



A Relação entre o Ensino Artístico e o Espaço Digital

The Relationship between Artistic Education and the Digital Space

Revista Portuguesa de Educação Artística,
Volume 14, N.º 2, 2024
DOI: 10.34639/rpea.v14i2.301
<https://rpea.madeira.gov.pt>

João Pedro França Gonçalves

Escola Básica e Secundária com Creche/PE do Porto Moniz
joaopedrofgoncalves@edu.madeira.gov.pt

RESUMO

As modificações a que assistimos, atualmente, no campo da produção artística devem levar a uma renovação das práticas artísticas experienciadas pelos alunos, no contexto escolar. Se a educação atualmente se centra no processo de aprendizagem e na adaptação às necessidades do aluno, deverá existir, igualmente, uma ligação à sociedade atual, que procure a descodificação de entendimentos, a fomentação do espírito crítico, do espírito criativo, o desenvolvimento da perceção do poder da imagem e a adaptação a ambientes multidisciplinares, relembrando a amplitude do campo artístico e a sua transversalidade.

Neste artigo, pretendemos discurrir sobre a forma de inclusão do espaço digital nas disciplinas das Artes Visuais, uma vez que este influenciou a produção artística contemporânea e o desenvolvimento de áreas como o Design e a Arquitetura.

Examinamos, também, as linhas de guia para a apresentação e aplicação de ferramentas e técnicas digitais, segundo os documentos que orientam e organizam o ensino artístico das Artes Visuais, no 3.º ciclo e no ensino secundário, e quais as estratégias e sugestões deixadas pelo Ministério da Educação de Portugal para a adequação destes conhecimentos ao perfil dos atuais alunos.

Palavras-chave: Ensino Artístico; Artes Visuais; Educação; Espaço Digital.

ABSTRACT

The changes we are currently witnessing in the field of artistic production should lead to a renewal of artistic practices experienced by students in the school context. If currently education focuses on learning processes and adaptation to the student's needs, there must also be a connection to today's society, which seeks to decode understandings, encourage a critical spirit, a creative spirit, the development of perception of the power of image and adaptation to multidisciplinary environments, remembering the breadth of the artistic field and its transversality.

In this article, we intend to find out how digital space is included in Visual Arts disciplines, as it has influenced contemporary artistic production and the development of areas such as Design and Architecture.

We also examine the guidelines for the presentation and application of digital tools and techniques, according to the documents that guide and organize the artistic teaching of Visual Arts, in middle school and high school, and what strategies and suggestions are left by the Ministry of Education of Portugal to adapt this *knowledge* to the profile of current students.

Keywords: Artistic Education; Visual Arts; Education; Digital Space.

1. O Ensino Artístico, a Arte Contemporânea e o Espaço Digital

Munari (2006), questiona:

Para que serve a escola, senão para preparar indivíduos capazes de enfrentar o mundo do futuro próximo segundo as técnicas mais avançadas? Porque é que não se ensinam estas técnicas (uma vez que a arte não se pode ensinar) em lugar das do passado? O passado nunca mais volta, [...] uma educação baseada só no passado não é de nenhuma utilidade para um operador visual que deva operar no próximo futuro (p. 12).

Quando Munari, (2006, p. 12), sugere que se ensinem técnicas atuais e não arte, parte do pressuposto de que um aluno pode ser incentivado a compreender e a gostar de arte, mas que somente lhe podem ser ensinadas técnicas. São estas técnicas que vão munir o aluno de capacidades individuais que o levarão à produção artística naquele momento, e que lhe darão bases num futuro exterior ao tempo educativo. Devemos ter em conta que estamos a projetar para o futuro, alicerçando percursos criativos, sendo o currículo educativo o caminho orientador.

O ensino das Artes Visuais continua, em parte, conectado ao passado, segundo Hernandez (2000), “por persistir a ideia de que a arte se reduz à realização de atividades agradáveis, defendendo uma forma de beleza vinculada à beleza formal” (p. 86), que ainda se verifica nos manuais escolares, que destacam a mimese e o desenho geométrico como formas de produção artística e apresentam atividades pontuais de carácter lúdico. Questionamos retoricamente, qual espaço deixado pelo Ministério da Educação, para as novas práticas artísticas, as que se encontram a ser desenvolvidas atualmente, que nos são con-

temporâneas, ou até mesmo que foram desenvolvidas após a década de 70 do século XX. Este afastamento do presente, ou falta de projeção para o futuro, também pode acontecer porque as orientações relativas à arte contemporânea ou à utilização de ferramentas digitais surgem nos documentos orientadores apenas como sugestões ou como indicações muito subjetivas e pouco claras, deixando a sua aplicação ao critério dos professores ou alunos. Vejamos, no documento das *Aprendizagens Essenciais para a disciplina de Educação Visual* no 3.º ciclo, o Ministério da Educação (2018a), no que concerne ao domínio “Interpretação e Comunicação” destaca que se devem “interrogar os processos artísticos para a compreensão da arte contemporânea” (p. 7), não sendo claro quais os processos a que se refere, ou se a referência implica apresentar produções ou artistas contemporâneos, ou que se deva desenvolver a relação entre o artista ou entre o aluno e o objeto de arte contemporânea. Existem também outras indicações amplas onde é possível conter qualquer período artístico. Por exemplo, no domínio “Apropriação e Reflexão” o Ministério da Educação (2018a), indica que se deve “enquadrar os objetos artísticos de diferentes culturas e períodos históricos, tendo como referência os saberes da História da Arte (estilos, movimentos, intencionalidades e ruturas)” (p. 6).

Como poderão os nossos alunos compreender a forma como a arte se desenvolve na atualidade, quer no âmbito social, cultural, político se não estão munidos de formas de compreender e analisar a arte contemporânea? De acordo com Hernandez (2000), os alunos “são vistos como produtores de objetos” (p. 88), mas deviam ser encarados como “construtores ativos de um conhecimento crítico e transferível a outras situa-

ções e problemas, não necessariamente artísticos [...] que lhes ajude a interpretar e a agir no mundo em que vivem.” (p. 88).

Não se trata de um corte na forma como a arte é apresentada, mas sim, da inclusão, de forma clara e objetiva, de novas e mais recentes técnicas e produções artísticas, que não se queiram desligadas do passado, mas em consonância com ele.

O espaço digital torna-se uma ferramenta de comunicação útil e importante para essa compreensão, pela possibilidade de se aceder virtualmente a espaços culturais exteriores à escola ou até mesmo à região física onde esta se encontra, que nos podem permitir compreender outras formas de produção artística e conseqüentemente outras realidades ou outras experiências individuais, diferentes ou não da nossa, que nos proporcionem o desenvolvimento do espírito crítico e facilitem a interpretação da arte contemporânea. Torna-se igualmente possível a utilização de *softwares* e *freewares* que permitem uma conexão mais atual dos alunos às formas de produção artística digital, quer no âmbito das Artes Visuais, do Design ou da Arquitetura.

2. O Espaço Digital na Disciplina de Educação Visual (3.º ciclo)

A disciplina de Educação Visual, visava, segundo o documento das metas curriculares, do Ministério da Educação e Ciência (2015), homologadas pelo despacho n.º 9442 de 2015, “desenvolver nos alunos a curiosidade, a imaginação, a criatividade e o prazer pela investigação, ao mesmo tempo que proporciona a aquisição de um conjunto de conhecimentos e de processos coope-

rativos” (p. 3). As metas curriculares da disciplina, para o ensino básico, ainda segundo o Ministério da Educação, deviam focar-se “em quatro domínios que se conjugam para o desenvolvimento de conhecimentos no contexto da Técnica, da Representação, do Discurso e do Projeto” (p. 3).

Em 2018, foram homologadas as *Aprendizagens Essenciais para o Ensino Básico* (AE), que em conformidade com o documento, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO), redefiniram que os domínios organizadores da disciplina, no 3.º ciclo do ensino básico, passariam a centrar-se em três domínios: Apropriação e Reflexão; Interpretação e Comunicação; e Experimentação e Criação, sempre interligados pela metodologia de projeto.

Embora existam diferenças nas orientações presentes nestes dois documentos no que concerne à autonomia curricular, as únicas referências explícitas ao campo digital são referentes à criação de exposições digitais ou à possibilidade de desenvolvimento de projetos onde os alunos ou docentes podem decidir que técnicas ou ferramentas utilizar. Segundo o Ministério da Educação (2018a):

Deverão ser utilizadas pelos alunos em diferentes contextos, em ações práticas e experimentais e em projetos de trabalho (turma, escola, comunidade), individuais ou coletivos, podendo integrar transversalmente conteúdos de várias disciplinas desenvolvidos em ambientes físicos e digitais, formais e não formais (p. 3).

Como já descrito anteriormente, é importante salientar que a aplicação de técnicas digitais poderá ser aplicada de forma autónoma pelos docentes, mas a sua presença neste documento organizador devia ser mais ampla e objetiva, e não devia ser apenas relegada à criação de um

momento específico (exposição virtual), mas sim sugerida a sua utilização transversal ao longo do ano letivo, clarificando-se nas estratégias orientadas para o perfil dos alunos a ligação a realizar com o contexto atual. Esta sim apresentada de forma generalizada, para que seja possível a aplicação a contextos distintos. É possível que os alunos utilizem os equipamentos tecnológicos que lhes foram atribuídos para realizar a fase de pesquisa, a fase de elaboração de esboços e em alguns casos a própria elaboração do trabalho. Por exemplo, na linguagem cinematográfica utilizar aplicações gratuitas para elaborar e editar pequenos vídeos (aplicação *CapCut*, *Inshot*, entre outros); animações ou *stop motions* (aplicação *Stop Motion Studio*); no desenvolvimento dos conteúdos de imagem gráfica ou design utilizar aplicações ou *softwares* que permitem a criação mais rigorosa de logotipos ou cartazes (*Adobe Express*, *GIMP*, *Inkscape*, *Canva*); na ilustração, poder recorrer ao desenho digital (*Sketchbook*, *Ibis Paint X*). As escolas que aderiram à iniciativa europeia para a criação de Salas do Futuro e que têm equipamentos de impressão 3D, podem permitir aos alunos uma nova experiência de elaboração e produção de esculturas, objetos de design ou maquetes de arquitetura, entre outros, recorrendo às novas tecnologias (com *softwares* e aplicações gratuitas como o *Blender* ou *Sculptris*).

É importante guiarmos os alunos na interligação entre a fase de pesquisa *online* e a criação de ideias em desenho, não para a procura do resultado final, mas para que compreendam os domínios da apropriação e reflexão, fazendo-os, tal como requer o Ministério da Educação (2018a) nas aprendizagens essenciais, “reconhecer a importância das imagens como meios de comunicação das massas, capazes de veicular diferentes

significados” (p. 6) e posteriormente “transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo” (p. 6), ou em novas criações.

3. O Espaço Digital na Disciplina de Oficina de Multimédia

O Ministério da Educação sugere-nos, nos cursos da componente científica de Artes Visuais, uma disciplina opcional que se aproxima a entendimentos deste tema – Oficina de Multimédia. Esta, segundo o Ministério da Educação (2006), pauta-se por uma componente “ eminentemente prática ” (p. 3), e prevê a explicação aos alunos dos “conceitos nucleares que explicam os quês e os porquês dos programas, dos algoritmos, dos efeitos, filtros e manipulações digitais no contexto de realização e produção multimédia.” (p. 3), de todos os componentes dos *softwares* utilizados, de modo a combater o panorama nacional, criado pelo ensino técnico profissional, de sobreposição da técnica à criatividade. O Ministério da Educação (2006), informa que esta disciplina responde à “necessidade de actualização dos *currícula*, face às rápidas mudanças tecnológicas que se verificam” (p. 4). Embora o plano do Ministério, para esta disciplina, proponha um processo de trabalho interdisciplinar e transversal, pela “necessidade de inculcar aos alunos, futuros profissionais, mecanismos que permitam a criação de diálogos inter- e intra-áreas” (p. 4), o que constatamos é que se baseia, a um nível prático e ao nível dos conteúdos, no “desbravamento” de *softwares*, ou seja, ferramentas profissionais de apoio ao trabalho, tendo o aluno, segundo o Ministério da Educação (2006), que “conhecer, dominar e utilizar as fer-

ramentas de tratamento e geração de material digital para multimédia nas suas diferentes vertentes” (p. 6). Explorando e reutilizando materiais de produção tradicional, o aluno deverá, ainda, desenvolver métodos de organização e colaboração. Com a adequação da disciplina às AE em articulação com o PASEO as orientações não sofreram grandes alterações. No entanto, o Ministério da Educação (2018b), no que se refere à intenção desta disciplina, descreve que:

Pretende-se que os alunos se apropriem de conceitos nucleares associados à multimédia de modo a desenvolver processos que contribuem para a autonomia, no sentido de consolidar e aprofundar os conhecimentos, independente de aplicações específicas, no sentido de gerar capacidade de adaptação a diferentes ambientes e processos de trabalho (p. 2).

A tecnologia informática deverá trabalhar em prol do cérebro e não o cérebro em prol da tecnologia informática e, sendo assim, é mais importante que os alunos compreendam a adaptação destas ferramentas aos trabalhos que desenvolvem, concebendo o espaço virtual e as ferramentas digitais, não só como espaço de lazer e comunicação, mas também como espaço de intervenção artística, fruição e trabalho. Como tal, cabe ao professor ensinar a tirar o melhor e maior partido de todas as componentes tecnológicas que fazem parte do dia-a-dia dos seus alunos, pois como refere Tagnin (2008), as escolas são frequentadas por alunos *nativos tecnológicos*:

Eles vêm sendo chamados de nativos digitais, que aderem de maneira transparente e automática às tecnologias emergentes, enquanto os adultos são chamados de migrantes digitais, aqueles que precisam adaptar-se – não sem alguma dificuldade – às novas ferramentas e a novas formas de fazer as coisas.

Como definiu Prensky (2001), os alunos atuais são *nativos digitais*, pela sua linguagem nativa ser a dos meios tecnológicos digitais, a dos computadores, dos jogos de vídeo e da internet. “*The most useful designation I have found for them is Digital Natives. Our students today are all “native speakers” of the digital language of computers, video games and the Internet.*” (p. 1).

4. O Espaço Digital e a Disciplina de Geometria Descritiva

Será necessário que se repensem disciplinas como a de Geometria Descritiva, que obriga a um retrocesso técnico. O programa do Ministério da Educação (2001) revogado em 2021 (Despacho n.º 6605/2021) dizia que nesta disciplina o desenho técnico era “essencial às áreas disciplinares onde é indispensável o tratamento e representação do espaço – como sejam, a arquitetura, a engenharia, as artes plásticas ou o design” (p. 3).

No documento referente às AE, podemos compreender que foi reduzida a ênfase do desenho técnico e que a orientação da disciplina passou a ser, segundo o Ministério da Educação (2018c), “contribuir para o desenvolvimento da inteligência espacial dos alunos” (p. 2) e que a disciplina de Geometria Descritiva, “pela sua especificidade, proporciona o desenvolvimento de competências permansivas necessárias à perceção e visualização espaciais, à orientação e rotação mentais e a todas as relações inerentes às questões de espaço.” (p. 2). Esta disciplina é fulcral para desenvolver entendimentos sobre o espaço mental e o espaço concreto, sobre a forma de projetar e relacionar objetos com o seu volume e espaço. Assim, é importante que se compreenda a necessidade de

existência de ferramentas tecnológicas digitais, que permitam ao aluno perceber de que forma estes conhecimentos se encontrarão presente no seu futuro. Torna-se necessário que a prática letiva, nesta disciplina do currículo nacional, do curso científico-humanístico de Artes Visuais (indicado para alunos que pretendam prosseguir estudos na área das artes plásticas, do design ou da arquitetura), não se baseie apenas no exercício de repetição, procurando incluir novas ferramentas e instrumentos que permitam ao professor e aos alunos, se adaptarem as necessidades atuais. Tal como sugere o Ministério da Educação, ao longo de todo o documento das AE, nas ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos. Uma sugestão deixada pelo Ministério da Educação (2018c), é “promover atividades que proporcionem ao aluno diferentes oportunidades de explorar o pensamento crítico e o pensamento criativo para imaginar abordagens alternativas a uma forma tradicional de resolver uma situação-problema” (p. 7).

Gonçalves *et al.* (2012), propuseram “a aplicação de *softwares* livres, de modelação tridimensional como o *Google SketchUp*” (p. 16) para o incentivo ao desenvolvimento da representação mental do espaço, responsável por permitir ao aluno visualizar as formas que pretende projetar como um todo, sendo estes utilizados em parceria com o desenho tradicional. Esta é, atualmente, uma indicação também sugerida pelo Ministério da Educação (2018c), nas ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil do aluno, descritas nas AE:

Explorar as potencialidades das ferramentas digitais disponíveis no sentido de facilitar a compressão e visualização de determinados conteúdos (sugerem-se, a título de exemplo: *3dsMax*, *AutoCAD*, *Blender*,

Cinema4D, *GeoGebra*, *Poly*, *Rhinoceros/Grasshopper*, *SketchUp*, *SolidWorks*, *Stella 4D*, *The Geometer's Sketchpad*, entre outros) (p. 7).

Os alunos no ensino secundário trazem na sua bagagem uma vivência quotidiana com as tecnologias informáticas, que os possibilita desenvolver e aplicar os conhecimentos de variadas formas que irão auxiliar a aquisição e aplicação prática dos mesmos. Ainda segundo Gonçalves *et al.* (2012):

Ao inserirmos as tecnologias [...] nomeadamente os *softwares* e *freewares* na sala de aula como ferramenta cognitiva temos de ter em consideração [que] neste ambiente o professor possibilita mais do que a aplicação de exercícios de repetição e treino (*drill and practice*) mas uma descoberta do espaço geométrico por cada aluno, seguindo cada um o seu ritmo, compreendendo os componentes físicos e as formas de representação geométricas estipuladas (p. 16).

A disciplina de Geometria Descritiva é uma disciplina do currículo artístico que apresenta uma das maiores taxas de insucesso escolar, visível pelos resultados obtidos pelos alunos nos exames nacionais, sendo a média nacional, do ano letivo 2022/2023, de 9,7 valores. Retoricamente questionamos se será possível que a aproximação da disciplina ao espaço digital e às tecnologias, enquanto ferramentas auxiliares do desenvolvimento do aluno, possa ter impacto nos resultados gerais da disciplina e se essa adaptação pode ser realizada com a utilização de ferramentas cognitivas digitais. Segundo Jonassen (2007):

As ferramentas cognitivas representam uma abordagem construtivista da utilização dos computadores, ou qualquer outra tecnologia, ambiente ou atividade que estimule os alunos na reflexão, manipulação e representação sobre o que sabem ao invés de reproduzirem o que alguém lhes diz (p. 23).

Poderão estas ferramentas, ao serem aplicadas numa perspetiva da autonomia curricular dos docentes, ajudar no aumento do interesse dos alunos para os conhecimentos incluídos no programa desta disciplina e conseqüentemente melhorar a média dos resultados obtidos nos exames nacionais?

5. Os Cursos Tecnológicos de Multimédia e o Digital

É importante referir a existência de currículos educativos com formação complementar artística na área da multimédia. Esta área evidencia ambientes multidisciplinares que preparam o aluno para o desenvolvimento técnico, procurando, não só introduzi-los no mercado de trabalho, mas desenvolver também a aquisição de todas as aprendizagens essenciais, previstas pelo Ministério da Educação. Os cursos tecnológicos de multimédia existentes encontram-se vocacionados para alunos que pretendam seguir a área do design ou da multimédia. Embora estes alunos tenham uma maior preparação relativamente à aquisição de técnicas atuais de atuação no mercado de trabalho, as suas lacunas centram-se: na falta de domínio de conteúdos teóricos, mais concretamente, nas dificuldades de compreensão da produção artística enquanto uma manifestação cultural ou patrimonial; no reconhecimento da imagem para a comunicação de massas, capaz de veicular significados económicos, políticos, religiosos, ambientais, entre outros; assim como no desenvolvimento da sensibilidade artística, articulação de conceitos de espaço, volume, cor, luz, movimento, estrutura, forma e ritmo.

O plano educativo ideal deveria mostrar-se como um híbrido das duas componentes, técnicas

e científica, interrelacionando-as e procurando cruzar as áreas que num contexto futuro, tenham uma aplicabilidade, ou se constituam como relevantes para o desenvolvimento do indivíduo enquanto criador, ou apreciador, independentemente da área artística escolhida.

6. O Portefólio Digital no Ensino das Artes Visuais — Processo vs. Produto Final

Frequentemente, os professores do ensino das Artes Visuais deparam-se com a problemática da subjetividade na avaliação e com a dificuldade subjacente ao mesmo processo. É necessário ter em conta que deverá existir uma maior preocupação em atribuir maior importância ao processo e ao desenvolvimento do trabalho, em detrimento do produto final. Segundo Hoffmann (2009), pretende-se, “essencialmente, opor-se ao modelo do «transmitir-verificar-registar» e evoluir no sentido de uma ação reflexiva e desafiadora do professor em termos de contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias entre e com os seus alunos” (p. 116). Com isto, pretende-se que os alunos sejam capazes de responder aos mais variados problemas, de forma flexível e criativa e não de forma imediata e “despida” de pensamento.

Nas disciplinas onde existe a aplicação, no final do ano letivo, de uma prova nacional que servirá de ingresso ao ensino superior, e que encaminha os professores para o desenvolvimento de uma prática educativa de preparação dos alunos poderá haver menos flexibilidade para o desenvolvimento de projetos, mas noutras, livres dessa avaliação final, é viável a aplicação de um projeto individual, em forma de portefólio, procurando trilhar caminhos individuais para a construção

da identidade do aluno, entendendo-os necessariamente como seres autónomos. A autonomia deverá compreender-se como a capacidade de escolha entre as diferentes opções para a melhor aquisição de conhecimento e, segundo Palha (2006), “necessário para a autonomia é pois, a qualidade de autodeterminação, que pressupõe a capacidade da pessoa tomar decisões ponderadamente e ser capaz de criar regras e leis próprias” (p. 2).

Propomos a utilização de uma ferramenta de trabalho para o acompanhamento do processo do aluno – o portefólio. Na construção de um portefólio digital, deverá ser tida em conta a construção dos alicerces dos interesses do aluno, isto é, a criação de um documento que deverá aglomerar em si, informações necessárias e importantes sobre o seu processo, fazendo-se comprovar com trabalhos criados pelo mesmo, demonstrando a aplicação dos conhecimentos e o desenvolvimento das suas competências e criando uma “imagem de marca” que não é estanque. Este documento não deverá, nunca, ser visto como um arquivo fechado, devendo evidenciar criatividade na sua apresentação e a capacidade de interligação das suas diferentes componentes.

A construção de um portefólio digital servirá como ferramenta de auxílio à tomada de decisões dos alunos, durante todo o período do ensino secundário. Este portefólio não pressupõe a mera apresentação de produtos acabados, semelhante à de um portefólio com um carácter profissional, mas sim a junção do processo de trabalho desenvolvido pelo aluno, nas várias disciplinas, segundo um tema geral escolhido por ele. Não se procura o foco num tema fechado, mas sim a abertura desse tema a todas as disciplinas do plano de estudos, compilando, fundamentalmente, todo o

processo de trabalho até ao produto final.

O aluno construirá, assim, um documento biográfico onde poderá agregar: construções virtuais criadas na disciplina de Oficina de Multimédia; estudos projetuais ou infografias criadas na disciplina de Desenho; fundamentos teóricos ou inspiradores recolhidos e trabalhados em História da Cultura e das Artes ou em Filosofia; ou até estudos do movimento corporal realizados na disciplina de Educação Física. Não se procura tão-pouco que os professores das disciplinas lecionem as suas aulas tendo somente em conta os projetos dos alunos, mas sim que compreendam o seu desenvolvimento e contribuam para ele, deixando espaço para a discussão com o aluno.

Um exemplo de ligação de diferentes áreas do saber é o livro de Herrman Hesse, *Glass Bead Game*, que levou a que o artista Ducan Malashock tenha criado uma obra interativa, sua homónima. O seu trabalho consiste num jogo que procura representar a divisão do conhecimento em pequenas partes, a que chama de contas (*beads*), representativas do conhecimento cultural ou científico em diferentes áreas. Estas contas podem e devem ser posteriormente sobrepostas, criando ligações entre as diferentes áreas, ou entre elementos presentes nas diferentes áreas. Neste trabalho, o artista procura atribuir, maior importância ao processo tomado para a criação dos entendimentos, e não tanto ao resultado obtido. Como apontou o artista:

It seems like an utopian idea, the accomplishment of uniting the disciplines, but the story deals with the complications of studying culture while being removed from the necessities and urgency which made that culture possible in the first place; and in a way, it's about that detachment and privilege symbolizing the end of culture (McNeil, 2011).

Esta junção de diferentes áreas existe no ensino, e foi reforçada com a criação do DAC – Domínios de Autonomia Curricular, que são uma opção de articulação curricular ou trabalho multidisciplinar, construindo a sua base nas AE definidas para as áreas de competências inscritas no PASEO. Assim, o Conselho de cada Turma centra os seus esforços na obtenção de um objetivo comum, tendo em conta cada aluno com a criação de um projeto transversal a várias disciplinas, que exprimem ideias desenvolvidas pelos alunos, e onde são registados todos os momentos de construção e não unicamente o produto final obtido.

As ferramentas tecnológicas digitais deveriam ter um papel mais importante na criação de um “portfólio digital” onde poderiam constar todos os trabalhos desenvolvidos e onde os alunos poderiam aprofundar individualmente o tema. A realização de um projeto interdisciplinar, como este, pressupõe uma abertura curricular, e uma organização subjacente aos seguintes pontos:

- A escola, enquanto instituição de ensino autónoma, representativa de um currículo definido pelo Ministério da Educação, deverá ser responsável por possibilitar ao aluno o maior número de experiências educativas possível, garantindo um ambiente propício ao seu sucesso escolar. Assim, os docentes deverão ser responsabilizados pela orientação projetual.
- O aluno, enquanto agente principal, deverá ser responsável por todo o processo decisório, mesmo sob orientação de um ou mais professores. O desenvolvimento deste projeto deverá ter em conta também as áreas de interesse dos alunos, sejam elas relativas a desenvolvimentos teóricos ou práticos, para a progressão de estudos ou para a ingressão direta no mercado de trabalho. O aluno deverá

ser o responsável pela criação do documento para posterior apresentação e defesa do seu trabalho, relacionando os fundamentos teóricos com a sua produção artística.

- A relação entre as componentes digital e tradicional, inerentes ao projeto, com a interligação entre o campo virtual e o espaço físico, desenvolvendo no aluno a capacidade de compreender a produção artística em ambos os espaços.
- O campo virtual, enquanto espaço social emergente, pela possibilidade de criação de projetos de cariz interventiva sobre questões sociais, ou seja, pela facilidade de apresentação de projetos sobre questões inerentes as sociedades atuais, podendo apresentar-se como chamada de atenção ou com um intuito de produção.

Isto é, os projetos podem representar instituições virtuais que procurem o desenvolvimento e/ou o melhoramento de instituições físicas vocacionadas para o desenvolvimento de boas condições de vida aos indivíduos mais necessitados de determinadas comunidades, seguindo o exemplo da página da Internet *Design é Preciso* que cessou o seu funcionamento em 2012.

Por último, a apresentação, defesa e divulgação do projeto desenvolvido, perante um júri especializado, que confira a aplicabilidade do projeto e avalie os diferentes componentes artísticos e/ou técnicas do projeto, tendo em conta todo o processo desenvolvido pelo aluno, não somente o produto final. A sua apresentação deverá munir o aluno de argumentos de defesa do seu processo de trabalho, justificando uma aplicabilidade, encaminhando-o no seu futuro.

7. Conclusão

A tecnologia ao ser integrada nas práticas de ensino atuais das Artes Visuais deverá oferecer uma série de benefícios, com o objetivo de promover a ampliação da expressão artística enquanto área fundamental para o desenvolvimento do espírito crítico, do pensamento criativo, como criadora de apreciadores e como ponte de ligação da escola à evolução digital. O equilíbrio rege-se pelo uso eficaz das ferramentas em consonância com os processos mais tradicionais, fundamentais à educação artística.

É de extrema importância a revisão dos tempos letivos atribuídos à disciplina de Educação Visual, no 3.º ciclo, para que o trabalho não seja distanciado por períodos semanais, uma vez que se vai diluindo a noção da continuidade do projeto.

Urge a necessidade da adequação do digital, não com distribuição massiva de material tecnológico pelos alunos e pelas escolas, mas com a construção de pontes de ligação entre os conhecimentos e a produção, criação e formas de fruição digital atuais. Para que os alunos atuais consigam estabelecer relações entre a sua realidade e o que lhes é apresentado. Com uma maior ligação às vivências dos alunos tornar-se-á mais eficaz a ligação com a arte contemporânea, e será mais prolifera e eficaz a estimulação de hábitos de apreciação e fruição.

Para que estas ligações aconteçam é urgente que se sigam as ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos, e que se criem melhores ligações com o espaço digital. No nosso ponto de vista a aplicação da metodologia projetual e a criação de um portefólio individual são relevantes: para a responsabilização do aluno no seu processo educativo, para a adequação ao

seu contexto pessoal, vivências e experiências, e para o desenvolvimento da sua autonomia, sempre com a interligação entre o campo digital, o espaço físico e a produção artística contemporânea, permitindo aos alunos alargar a visão tradicional dos alunos sobre a arte, permitindo-os conhecer, apreciar, criar, indagar e apreciar a arte, a cultura e a sociedade atuais.

Referências Bibliográficas

- Formosinho, J. & Machado, J. (2008). "Currículo e Organização: as equipas educativas como modelo de organização pedagógica" em *Currículo Sem Fronteiras*, 8(1), 5-16.
- Gonçalves, J., Rodrigues, P., Vieira, R., Martins, D., & Marques, V. (2012). *A importância da criatividade no desenvolvimento do indivíduo*. Revista Portuguesa de Educação Artística 2. Janeiro a Dezembro, 107-118.
- Hernandes, F. (2000). *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Porto Alegre: Artmed.
- Hoffman, J. (2009). *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Editora Mediação.
- Jonassen, D. (2007). *Computadores, Ferramentas Cognitivas*. Porto: Porto Editora.
- McNeil, J. (2011). *Artist profile: Duncan Malashock*. Disponível em <http://rhizome.org/editorial/2011/aug/10/artist-profile-duncan-malashock> (consultado em 04-10-2024).
- Ministério da Educação. (2001). Programa de Geometria Descritiva A. Disponível em https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/1437/4/Anexo_III.1_Programa_GDA.pdf (consultado em 02-10-2024).
- Ministério da Educação. (2006). *Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais – Oficina de Multimédia B*. Disponível em <https://pt.slideshare.net/slideshow/oficina-multimedia-bprograma/27310966> (consultado em 02-10-2024).
- Ministério da Educação. (2018a). *Aprendizagens Essenciais*

- *Articulação com o Perfil do Aluno – Educação Visual*. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_visual_3c_ff.pdf (consultado em 04-10-2024).

Ministério da Educação. (2018b). *Aprendizagens Essenciais - Articulação com o Perfil do Aluno – Oficina de Multimédia B*. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/12_oficina_multimedia_b.pdf (consultado em 04-10-2024).

Ministério da Educação (2021). *Educação*. 129, 241-242. Despacho n.º 6605-A/2021 de 9 de julho.

Ministério da Educação. (2018c). *Aprendizagens Essenciais - Articulação com o Perfil do Aluno – Geometria Descritiva A*. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_gda.pdf (consultado em 04-10-2024).

Munari, B. (2006). *Design e comunicação visual*. Lisboa: Edições 70.

Palha, S. (2006). "Educar para a Autonomia" em *XV Encontro de Investigação em Educação Matemática*. Faro: ESE-UALG. Disponível em: https://spiem.pt/DOCS/ATAS_ENCONTROS/atas_EIEM_2006.pdf (consultado em 04-10-2024).

Prensky, M. (2001). "Digital Natives, Digital Immigrants" em *Marc Prensky*. Disponível em <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (consultado em 04-10-2024).

Tagnin, F. (2000). *Computação 1 a 1: o desafio de guiar os nativos digitais*. Disponível em <https://tagnin.com/archives/645>

