolid e Gerona e fundamenta-se na formação do orientador em modelo formal e não formal (2009);
- iv. O grupo que defende a possível complementaridade entre os programas educativos dos museus e o ensino do património que se realiza na escola. Este grupo é dirigido por Roser Calaf Masachs e denomina-se Mirar, grupo de investigação situado na Oferta Tecnológica da Universidad de Oviedo (2009).

Na última proposta, encontra-se um fio condutor entre os espaços educativos, sociais e escolares e propõe-se uma didática do património dentro e fora do espaço de aprendizagem (Masachs, 2009). O primeiro ponto comum que vimos entre o espaço de aprendizagem e o museu é o Património. Tanto num espaço como noutro, existe um património coletivo, existem histórias e interpretações diferentes de pessoa para pessoa. Tudo o que é abordado no espaço educativo, também pode ser aprendido no museu, até com melhor sucesso. Isto, porque, os espaços oferecem novas experiências que podem ser facilitadoras de boa aprendizagem (*idem:ibidem, 2009*).

Por esta razão, pensar na função educativa, a partir de uma perspectiva cosmopolita pós-nacional, consiste em valorizar a identidade legítima, na qual os espaços educativos conseguem reproduzir as concepções da cultura homogênea com base nas identidades históricas e projetos culturais particulares para construir a cidadania.

Segundo Castells (In (Masachs, 2009, p. 46), o Estado fazia a nação e não o inverso. As sucessivas crises na família patriarcal e o fim do modelo da sociedade industrial dificultam a identidade legitimadora e a emergência da cultura global, que transcende as fronteiras culturais tradicionais, opõe-se à formação de cidadãos defendida por Bolívar. Trata-se de conjugar as múltiplas identidades numa cidadania completa onde não se tem concebido o “multiculturalismo”.

Mas a questão coloca-se: o que é necessário construir para se conseguir este multiculturalismo integrador? É preciso aprendermos a viver juntos, adotando um conceito de nós mesmos como cuidadores do mundo e conservar a nossa identidade local e é também necessário considerar o espaço de aprendizagem como um lugar para convivência com diferentes culturas e pluralismos democráticos. Segundo Castells (*ibidem*), é fundamental construir novos instrumentos de coesão, que levarão a um espaço formativo que fortalece a identidade local e a educação cosmopolita.

2.4 Sumário

Este capítulo reflete sobre conceitos e tendências do Ensino Artístico, com especial relevância para dinâmicas educativas em contexto não formal, nos ateliers artísticos e no *Studio Teaching*.

Conclui-se que a revisão da literatura forneceu um suporte teórico fundamental à programação, implementação e avaliação de ideias inovadoras num contexto de *Atelier Entrópico*, a partir de uma abordagem qualitativa e é sobre isso que o próximo capítulo se irá debruçar.

A análise da literatura e a minha experiência profissional leva-me a concluir que as práticas de muitos profissionais refletem uma falta de compreensão acerca dos conceitos de Arte Contemporânea e que o estudo destas tendências e conceitos pode trazer um grande contributo às práticas geradas em contextos informais e não formais, por profissionais comprometidos com um papel de agente cultural de mudança e alicerçadas em abordagens interdisciplinares relacionadas com temas que privilegiam a cultura visual e a arte contemporânea.

Capítulo 3 – Metodologia da Investigação

3.1. Introdução e Finalidades

Este capítulo tem como finalidade refletir sobre os pressupostos metodológicos em que esta investigação assenta, justifica a escolha do método, caracteriza os instrumentos de recolha de dados, descreve o contexto e amostra do estudo e termina com as considerações éticas que foram tidas em conta.

3.2. Contextualização da pesquisa

Do ponto de vista metodológico o estudo que se desenvolveu num espaço criado pela investigadora, configurou-se numa abordagem qualitativa e optou pelo método de investigação-ação, pois pretendeu testar e avaliar as abordagens em termos de educação artística em contexto não formal.

3.3. Método de Investigação-Ação

A minha revisão na literatura sobre métodos de pesquisa possíveis na sequência da parte curricular do Mestrado levou-me a concluir que uma abordagem qualitativa podia ser mais apropriada ao estudo deste problema específico”, permitindo uma análise mais profunda e pormenorizada. Assim, o método de investigação-ação considera-se a mais apropriada, devido à sua capacidade de resolução de problemas educacionais quando diagnosticados em situações pontuais e específicas (Moura, 2003, p.13).

Investigação-ação é, acima de tudo, toda uma forma prática de investigação científica qualitativa. De acordo com Hodgkinson (Cohen e Manion, 1990, p.274) a expansão da investigação-ação nos Estados Unidos da América na década de 40, coincidiu com o

nascimento do movimento progressivo em salas de aula e com o interesse crescente em interação e trabalho de grupo. Neste sentido, investigação – ação é um produto lógico de uma situação educativa em progressão, tendo mostrado às crianças como trabalhar juntas para solucionarem os seus problemas, o passo seguinte seria a adoção de métodos que tinham sido ensinados às crianças, por parte dos orientadores, e a aprenderem a resolver os seus próprios problemas em colaboração.

“Embora lhe falte o rigor da investigação científica, a investigação-ação é preferível às abordagens subjetivas para resolverem os problemas”, (Manion & Cohen, In Moura, 2003, p.15). Moura (idem, p.15) esclarece ainda que “a sua maior vantagem, quando implementado nas escolas, e que é um procedimento contínuo, (e.g. desenhado para abordar um problema concreto numa situação imediata”. A mesma investigadora diz ainda que uma maior vantagem é que esse método facilita a inclusão do grupo para mudança.

O método qualitativo facilita a pressão do grupo para mudança, para além da flexibilidade e adaptabilidade, que permite que as mudanças aconteçam durante a sua aplicação e encoraja a experimentação e inovação a longo-termo (Moura, 2003) p. 15). Contudo, segundo a mesma investigadora, têm sido levantadas algumas objeções relativamente a este método tais como críticas à falta de rigor científico, pois tende a ser usado de forma amadora, o que explica essa falta de rigor, e o facto dos seus objetivos serem situacionais e específicos. Também não vai para além da resolução de problemas práticos; tem pouco ou nenhum controlo sobre as variáveis independentes; e os seus resultados não são tipicamente generalizáveis e restritos ao meio envolvente no qual a investigação tem lugar (Moura, 2003, p.15). Dado tratar-se de um estudo com uma amostra muito limitada, os resultados não podem ser generalizados para todos os outros ateliers. No entanto, o mesmo, poderá contribuir para uma melhor análise futura, juntamente com outras amostras que poderão vir a ser recolhidas, quando comparadas com teóricos que estudam acerca do assunto.

3.4 Localização da Pesquisa

A pesquisa teve lugar no Atelier Entrópico, que é um espaço que convida à exploração artística em Ponte de Lima, pensado e criado pela investigadora da presente dissertação.

Embora já referido, importa reforçar que o espaço foi pensado aquando do estágio curricular da investigadora, influenciado por outros ateliers de Artes Plásticas que conheceu em 2017, na cidade do Porto e que a presente dissertação procura questionar

sobre a influência e pertinência no meio envolvente, recusando-se, desta forma a utilização deste estudo para meios de divulgação do mesmo.

Após uma pesquisa acerca dos apoios sociais que o Município de Ponte de Lima dispõe para jovens empreendedores residentes, foi encontrado o Programa Terra Incubadora que visa a disponibilização de uma loja física no Mercado Municipal de Ponte de Lima, que se insere no Centro Histórico da vila.

Para além das rendas baixas em relação a outras lojas do concelho, o Programa Terra Incubadora oferece o primeiro ano de renda ao proprietário, no ano seguinte a renda sobe para 50% do total e, apenas no terceiro ano é se deve pagar valor total referente à renda das lojas, que ronda os 114€ mensais. Ou seja, mesmo o valor total da renda acaba por ser relativamente baixo, tendo em conta a exploração do mercado em que nos encontramos atualmente.

Podemos supor que estes valores reduzidos se devem ao facto de o Município ter reconstruído, no ano 2007, o Mercado Municipal com o intuito de lhe oferecer uma nova dinâmica e ocupação. Por essa razão, neste espaço estão inseridas 28 lojas, todas elas ocupadas por habitantes de Ponte de Lima, o que permite que haja um maior investimento no comércio local e, automaticamente, uma crescente economia circular.

No entanto, a cedência do espaço físico é estudada caso a caso, e passa por uma série de avaliações que permitem compreender a pertinência da mesma. Em relação ao Atelier Entrópico, numa primeira fase, foi necessário preencher uma candidatura (anexo I) que justificasse a pertinência da cedência ao espaço físico e o que este projeto poderia vir a trazer de interesse aos habitantes limianos.

A segunda fase passou pela aceitação do Senhor Presidente da Câmara do Município de Ponte de Lima, no cargo Eng.º Vitor Mendes. Posteriormente, foi entregue a chave referente à loja sorteada em reunião de câmara e assinado o contrato referente a esse protocolo, inserido no anexo II.

Como se pode verificar no esquema abaixo, o Atelier centra-se na experimentação, criação e divulgação artística. Quanto à experimentação, tem como ponto de partida aquilo que o participante que tem interesse em realizar nas sessões e, posto isso, orientá-lo no seu processo de criação artística.

Com base no trabalho concretizado, realizaram-se exposições e mostras de arte públicas, tendo por objetivo a divulgação. Com o trabalho que é produzido no Atelier, pretende-se a exploração da criatividade, não com o intuito de criar artistas profissionais, mas com a intenção de estimular a forma de resolver problemas e recorrer a respostas “fora da caixa”.

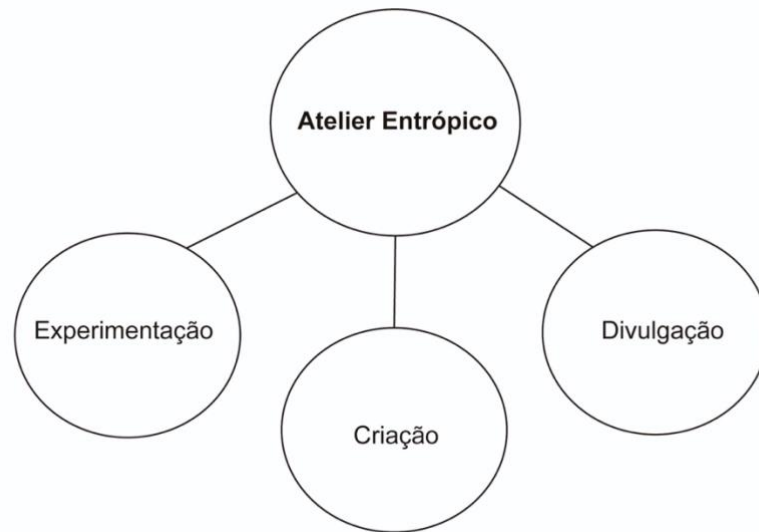


Tabela 1: Base da criação e fundamentação do Atelier Entrópico. Criado pela autora.

3.4. Amostra

Com base na definição de análise constituída por diferentes autores e com especial enfoque no método qualitativo, importa ter em consideração que para “o enfoque qualitativo, a amostra é uma unidade de análise ou um grupo de pessoas, contextos, eventos, fatos, comunidades etc. de análise; sobre o(a) qual deverão ser coletados dados, sem que necessariamente seja representativo(a) do universo ou da população que se estuda” (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006, p. 251).

Neste caso, a amostra do estudo relaciona-se com um pequeno grupo de oito participantes entre os 10 e os 14 anos que participa em ateliers de artes plásticas semanalmente. Assim, assume-se que esta pequena amostra não pode ser relativizada com a restante população por se tratar de um estudo muito específico.

Uma vez que o espaço escolhido para concretizar o estudo foi aquele que veio a ser o local de trabalho da mestranda e um projeto dinamizado pela mesma, a facilidade de escolher a amostra para o estudo foi facilitada, uma vez que a mestranda já conhece os

participantes. Enquanto isso, é também realizado um trabalho de imparcialidade e análise por parte da investigadora, que se mostra fundamental na veracidade e viabilidade do estudo.

Desta forma, a mestranda assume responsabilidade em ser imparcial na relação entre a dissertação, o Atelier Entrópico e os participantes em estudo, assumindo a veracidade dos dados recolhidos, bem como uma reflexão e avaliação séria e concreta, de modo a não deturpar os resultados da pesquisa.

Assim, o papel da investigadora mostra-se, fundamentalmente consciente na execução do estudo, pretendendo assumir o problema que originou o atual estudo, passando para a dinamização das atividades com os participantes, a elaboração dos questionários e avaliação dos mesmos, bem como a reflexão sobre essas ações descritas no presente estudo.

3.5 Método de Recolha de Dados

O estudo pretende realizar uma investigação-ação com base na experimentação plástica e artística na estância juvenil, mais especificamente no estágio dos 10 aos 14 anos. “A experimentação é um processo de validação de técnicas, abordagens, ferramentas e teses. Com isso, é importante em todas as áreas de conhecimento” (Anderson, et al., 2014). O termo de experimentação é caracterizado por diversas situações de produção ou interação “nas mais diversas manifestações de arte” (Magalhães, 2019) envolvendo não só as práticas artísticas profissionais, como também atividades educacionais e infantis com a intenção de estimular a criatividade e percepção da arte por parte das crianças.

A finalidade da recolha de dados foi registar todos os aspetos que se considerassem pertinentes, desde o planeamento da ação, à intervenção propriamente dita, à reflexão e avaliação ao longo da ação, de forma a verificar as alterações nos comportamentos e atitudes dos intervenientes e das suas percepções relativamente ao problema mencionado previamente. Para isso foram selecionados os seguintes instrumentos: observação, notas de campo, diário da investigadora, conversas informais entre todos os participantes. A investigadora fez uso dos registos visuais (fotografias), registos gráficos (desenhos e pinturas).

Dentro da observação, existe a observação direta, que acontece quando se observa diretamente para um objeto ou um contexto concreto, o que pressupõe que o

observador tem de estabelecer um contacto real e físico com o objeto que está a observar. Por outro lado, existe também a observação indireta, que se define pela utilização de meios para observar um determinado objeto ou contexto, como por exemplo, o recurso a fotografias ou outros meios visuais. Esta é uma alternativa à observação direta, que tem como particularidade a facilidade de observar imediatamente um objeto que não se pode ter no momento, no entanto, tem as suas limitações. Dada a incapacidade de observar totalmente o objeto, é impossível sentir-lhe o cheiro, assim como a perceção da textura através do toque.

Desta forma, Berrocal (ibidem) acredita que a observação vai para além da visão, e surge com base em todos os sentidos do corpo humano, uma vez que também estes são influenciados através dos diversos estímulos.

3.6 Análise dos Dados

A análise do conteúdo foi aqui entendida como uma técnica, e não como um método. Pretendeu-se, portanto, que esta análise tivesse uma dimensão descritiva que citasse o que foi narrado, e uma dimensão interpretativa, ocorrida através das interrogações da investigadora relativamente a este objeto de estudo.

Nessa consideração, entendi que a escolha da técnica mais adequada para a análise de conteúdo, varia conforme os objetivos da pesquisa, bem como o meu posicionamento perante as questões de investigação. Assim, e segundo Bardin, citado por Guenna (2006) definem-se os vários tipos de análise de conteúdo nas seguintes partes:

Categorial – Refere-se à análise temática e descritiva dos resultados.

Avaliação – Quantifica as atitudes dos entrevistados em relação ao objeto de estudo, a direção e intensidade de opinião. A intenção desta fase é desmembrar-se o texto em unidades de significado, analisando a carga avaliativa.

Enunciação – Utilizando-se sobretudo em entrevistas longas e muito abertas, esta parte centra-se na análise central dos conteúdos, desprezando os aspetos formais da linguagem. Entende-se a entrevista como um processo de avaliação.

Expressão – Análise formal e linguística, normalmente usada para investigar a autenticidade de documentos na psicologia ou na ciência política.

Demazière e Dubar (1997) apresentaram algumas metodologias de análise de conteúdo baseadas em paradigmas mais indutivos, que difere em método hipotético-dedutivo, assim como das formas de tratamento de informação (ver Tabela 2). Segundo os autores, existem vários tipos de análise de conteúdo baseados no paradigma compreensivo.

Análise de conteúdo baseados no paradigma compreensivo	
Análise proposicional do discurso (APD)	Foi ensaiada sobretudo por psicólogos na década de 80 e tem como base a defesa de que o sujeito constrói no seu discurso através de uma estrutura de universo simples, organizado por algumas noções chave. O objetivo da APD é perceber esse mundo referencial e reconstruir a sua imagem, desconstruindo assim a forma como o discurso se relaciona com os factos.
Análise das relações por oposição (ARO)	Trata-se de um método exploratório de entrevistas que assenta na hipótese da existência de uma sintaxe sobreposta à gramática linguística, organizando assim um significado em oposições.
Análise indutiva de desenvolvimento dos próprios autores	Tendo como apoio base as teorias de Glaser e Stauss (1967), Demazière e Dubar sugerem uma abordagem indutiva na análise de materiais e nas suas formas de interpretação e escrita teórica.
Análise descritiva: tipológica, categorial e temática aprofundada	Quando a análise tem uma grande diversidade de material escrito, sugere-se que este se divida em quatro etapas: - Redução e seleção da informação; - Descrição; - Interpretação/verificação; - Escrita e divulgação; Neste tipo de análise são consideradas análises descritivas, ao invés de interpretativas. No entanto, têm uma forte intervenção do investigador, que tem como intenção escrever sobre o que disseram na entrevista, mas, em vez de escrever sobre "25 opiniões, agregam-se as diferentes lógicas do que nos foi contado" (Guenna, 2006, p. 77)
Análise tipológica	Segundo Isabel Carvalho Guenna, trata-se do método de excelência da metodologia qualitativa. Demazière e Dubar classificam esta análise como "uma das operações mais correntes e praticadas" nas ciências sociais e experimentais, que permitem colocar em ordem o material recolhido, classificá-lo segundo os critérios, localizar as "variáveis escondidas que explicam as variações das diferentes dimensões observáveis tais são os objetivos mais correntes de uma tipologia" (Demazière & Dubar, 1997, p. 274). Por outro lado, Dominique Schnapper, refere que a diversidade de conceitos sobre uma análise tipológica e as suas diferentes propostas, tornam a sua utilização confusa, dado que "não existe verdadeiro consenso dos sociólogos sobre a análise tipológica, enquanto que os procedimentos, pelos quais os dados recolhidos por inquéritos (...) são objeto de um largo consenso" (Dominique, 1999, p. 2).
Análise categorial	Refere-se à identificação das variáveis cuja dinâmica é essencialmente explicativa de um determinado fenómeno que se pretende explicar. Conforme defendem os autores J. Poirier, Clapier-Valladon e P. Raubaut, a categoria é "uma rubrica significativa ou uma classe que junta, sob uma noção geral, elementos do discurso". Ou seja, o sentido da identificação de cada categoria de análise, deve ser bem explícito (Poirier, Clapier-Valladon, & P. Raubaut, 1983, p. 216). Podemos observar um exemplo de análise categorial no quadro abaixo, que se refere às variáveis intervenientes na percepção da trajetória do bairro (impacto no realojamento)
Análise de conteúdo tradicional	Refere-se a uma metodologia onde são identificados os corpus centrais da recolha de dados a estudar em profundidade e, com recurso à identificação do entrevistado. Enquanto que à classificação de categorias e subcategorias realiza-se uma análise de conteúdo com temática. Posto isto, pretende-se que se volte ao material de recolha de dados original e recompõe-se os fragmentos do discurso distribuídos pelo texto.
Análise interpretativa - As "hipóteses explicativas" e os "ideais-tipo"	Como foi acima referido, as análises anteriores pretendem que se descreva o que foi referido pelos entrevistados de uma forma condensada e organizada. No entanto, o trabalho do investigador, ultrapassa esses cânones enquanto sociólogo, não se limitando apenas à descrição descrita. Para além da interpretação da relação das individualidades históricas de cada pessoa com os processos gerais históricos, é permitido que o investigador seja interpretativo, de modo a conceber novos conceitos e proposições teóricas explicativas do fenómeno em estudo. Com base na lógica da análise compreensiva, entende-se que a generalização depende do estatuto da pesquisa, se a mesma garantiu diversidade e saturou a informação, os riscos de saturação de informação são similares aos de qualquer outra pesquisa. (Guenna, 2006)

Tabela 2: Tipos de análise de conteúdo compreensiva adaptado de Repositório da Universidade Aberta (Henriques, 2014).

3.4. Elaboração do relatório

A elaboração do relatório originado pela recolha de material requer algum empenho e dedicação, não se tratando de uma tarefa simples, dada a variedade de públicos, à seleção e comparação de informação e ao tipo de linguagem que é descrito conforme o público a quem se divulga a informação. No entanto, é de relembrar as sugestões escritas por Poirier e Valladon (1983) acerca das dimensões que um relatório deve ter, tais como:

- Citar os postulados teóricos, assim como os meios e métodos de recolha de informação;
- Explicitar meticulosamente as estratégias de recolha e análise de dados;
- Clarificar com dados exatos, as construções teóricas mais significantes;
- Expor os resultados menos atingidos ou até negativos;
- Documentar as decisões tomadas durante a pesquisa/atividade que podem influenciar as estratégias da pesquisa, bem como a apresentação e análise;
- Preservar a confidencialidade das informações e dos participantes;
- Confiar na sinceridade dos participantes;
- Clarificar a generalização dos dados e o significado teórico.

Desta forma, consideramos que a atual investigação se pode identificar com alguns pontos de referência descritos pelos autores acima referidos, uma vez que nos baseamos na análise teórica de críticos da Educação Artística referenciados ao longo de toda dissertação e procuramos ter o cuidado de referenciar devidamente os autores, conforme as normas éticas da investigação científica. Para além disso, procuramos igualmente explicitar as estratégias de recolha e análise de dados, descrita no subcapítulo 3.3. Análise de Conteúdo e não ocultar os resultados menos atingidos ou até negativos que possam surgir ao longo do estudo.

Nessa perspetiva, foram igualmente documentadas todas as decisões tomadas durante as atividades, com base das necessidades mostradas, e sempre tomadas em concordância com todos os participantes. Relativamente aos participantes, foi confiada a sinceridade inerente às suas respostas para a elaboração do projeto, assim como foi

respeitada a confidencialidade das informações e dos participantes onde foram tomadas medidas para que a mesma fosse privilegiada, uma vez que, em caso algum, é descrito o nome dos participantes, ou qualquer dado que os possam identificar.

Dado se tratar de um estudo com uma amostra muito limitada, este resultado não poderá ser generalizado para todos os outros ateliers. No entanto, o mesmo, poderá contribuir para uma melhor análise futura, juntamente com outras amostras que poderão vir a ser recolhidas, quando comparadas com teóricos que estudam acerca do assunto.

3.7 Considerações Éticas

Partindo do pressuposto que todos os seres humanos se regem pelos direitos e princípios éticos, é importante tê-los em conta e respeitá-los. No caso específico da concretização de uma pesquisa, é inquestionável a importância dada às questões éticas tanto no desenvolvimento do projeto, como na escrita da dissertação, de modo a evitar constrangimentos que possam pôr em causa a autenticidade da pesquisa.

Segundo Cohen e Manion (in Bell, 1993), “um código de conduta ética torna os investigadores conscientes das suas obrigações perante aqueles que são objeto do seu estudo e também das áreas problemáticas onde há consenso” em relação ao que é e não é aceitável”, o que permite um valor de esclarecimento entre ambas as partes (Bell, 1993, p. 56).

Assim, a responsabilidade e o cuidado em proteger os participantes e os respetivos dados é fulcral para uma investigação eticamente correta. Desta forma, como investigadora, procurei respeitar os seguintes princípios éticos, respeitando a imparcialidade e o cuidado em não adulterar os resultados da pesquisa; informando os participantes, em estudo sobre a natureza do mesmo, o destino da informação que recolhi e da sua liberdade de escolha em relação à sua participação; solicitando autorização aos Encarregados de Educação para a participação dos seus educandos no estudo, bem como informá-los que todos os dados recolhidos serão tratados com o máximo respeito e confidencialidade; e por último, mas não menos importante descrever a dissertação com veracidade, recorrendo a outros autores fidedignos.

3.8 Sumário

Este capítulo descreveu a metodologia de investigação adotada. Na primeira parte foram apresentadas as razões que conduziram à seleção do método de investigação e dos instrumentos de recolha de dados. Concluiu-se que a metodologia escolhida permitiria uma flexibilidade na programação do plano de ação, e uma reflexão/avaliação dos ciclos de ação.

O contexto selecionado foi um *Atelier* na Vila de Ponte de Lima, por se tratar do contexto onde a investigadora desenvolve a sua prática profissional, no âmbito das Artes. Os instrumentos de recolha de dados foram escolhidos, tendo como preocupação o registo sistemático da investigação-ação. Esses instrumentos tiveram em atenção os seguintes aspetos:

- Revisão e análise da literatura usando o método de análise de conteúdo;
- Problema da pesquisa e questões de investigação;
- Conversas informais entre participantes;
- Intervenção da investigadora;
- Intervenção dos jovens.

Por fim foram mencionadas as questões éticas respeitadas ao longo da pesquisa.

CAPÍTULO IV - Descrição e Análise dos Ciclos de Ação

4.0 Introdução e Finalidades

O presente capítulo pretende esclarecer como foi desenvolvida a investigação-ação (IA) no *Atelier Entrópico* em Ponte de Lima e o processo de pesquisa desenvolvido, as opções metodológicas e os procedimentos adotados em situações específicas.

Desta forma, o capítulo 4 está dividido em cinco partes:

Ciclo Um – Descrição da Fase de Planeamento da IA– Onde se redefiniu o problema da investigação, se selecionaram os participantes e acordou o calendário de ação, princípios éticos a adotar, instrumentos de recolha de dados, através da observação participante, notas de campo, fotografias, conversas informais, que serviram de base à reflexão/avaliação em cada um dos ciclos de ação, tal como Elliot (1990) indica.

Ciclo Dois - Fase da Seleção de Estratégias e Recursos – Descreve a forma como pensei dar resposta às necessidades do grupo com base nas expectativas e necessidades de cada participante, assim como os instrumentos utilizados na recolha de dados que permitiram analisar, refletir e avaliar a preparação das atividades e a perceção dos participantes sobre os recursos que seriam utilizados na fase de implementação da ação.

Ciclo Três - Fase da Implementação da IA - Descreve como se desenvolveram as atividades

Descrição da Exposição, onde procuramos esclarecer sobre a mostra pública das obras dos participantes.

Reflexão/avaliação – Método que utilizei a partir dos resultados obtidos ao longo dos três ciclos da IA

4.1 Descrição dos Ciclos de Ação

4.1.1 Contexto da Pesquisa

A escolha do *Atelier* na Vila de Ponte de Lima estava condicionada por um lado pelo facto de ser o meu local de trabalho, como previamente já expliquei e por outro, por se tratar de uma zona rural, com as lacunas em termos de acesso a oportunidades culturais no âmbito das manifestações de arte contemporânea.

4.1.2 Participantes Adultos

O estudo que foi feito para a presente dissertação contou com a investigadora e a *designer* do *Atelier*, Bruna Rosas. Para além desses membros internos do projeto, referenciamos também os oito encarregados de educação que fizeram parte da amostra apenas no ciclo 3, ou seja, na exposição.

4.1.3 Participantes Jovens

O estudo que foi feito para a presente dissertação apenas referencia a faixa etária dos 10 aos 14 anos, dada a maior facilidade de logística na recolha de dados.

A IA contou com a participação de oito jovens (n=8), com idades compreendidas entre os dez e os catorze anos, sendo quatro do sexo masculino e quatro do sexo feminino. Por razões de anonimato os nomes foram codificados, atribuindo-se uma letra do alfabeto a cada um:

Aluno 1-A, 12 anos; Aluno 2-B, 13 anos; Aluno 3-C, 13 anos;

Aluno 4-D, 11 anos; Aluno 5-E, 14 anos; Aluno 6-F, 11 anos;

Aluno 7-G, 11 anos; Aluno 8-H, 13 anos

4.1.4 Instrumentos de Recolha de Dados

Ao longo da investigação-ação fui utilizando o meu diário de campo, apliquei um questionário, fiz observações das reuniões e atividades do *Atelier*, e das conversas com encarregados de educação e jovens. A fotografia ajudou a registar esses momentos. As respostas aos questionários aplicados no Ciclo Um da Ação, juntamente com as conversas informais não-estruturadas, foram fundamentais para a reflexão e avaliação de toda a ação.

4. 2 Ciclo Um

4.2.1 Descrição do Planeamento

Para a conceção desta Investigação-Ação (IA), foi aplicado um questionário aos oito jovens inscritos nas sessões de Artes Plásticas que o *Atelier Entrópico* organiza semanalmente.

- 1- Este instrumento de recolha de dados teve como objetivo perceber as necessidades dos participantes face à sua prática artística não só no *Atelier*, como na escola. No questionário (anexo I), sobre as suas vivências artísticas e perspetivas sobre os temas a abordar no *Atelier*, foram abordadas as questões aqui indicadas, e tratadas no capítulo seguinte.

1ª “O que é para ti a arte?”

Esta questão surge de modo a compreender o que cada participante entende acerca do assunto, assim como a própria necessidade de expressão.

2ª “O que entendes por Arte Contemporânea?” que tem como finalidade perceber o que cada participante entende acerca de arte contemporânea, e serve também de ponto de partida para a atividade que se desenvolveu a partir do questionário.

3ª “Nas atividades que desenvolves na tua escola, quais os meios que costumavas utilizar? Desenho, pintura, escultura, fotografia, vídeo, outros?”. Através desta pergunta, pretende-se perceber o que cada participante desenvolve na escola onde está matriculado, de modo a perceber as lacunas e dar-lhes resposta na elaboração de atividades do atelier.

4ª “O que gostarias de experimentar no atelier?” Já a presente questão, surge na necessidade de dar resposta às curiosidades de experimentação e inovação de materiais e técnicas que os jovens pretendem desenvolver.

5ª “O que te sugere a ideia de Casa como tema de trabalho?” A questão pretende ser o lançamento do tema inicial.

6ª “O que entendes por Património Cultural?” Dá exemplos do lugar onde vives.” Esta última questão tem como finalidade, perceber o que cada participante entende por Património e de que forma o interliga com o tema da *Casa*.

Depois de analisadas as respostas (Tabela 3, que se apresenta no capítulo cinco), organizei uma atividade com o grupo de pré-adolescentes. Inicialmente, houve espaço para lançar o tema de *Casa* como conforto, lar, bem-estar, e outras interpretações criadas pelos participantes. Nessa sessão, criaram um desenho acerca da sua interpretação de casa.

Numa segunda fase, introduzimos a temática de *Património Cultural* como algo pessoal, social e cultural.

Nesta fase, muitos dos participantes não entendiam o significado da palavra Património. Por esse motivo, e com a minha ajuda foi realizada uma busca no dicionário da palavra, bem como uma noca reflexão sobre a interpretação de cada um.

Posto isto, foi-lhes proposto que fotografassem locais da vila de Ponte de Lima que identificassem como *Casa* e que lhes sugerisse a ideia de *Património*.

4.1.2. Ciclo Dois

A atividade proposta aos participantes do *Atelier Entrópico* teve como ponto de partida uma visita à exposição “A minha casa é a tua casa”, no Palacete Villa Moraes, em Ponte de Lima. Tratou-se de uma exposição pertencente à itinerância da Coleção de obras de arte da Fundação de Serralves, na qual os participantes puderam ver obras de artistas

contemporâneos, como é o caso de Pedro Cabrita Reis, Fernanda Fragateiro, Tony Cragg, Gordon Matta-Clark, entre outros (Anexo VII).

Promovi uma visita-guiada, que aconteceu aquando a inauguração da exposição e confrontei os jovens participantes pela primeira vez com o conceito de *Casa*, abordado pelos artistas de maneiras diferentes. Enquanto que Tony Cragg na sua escultura “Sem título, 1982” (fig.1) trabalha o desconforto, utilizando a metáfora de uma pedra a substituir a perna de uma cadeira, e outra que a atravessa, levando-nos a uma ideia de um punhal nas costas; Fernanda Fragateiro, na sua obra “Só é possível de formos 2, 2000-2007” (fig.2) cria a ilusão de necessidade de uma outra pessoa, para nos sentirmos mais completos, quando constrói uma escultura com dois baloiços que se unem, tornando perigosa a ação de andar de baloiço sozinho, uma vez que tende a cair com o próprio peso. Esta metáfora pode significar não só que não podemos viver completamente sozinhos, como a necessidade constante de um amparo na nossa vida, enquanto seres humanos.



Fig. 1 "Sem título", Tony Cragg, c. 1982 © 2020



Fig.2: Só é possível se formos dois. Fernanda Fragateiro, 2000-2007 © C 2020

Seleção das Estratégias e Recursos

Inicialmente, a ideia seria organizar uma composição gráfica que contemplasse vários pontos da Vila, no entanto, um dos participantes mostrou-se desapontado com a proposta e sugeriu representar em tela uma figura da obra do artista Monet, e posteriormente representar um fundo de uma paisagem de Ponte de Lima.

Posto isto, falei com os restantes participantes acerca das opções que poderiam fazer na pintura da obra de cada um: ou a representação de vários locais da Vila de Ponte de Lima, ou a junção de um elemento da obra de um artista previamente conhecido com uma paisagem/elemento de Ponte de Lima.

A maioria dos artistas escolhidos pelos participantes que viveram no séc. XIX, mais concretamente ligados à Arte Moderna. Este fator pode ter resultado de, no Atelier, haver uma secção de livros da editora Taschen, onde os protagonistas são: Vincent Van Gogh, Claude Monet, Wassily Kandinsky, Paul Cézanne, Henri Matisse. No entanto, existem também livros de artistas do Renascimento tais como Leonardo da Vinci, Miguel Ângelo. Do Barroco, como é o caso de Jan Vermeer, mas também de artistas da Arte Contemporânea, como Henri Moore, Paula Rego, Gordon Matta-Clark, Pedro Cabrita Reis, Helena Almeida, etc.

4.2. Ciclo Três

4.2.1. Descrição da implementação da IA

Neste caso, o desenvolvimento da primeira atividade deu-se na interrupção das Férias de Natal, dado que os alunos estão matriculados na escola formal e nesse período, estariam com mais tempo livre, sendo que o desenrolar da mesma se deu naturalmente ao longo de 4 semanas (Tabela 1).

4.2.2. Descrição das quatro sessões

- No dia 6 de fevereiro, das 14:30h às 16:00h, decorreu a primeira sessão, conversamos sobre a necessidade de dar continuidade ao projeto que iríamos desenvolver e como iríamos relacioná-lo com a Arte Contemporânea. Após a partilha de algumas ideias e os participantes esboçaram-nas numa folha A3. Seguem os desenhos digitalizados. Os participantes optaram por desenhar elementos que lhes sugerissem a imagem de casa.

- Na segunda sessão e terceira sessões, que decorreram nos dias 13 de fevereiro e tal, no horário das 14:30 às 16:00h em ambos os dias, os participantes puderam transpor os desenhos para a parede, começando pelo esboço a lápis. Após esse exercício começaram a pintar com os acrílicos da marca Amsterdam, com os quais os participantes estão habituados a trabalhar. Nesta fase, foi notável o entusiasmo dos participantes. Muitos deles, nunca tinham pintado num suporte maior que um A2.

- A quarta e última sessão coincidiu com o primeiro aniversário do Atelier, que contou com a presença dos encarregados de educação, dos alunos e com os amigos e simpatizantes do Atelier, e decidiu-se que a pintura do mural seria terminada numa sessão de pintura ao vivo, nesse respetivo contexto, o que aconteceu dois dias depois.

Atividade	Tema	Materiais e Recursos	Datas & nº de Horas
nº1	Casa	Tintas aguarelas, diversos riscadores (lápiz, pastel de óleo, pastel seco, canetas) e água.	15, 16, 17 e 18 de Outubro Nº de horas: 8 Horas
Nº2	Património Cultural	Câmaras fotográficas, Máquina fotográfica Polaroid, diversos riscadores, folhas A2.	Novembro e Dezembro. Nº de Horas: 8 Horas.
Nº3	Exposição	Telas, diversas tintas (acrílicos e óleos), diversos solventes (água e terebentina).	Férias de Natal Nº de Horas: 15 horas.
Nº4	Pintura mural	Acrílicos, lápis, água.	Janeiro e Fevereiro. Nº de Horas: 10 horas.

Tabela 1: Atividades e recursos

Cada participante tinha a liberdade de escolher os materiais que pretendia utilizar, sendo que apenas um optou pela técnica do óleo, e os restantes sete optaram pela utilização do acrílico.

Os participantes tinham à sua disposição as telas que foram solicitadas previamente pela dinamizadora, diversas tintas (acrílicos, óleos, aguarelas), diversos riscadores (lápiz, pastel de óleo, pastel seco, canetas) e diferentes solventes (água, terebentina, *white spirit*).

A participante A, de 12 anos, pintou a obra à qual deu o nome de “Bairro em Ponte Lima”. Esta pintura consiste na composição de várias portas, janelas, varandas e alguns pormenores conhecidos de Ponte de Lima.

Esta participante foi a primeira participante que o Atelier desde a sua fundação, contando já com um mês de fidelização. Curiosamente, a participante, aquando a criação da obra e respetiva mostra pública, estava numa fase de desapego, angústia e desinteresse por tudo, e não foi fácil conseguir motivá-la para a pintura em questão. No entanto, sentimos um forte interesse aquando da pintura de mural na atividade posterior.



Figura 1: Bairro em Ponte de Lima, acrílico s/tela, 50x70cm © A 2020.

A técnica eleita foi o acrílico sobre tela para elaborar o fundo que é apresentado como um *degradê*. Posteriormente, foi utilizado como recurso a tinta da china nas partes negras e o acrílico branco para a pintura dos números das portas apresentadas no canto direito e no canto esquerdo. Finalmente, foi utilizada a técnica de pintura *dripping*, popularmente conhecida nas obras de Jackson Pollock, que consiste na base de salpicar a tinta diluída contra a tela (Camilo, 2017).

A obra intitulada “Van Gogh no Poço” produzida pelo participante B, de 13 anos, mostra-nos uma pintura composta por a representação de um poço, que está inserido no Largo de Camões, um dos locais mais visitados de Ponte de Lima, juntamente com um painel de azulejos que combinam com as cores do poço e o amarelo dos girassóis a contrastar.



Figura 2: Van Gogh no poço, acrílico s/ tela, 50x70cm © B 2020

Nesta obra, podemos afirmar que o participante se inspirou na obra de Van Gogh “Vaso com doze girassóis”. Na execução desta atividade, embora no questionário final venha a refletir o oposto, o participante não se mostrou tão entusiasmado na execução desta pintura como com a atividade posterior.

Tecnicamente, o participante optou por utilizar o acrílico sobre tela, dando especial destaque ao painel de azulejos e à representação do poço, onde predominam os tons azuis e esverdeados. O mesmo não aconteceu na representação dos girassóis, que os simplificou consideravelmente. Nesta representação, é notável a noção de claro-escuro, quando o participante representa a sombra do poço tanto no próprio objeto, como na sombra projetada no chão.

Ainda sobre esta pintura, é visível o trabalho de pesquisa, observação e reflexão concretizada pelo participante.

A participante C tem 13 anos e pintou esta obra, à qual intitulou de “O Estrelado”, tendo como referência, evidentemente, no plano de fundo a obra “A noite estrelada” de Vincent Van Gogh. A par disso, podemos também observar uma fachada de um ponto histórico da vila de Ponte de Lima, no caso, as escadas da capela Nossa Senhora da Penha de França, que as pintou de uma forma extremamente colorida, e juntou também a figura de uma menina que diz estar a apontar para as estrelas.



*Figura 3: O Estrelado, Acrílico s/ tela,
50x70cm © C 2020*

Sentiu-se uma motivação extra na participante aquando a pintura desta tela, dado que estava constantemente feliz com o resultado da mesma.

Tecnicamente, a participante utilizou o acrílico sobre tela como recurso material, combinando as linhas curvas e interrompidas com os elementos circulares que nos remetem à pintura de Van Gogh. As cores vivas são a característica mais relevante desta pintura, uma vez que a participante não se limitou aos tons frios e quentes da pintura célebre “Noite Estrelada”, optando por criar a sua própria paisagem, com as cores complementares previamente experimentadas em contexto não formal no Atelier.

A participante D, de 11 anos, frequentava o atelier há apenas 2 semanas quando lhe foi sugerido que pintasse uma tela. Ela mostrou-se entusiasmada desde o início, seja na sessão de fotografias inicial, seja na escolha do material dos artistas com queria trabalhar, e até mesmo na composição final.

Com o título “O Anoitecer”, podemos observar nesta obra, do lado esquerdo, o chafariz de Ponte de Lima, onde a participante inventou uma espécie de varanda com flores e uma janela.



Figura 4: O Anoitecer, acrílico s/ tela, 50x70cm © D 2020

Do lado oposto pode-se observar uma fachada lateral da Igreja Matriz, juntamente com um candeeiro típico da terra limiana. No canto inferior podem-se observar os azulejos que se encontram na Rua de Souto, e por fim, uma figura de uma menina, inspirada no quadro “Retrato de Rapariga” de Vincent Van Gogh.

Relativamente às questões técnicas, foi utilizado o acrílico sobre tela como recurso material, sendo visível o *degradê* que automaticamente identificamos como o céu. Nesta pintura, podem-se verificar as dificuldades na criação de luz e sombra dos objetos, criando alguma confusão na observação do quadro como um todo.

A obra “O Turista” pintada pela participante E, de 14 anos, tem como paisagem a representação de uma perspectiva da Ponte Medieval de Ponte de Lima, juntamente com a figura do quadro de Paul Cézanne, “Retrato da Senhora Cézanne”.

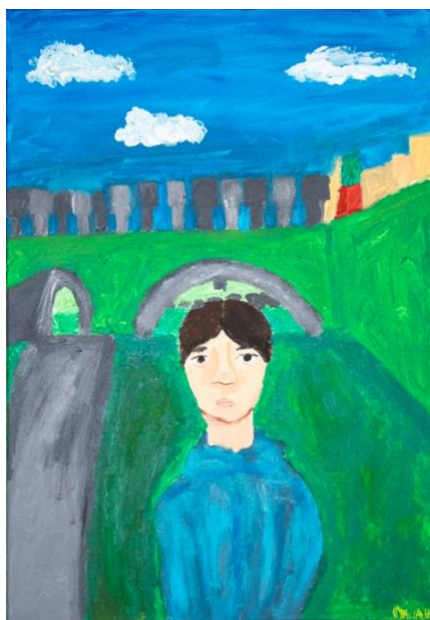


Figura 5: O Turista, acrílico s/ tela,
50x70cm © E 2020

Esta jovem é, tal como a participante A, uma participante assídua nas atividades do Atelier, na qual, a tia e encarregada de educação apoia imensamente. O seu quadro, “O turista”, pode eventualmente estar ligado ao facto de a participante ter-se mudado recentemente de França para Ponte de Lima, há cerca de dois anos.

A participante optou por utilizar o acrílico sobre tela, optando pela tentativa de aproximar as cores da sua pintura com as cores reais da paisagem que observamos. Podemos verificar a tentativa de pintar adequadamente a luz e sombra, na qual a mesma não é completamente adequada à pintura, uma vez que se destaca a incapacidade da sua realização. Já os tons do rosto, aproximam-se mais do real, conseguindo uma boa junção de claro-escuro, através da junção de cores utilizada.

A noção de forma das nuvens é igualmente cautelosa, onde é visível a capacidade de observação direta, inicialmente concretizada.

A participante F, de 11 anos, intitulou a sua obra de “Postes”, tornando-o como uma referência à figura, inspirada na pintura “Retrato de Joseph Roulin” de Vincent Van Gogh. A figura representada pelo artista da Arte Moderna, refere-se a um chefe dos correios, que originou o título da obra da participante.



*Figura 6: Postes, acrílico s/ tela,
50x70cm © F 2020*

Neste caso, a participante decidiu fotografar uma fachada da Avenida 25 de Abril com uma máquina fotográfica Fujifilm Instax, que reproduz e imprime imediatamente as imagens ao estilo das míticas Polaroid.

A par disso, a participante decidiu utilizar a técnica acrílico sobre tela para a sua elaboração, onde podemos destacar positivamente a separação dos verdes que nos possibilita a sensação de perspectiva. Posto isto, importa referir a necessidade de controlar a espessura da tinta, que não foi controlada nas letras correspondentes ao canto superior esquerdo do quadro.

A participante G, de 11 anos, decidiu intitular o seu quadro de “Paisagem Impressionista”. Esta, inspirou-se nas diferentes paisagens de Claude Monet para a elaboração da sua pintura e incluiu o chafariz, inserido no Largo de Camões de Ponte de Lima. A participante visitou o chafariz e decidiu fotografá-lo, à semelhança da Participante F, com uma máquina fotográfica instantânea.



*Figura 7: Paisagem Impressionista",
acrílico s/ tela, 50x70cm © G 2020*

A participante, de nacionalidade brasileira, instalou-se em Portugal há cerca de dois anos, o que nos pode levar a acreditar que as cores exóticas da sua pintura estão intrinsecamente influenciadas pela sua cultura.

Tecnicamente, a participante optou por utilizar a técnica acrílico sobre tela, onde tentou, com base na mistura de tons, elaborar um desenho de perspetiva. No entanto, é visível a dificuldade sentida e a confusão de cores caracterizada na pintura.

Por último, temos a obra “Passeio pela Avenida” do participante H, de 13 anos. Nesta obra, podemos observar uma figura do impressionista Claude Monet, intitulada “O passeio, Mulher com Sombrinha”, juntamente com a paisagem da Avenida dos Plátanos da vila de Ponte de Lima.



Figura 8: Passeio pela Avenida © H 2020.

O participante H foi o participante que desmistificou a ideia inicial para a atividade da presente dissertação, visto que tinha especial interesse em reproduzir obras dos artistas da Arte Moderna, ao invés de criar uma composição com as paisagens limianas. Este adolescente, quando chegou ao Atelier pela primeira vez, recusava-se a pintar, justificando que não tinha vocação para a pintura, dando mais ênfase ao desenho. Com o tempo, fomos trabalhando a pintura, inicialmente o acrílico e a aguarela e, mais tarde, o óleo, pelo qual se apaixonou.

O participante foi o único que escolheu a técnica de pintura a óleo nesta atividade devido a uma experiência prévia que o participante apontou como positiva. No quadro, podemos observar os diferentes tons que nos remetem a um dia de outono frio, adquiridos através das cores laranja, cinza, verde e castanho.

Podemos apontar como ponto positivo a caracterização das vestes das personagens pintadas, assim como a noção de tons de claro-escuro presentes no muro que sustenta as personagens.

O participante teve bastante dificuldade na pintura dos rostos, o que é visível, dada a falta de informação que transmite a obra nesse pormenor, no entanto, como os demais detalhes se destacam positivamente, conseguimos abstrair desse fator.

4.2.3. Descrição da Exposição

Um mês antes da iniciação das atividades, foi solicitada à Câmara Municipal de Ponte de Lima a cedência do espaço da Torre da Cadeia Velha para a execução de uma exposição com o material produzido pelos participantes. O estudo que foi feito para a presente dissertação apenas referencia a faixa etária dos 10 aos 14 anos, dada a maior facilidade de logística na recolha de dados, que corresponde a um total de oito participantes, a exposição contou com obras de 24 pessoas, com idades compreendidas entre os 3 e os 45 anos, que fizeram as suas pinturas no *Atelier*.

Esta iniciativa tinha como objetivo organizar uma mostra pública, com direito a inauguração e prolongamento durante aproximadamente um mês no local. À exposição demos o nome “O melhor da viagem é chegar a Casa”, que foi pensado com o grupo de alunos em estudo. Acerca do nome da exposição, podemos afirmar que se deve a toda uma história nos bastidores, dado que os provérbios pintados em azulejos são uma imagem de marca do *Atelier*. Quando chegamos a este nome para a exposição, houve total concordância entre todos os participantes.

Já o cartaz da exposição (anexo II) foi criado pela designer do *Atelier*, Bruna Rosas, que o ilustrou com um comboio, que se refere à viagem, e com cores amarelas e azuis, tão próprias do *Atelier*, seja na decoração, seja na divulgação gráfica. Com a base do cartaz como ponto de partida, teve que se enviar a mesma para o gabinete de design de Ponte de Lima, que tratou do grafismo do convite formal assinado pelo Presidente da Câmara Victor Mendes, da lona que apresentava a exposição nas instalações da Torre, e, por fim, a folha de sala, com a explicação da exposição que estava patente numa das salas de exposições (anexo III). No texto da folha de sala pode ler-se a explicação da exposição.

“Viajar é uma das experiências mais enriquecedoras que podemos viver. Conhecer novos locais, culturas e pessoas, torna-nos mais vivos tanto a nível pessoal como social.

No entanto, é em casa que nos sentimos melhor! Onde temos o nosso espaço, a nossa cultura e as nossas pessoas ou animais preferidos(as). Nesta exposição, com o nome “O melhor da viagem é chegar a casa”, expressão popularmente conhecida fizemos também uma viagem, neste caso, às obras dos artistas da antiguidade. Conhecemos obras de Van Gogh, Cezánne, Monet, da Vinci, etc., e reproduzimo-las sob uma paisagem da nossa casa, que é a vila onde moramos – Ponte de Lima.

A presente exposição tem como base o tema “Património como *Casa*”. Os alunos do *Atelier Entrópico* estudaram este tema e usaram mecanismos gráficos diferentes, que resultaram também em composições distintas. Disfrutem!”

A inauguração teve a honra de receber todos os alunos, familiares e amigos, um total de 60 pessoas, dados recolhidos e gentilmente cedidos pela Câmara Municipal (Anexo XII), para além de que pudemos contar com a presença do vereador da Educação e Cultura do Município de Ponte de Lima, que citou vários comentários positivos à iniciativa.

No jornal local Alto Minho, (16 de janeiro de 2020, p.22) podem-se ler a palavras citadas pelo vereador Paulo Sousa, que diz que a exposição dos participantes do *Atelier* “é uma exposição diferente das que por norma acontecem aqui (na Torre da Cadeia Velha), porque é coletiva e é maioritariamente da autoria de crianças”. O mesmo, salientou a importância da criatividade, que é um a das competências interpessoais mais procuradas nos jovens dentro do mercado de trabalho. Terminando por dizer que “São competências que saem fora do âmbito das nossas escolas, mas vêm enriquecer muito a oferta complementar”, e “as competências ligadas à arte são fundamentais e espero que a Catarina dê continuidade a este projeto”, felicitando a organizadora da exposição, os participantes e os encarregados de educação por acreditarem nas potencialidades do *Atelier Entrópico*. As fotografias da exposição podem ser vistas no anexo V.

4.2.4. Descrição da pintura mural

Após a exposição, considerei que o trabalho criado pelos alunos para a exposição devia ter uma continuidade, de modo a transportar as aprendizagens concretizadas para uma abordagem mais contemporânea. Por esse motivo, reuni os participantes do atelier e sugeri dar continuidade ao processo, dando a conhecer vários artistas contemporâneos e o trabalho que tem sido desenvolvido nos dias de hoje.

Foram dadas várias opções de expressão artística, tais como o graffiti, a performance e a instalação. No entanto, a elaboração da pintura de um mural fascinou os participantes. Posto isto, foi concretizada uma pesquisa sobre alguns dos artistas de rua mais conhecidos, tais como o Vilhs, o Banksy, Eduardo Kobra, Mariana Miserável, L7m, Thiago Alvim e Rimon Guimarães (Contemporânea, 2018).

A partir desta pesquisa, houve espaço para uma conversa em grupo, onde se decidiu qual a mensagem que se pretendia transmitir, o local onde se iria concretizar a pintura do mural bem como os elementos que cada um iria pintar, de modo que o projeto total fizesse sentido. Remetendo às telas pintadas nas atividades anteriores, onde cada um justificou a razão pela qual teria elaborado a sua obra, o grupo, constituído pela investigadora e os participantes, definiu que o mural, por razões de facilidade lógica e logística, se iria pintar numa das paredes do *Atelier*, até porque, segundo um participante, fazia todo o sentido, por esta ser “a nossa segunda casa”.

Cada participante esboçou um elemento numa folha que gostaria que estivesse presente no mural, e no final, em grupo, decidimos a disposição dos mesmos, de modo que a composição final tivesse sentido.

Os participantes esboçaram previamente a lápis o desenho que haviam escolhido e posteriormente, utilizaram as técnicas já conhecidas para a pintura do mesmo. Dado que o *Atelier* é um espaço muito pequeno e com apenas uma porta que se podia abrir para a circulação do ar, não foram utilizadas tintas spray, pelo que se optou pelos acrílicos com tubo e os pincéis.

Nesta atividade, era notória a motivação e alegria dos alunos, por estarem a experimentar a pintura num suporte diferente, e que estaria exposto durante muito tempo.

Para esta atividade foram necessárias quatro sessões:

- Na primeira, conversamos sobre a necessidade de dar continuidade ao projeto da exposição e de o transpor para a Arte Contemporânea, concentramos algumas ideias e os participantes esboçaram-nas numa folha A3 desenhos que lhes sugerissem a imagem de casa (Fig. 10).



Figura 9: Desenhos prévios ao graffiti final.

- Na segunda e terceira sessões, os participantes puderam transpor os desenhos para a parede, começando pelo esboço a lápis. Após esse exercício começaram a pintar com os acrílicos da marca *Amsterdam*, com os quais os participantes estão habituados a trabalhar. Nesta fase, foi notável o entusiasmo dos jovens. Muitos deles, nunca tinham pintado num suporte maior que um A2 (Fig. 11).



Figura 10: Alunos a desenhar e pintar a parede. © Vale 2020

- A quarta e última sessão coincidiu com o primeiro aniversário do *Atelier*, que contou com a presença de todos os encarregados de educação, dos jovens alunos. Compareceram igualmente amigos e simpatizantes do *Atelier*, e decidiu-se que a pintura do mural seria terminada numa sessão de pintura ao vivo, nesse respetivo contexto, em data acordada por todos.

Embora a felicidade e empenho se tenha tornado um ambiente habitual no *Atelier*, dadas as boas relações que se estabeleceram entre os diferentes participantes, formou-se um ambiente contagiante entre os familiares, amigos e restantes participantes do *Atelier*.



*Figura 11: Participantes na festa de aniversário o Atelier.
Fotografias da autora.*

4.3. Reflexão/ Avaliação

Enquanto que a reflexão possibilitou a integração de novos significados e conhecimentos, o diálogo permitiu tornar explícito este processo e partilhá-lo em grupo, com todos os participantes e o formador. Assim, estimulou-se a aprendizagem colaborativa e a inter-relação e partilha entre todos os elementos quando se discutiam diferentes ideias, contribuindo para uma maior qualidade de expressão.

A avaliação identificou-se com o final da IA, no entanto, esta esteve presente em diferentes ocasiões dos três ciclos da ação e não só na conclusão do projeto. A ação implicou uma descrição e análise das várias situações e momentos, triangulando os dados obtidos a fim de reduzir ao máximo a subjetividade da análise e teve a finalidade de determinar a aptidão e adequação das ações apreendidas em função dos objetivos previamente determinados.

O ato de avaliar foi entendido por todos os participantes como parte de um processo contínuo e constante relativamente à revisão, análise e reflexão. Foi também um processo de indagação, onde se fundamentam alicerçaram os conhecimentos aprendidos adquiridos sobre Arte Contemporânea, não só pelo formador, como também pelo participante (Caja [coord.], 2001, pp. 35-50).

4.3.1. Impacto das práticas artísticas nos jovens

Verifiquei que nestas atividades, se pôde observar dois tipos de aprendizagem definidas pelo autor A. García-Sípido (Sípido, 2003, p. 85), que defende dois tipos de mentalidades: (i) A objetiva, que se refere a um aluno observador, analítico e visual, onde os seus trabalhos refletem na ideia de “conjunto”, ao invés dos detalhes. Expressa-se com base na observação e resolve os problemas de forma analítica. Parte do todo para os detalhes das partes; e (ii) A subjetiva, que é a aprendizagem emocional, háptica (tátil) e sintética. Relaciona-se e expressa-se a partir das suas experiências e

preconceitos da realidade. Confere às formas uma solução sintética. Parte dos detalhes para o todo.

No entanto, a Educação Artística não se reduz apenas ao desenrolar natural do fazer artístico, nem a detetar anomalias nesse desenrolar - deve fluir direta e indiretamente das aprendizagens específicas que proporcionam ao participante a oportunidade de conhecer as várias possibilidades, bem como as suas limitações. É tão grave que o formador force o resultado da obra dos participantes, como esperar conformado pelo desenrolar natural sem tentar, pela aprendizagem, otimizar as possibilidades artísticas.

Embora a felicidade e empenho se tenha tornado um ambiente habitual no Atelier, dadas as boas relações que se estabeleceram entre os diferentes participantes no contexto específico de festa formou-se um ambiente contagiante entre os familiares, amigos e restantes participantes do atelier que, por não integrarem a faixa etária definida como público-alvo não constam como amostra para o presente estudo.

Dentro de alguns comentários que pude observar, o que mais me marcou foi os da mãe do participante B que referiu que o ambiente era similar ao de uma família, e a interação com os outros pais era contagiante. No entanto, também os participantes se fizeram ouvir, destacando a diferença positiva entre o Atelier Entrópico quando comparado com os restantes ATL's que já frequentaram.

Outro dos resultados da IA foi a verificação do facto que a experimentação/fazer artístico, por sua vez, foi fundamental para alcançar os conhecimentos e domínios das técnicas e procedimentos das criações artísticas conscientes, pelo que deve estar na base de qualquer projeto artístico. Esta necessita de ser orientada com base num conhecimento inicial, e ser dinamizada com recurso às possibilidades que os materiais oferecem, às ferramentas ou ideias obtidas, o que possibilita um maior conhecimento de causa, quando o participante estiver apto para concretizar a proposta pretendida.

Depois de ter explorado brevemente os domínios da perceção, da história da cultura e o domínio analítico e crítico das obras de arte, passamos ao domínio da criação.

Pretendeu-se com a exploração do domínio produtivo-expressivo, dar a possibilidade aos participantes de se expressarem com o máximo de liberdade e autonomia. No entanto, foi importante alertá-los para o foco no tema previamente acordado entre todos, garantindo assim um fio condutor que ligasse as respostas dos participantes e que nos conduziu a uma conseqüente reflexão e avaliação.

4.3.2. Impacto da Educação Artística na Comunidade Local

Segundo Marta Berrocal (2001), o desenho e a planificação de atividades devem ser considerados com base em cinco ações básicas: a observação, a reflexão/diálogo, a experimentação, a criação e a avaliação. Cada uma destas ações se constituiu de pequenos conceitos e de formulação de perguntas com base nos objetivos da pesquisa.

Assim, a observação foi considerada como um procedimento básico para o processo de avaliação, e foi a base deste projeto artístico, e que apoiou o desenrolar desta IA, permitindo-me recolher os dados diversos, perceções, gestos, movimentos, práticas, dificuldades. O seu propósito foi, tal como Cohen e Manion (1990) mencionam, apreender os significados, compreender e não interpretar. E, a partir deste instrumento, consegui levantar os problemas que iam surgindo e de forma colaborativa refletir e ultrapassar os obstáculos. Senti que teve uma enorme importância e constituiu a base para eu problematizar e atuar de forma fundamentada.

Verifiquei que a metodologia *Studio Teaching* neste ambiente informal e descontraído do *Atelier Entrópico* estimula a auto-confiança de todos os participantes e o espírito criativo, como resultado da observação dos recursos visuais que lhes proporcionei. Essa metodologia conduziu a uma clara mudança de atitudes, apesar do tempo reduzido destinado às atividades.

Os participantes tiveram a liberdade de explorar as várias vertentes artísticas, bem como as temáticas, os assuntos e as abordagens que lhes interessavam. A experimentação foi um dos três pilares fulcrais deste *Atelier Entrópico*. Porém, o acompanhamento durante todo o processo foi fundamental tanto para mim, formadora, como para os participantes. Para o formador, porque foi através deste acompanhamento que entendi melhor os participantes, bem como a os seus desenhos e pinturas e o que pretendiam comunicar com a os mesmos.

Para os participantes verifiquei também que o processo de diálogo e reflexão contínuo os ajudou a tomarem um maior conhecimento da sua própria evolução, do seu

autoconhecimento e que apesar de terem liberdade para criar, puderam perguntar, solicitar-me ajuda e, através disto, tornaram-se mais confiantes na criação das suas criações.

Como se trata de um método de educação não-formal, a avaliação das atividades não foi quantitativa, tendo a mesma sido realizada durante a exposição. Importa referir que apesar de evidenciarem diferentes competências ao nível da execução observação, da comunicação verbal e gráfica e da e análise crítica, os resultados revelaram-se bastante positivos.

Assim, a avaliação durante a exposição "*O melhor da viagem é chegar a Casa*" foi realizada, não só com base nos meus comentários, e dos jovens, como também dos visitantes, que orientou as atividades. Deste modo, os contributos verbais e visuais ao longo do processo dos ciclos de ação permitiram verificar e refletir sobre conceitos pré-concebidos acerca da Arte Contemporânea revelados pelos participantes. A fotografia permitiu a obtenção de grande quantidade de informação sobre a realidade do *Atelier*, servindo de suporte também á memória (Bogdan e Biklen, 1994, p.185) e às reflexões de pormenores. Os trabalhos permitiram também perceber qual o impacto desta prática na vida dos participantes, assim como na comunidade mais próxima e interpretar no *Atelier* a visibilidade da Cultura visual no seu quotidiano, conseguindo desta forma, que todos tivessem a oportunidade de desenvolver diferentes técnicas e experiências artísticas, para além das que costumam vivenciar em contextos formais.

4.4. Sumário

Neste capítulo foram descritos os três ciclos de ação. Deu-se importância às técnicas de recolha de dados, que se consideraram muito úteis, pois permitiram descrever, apresentar as ideias, refletir e avaliar os resultados de forma clara, sem subjetividades e enviesamentos.

No ciclo 1 constituí a equipa de trabalho e redefini o problema da investigação. No ciclo dois planeei a metodologia a adotar no desenvolvimento das atividades de pintura, que seriam escolhidas em grupo, de forma a dar voz a todos os participantes e ir ao encontro

das finalidades deste estudo e preparei os recursos e no ciclo três descrevi a intervenção.

Verificou-se que o tratamento de dados resultante do inquérito aos oito participantes permitiu fazer de forma mais sustentada a seleção dos temas das pinturas e avaliar o grau de envolvimento dos participantes. Verificou-se também que a flexibilidade e liberdade proporcionadas no contexto o *Atelier*, assim como a análise das obras de arte, afastaram medos e facilitaram mudanças a nível de comportamentos e atitudes face à Arte Contemporânea e à Cultura Visual. Concluiu-se que a educação formal que todos frequentavam, não os confrontara com tais vivências e que este ambiente informal vivido neste contexto se revelou facilitador da aprendizagem e os aproximou muito mais do universo da Arte Contemporânea.

CAPÍTULO V – Resultados, Conclusões e Recomendações para Futuras Investigações

5.0 Introdução

Neste capítulo apresentam-se os resultados da análise de conteúdo dos questionários e da observação direta no projeto atual, descrita nesta Investigação-Ação, descrita previamente.

Com base na classificação do conteúdo, esta técnica interpretativa possibilita o questionamento do investigador face ao projeto em estudo, bem como a capacitação de melhoria imediata e interventiva junto à amostra.

Desta forma, e no sentido de abordar as temáticas que se estabelecem como base no estudo, selecionei um conjunto de subtemas, de modo a possibilitar uma leitura mais abrangente do projeto.

Comecei por elaborar a contextualização dos dois questionários efetuados, posteriormente a caracterização do público-alvo, passando para a explicação do projeto. Reflexão sobre o impacto no participante e, por último, o impacto da intervenção na comunidade.

No primeiro capítulo, foi feita uma apresentação geral da temática abordada, destacando a sua relevância no âmbito da educação artística não-formal atual; enunciou-se ainda a sua problemática e questões decorrentes do seu estudo, finalidades e conceitos-chave.

O segundo capítulo apresentou o enquadramento teórico à luz das teorias e práticas da Educação Artística, a Cultura Visual e as questões relacionadas com a Educação Não Formal, com incidência no papel do Ateliers Entrópico, como espaços de criação e

intervenção nas atuais comunidades locais. Neste capítulo, enunciou-se igualmente uma atividade realizada neste Ateliê, sob o tema “casa e património”, enquanto tema de debate e criação artística contemporânea através de conceitos interdisciplinares, reflexão sobre lugares e contextos artísticos e explorados em ambiente não formal.

O terceiro capítulo apresentou a metodologia adotada, e apresentou os argumentos que justificaram a seleção do método de investigação-ação, com as suas implicações diretas no processo investigativo, as vantagens e desvantagens, já que este método nos permite fazer alterações e reduzir problemas, a partir de um processo cíclico de reflexão e avaliação sobre as práticas adotadas e apontar para novas dinâmicas educativas, o que por si só justifica a deste método de trabalho adotado. Foi igualmente feita referência à importância das questões éticas no processo investigativo.

O quarto capítulo apresenta uma detalhada descrição, análise e interpretação dos ciclos da investigação-ação e das atividades produzidas no Atelier Entrópico e apresenta a análise dos dados recolhidos ao longo dos três ciclos de ação.

Neste último capítulo são referidos os resultados e conclusões do estudo, seguidos de uma reflexão crítica sobre o processo investigativo desenvolvido, recorrendo à análise de conteúdo dos questionários e da observação direta no projeto atual.

Segundo Laurence Bardin (1977), a análise de conteúdo propõe-se com base nas técnicas de análise oriundas de diversas fontes de conteúdo e, a partir daí procedeu-se à análise de conteúdo dos questionários e do que foi observado. Esta técnica interpretativa possibilitou o meu questionamento face ao projeto em estudo, bem como a capacitação de melhoria imediata e interventiva junto à amostra, tal como mencionei no capítulo anterior.

Desta forma, e no sentido de abordar as temáticas que se estabeleceram no ciclo dois da ação, selecionei um conjunto de subtemas, de modo a possibilitar uma leitura mais abrangente do projeto.

Comecei por elaborar a contextualização do questionário efetuado, posteriormente a caracterização do público-alvo, passando para a explicação do projeto de intervenção em práticas artísticas e contemporâneas da Educação Artística na idade infanto-juvenil. Reflexão sobre o impacto nos participantes e, por último, o impacto da intervenção na comunidade.

5.1 Projeto de Intervenção em Práticas de Arte Contemporânea na Educação Artística na adolescência

5.1.1 Contextualização dos questionários

Para o estudo em causa, foram realizados dois questionários, que denominarei a partir de agora como Questionário I (que foi realizado antes da intervenção artística) no ciclo dois da ação, e o Questionário II que foi aplicado no final da mesma.

Como foi referido na Declaração do Problema, registou-se, de modo geral, que os participantes inscritos no Atelier Entrópico possuíam escassos conhecimentos acerca da Arte Contemporânea e sobre tudo o que ela envolve enquanto forma de expressão artística.

Por esse motivo, e de modo a sustentar a base do presente estudo, foi criado o Questionário I em Novembro de 2019, permitindo verificar o nível de conhecimento, por parte dos participantes relativamente a esse tema.

Com base nas respostas do público-alvo, criamos um conjunto de atividades que permitissem dar respostas às necessidades que os participantes sugeriam no questionário inicial.

Dessa forma, e após a realização das atividades mencionadas acima, foi realizado o Questionário II, com o intuito de compreender o que os participantes sentiram e compreenderam no percurso do projeto.

Assim, o Questionário II pode ser entendido como uma autoavaliação por parte dos participantes, contribuindo para eles próprios entenderem as potencialidades da intervenção artística e da arte contemporânea. Por outro lado, este questionário auxilia

também a investigadora, de modo a perceber o impacto que esta atividade teve na comunidade.

5.1.2. Caraterização do público-alvo

Para a amostra do presente estudo, foi realizada uma seleção dos participantes inscritos no Atelier Entrópico. Atualmente, o Atelier tem cerca de 25 participantes inscritos, com idades compreendidas entre os 3 e os 45 anos.

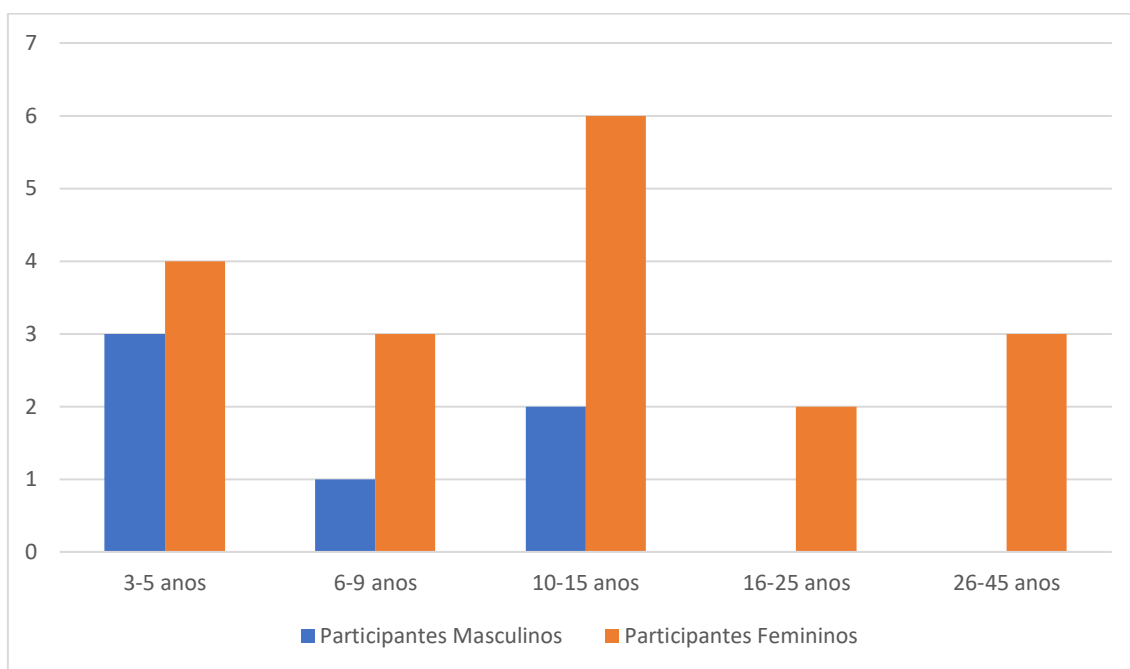


Gráfico 1: Participantes masculinos e femininos inscritos no Atelier Entrópico.

Por abranger idades tão díspares, e devido ao tempo limitado para a realização deste estudo, foi selecionada uma amostra com base na maior quantidade de participantes com idades similares. Como se pode verificar no gráfico acima, a maioria dos participantes situa-se entre os 10 e os 15 anos de idade.

Os participantes estão distribuídos por três horários distintos, de acordo com a disponibilidade de cada um. Na tabela abaixo, pode-se verificar a distribuição do público-alvo por cada sessão, que acontece semanalmente com a duração de 1 hora e 30 minutos.

Segunda-feira	Quarta-feira	Sexta-feira
14:30 – 16:00 H	17:00 – 18:30 H	16:00 – 17:30 H
Participante G	Participante C	Participante H
Participante D	Participante B	
Participante F	Participante A	
Participante E		

Tabela 2 : Horário das sessões semanais do Atelier. (Fonte: criado pela autora).

Foi pensada uma melhor distribuição dos participantes pelas sessões, de modo que, em vez de três sessões, pudesse realizar-se apenas duas e, desta forma, gerar também outro tipo de dinâmica que não é possível na sessão de sexta-feira, dedicada a apenas um participante. No entanto, esta questão foi discutida com os Encarregados de Educação dos mesmos, e, dada a indisponibilidade dos participantes, optou-se por esta solução, esperando que no futuro, surjam outras opções mais convidativas.

Relativamente à caracterização do público-alvo, seguiremos a ordem da sua distribuição pelos dias das sessões, de modo a esclarecer melhor o leitor.

Na sessão de segunda-feira, estão inscritos os participantes G, D, F e E, todos do sexo feminino. A Participante G tem 11 anos, é de origem brasileira, estabelecendo-se em Portugal há cerca de um ano e está no Atelier desde Setembro de 2019. A mesma foi inscrita pela mãe, que segue o trabalho que o Atelier tem vindo a desenvolver e, por também ter uma profissão ligada à educação artística não formal, no caso, o ballet. A participante tem vindo a desenvolver um maior gosto pela pintura, talvez pela influência da progenitora.

Já a participante D foi inscrita no Atelier por intermédio de uma colega que já estava inscrita no atelier e que a animou a vir experimentar. Esta participante, juntamente com a participante G, acima mencionada, revela uma motivação extra, devido ao facto de partilhar o espaço do Atelier, bem como o horário das sessões com a colega de escola, mostrando-se cúmplices em todos os trabalhos concretizados.

A participante F tem 10 anos e descobriu as sessões de pintura no Atelier aquando das atividades de férias que o mesmo promoveu no passado verão de 2019. Esta

participante mostra-se bastante motivada para responder a todas as solicitações que lhe são feitas no Atelier, o que se reflete obviamente no resultado final das suas obras. É também uma criança/ pré-adolescente muito ligada às tecnologias, mostrando dificuldade em desligar-se das várias redes sociais que partilha com os amigos. No entanto, estabeleceu-se a regra de os participantes de desapegarem dos telemóveis durante as sessões do Atelier, exceto se houver necessidade de pesquisa ou algo relacionado com o trabalho a desenvolver no momento. Esta regra foi bem vista não só pelos participantes, como também pelos Encarregados de Educação.

A última participante da sessão de segunda-feira é a participante E. Esta é mais velha do que as restantes colegas, tendo 14 anos e frequentando o 8º ano de escolaridade. Esta participante foi inscrita no Atelier, em Abril de 2019, aquando de umas sessões de pintura realizadas pela investigadora na freguesia de Refóios do Lima. A inscrição da mesma foi concretizada pela tia, que é também encarregada de educação da adolescente. Em Setembro de 2019, a participante foi transferida da turma de Refóios para Ponte de Lima, devido ao facto de se ter juntado um grupo entre os 3 e os 5 anos, que se diferia completamente do trabalho que a participante pretendia fazer em colaboração com o Atelier Entrópico. Esta participante mostra-se constantemente ativa artisticamente e sente motivação em aprender novas técnicas, partilhá-las com os familiares e amigos.

Partindo para a sessão de quarta-feira, começamos com a participante C, de 13 anos, do sexo feminino. A participante frequenta o 8º ano de escolaridade, onde partilha turma com os participantes H e B. Esta, à semelhança da participante F, descobriu as sessões de pintura no Atelier durante as atividades em que participou durante as férias de verão, a convite da avó, É uma adolescente marcada pela boa disposição, um pouco de rebeldia, e por vezes difícil de convencer. Apesar de afirmar constantemente o seu gosto pela pintura, nem sempre conseguimos captar a sua atenção para as propostas do Atelier.

Passando para o participante B, do sexo masculino e com 13 anos de idade, este descobriu o Atelier através da mãe, que também tem formação em Artes Plásticas e, contra a vontade inicial do participante, insistiu para que este experimentasse as sessões. Afortunadamente, não foi necessário que a progenitora insistisse para ele voltar ao atelier na semana seguinte, pois o mesmo referiu que se sentiu bem neste espaço, querendo voltar sempre que fosse possível.

A participante A tem 13 anos e frequenta o 7º ano de escolaridade. Esta participante teve interesse nas sessões do Atelier antes sequer destas existirem. Um familiar seu descobriu o Atelier logo após a abertura do espaço e questionou acerca de aulas de pintura. Foi esse interesse antecipado que levou à criação de sessões de pintura no espaço. Uma irmã mais velha desta participante também frequenta o Atelier, integrando o grupo “16-25 anos”. A participante em estudo mostra-se sempre motivada nas atividades do Atelier.

Por último, temos o participante H, de 13 anos, que frequenta o 8º ano de escolaridade. Como foi referido acima, este partilha a turma com a participante C e o participante B. No entanto, enquanto os anteriores têm uma relação de proximidade, o participante H não reflete esse sentimento de proximidade com os colegas, o que se acredita ser justificado pelas diversas atividades em que este está inscrito. Para além do Atelier, o participante H está matriculado em ensino articulado com a Academia de Música Fernandes Fão, que só por si, aumenta significativamente a carga. O jovem frequenta também as aulas de natação na Escola Desportiva Limiana, que acontecem todos os dias ao final da tarde e possibilita-lhe provas do desporto. O jovem teve interesse nas atividades do Atelier quando sentiu um défice de aulas de Educação Visual, às quais não tem possibilidade de comparecer devido ao facto das aulas de Música na Academia ocuparem esse espaço na sua agenda. Este participante revela-se extremamente participativo, entusiasmado e interessado em aprender novas técnicas de pintura, trazendo sempre novas ideias e não se contentando com resultados mínimos ou satisfatórios.

De um modo geral, a amostra recolhida refere-se a participantes interessados na área, o que facilita naturalmente aos resultados das atividades. Revela-se uma amostra com mais participantes femininas do que masculinos, mas todos a atravessar a fase infanto-juvenil e tudo o que ela envolve.

5.2 Análise dos questionários e impacto nos participantes

Conforme referido no capítulo anterior, foram elaborados dois questionários para justificar a pertinência do estudo, assim como avaliar os resultados do mesmo.

Na tabela abaixo (Tabela 3), podemos observar as respostas dos alunos às respetivas questões.

Questão 1. O que é, para ti, a arte?

Participante A	A arte para mim é expressar os sentimentos e as emoções para o mundo.
Participante B	Para mim a arte é uma forma de expressarmos os nossos sentimentos ao desenhar numa folha em branco.
Participante C	Para mim, a arte é um “meio” onde cada pessoa pode expressar os seus sentimentos em desenhos ou etc.
Participante D	A arte para mim é mostrar os meus sentimentos numa tela.
Participante E	Arte é algo que nos inspira.
Participante F	Para mim, a arte é algo criativo ou realista.
Participante G	A arte é uma forma diferente de comunicar.
Participante H	É uma forma de exprimir sentimentos ou expressões num objeto.

Questão 2. O que entendes por arte contemporânea?

Participante A	Entendo que é uma arte deste tempo.
Participante B	-
Participante C	A arte contemporânea é a arte produzida neste tempo.
Participante D	Eu entendo arte contemporânea como a arte ainda mais moderna do que a outra.
Participante E	Arte moderna/atual.
Participante F	A arte de algo antigo que já aconteceu.
Participante G	A arte contemporânea é uma arte moderna.
Participante H	É a arte que se faz de 1960 até agora.

Questão 3. Nas atividades que desenvolves na tua escola, quais dos seguintes meios costumavas utilizar?

Participante A	Desenho.
Participante B	Desenho e pintura.

Participante C	Desenho, pintura, fotografia e vídeo.
Participante D	Desenho e pintura.
Participante E	Desenho, pintura e escultura.
Participante F	Desenho.
Participante G	Desenho.
Participante H	-

Questão 4. O que gostarias de experimentar no atelier?	
Participante A	Gostaria de experimentar no atelier um desenho para tatuar, para quem quisesse.
Participante B	Escultura.
Participante C	Quero experimentar fazer atividades com pasta modelar e pintar mais telas.
Participante D	Eu gostaria de fazer uma escultura.
Participante E	Gostaria de experimentar fotografia.
Participante F	Desenho a carvão.
Participante G	Gostaria de fazer um desenho livre.
Participante H	Pintura.

Questão 5. O que te sugere a ideia de "Casa", como tema de trabalho?	
Participante A	A ideia que Casa me sugere, é criar algo que me sinta que estou em casa.
Participante B	A ideia que me sugere é "Casa" como um lugar acolhedor.
Participante C	Essa ideia remete-me a fazer o desenho da minha sala porque é muito acolhedora e eu gosto de me sentar no sofá e sentir o quente da lareira.
Participante D	Eu faria o retrato da minha família no conforto do sofá.
Participante E	O património.
Participante F	Coisas de nossa casa, do sítio onde moramos.
Participante G	A natureza e o conforto.
Participante H	Estar com alguém/algo que gostamos e sentirmo-nos confortáveis a estar com esse alguém ou algo.

Questão 6. O que entendes por Património Cultural? Dá exemplos do lugar onde vives.	
Participante A	O Património Cultural é algo que é nosso, da nossa região. Em Ponte de Lima temos o Museu do Brinquedo, por exemplo.
Participante B	O Património Cultural é algo que é nosso, da nossa região. Em Ponte de Lima temos o museu do Vinho Verde, por exemplo.
Participante C	O Património Cultural é algo que é pertence ao sítio onde vivemos, por exemplo o Museu dos Terceiros.
Participante D	Para mim Património Cultural é a ponte de Ponte de Lima.
Participante E	Património Cultural é algo que define o lugar onde moramos, por exemplo, o vinho de Porto em Portugal.
Participante F	Entendo que é a história e a cultura do sítio onde vivemos, por exemplo a Ponte Velha.
Participante G	Património Cultural é a história de um lugar, por exemplo: Ponte velha, estátua da D. Teresa.
Participante H	É o sítio ou local que não pertence a ninguém, mas sim a uma cidade ou país.

Tabela 3: Respostas dos participantes ao questionário I.

Este primeiro questionário foi construído pela investigadora do presente estudo, com o intuito de perceber o estado da arte dos participantes em relação aos respetivos conhecimentos acerca da Arte Contemporânea, Património Cultural e Arte, de modo geral. No entanto, pretendia-se também perceber o que cada participante gostaria de experimentar no Atelier, enquanto técnica ou meio artístico.

Desta forma, entende-se que o Questionário I se refere a um inicial de dados dos participantes. No entanto, este também serviu de ponto de partida para a atividade posterior.

O Questionário II foi concretizado após o término das atividades executadas no âmbito desta investigação. As atividades terminaram no final do mês de fevereiro de 2020, no entanto, o questionário apenas foi aplicado em abril do mesmo ano. Este fator, deveu-se à pandemia causada pelo novo coronavírus, uma vez que todas as atividades do Atelier foram canceladas no período de tempo entre março e junho.

Neste período foi decidido que o último questionário seria enviado via *WhatsApp* para os alunos que, com o consentimento dos Encarregados de Educação responderiam às questões colocadas e o reenviassem à investigadora do presente estudo.

Na tabela abaixo (Tabela 4), podem-se verificar as respostas obtidas.

Questão 1. Conheces outro atelier de pintura em Ponte Lima? Se sim, diz como difere deste Atelier, onde participas semanalmente.	
Participante A	Não.
Participante B	Não.
Participante C	Não.
Participante D	Não.
Participante E	Não.
Participante F	Não.
Participante G	Não.
Participante H	Não.

Questão 2. Identificas-te com esta aprendizagem do ensino artístico, conhecido por Atelier Entrópico? Se sim, explica:	
Participante A	<p>Sim.</p> <p>Vantagens: Consigo melhorar as minhas técnicas de desenho e pintura.</p> <p>Desvantagens: Nenhuma.</p>
Participante B	<p>Sim.</p> <p>Vantagens: Uma das vantagens do Atelier é que posso desenhar, que é umas das atividades que mais gosto. O ambiente do Atelier é fantástico, as pessoas são muito simpáticas e é muito divertido.</p> <p>Desvantagens: Acho que a única desvantagem do Atelier é que é logo a seguir às aulas, e às vezes estou cansado (mas eu também fico cansado por tudo e</p>

	por nada, por isso, acho que não há nenhuma desvantagem).
Participante C	<p>Sim.</p> <p>Vantagens: comecei a pintar melhor e expressar-me de uma forma mais criativa.</p> <p>Desvantagens: não tem desvantagens.</p>
Participante D	<p>Sim.</p> <p>Vantagens: Aprendo técnicas novas, desenvolvo a criatividade.</p> <p>Desvantagens: Não há.</p>
Participante E	<p>Sim.</p> <p>Vantagens: Ensina várias formas de artes.</p> <p>Desvantagens: Não temos muito tempo.</p>
Participante F	<p>Sim.</p> <p>Vantagens: Ao contrário da escola no atelier não temos a matéria definida sobre o que vamos dar.</p> <p>Desvantagens: No atelier não temos manuais como na escola para nos ajudar.</p>
Participante G	<p>Sim.</p> <p>Vantagens: Podemos pintar e conviver com os colegas.</p> <p>Desvantagens: Distraio-me facilmente.</p>
Participante H	<p>Sim.</p> <p>Vantagens: o facto de haver muitos eventos/exposições que, não só nos faz aprender novas técnicas, mas sim aprendê-las e mostrá-las ao público.</p> <p>Desvantagens: Não consegui pensar em nenhuma.</p>

Questão 3. De que forma é que este Atelier te proporciona liberdade de exploração de materiais e abordagens?	
Participante A	O atelier tem sempre matérias novos que se nunca experimentamos podemos ou se os gostamos de usar nos ajuda a melhorar as técnicas.
Participante B	Este Atelier proporciona-me muita liberdade de escolha, e de materiais quando faço novos trabalhos, e a professora Catarina ensina-me muitas técnicas novas.
Participante C	O atelier proporciona me liberdade de explorar os vários materiais conforme todos os trabalhos que eu faço e de todos os tipos de materiais que eu quero usar.
Participante D	Sinto-me livre. Não há proibição de exploração de materiais nem de assuntos.
Participante E	A Catarina deixa-nos experimentar muitos estilos artísticos.
Participante F	A Catarina proíbe-me de não fazer um trabalho por eu pensar que não vou conseguir, pois se tentar eu vou conseguir.
Participante G	Posso expressar-me pelas artes.
Participante H	Podemos juntar as nossas ideais com as de uma exposição (por exemplo: tema(património) + ideia (anos 50)

Questão 4. Qual a atividade realizada neste atelier, que melhor se enquadra na divulgação do Património Cultural local?	
Participante A	Eu acho que a atividade que melhor se enquadra foi quando juntamos fachadas de casas e monumentos da Vila.
Participante B	Acho que o trabalho que melhor se enquadrou na divulgação do Património Cultural foi o trabalho que terminou com uma exposição na Torre da Cadeia Velha.

	Tivemos que tirar múltiplas fotografias a sítios aleatórios de Ponte de Lima e pintá-los numa tela.
Participante C	A exposição que nós fizemos com todos os quadros a falar sobre o património.
Participante D	A pintura de uma tela alusiva ao Património Cultural.
Participante E	A pintura onde misturamos uma paisagem de Ponte de Lima com uma pintura famosa.
Participante F	É ir visitar os locais da vila.
Participante G	Pinturas.
Participante H	Desenhar/pintar ao ar livre pois, temos de desenhar/pintar monumentos ou edifícios de Ponte de Lima.

Questão 5. Qual foi o trabalho que gostaste mais de fazer no atelier? Exposição ou graffiti? Explica porquê.	
Participante A	Gostei mais de fazer o graffiti pois já a muito tempo queria pintar na parede do atelier e gostei muito da ideia e do resultado final.
Participante B	Eu gostei mais do trabalho da exposição, mas gostei de fazer os dois, mas não sei explicar o porquê.
Participante C	Porque adorei demais essa experiência e nunca tinha feito <i>graffiti</i> .
Participante D	Eu gostei mais da exposição porque eu gosto de mostrar as minhas obras para as pessoas.
Participante E	Eu gostei mais da exposição.
Participante F	A exposição porque podemos mostrar a nossa inspiração para que os outros vejam.
Participante G	Exposição. Porque na exposição podíamos sair pelas ruas e tirar fotografias e pintar da nossa maneira.

Participante H	Como disse antes a exposição é uma forma de fazer novas ideias e melhores, pelo facto de termos de seguir um tema, mas podemos incluir ideias. Eu penso que os melhores quadros são os que foram uma ideias minhas, mas tive de seguir um tema.
----------------	---

Questão 6. Depois do que trabalhaste em diferentes atividades no atelier, explica o que entendes por Arte Contemporânea.	
Participante A	A Arte Contemporânea é arte deste tempo que vivemos agora.
Participante B	A Arte Contemporânea é desenhar/pintar o que sentimos.
Participante C	A Arte Contemporânea é a arte que se faz no nosso tempo e nos faz pensar sobre as coisas.
Participante D	A Arte Contemporânea é a arte que nos faz pensar sobre alguma coisa.
Participante E	A Arte Contemporânea para mim significa Arte Moderna, na nossa época.
Participante F	É a arte que nos faz perceber o que se passa à nossa volta, por ser feita no nosso tempo.
Participante G	A Arte Contemporânea permite-nos expressar nossas ideias e opiniões.
Participante H	A Arte atual que foi criada por volta da década de 60.

Tabela 4: Respostas dos participantes ao questionário II.

No Questionário II, verificou-se que nenhum dos participantes conhecia outro Atelier de Pintura em Ponte de Lima, o que pode justificar a permanência das respetivas inscrições no Atelier Entrópico.

A totalidade dos participantes afirma que se identifica com o tipo de aprendizagem que se pratica no Atelier, no caso, a Educação Não Formal. Uma vez que a probabilidade de conhecerem o termo é baixa, esta questão (bem como todas as outras) foi adaptada à linguagem dos participantes.

Desta forma, e de forma a ir de encontro à terceira questão, os participantes descrevem a aprendizagem no Atelier como uma forma livre de aprender a pintar, uma vez que têm orientações para manusear os instrumentos artísticos, mas também têm a liberdade de questionar sobre a pertinência dos mesmos, as diferentes formas de os utilizar, bem como as temáticas que se desenvolvem neste espaço.

Na questão 4, os alunos foram indagados sobre o trabalho que fizeram no Atelier, relacionado com a divulgação do Património Cultural. Todos responderam que o melhor trabalho relacionado com a temática foi a tela que pintaram, correspondente à primeira atividade analisada na presente dissertação. Esta questão é importante, porque, enquanto no Questionário I pouco sabiam sobre o Património Cultural, nesta fase, conseguem não só defini-lo, como dar exemplos concretos, que revelam a importância deste para a vida de todos.

Em relação à quinta questão do Questionário II, acerca da preferência de cada atividade, os resultados surpreenderam a investigadora, devido ao envolvimento e constante satisfação durante a realização da segunda atividade, o *grafitti*. No entanto, consta-se que 80% dos participantes respondeu que gostou mais de realizar a exposição, por diversas razões. A maioria das razões apontadas devem-se ao facto de ter dado origem a uma mostra aberta ao público, o que pode ter gerado um aumento de autoestima, por terem trabalhos que se orgulham num espaço público, no centro da Vila, que é destinado à mostra de arte, e que muitas vezes havia sido visitando pelos participantes durante as atividades anteriores do Atelier.

Por último, na questão 6, é abordado o tema da Arte Contemporânea, de modo a compreendermos de que modo é que esta é agora entendida pelos participantes, correspondendo a um dos objetivos do estudo. Embora com respostas bastante similares, consegue perceber-se que, de um modo geral, todos os participantes sabem o que é a Arte Contemporânea e um dos possíveis significados. Devido à abrangência e complexidade da questão, que ainda hoje é questionada pelos diversos autores, os participantes resumiram-na, mais uma vez de modo geral, a uma Arte atual, que se faz nos dias de hoje ou que se fez a partir da década de 60, uma arte que nos faz pensar nas questões atuais da sociedade, ou uma arte que permite a reprodução de sentimentos e emoções que sentimos.

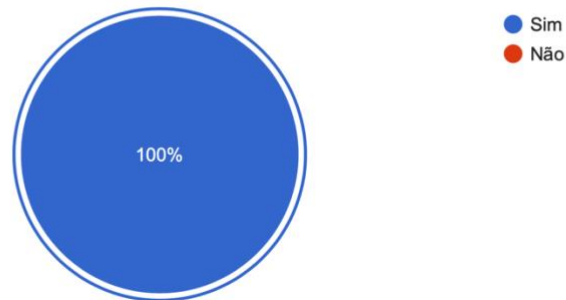
5.2. Impacto da Intervenção na Comunidade.

Com o intuito de perceber o impacto da intervenção do Atelier na Comunidade de Ponte de Lima, foi desenvolvido um inquérito, utilizando a plataforma de Formulários da Google. Este foi enviado a várias pessoas que estiveram presentes nas atividades, e posteriormente, foi criada uma publicação nas redes sociais do Atelier Entrópico a

convidar os interessados a responder ao mesmo. O inquérito esteve online entre as 22 horas do dia 20 de maio e as 17 horas do dia 21. Como resultado, houve uma adesão de 43 pessoas a responder ao questionário. Nos gráficos abaixo podem se verificar as respostas dadas.

Conhece o Atelier Entrópico?

41 respostas



A primeira questão "Conhece o Atelier Entrópico" funciona como introdução às questões posteriores. Nesta questão, 100% dos inquiridos respondeu afirmativamente, pelo que se consideram as respostas seguintes elegíveis para o estudo.

Qual a relação que tem com o Atelier?

40 respostas

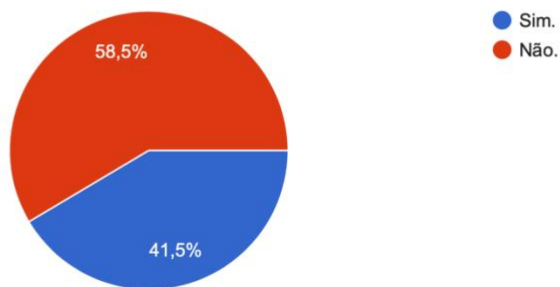


Na segunda pergunta "Qual a relação com o Atelier", observa-se uma diversidade de respostas, sendo que as dominantes são as respostas "Sou amigo(a) da pessoa que dinamiza as atividades" e "Tenho um familiar inscrito". No entanto, também se podem

observar outras respostas, como é o caso de “Não tenho relação com o Atelier”. Relativamente a esta opção, acreditamos que foram selecionadas por pessoas que seguem o Atelier nas redes sociais e acompanham visualmente o trabalho que é produzido.

Visitou a Exposição "O melhor da viagem é chegar a Casa", na Torre da Cadeia Velha?

41 respostas



À questão “Visitou a Exposição "O melhor da viagem é chegar a Casa", na Torre da Cadeia Velha?” 41,5% respondeu afirmativamente, o que corresponde a 17 pessoas do total dos inquiridos, e 58,5% respondeu negativamente. Embora a maioria não corresponda às pessoas que visitaram a exposição, acreditamos que a adesão à exposição superou as expectativas, com base nos registos de visitas que a galeria recolheu. No caso, 565 pessoas visitaram a exposição.

Na questão “O que achou dessa atividade?”, obtivemos as seguintes 19 respostas:

- “Uma mostra do ponto em que está a criatividade e a arte dos utentes do atelier, bem como a expressão e representação artística dos habitantes de Ponte de Lima! Achei a exposição muito diversificada, com vários níveis e técnicas artísticas e muito eclética. Gostei muito!”

- “Muito interessante”

- “Muito interessante para divulgação dos trabalhos realizados no atelier.”

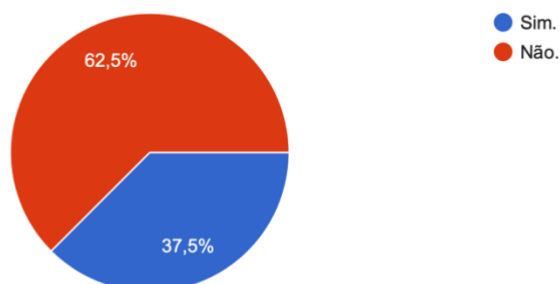
- “Muito criativa. Foi uma experiência fantástica para os participantes.”

- “Maravilhosa”

- “Inovadora. Aproximou as famílias e comunidade do trabalho desenvolvido pelos alunos”
- “Foi espetacular.”
- “Acho que foi uma exposição especial e diferente, visto que deu a oportunidade tanto a crianças como a adultos exporem os seus quadros, o que fez despertar o interesse de muitas pessoas e deu para perceber que um simples rascunho tem muito que se lhe diga. Gostei muito!”
- “Interessante, didática e estimulante a nível artístico e criativo.”
- “Acho que os pequenos artistas se sentem assim mais motivados a pintar, a dar asas à sua imaginação.”
- “Muito bonito, ver o talento que há em Ponte de Lima.”
- “Incrível.”
- “Não visitei presencialmente, mas acompanhei pelas redes sociais e em conversa com uma familiar aluna do atelier.”
- “Muito interessante.”
- “Gostei.”
- “Uma excelente iniciativa!! Envolve muito trabalho e dedicação por parte da Catarina. Foi muito bem organizado e todos os alunos aderiram e abraçaram esta ideia... Foi a minha primeira experiência e talvez não tenha outra oportunidade, por isso valorizo muito esta iniciativa. Uma muito obrigada à Catarina.”
- “Achei que o tema foi conseguido, houve muita criatividade, principalmente pelos mais novos.”
- “Espetacular”.

Visitou a festa de aniversário do Atelier, onde aconteceu a pintura ao vivo de um mural pelos participantes?

40 respostas



Na quinta questão, indagamos sobre a quantidade de pessoas que visitou a Festa de Aniversário do Atelier, coincidente com a pintura ao vivo do *grafitti* realizado pelos participantes. Esta questão obteve 40 respostas, sendo que 37,5% respondeu afirmativamente e 62,5% respondeu que não visitou o evento.

Seguidamente, questionamos “O que achou desta atividade”, à semelhança da temática anterior e obtivemos as seguintes 15 respostas:

- “Uma obra que nasce com várias mãos. Adorei”;
- “Interessante. Pude ver a minha filha empenhada na pintura do mural. Foi uma ideia fantástica e original.”;
- “Importante para um aproximar entre docentes, alunos e encarregados de educação. Incutiu bons valores de comunidade.”;
- “Uma festa com muitos convidados, cultura, animação para adultos e crianças”;
- “Importante para demonstrar às pessoas externas ao atelier o espírito colaborativo que é desenvolvido e incentivado entre os alunos”;
- “Na minha opinião foi excelente.”;
- “A Arte Urbana, mesmo que em contexto interior, é uma das minhas expressões artísticas preferidas. Já o provou Vhils quando representou Zeca Afonso na parede da própria sala. O mural pintado pelos alunos no atelier representa a alma do atelier e de todos os que vivem nele.”;

- “Interessante, gostei do facto como é promovida a arte e a criação aos mais novos!”;
- “Maravilhosa a interação de todos. Até quem não faz parte do Atelier queria deixar a sua marca. Quem sabe novos artistas até!”;
- “Muito original, e divertido para as crianças”;
- “Achei que foi uma atividade que passou imensa confiança as crianças que participaram, sentiram que a sua evolução foi valorizada e merecida de uma parede naquele que é o sítio onde tudo acontece.”;
- “Muito bonita.”;
- “Um convívio muito agradável.”;
- “Interessante e dinâmica”;
- “Para além de ter promovido o convívio, permitiu conhecer melhor o tipo de atividades e dinâmicas dos alunos do atelier.”.

A última questão, “De modo geral, que impacto considera que o Atelier Entrópico tem na comunidade de Ponte de Lima?” contou com a participação de 41 pessoas, e obteve as seguintes respostas:

- “Serve o direito a aprender e expor arte, com qualidade.”;
- “Um bom impacto, principalmente no desenvolvimento da arte na vida dos adolescentes.”;
- “É o único local onde as crianças podem aprender a desenvolver a capacidade artística, uma excelente ideia da Catarina Vale, que é uma excelente profissional.”;
- “É o único local em Ponte de Lima que coloca crianças, adolescente e adultos a darem asas à sua criatividade.”;
- “Divulga, dinamiza a arte, principalmente junto dos adolescentes e crianças. Acaba também por disponibilizar de conectar os adultos à arte, de uma forma prática. É uma iniciativa singular em Ponte de Lima.”;

- “Uma lufada de ar fresco. Aprendizagens, e valores, transmitidos muito importantes para o desenvolvimento das crianças. Finalmente o progresso numa vila tradicionalmente do sapatinho de vela e da calça bege.”;
- “Na cultura das crianças e adultos é no desenvolvimento limiano.”;
- “Abre os horizontes da comunidade para a arte e importância de se envolverem com a mesma independentemente da idade. Reforçando ainda que não é preciso serem artistas "natos" para essa participação.”;
- “Dinamiza a arte em Ponte de Lima e faz com que, principalmente, as crianças se divirtam a pintar, ajudando na sua criatividade. A Catarina faz trabalhos fantásticos com as crianças e isso nota-se, pois as crianças adoram!”;
- “O Atelier trouxe uma nova roupagem à comunidade artística limiana.”;
- “Considero uma excelente iniciativa, um projeto que tem vindo a incentivar dezenas de pessoas a envolver-se no mundo da cultura e arte, deu a oportunidade a inúmeras pessoas de pôrem em prática o gosto pela arte com ajuda de uma excelente profissional, mais iniciativas destas são precisas.”;
- “Dinamiza a arte e impulsiona os mais novos à criatividade, imaginação, contato com a natureza e sentir o que se vê de forma distinta.”;
- “O Atelier Entrópico veio preencher uma lacuna artística, mas acima de tudo social. A Arte é essencial ao ser humano. Sem ela somos ovelhas. Este espaço veio dar liberdade de criação, de descoberta e de pensamento.”;
- “Bom impacto porque leva as crianças a abrir novos horizontes.”;
- “Forma aprendizagem divertida e enriquecedora e dinâmica.”;
- “Marca muito pela positiva. Fazia falta um local onde os mais pequenos pudessem apurar os seus gostos por desenho e pintura.”;
- “Positivo! Promove a arte e torna-a acessível a todas as faixas etárias.”;
- “Agrega muito para quem tem interesse na área.”;
- “Tem o poder de mostrar que é possível ser artista, e que há muita gente cheia de talento para as artes.”;
- “Acho que antes de ser aberto o atelier, havia uma grande lacuna no apoio às artes na vila de Ponte de Lima, o que roubava a oportunidade de muitas crianças/adultos se

poderem expressar através de arte e ao mesmo tempo aprenderem mais sobre esse mundo que até então parecia "inalcançável".;

- "Acho que é uma oportunidade de conhecer o mundo da arte.";

- "O atelier fomenta em muitas pessoas um despertar de emoções, sentimentos e aprendizagens, em prol da arte, do autoconhecimento e das relações interpessoais.";

- "Educar pela arte e brincar com a arte são terapias excelentes na formação e desenvolvimentos das crianças e que aproveitam igualmente aos adultos. O Atelier Entrópico é uma mais-valia na oferta cultural limiana.";

- "Tem grande impacto. Ajuda a dinamizar a vila em si e é ótimo para todas as crianças que frequentam o Atelier pois ajuda-as a interagir entre elas e a estarem mais em contacto com o mundo das artes.";

- "Promover a expressão artística, principalmente em crianças, levando a uma maior autoconfiança e abertura para mudanças na vida. Além de uma ocupação de tempo livre em convívio, largando assim o vício digital.";

- "Apesar de não seguir muito o trabalho realizado a não ser pelas redes sociais, acho que o atelier só pode trazer vantagens para ponte de Lima. São atividades diferentes que as crianças fazem e ajuda no desenvolvimento da imaginação.";

- "Sim.";

- "Acho o atelier uma ideia magnífica.";

- "Dinamizadora.";

- "Sim, gostaria de conhecer melhor.";

- "É um projeto diferente, em que todas as pessoas são convidadas a participar. Para mim foi a melhor coisa que podia ter acontecido, sempre gostei muito de pintar/desenhar mas precisava de orientação e encontrei. E para as crianças é ótimo ativa e incentiva a criatividade...";

- "É um projeto criativo, que envolve os participantes e explora as potencialidades das crianças e jovens através dos sentidos. As atividades propostas são muito enriquecedoras, no sentido em que, para além do fazer, se enriquece culturalmente.";

- "Positiva para crianças principalmente.";

- "O Atelier venho preencher uma lacuna cultural que faltava em Ponte de Lima.";

- “A cultivo da arte desde tenra idade, só tem a acrescentar às crianças, que mais tarde se tornarão em adultos mais sensíveis, atentos, comunicativos, tolerantes e com um gosto aguçado para as artes. Quando vemos este tipo de iniciativas em meios mais pequenos, como o caso de Ponte de Lima, em que ainda existe muita tradição característica de uma civilização retrógrada (como é o caso da vaca das cordas), é como uma lufada de ar fresco para os jovens e crianças que serão os adultos de amanhã. Adultos esses, que devido a intervenções destas, serão capazes de apreciar a verdadeira arte.”;
- “É uma mais valia para ponte de lima”;
- “É uma ótima iniciativa para dar a conhecer o impacto que a arte tem no nosso desenvolvimento, bem como a sua importância.”;
- “Bastante importante porque abre ao mundo das artes e cultura as crianças (e não só), algo tão importante para a nossa educação e crescimento como pessoas e cidadãos.”;
- “Acho que estão a começar a ter uma grande influência.”;
- “Para além de ter sido a primeira iniciativa da componente artística para jovens da vila, tem crescido imenso e tem chegado a mais pessoas, permitindo o envolvimento entre as crianças, jovens e adultos.”.

Com base nas respostas obtidas, consideramos que, de um modo geral, há uma grande adesão e envolvimento não só dos participantes, como da comunidade envolvida. Como foi visto anteriormente, a maioria dos inquiridos não visitou as atividades mencionadas no estudo, por diversas razões, no entanto, consideram-se envolvidos com o Atelier Entrópico, não só nas redes sociais (onde se partilha muito do que se faz no espaço), como também assistem à evolução através do mesmo.

5.3 Conclusões

A investigação foi desenvolvida em torno do tema “Atelier Entrópico: Dinâmicas de aprendizagens artísticas não formais, centradas num grupo de participantes dos 10 aos 14 anos”, tendo como ponto de partida o projeto desenvolvido pela investigadora, o Atelier Entrópico. Este projeto, dedica-se ao ensino artístico em Ponte de Lima, no distrito de Viana do Castelo.

Desenvolvendo-se nos campos da Educação Artística e da Educação Não Formal, a presente dissertação concluiu existir (i) escassa oferta de práticas artísticas na comunidade local em que este estudo se insere; (ii) inexistente oferta de Ateliers Artísticos em Ponte de Lima, com vista à alteração de rotinas e práticas artísticas na adolescência.

5.4 Implicações para investigações futuras

Embora o presente estudo tenha sido levado com toda a seriedade e empenho possível, existem, obviamente lacunas que, por limitações de tempo e outros condicionalismos, que advêm do facto de haver uma pandemia que levou o Mundo a parar, no caso, o COVID 19, ou por outras razões alheias ao projeto, podiam ser resolvidas de outra maneira.

Assim, destaco que a falta de uma estrutura mais sólida das atividades se revelou, ao longo do estudo como uma fragilidade. Poderia ter sido realizado um planeamento previamente estudado à luz da literatura científica, ao invés do mesmo ser feito em simultâneo com o decorrer das atividades. O que pode ser justificado com a forma de trabalhar a que a investigadora se habituou, pela sua experiência laboral, no entanto, assumo como uma fragilidade e dificuldade no processo.

No entanto, considero que as atividades funcionaram, justificando com os resultados positivos obtidos através dos três questionários oriundos dos participantes, dos encarregados de educação e da população em geral, no entanto, a explicação das mesmas nem sempre foi clara, o que pode debilitar a coerência do estudo.

Desta forma, destaco uma possível visita de estudo a um Museu de Arte Contemporânea com os participantes em estudo, como um relevante contributo para

enriquecer os conhecimentos dos participantes sobre a mesma, assim como um crescente impacto nos seus trabalhos, consequência de uma cultura visual alargada.

Seria também de interesse para o estudo em curso, comparar a atividade desenvolvida por outros ateliers de artes inseridos noutros locais do país, como é o caso da Oficina Josefina e o Bombarda Oficina de Artes, situados no Porto. A localização geográfica pode certamente ter uma influência na quantidade de participantes interessados, mas também poderá fazer variar os conhecimentos de cada um.

Relativamente a futuros estudos sobre o Atelier Entrópico, posso apontar para um estudo mais abrangente sobre o seu impacto do mesmo na população envolvente, uma vez que o questionário 3 se limitou a outros participantes que não estão descritos no estudo, assim como os respetivos encarregados de educação e amigos da investigadora, o que pode, naturalmente, influenciar as respostas do mesmo.

No entanto, acredito que o facto de eu ter realizado um estudo teórico enquanto estava a criar um projeto independente, teve um impacto positivo, uma vez que estes fatores se conseguiram aliar e fortalecer.

Desta forma, concluiu-se que a presente investigação teve um impacto positivo na investigadora não só enquanto mestrande de Educação Artística, como enquanto dinamizadora de um Atelier de Artes Plásticas, o que permitirá desenvolver novas formas de aprendizagem, quer a nível artístico, como a nível de Educação neste âmbito.

Bibliografia

Rodrigues, H., Cardon, S., Rodenbusch, C., & Santos, B. (2017). *Práticas curriculares interdisciplinares em espaços não formais: Uma estratégia para estimular a permanência na Educação Superior*. Córbova: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS.

(24 de outubro de 2019). Obtido de Starting Point:
<https://serc.carleton.edu/introgeo/studio/what.html>

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades - Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y cultura visual*. Madrid: Ediciones Los Libros de Catarata.

Adorno, T. e. (1985). *Dialéctica do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

Anderson, M., Montalto, H., Teixeira, L., Jefferson, B., Tissei, J., & Santana, C. (dezembro de 2014). A importância da experimentação empírica na pesquisa em ciência da computação. p. 21.

Anem. (14 de 05 de 2019). *Programa Nacional de Educação Não-Formal*. Obtido de <http://anem.pt/programas/pnenf/educacao-nao-formal>

apcep. (30 de abril de 2020). *Associação Portuguesa para a Cultura e Educação Permanente*. Obtido de <http://www.apcep.pt/docs/E2OM.pdf>

Arnheim, R. (1974). *Art and visual perception: A psychology of the creative eye*. . Berkeley: University of California Press.

Bachelard. (1985). *L'air et les songes - essai sur l'imagination du mouvement*. (Vol. 9). Paris: Libraire José Corti.

Bahia, S. (2008). Constrangimentos à educação artística. p. 140.

- BAHIA, S. (2008). *Constrangimentos à Expressão Artística. Comunicação apresentada no Congresso Ibero-Americano de Educação Artística*. Beja: Sentidos Transibéricos.
- Baker, D. (s.d.). Studio teaching in Australian planning curriculum. p. 4.
- Barbosa, A. M. (1975). *Teoria e Prática da Educação Artística*. São Paulo: Cultrix.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 90, Ida.
- Bell, J. (1993). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Braudel, F. (1980). *On history (S. Matthews, Trans.)*. Chicago: University of Chicago Press.
- CÂMARA, M. M. (2007). Contributos da experiência da Educação pela Arte (1971-1982) para a Educação Artística em Portugal. p. 11.
- Camilo, S. (11 de Agosto de 2017). *Jackson Pollock, o pai do 'dripping' expressionista*. Obtido de Comunidade Cultura e Arte: <https://www.comunidadeculturaearte.com/jackson-pollock-o-pai-do-dripping-expressionista/>
- Canário, R. (2006). *Aprender sem ser ensinado. A importância estratégica da educação não formal*. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Contemporânea, A. (01 de 01 de 2018). <http://artecontemporanea.com.br/40-artistas-de-arte-urbana-para-voce-seguir-nas-redes-sociais/>. Obtido em 06 de 2020
- Delors, J. (2001). *Educação. Um tesouro a descobrir (5.a ed.)*. São Paulo: Cortez.
- Demazière, D., & Dubar, C. (1997). *Analyser les Entretiens Biographiques: l'Exemple de Récits d'Insertion*. Paris: Nathan.
- Dias, E. (2017). *O Trabalho Colaborativo: Outra metodologia para motivar os alunos para a aprendizagem da língua inglesa no 1.o ciclo do ensino básico*. Lisboa: Universidade de Lisboa.

- Dominique, S. (1999). *LA Compréhension Sociologique: Démarche de l'Analyse Typologique*. Paris: PUF.
- Fathman, A., & Kessler, C. (1993). *Cooperative language learning in school contexts. Annual Review of Applied Linguistics*.
- Ferraz, M. H., & Fusari, M. F. (2004). *Metodologia do Ensino de Arte*. São Paulo: Cortez Editora.
- Ferreira, S. (2001). *O Ensino das Artes - contruindo caminhos*. Campinas, São Paulo: Papyrus Editora.
- FRÓIS, J. (2000). *Educação Estética e Artística. Abordagens Transdisciplinares*. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian.
- Freedman, K. (2006). *Enseñar la Cultura Visual - Currículum, estética y la vida social del arte*. Barcelona: Octaedro.
- Freitas, L. &. (2003). *Aprendizagem Cooperativa*. Porto : Edições Asa.
- Fusari, M., & FERRAZ,, M. (1992). *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez.
- Gohn, M. (2006). Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Ensaio: avaliação das políticas públicas de educação. pp. 27-38.
- Guenna, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo*. Estoril: Príncipe Editora, Lda.
- Henriques, S. (2014). *Repositório da Universidade Aberta*. Obtido de Análise de Conteúdo:
https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/4860/3/AnalisedeConteudo_SH-2014.pdf
- Hernández, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Hernández, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.

- J. Caja (coord.), M. B. (2001). *La educación visual y plástica hoy*. Barcelona: Graó.
- Johnson, D. W., Johnson, R., & Holubec, E. (1993). *Cooperation in the classroom*. Edina, MN: Interation Book Company .
- Junqueira , L. M., & Gomes, J. Z. (2009). O ATELIÉ ABERTO COMO INTERFACE DA PRODUÇÃO ARTÍSTICA EMESFERA PÚBLICA: EXPERIÊNCIAS DO ATELIER SUBTERRÂNEA. p. 2069.
- Knuppe, L. (2006). Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do Ensino Fundamental. *Educar em Revista*.
- Lopes, J., & Silva, H. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula*. Lisboa: LIDEL - Edições Técnicas.
- Magalhães, E. (01 de 04 de 2019). *Cines Contemporâneos*. Obtido de Teorias e Críticas da Arte:
<https://cinescontemporaneos.wordpress.com/2017/11/14/experimentacao/>
- Manion, L., & Cohen, L. (1986). *Research methods in education*. London: Croom Helm.
- Marconi, M., & Lakatos, E. (2019). *Fundamentos da Metodologia Científica* (Vol. 8 ed). São Paulo: Atlas.
- Masachs, R. C. (2009). *Didáctica del patrimonio - epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón: Trea.
- Matias, T. P. (julho de 2013). Educação Não Formal - A importância das Salas de Estudo. p. 3.
- Matos, M. (2012). *À procura de renovações de estratégias e de narrativas sobre Educação Artística*. (C. S. Martins, M. Terrasêca, & V. Martins, Edits.) Porto: GESTO Cooperativa Cultural, CRL.
- Matosinhos, E. d. (24 de 05 de 2020). <http://www.segundaoportunidade.com>.

- Monteiro, H. (2017). Apontamentos sobre o papel do professor. Documento não publicado. Porto: ESEPP.
- Moura, A. (2003). *Desenho de uma Pesquisa: Passos de uma Investigação-Ação*. Obtido em 14 de 05 de 2019, de <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2003/01/a1.htm>
- Neto, R. B. (2011). A RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NO ENSINO DE ARTE NA ESCOLA.
- Oliveira, M. (2015). *A Arte Contemporânea para uma Pedagogia Crítica*. Porto: APECV.
- Paiva, C. M. (2016). AS EXPRESSÕES ARTÍSTICAS COMO VEÍCULO PRIVILEGIADO DE EXTENSÃO À COMUNIDADE.
- Pestana, M. d. (2010). Educação Artística da prática artística à prática docente, as Pastas e os Blogues como dispositivos pedagógico-didáticos. *Universidade de Santiago de Compostela*, 243-246.
- Piaget, J. (1954). L'Education Artistique et la Psychologie de L'Enfant. *Art et Education: recueil d'essais*.
- Piaget, J. (1970). *Psicologia e Pedagogia*. (D. L. Silva, Trad.) Rio de Janeiro: Florence Universitária.
- PIAGET, J. (1970). *Psicologia e Pedagogia*. (D. L. Silva, Trad.) Rio de Janeiro: Florence Universitária.
- Pignatari, D. (2004). *Poesia pois é poesia 1950-2000*. São Paulo: Ateliê Editorial.
- Pires, M., & Silva, S. (Maio - Agosto de 2014). Cultura política e a cultura visual: aproximações teóricas e metodológicas. p. 689.
- Poirier, J., Clapier-Valladon, & P. Raubaut. (1983). *Les Récits de Vie: Théorie et Pratique*. Paris: PUF.

- Priberam. (28 de janeiro de 2020). *Priberam*. Obtido de <https://dicionario.priberam.org/cooperar>
- Rancière, J. (2002). *O Mestre Ignorante - 5 lições sobre a emancipação intelectual*.
- Ribeiro, S. B. (2010). Estatutos da Associação Cultural CAL.
- SÃ, M. I. (jul./dez. de 1984). PROFESSOR-ALUNO: QUE RELAÇÃO É ESSA? pp. 23-27.
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2006). *Metodologia de pesquisa*. São Paulo: McGraw-Hill Interamericana do Brasil, Ltda.
- Serrano, G. P. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Silveira, R. T. (Jan./Mar. de 2018). A Relação Professor-Aluno de uma Perspectiva Gramsciana. *DIÁLOGOS COM PENSADORES SOBRE EDUCAÇÃO*.
- Sípodó, A. G. (2003). Caracterización del aprendizaje. *Revista de Investigación Educación Artística*, 83-88.
- Soto, I. O. (2010). Subjetividad en las prácticas de interpretación del arte. Algunas narrativas visuales para una comprensión crítica de la Historia del Arte. *Revista Ibero-americana de Educação*.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação. Bases Psicopedagógicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Trilla-Bernet. (2003). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.
- Uva , M., & Cunha, F. (2016). A APRENDIZAGEM COOPERATIVA: PERSPETIVA DE DOCENTES E CRIANÇAS. pp. 133-159.
- Webster, F. (2002). *Theories of the Information Society*. . Londres: Routledge.

Anexos

Anexo I – Candidatura ao Programa Terra Incubadora



Dados do Promotor

1. Dados Gerais

Promotor :	Catanna Alexandra Fonseca Vale		
Morada da Sede :	[REDACTED]		
Código Postal :	[REDACTED]	Concelho :	Ponte de Lima
WebPage :	https://www.facebook.com/caosdacatarina/	E-Mail geral :	catarinavale@hotmail.com
NIF:	[REDACTED]	Telefone :	[REDACTED]
Data de Nascimento dos Promotores:	####		
Nome da pessoa responsável pelo projecto:	Catarina Vale		
CAE - Classificação da Actividade Económica :			
Designação :	Atelier de Artes Plásticas		
Código da CAE	Principal :	Secundária :	
Principais produtos produzidos e/ou comercializados			
Trabalhos de cariz artístico: pintura, escultura, cerâmica, ilustração, etc.			
Capital Social ou Individual :	€	NIPC :	
Forma Jurídica:			
<input checked="" type="checkbox"/> Empresário em Nome Individual		<input type="checkbox"/> E.I.R.L.	
<input type="checkbox"/> Sociedade por Quotas		<input type="checkbox"/> Cooperativa	
<input type="checkbox"/> Sociedade Unipessoal por Quotas		<input type="checkbox"/> Sociedade Anónima	
<input type="checkbox"/> Outra :			
Data da Constituição :			
Data de Início de Actividade :	13 de março de 2018		
N.º de Trabalhadores	Actual :		
Indicação de projectos e iniciativas do Município a que tenha concorrido (ex: Terra Finícia, ...)			

2. Actividade Desenvolvida / a Desenvolver

2.1. Descrição da Actividade

Criar um atelier de artes plásticas, de modo a facultar um espaço de trabalho criativo, com vista a desenvolver projetos no âmbito das artes visuais, dinamizar workshops, exposições e oficinas criativas para o público limiano.

2.2. Breve Historial da Empresa / Currículo Empresarial

Catarina Vale, Nascida a 2 de Dezembro de 1995, em Ponte de Lima. Iniciou-se no mundo das artes em 2010, quando ingressou na Escola Secundária de Ponte de Lima. Durante o intervalo de um ano nos estudos, dedicou-se à Pintura. No ano seguinte? inscreveu-se na licenciatura de Artes Visuais e Tecnologias Artísticas na Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico do Porto. Aprendeu as mais diversas artes, desde a pintura à cerâmica, passando pelo design e a fotografia. No âmbito da licenciatura, realizou um estágio no setor do Serviço Educativo na Fundação de Serralves, tendo a avaliação final de Excelente.

Em 2017 iniciou atividade profissional como animadora de Artes Plásticas no Agrupamento de Escolas de Vila Nova de Cerveira, no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC). Atualmente frequenta o primeiro ano do Mestrado de Educação Artística na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo e trabalha como Formadora de Artes Plásticas em várias empresas (Três Rs, Checklist, Turisforma e Open Space).

Caracterização do Projecto

3. Memória descritiva do projecto, aprofundando os objectivos do investimento

Juntar, indicação do tipo e localização das instalações. Juntar se necessário, descrição mais detalhada em anexo.

O Atelier de Artes Plásticas está pensado para ser um espaço que combina o lazer e a criatividade, de modo a oferecer a oportunidade dos participantes desenvolverem trabalhos de natureza artística e criativa. Constitui-se como um espaço aberto ao público, onde os participantes poderão desenvolver atividades e projetos de forma orientada. A dinamização de workshops pretende facultar a oportunidade de encontro, partilha e desenvolvimento de projetos, individuais e comuns, fomentando a subsequente realização de exposições. Paralelamente e/ou em complemento às exposições dos trabalhos dos participantes, poderão realizar-se, ainda, exposições de outros artistas, com ênfase nos artistas limianos e do norte.

Objetivos:

- 1- Facultar o desenvolvimento de projetos artísticos na vila de Ponte de Lima;
- 2- Dinamizar workshops para crianças, jovens e adultos, mensalmente.
- 3- Convidar artistas para exporem as suas obras no atelier.
- 4- Criar momentos de formação para adultos com o intuito de ensinar técnicas de artes plásticas.
- 5- Criar hábitos de fruição e criação tornando os participantes protagonistas das ações assegurando espaços para a construção de narrativas pessoais, através da interação com materiais diversos.
- 5- Explorar o mindfulness através da arteterapia.

4. Bens ou Serviços a Produzir (identificação, qualidade, referência ao carácter inovador ou diferenciador do projecto)

Explorar as possibilidades dos materiais e das expressões artísticas, através da produção de obras de arte, que podem incluir desde o Desenho, a Pintura, as experiências dramáticas e performativas, entre outros. O objetivo do Atelier de Artes Visuais é possibilitar aos participantes descobrirem-se como agentes culturais, que para construir interpretações do mundo através de meios visuais e plásticos, quer na leitura de imagens, em sentido amplo, como na sua produção.

Possibilita, assim, o exercício livre, através da experimentação de formas de arte, numa abordagem *mindfulness*.

O carácter diferenciador centra-se no facto do participante ter a oportunidade de exercitar a sua expressão pessoal criativa, adquirir competências para uma execução de qualidade, desenvolvendo competências técnicas e do domínio de materiais; trabalhar a sensibilidade e a imaginação, a partir de um lugar para pensar, dialogar, expor.

5. Calendarização prevista para a realização do projecto

N.º de meses previstos para a realização do projecto	24
Data de início :	15 de novembro de 2018
Data prevista para arranque da actividade após projecto :	20 de novembro de 2018

Anexo II – Contrato da loja 38 no Mercado Municipal

CLÁUSULA PRIMEIRA

O Primeiro Outorgante é dono e legítimo possuidor do Mercado Municipal, sito no Passeio 25 de Abril, freguesia de Ponte de Lima, concelho de Ponte de Lima.

CLÁUSULA SEGUNDA

Constitui objeto do presente protocolo a regulação dos termos de cedência de um espaço no imóvel melhor identificado na cláusula anterior; que se destina ao desenvolvimento de um projeto na área das artes visuais, promovendo workshops, formação, oficinas criativas e exposições.

CLÁUSULA TERCEIRA

O presente protocolo tem início na data da sua assinatura, sendo válido por um ano a contar dessa data.

CLÁUSULA QUARTA

No fim do protocolo, (ou sua eventual renovação) o espaço cedido deverá ser restituído ao primeiro outorgante em bom estado, salvo as deteriorações inerentes a um uso normal e diligente.

CLÁUSULA QUINTA

O segundo outorgante obriga-se a:

- a) Manter em bom estado de conservação o espaço cedido;
- b) Manter o espaço em condições de higiene, segurança e limpeza;
- c) Não utilizar o espaço a fim diverso daquele a que se destina, nos termos da proposta apresentada e que se considera parte integrante do presente protocolo para todos os efeitos legais;
- d) Restituir o espaço findo o presente protocolo.

CLÁUSULA SEXTA

O segundo outorgante, deverá, com a antecedência de trinta dias a contar do final do prazo concedido, remeter uma carta registada com aviso de receção ao primeiro outorgante, dando-lhe conhecimento da intenção de cumprir com o disposto da alínea d) da cláusula anterior.

CLÁUSULA SÉTIMA

Não obstante a existência de prazo estipulado, o primeiro outorgante pode resolver o presente protocolo se:

- a) Verificar-se o incumprimento do disposto na cláusula quinta.

CLÁUSULA OITAVA

Sem prejuízo do disposto na alínea c) da cláusula quinta e cláusula sexta, o presente protocolo caduca automaticamente com a declaração de insolvência ou extinção do segundo outorgante independentemente dos atos de liquidação do património social a que houver lugar.

CLÁUSULA NONA

1. O Primeiro Outorgante permite a realização de pequenas obras de conservação do espaço cedido que o Segundo Outorgante entenda necessárias ou convenientes ao cumprimento dos seus deveres de conservação, e desde que não alterem, em nenhum caso, a estrutura do edifício.

2. Tratando-se de obras que alterem a estrutura do edifício, mas que o Segundo Outorgante entenda necessárias para desenvolver a atividade a que se destina, basta para tanto avisar do facto o Primeiro Outorgante, com a antecedência prévia de trinta dias, para este dar o seu consentimento.

3. As obras serão da responsabilidade do Segundo Outorgante não havendo, findo o protocolo, qualquer direito a indemnização por benfeitorias realizadas, que ficarão a pertencer ao proprietário

CLAUSULA DÉCIMA

Compete ao Segundo Outorgante a obtenção de todas as licenças e autorizações necessárias relacionadas com a atividade a desenvolver no local cedido, assumindo todas as responsabilidades que venham a ser exigidas enquanto entidade a quem o imóvel se encontra afeto, decorrentes da inexistência de licenças e autorizações para exercício da atividade ou para a utilização do imóvel para os fins em causa.

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA

É da responsabilidade do Segundo Outorgante assegurar o pagamento de encargos modais, designadamente de água, luz, telefone, gás ou outros consumíveis.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA

Para todas as questões emergentes da aplicação, interpretação e execução do presente protocolo, convencionam as partes, que serão resolvidas de comum acordo e pelas normas supletivas relativas aos contratos em geral.

O presente protocolo é feito em duplicado, sendo um exemplar para cada um dos outorgantes.

Feito e assinado em Ponte de Lima em 21 de Janeiro de 2019.

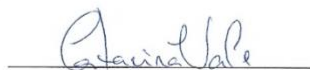
O Primeiro Outorgante

(Presidente da Câmara Municipal - Victor Manuel Alves Mendes, Eng.º)



O Segundo Outorgante

(Catarina Alexandra Fonseca do Vale)



Protocolo

Terra Incubadora de Empresas

Cedência de espaço no Mercado Municipal – loja nº 38

Na sequência da Deliberação da Câmara Municipal, datada de 14 de Janeiro de 2019, que delibera a cedência da loja nº 38 do Mercado Municipal, conforme os objetivos do Programa Terra Incubadora de Empresas, que visa potenciar o surgimento de micro empresas é celebrado o presente Protocolo que se regerá pelo disposto nas cláusulas seguintes.

Assim entre:

O Município de Ponte de Lima, com sede na Praça da Republica, freguesia e concelho de Ponte de Lima, pessoa coletiva nº 506 811 913, representado neste ato pelo Senhor Presidente da Câmara Municipal, Victor Manuel Alves Mendes, com domicílio profissional no Edifício dos Paços do Concelho, nos termos do artigo 68º, nº 1 alínea a) da Lei 169/99, de 18 de Setembro, alterada pela Lei 5-A/2002, de 11 de Janeiro, adiante designado por **PRIMEIRO OUTORGANTE**, e

Catarina Alexandra Fonseca do Vale, residente no Beco da Casa Nova, nº 22, 4990-384 Ribeira - Ponte de Lima, com número de identificação fiscal 240 719 093 adiante designado por **SEGUNDO OUTORGANTE**,

Anexo III – Mercado Municipal (local onde se insere o Atelier Entrópico)



Anexo IV – Fotografia do espaço do Atelier



Anexo V- Questionário inicial

Questionário

Atelier Entrópico

1. O que é, para ti, a arte?
2. O que entendes por Arte Contemporânea?
3. Nas atividades que desenvolves na tua escola, quais dos seguintes meios costumam utilizar?
 - _ desenho
 - _ pintura
 - _ escultura
 - _ fotografia
 - _ vídeo
 - _ outros - Quais?
4. O que gostarias de experimentar no atelier?
5. O que te sugere a ideia de "Casa", como tema de trabalho?
6. O que entendes por Património Cultural? Dá exemplos do lugar onde vives.

Anexo VI - Questionário final aos alunos

Abordagem da Arte Contemporânea na pré-adolescência

1. Conheces outro atelier de pintura em Ponte Lima? Se sim, diz como difere deste Atelier, onde participas semanalmente.

Sim	Não
-----	-----

2. Identificas-te com esta aprendizagem do ensino artístico, conhecido por Atelier Entrópico ? Se sim, explica:

Sim	Não
-----	-----

Vantagens:-----
-----Desvantagens-----

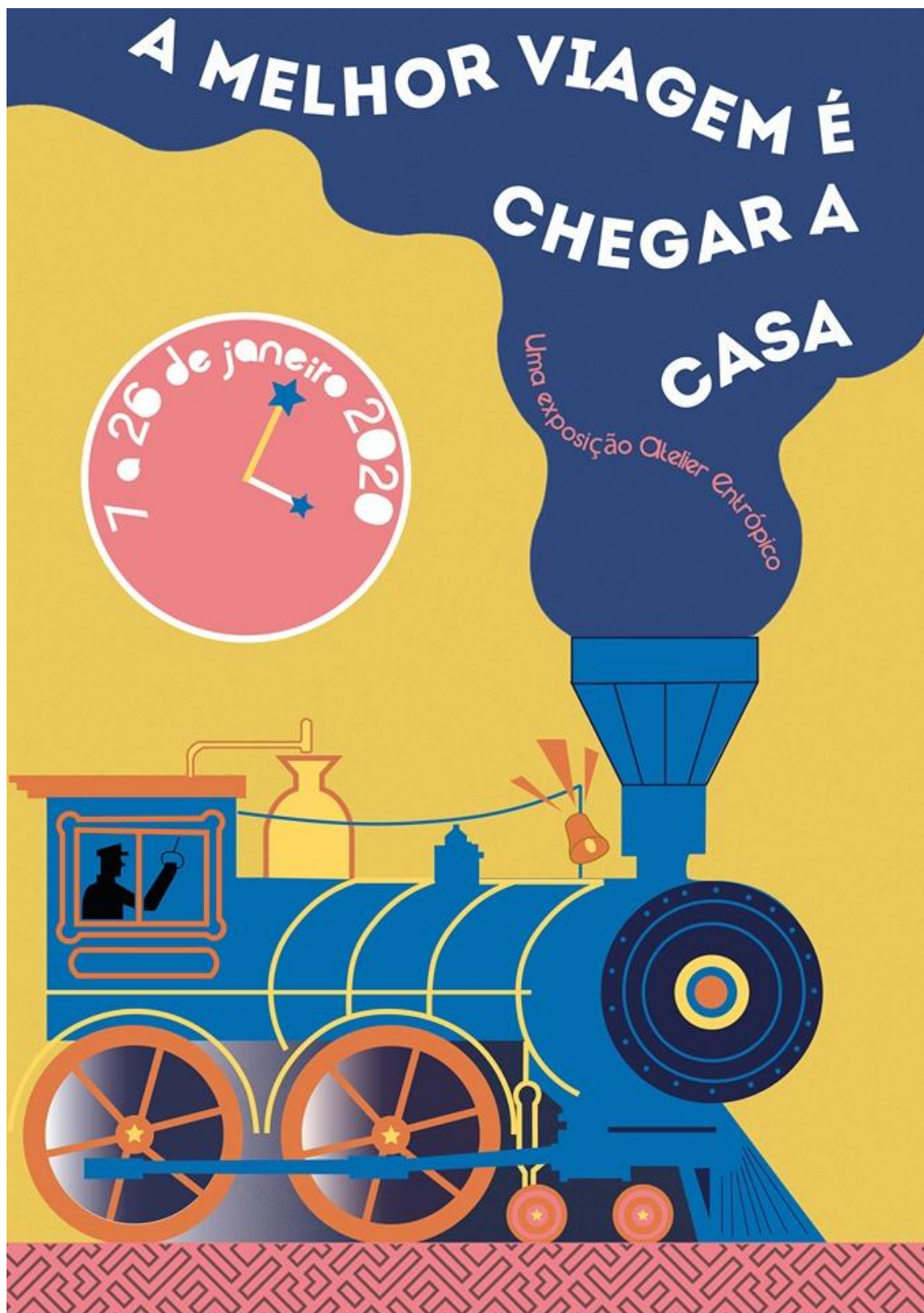
3. De que forma é que este Atelier te proporciona liberdade de exploração de materiais e abordagens?

4. Qual a atividade realizada neste atelier, que melhor se enquadra na divulgação do Património Cultural local?-----

---- 5. Qual foi o trabalho que gostaste mais de fazer no atelier? Exposição ou graffiti? Explica porquê.

Exposição	Graffiti
-----------	----------

6. Depois do que trabalhaste em diferentes atividades no atelier, explica o que entendes por Arte Contemporânea-----



Anexo VI – Convite e flyer da exposição. Design: Gabinete de imagem da Câmara Municipal de Ponte de Lima



Anexo VII – Convite para a inauguração da exposição “A minha casa é a tua Casa”



EXPOSIÇÃO

A MINHA CASA É A TUA CASA

IMAGENS DO DOMÉSTICO E DO URBANO NA COLEÇÃO DE SERRALVES

25 JUN – 29 SET 2019
Palacete Villa Moraes e Torre da Cadeia Velha, Ponte de Lima

O Conselho de Administração da Fundação de Serralves e a Câmara Municipal de Ponte de Lima convidam para a inauguração da exposição "A Minha Casa é a Tua Casa - Imagens do Doméstico e do Urbano na Coleção de Serralves", que decorrerá dia 25 de junho, pelas 18h00, no Palacete Villa Moraes, em Ponte de Lima.

Produção: Fundação de Serralves - Museu de Arte Contemporânea, Porto

Local:
Edifício Villa Moraes
Rua João Rodrigues Moraes
4990-121 Ponte de Lima

Horário:
TER-DOM
9h30 - 13h00
14h00 - 17h30



O MELHOR DA VIAGEM É CHEGAR A CASA

Uma exposição
Atelier Entrópico

Torre da Cadeia Velha
10.26 janeiro 2020
Ponte de Lima

O MELHOR DA VIAGEM É CHEGAR A CASA

Uma exposição *Atelier Entrópico*

Viajar é uma das experiências mais enriquecedoras que podemos viver. Conhecer novos locais, culturas e pessoas, torna-nos mais vivos tanto a nível pessoal como social. No entanto, é em casa que nos sentimos melhor! Onde temos o nosso espaço, a nossa cultura e as nossas pessoas ou animais preferidos(as). Nesta exposição, com o nome "O melhor da viagem é chegar a casa", fizemos também uma viagem, neste caso, às obras dos artistas da antiguidade. Conhecemos obras de Van Gogh, Cezánne, Monet, da Vinci, etc., e reproduzimo-la sob uma paisagem da nossa casa, que é a vila onde moramos – Ponte de Lima.

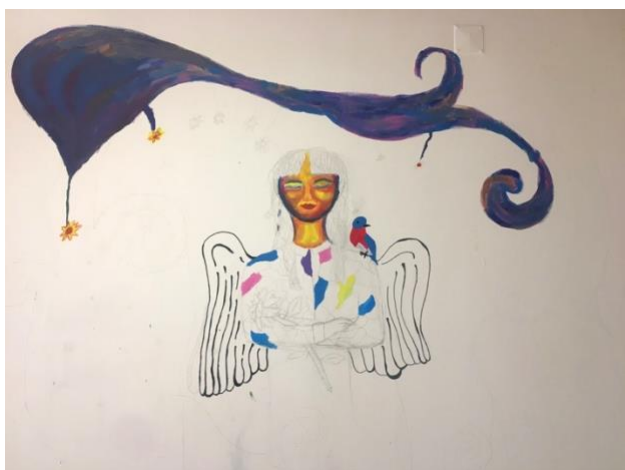
A presente exposição tem como base o tema "Património como Casa". Os alunos do Atelier Entrópico estudaram este tema e usaram mecanismos gráficos diferentes, que resultaram também em composições distintas. Disfrutem!

Torre da Cadeia Velha
10.26 janeiro 2020
Ponte de Lima

Anexo VIII – Fotografias da Inauguração da Exposição.



Anexo IX – Fotografias do processo da pintura do mural.





Anexo X – Pormenores da pintura do mural



Anexo XI – Pintura de mural finalizada



Anexo XII – Lista de visitantes da exposição “O melhor da viagem é chegar a casa”

Torre Cadeia Velha - Janeiro 2020		
Dia	Exposição	Visitantes
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	60
11	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	55
12	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	88
13	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	5
14	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	3
15	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	3
16	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	5
17	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	8
18	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	31
19	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	99
20	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	6
21	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	12
22	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	8
23	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	14
24	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	22
25	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	49
26	O Melhor da Viagem é Chegar a Casa	97
27		
28		
29		
30		
31		
Total de visitantes		565

Anexo XIII – Ilustração Clara Não – finanças

