



**UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR**  
Artes e Letras

# **A Arte Urbana como Fator Motivacional: estratégias para um plano de ação**

**Lúcia Maria Martins Batista Lã**  
(Versão após defesa)

Relatório de Estágio para obtenção do Grau de Mestre em  
**Ensino das Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico  
e no Ensino Secundário**  
(2.º ciclo de estudos)

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Doutora Sónia Liliana da Silva Vieira

**Covilhã, junho de 2015**



# Dedicatória

Dedico este trabalho à minha família, em especial ao meu pai e à minha mãe, que sempre me deram força para seguir em frente e querer ser melhor, apesar das adversidades que a vida nos possa trazer. Ao meu filho Artur, pelo seu amor e sua paciência. À minha irmã, que sempre esteve a meu lado.



# Agradecimentos

Agradeço a todos aqueles que tornaram este trabalho possível, em especial os alunos e colegas professores do grupo de Expressões do Agrupamento de Escolas do Fundão envolvidos neste projeto e o Município em geral, por o tornar parte integrante da sua história.

Um especial agradecimento a meu colega António Pereira pela sua amizade e companheirismo ao longo deste percurso.

Não poderia deixar de agradecer ao Sérgio, por toda a sua paciência, pelas palavras de estímulo e, sobretudo, por ter sido sempre um bom ouvinte.

Um bem-haja à Doutora Sónia Vieira, pela partilha de saberes. Um agradecimento também especial aos Doutores José Domingues e Fátima Caiado, pelo seu precioso contributo.



# Resumo

O presente estudo pretende investigar estratégias de motivação para as Artes Visuais, facilitadoras da escolha desta área como vocação profissional. Baseado num modelo de investigação-ação, o projeto procura compreender os níveis motivacionais dos alunos que frequentam as disciplinas de Educação Visual e de Desenho no Agrupamento de Escolas do Fundão, onde foi realizado. Procura ainda aferir o impacto que a concretização de uma Obra de Arte Urbana em Contexto Escolar pode trazer na motivação para as Artes Visuais (destes alunos), sob o ponto de vista dos próprios alunos, dos professores, da comunidade escolar (representada pelo diretor da escola) e da comunidade Fundanense em geral (representada pela vereadora da cultura da CMF). Os resultados corroboram os de estudos prévios: os níveis de motivação dos alunos para as Artes Visuais dependem, em muito, da interação entre fatores individuais, sociais e ecológicos e a natureza da atividade. Os alunos escolhem as Artes Visuais como curso vocacional porque acreditam que desenvolvem elevados níveis de concentração, a possibilidade de dominar um vasto leque de técnicas artísticas e de intervir ativamente na sociedade, pelo contributo que dão com a criação da sua obra. Um ambiente escolar e social que desvalorize as Artes Visuais enquanto saída profissional funciona como fator significativo de desmotivação. Atividades no âmbito das Artes Visuais, de que é exemplo o desenho em grande dimensão, que reflitam a forte ligação emocional e liberdade de expressão do aluno relativamente à sua obra, são determinantes na construção de autoeficácia do aluno enquanto artista. Face a estes resultados, este projeto continuará com a conclusão do segundo ciclo de investigação-ação, no sentido de efetuar uma aplicação prática do observado no primeiro ciclo de investigação-ação: realização de uma Obra de Arte Urbana no Edifício das Artes do Agrupamento de Escolas do Fundão como projeto catalisador de competências individuais e artísticas, desenvolvidas a partir do domínio de técnicas variadas, aplicadas em grande dimensão. Tal obra, ao criar um impacto visual a nível das comunidades escolar e Fundanense, poderá servir como incentivo na escolha de uma carreira artística nas Artes Visuais.

## Palavras-chave

Motivação; Escolha Vocacional; Artes Visuais; Desenho; Arte Urbana.



# Abstract

The present study aims at investigating strategies that may motivate students to follow a career in Visual Arts. Based on an action-research study design, this project aims at assessing the motivational levels of those students who attend Visual Arts Education courses at the school where this project is being carried out, i.e., Agrupamento de Escolas do Fundão. The study also reports the procedures for assessing the impact that a piece of Urban Art might have at this school, drawing conclusions from the perceptions of students, teachers, school director and the city's cultural vice-council. The results corroborate those of previous investigations, indicating that students' motivational levels much depend on the interaction of individual, social and ecological factors, as well as on the nature of the activities in which they are engaged. Students seem to choose Visual Arts as a vocational area, providing that it facilitates the development of higher concentration levels, learning expertise through the experimentation of a diverse range of artistic techniques and the possibility of actively engage with the educational and the city's social environments. Educational institutions and living communities that transmit the idea that Visual Arts do not constitute a useful career are highly demotivating for these students. Artistic activities involving the creation of pieces of art of considerable dimensions, which also reflect the emotional engagement and the students' artistic identity and expression are of paramount importance for keeping students highly motivated, as these act as promoters of artistic self-efficacy. Taking into account these results, the project will continue with a second action-research cycle, in which observations from the first action-research cycle here described can be applied: the realization of a piece of Urban Art in the art's school building as the promoter of individual and artistic skills, developed through the experimentation of a variety of techniques applied in large dimensions. Such piece of Art may create a great visual impact on the school and city communities, which, in turn, might act as positive reinforcement for those who will decide to pursue an artistic career in Visual Arts.

## Keywords

Motivation; Career choice; Visual Arts; Drawing; Urban Art.



# Índice

Capítulo 1. Introdução .....	1
1.1. Temática de investigação .....	1
1.2. Objetivos .....	6
1.2.1. Objetivos gerais.....	6
1.2.2. Objetivos específicos.....	7
1.3. Motivação para a realização deste projeto.....	7
1.4. Estrutura do relatório de estágio .....	11
Capítulo 2. Contextualização .....	13
2.1. Processo de Ensino-Aprendizagem das Artes Visuais .....	13
2.1.1. Teorias de aprendizagem .....	13
2.1.2. Motivação .....	15
2.1.3. A Arte Pública, Graffiti e Arte Urbana: uma perspetiva histórica .....	17
2.1.4. A Arte Urbana como estratégia de motivação .....	28
2.1.5. Valorização de espaços escolares: diversas expressões plásticas de Arte Urbana.....	34
Capítulo 3. Arte Urbana em contexto escolar .....	41
3.1. Estratégias para um plano de ação .....	41
3.2. Métodos.....	43
3.2.1. Desenho de estudo.....	44
3.2.2. Ciclos de Investigação-ação .....	45
Capítulo 4. Primeiro Ciclo Investigação-ação.....	47
4.1. Planificação .....	47
4.2. Ação .....	48
4.3. Observação.....	49
4.3.1. Níveis motivacionais antes da escolha de AV como área vocacional .....	50
Interesse pelas AV dos alunos de 9º ano escolaridade.....	50
Motivação para a realização de tarefas na sala de aula.....	51
Técnicas didáticas aplicadas nas aulas de EV que mais motivam os alunos.....	53
Técnicas didáticas que mais incentivam na escolha das AV enquanto área vocacional.....	53
4.3.2. Níveis motivacionais após a escolha de AV como área vocacional.....	54
Motivos que levaram os alunos a efetuarem uma escolha vocacional nas AV.....	54
Concretização das expectativas pela escolha das AV enquanto área vocacional ..	57
Natureza das atividades no empenho dos alunos.....	59
Técnicas didáticas específicas que atribuem valor à obra.....	62
4.3.3. A Arte Urbana como estratégia de motivação: perceção dos professores....	63
4.3.4. A Arte Urbana como estratégia de motivação: perceção das comunidades escolar e fundanense.....	64
4.4. Reflexão .....	67
Capítulo 5. Segundo Ciclo de Investigação-ação .....	71
5.1. Planificação .....	71
5.1.1. Como se representam os tamanhos das ideias?.....	71
5.1.2. A concepção de dimensão versus escala .....	72

5.1.3. Experimentação de diferentes técnicas de representação .....	73
Capítulo 6. Discussão e conclusões.....	91
6.1. Sumário dos principais resultados .....	91
6.2. Direções futuras de investigação .....	93
Referências bibliográficas .....	95
Anexo 1.....	101
Anexo 2.....	103
Anexo 3.....	105
Anexo 4.....	107
Anexo 5.....	113
Anexo 6.....	115
ANEXO 7.....	119

# Lista de Figuras

<b>Figura 1.</b> Resumo dos principais fatores que influenciam a escolha das AV como área vocacional. ....	2
<b>Figura 2.</b> Fotografia da maquete da Escola Secundária Campos Melo. ....	9
<b>Figura 3.</b> Fotografia do presépio da Escola Básica do 2.º e 3.º ciclos João Franco do Fundão (Natal 2008). ....	10
A obra ocupou todo o átrio do edifício principal desta Escola. ....	10
<b>Figura 4.</b> Postal oficial de Boas Festas 2008 da Escola Básica do 2.º e 3.º ciclos João Franco do Fundão. ....	10
<b>Figura 5.</b> Fotografia das atividades artísticas realizadas com os alunos de 12.º ano de AV do Agrupamento de Escolas do Fundão. (Fotografias da autoria dos alunos envolvidos na atividade). ....	11
<b>Figura 6.</b> Fotografia de Tags no Bairro Alto, em Lisboa. ....	18
<b>Figura 7.</b> Fotografia de graffiti com efeito 3D de Sérgio Odeith, Baton Rouge, Louisiana (2015). ....	19
<b>Figura 8.</b> Fotografias de <i>Street Art</i> . ....	20
<b>Figura 9.</b> Fotografia de <i>Hall of Fame</i> das Amoreiras. ....	21
<b>Figura 10.</b> Fotografia de vidrões de Lisboa transformados pelo projeto <i>Reciclar o olhar</i> . ....	23
<b>Figura 11.</b> Fotografias de obras de <i>Street Art</i> realizadas na Cidade da Covilhã. ....	24
<b>Figura 12.</b> Fotografia da obra “Owl eyes” de autoria de Bordalo II (Artur Bordalo). ....	25
<b>Figura 13.</b> Fotografia da obra de Odeith “Rapaz dos Pássaros”, Setúbal. ....	25
<b>Figura 14.</b> Fotografia do mural criado por Vhils (Alexandre Farto). ....	26
Esta obra, terminada em outubro de 2014, foi criada para um projeto da Galeria <i>Urban Forms</i> , em Lodz, Polónia (6). ....	26
<b>Figura 15.</b> Fotografia do mural da autoria de EIME (Daniel Eime) em Gaeta, Itália (6). ....	26
<b>Figura 16.</b> Fotografias de exemplos de <i>Street Art</i> . ....	27
<b>Figura 17.</b> Fotografias de exemplos de <i>Street Art</i> . ....	28
<b>Figura 18.</b> Fotografias de <i>Yarnbombing</i> . ....	31
<b>Figura 19.</b> Fotografias das obras em croché produzidas por Olek. ....	32
<b>Figura 20.</b> <i>Valkyrie Octopus</i> , de Joana Vasconcelos. ....	33
<b>Figura 21.</b> Fotografia do painel em cerâmica do muro da Escola Básica do 2.º e 3.º ciclos da Alembrança. ....	35
<b>Figura 22.</b> Fotografia do painel em azulejos do muro da Escola Secundária Tomás Cabreira. ....	36
<b>Figura 23.</b> Fotografia da escultura colocada no pátio exterior na entrada da Escola Básica do 2.º e 3.º ciclos de D. Duarte. ....	37
<b>Figura 24.</b> Fotografia da pintura mural na Escola Básica 2.º e 3.º ciclo de Santa Marinha. ....	37
<b>Figura 25.</b> Fotografia de <i>Hall of Fame</i> da Escola EB 2-3 José F. P: Bastos, Ílhavo. ....	38
<b>Figura 26.</b> Fotografia da pintura do mural na Escola da Quinta das Palmeiras. ....	39
<b>Figura 27.</b> Representação esquemática dos princípios que constituem a Teoria Social Cognitiva. ....	41

<b>Figura 28.</b> Representação esquemática dos principais princípios que constituem o conceito de <i>Mentoring</i> aplicado ao ensino das Artes. ....	42
<b>Figura 29.</b> Representação esquemática da espiral de ciclos de investigação ação. ....	44
<b>Figura 30.</b> Fotografia das diferentes fachadas do edifício das artes do Agrupamento de Escolas do Fundão, escolhida pelos alunos como local para a criação da obra de Arte Urbana em Contexto Escolar. ....	45
<b>Figura 31.</b> Representação gráfica do grau de interesse pela disciplina de EV dos alunos de 9º ano de escolaridade do Agrupamento de Escolas do Fundão. ....	51
<b>Figura 32..</b> Representação gráfica do grau de motivação para a realização de tarefas propostas em EV dos 9.º ano de escolaridade de EV do Agrupamento de Escolas do Fundão..	52
<b>Figura 33.</b> Representação gráfica com as técnicas que mais motivam e entusiasma os alunos de 9º ano de escolaridade de EV do Agrupamento de Escolas do Fundão para as AV. ....	53
<b>Figura 34.</b> Representação gráfica das técnicas que levam os alunos de 9.º ano de escolaridade de EV, do Agrupamento de Escolas do Fundão a escolher as AV como área vocacional. ....	54
<b>Figura 35.</b> Representação gráfica dos fatores motivacionais mais comuns na escolha das AV enquanto área vocacional. ....	55
<b>Figura 36.</b> Representação gráfica dos fatores que mais contribuem para desmotivação na escolha das AV enquanto área vocacional. ....	56
<b>Figura 37.</b> Representação gráfica dos fatores que mais contribuem para preencher as expectativas criadas relativamente às AV enquanto área vocacional. ....	58
<b>Figura 38.</b> Representação gráfica dos diferentes fatores em que o desenho intervém enquanto fator motivacional para a escolha das AV como área vocacional. ....	59
<b>Figura 39.</b> Representação gráfica dos fatores influentes na realização de tarefas de desenho.	60
<b>Figura 40.</b> Representação gráfica dos fatores influentes na qualidade do desenho. ....	61
<b>Figura 41.</b> Representação gráfica sobre as técnicas específicas das AV que atribuem valor à obra .....	62
<b>Figura 42.</b> Representação gráfica dos resultados dos inquéritos aos professores de EV, do Agrupamento de Escolas do Fundão. ....	64
<b>Figura 43.</b> Fotografia de um desenho realizado por uma aluna de 9.º ano, de um módulo que identifica uma renda do artesanato do Fundão. ....	73
<b>Figura 44.</b> Fotografia de um desenho realizado por uma aluna de 9.º ano, de um módulo-padrão que identifica uma renda do artesanato do Fundão. ....	74
<b>Figura 45.</b> Fotografia de um desenho realizado por uma aluna de 9.º ano, de um módulo-padrão que identifica o entrançado da cestaria do artesanato do Fundão. ....	74
<b>Figura 46.</b> Fotografia de um desenho realizado por um aluno de 9.º ano, de um módulo-padrão que identifica o entrançado da cestaria do artesanato do Fundão. ....	75
<b>Figura 47.</b> Fotografia de um desenho realizado por uma aluna de 9.º ano, de um módulo-padrão que identifica o entrançado da cestaria do artesanato do Fundão. ....	75
<b>Figura 48.</b> Fotografia de um desenho realizado por uma aluna de 9.º ano, de um módulo-padrão que identifica um bordado do artesanato do Fundão. ....	76
<b>Figura 49.</b> Fotografia de um desenho realizado por uma aluna de 9.º ano, de um módulo-padrão que identifica um bordado com bainhas abertas do artesanato do Fundão. ....	76
<b>Figura 50.</b> Fotografia de um desenho realizado por uma aluna de 9.º ano, de um padrão que identifica o crochê típico do Fundão. ....	77
<b>Figura 51.</b> Fotografia de um desenho realizado por um aluno de 9.º ano, de um módulo-padrão que identifica o embutido de mobiliário antigo do Fundão. ....	77
<b>Figura 52.</b> Fotografia da lavagem das radiografias. ....	78

<b>Figura 53.</b> Fotografia do recorte de um <i>stencil</i> .....	78
<b>Figura 54.</b> Fotografia do recorte de um <i>stencil</i> .....	79
<b>Figura 55.</b> Fotografia da experiência realizada com spray a partir do <i>stencil</i> . ....	79
<b>Figura 56.</b> Fotografia do resultado do efeito visual do <i>stencil</i> com a aplicação do spray. ....	80
<b>Figura 57.</b> Fotografia da experiência realizada com spray a partir do <i>stencil</i> . ....	80
<b>Figura 58.</b> Fotografia do resultado do efeito visual do <i>stencil</i> com a aplicação do spray. ....	81
<b>Figura 59.</b> Fotografia da experiência realizada com a técnica do esponjado a partir do <i>stencil</i> .....	81
<b>Figura 60.</b> Fotografia do resultado do efeito visual do <i>stencil</i> com a aplicação da técnica do esponjado. ....	82
<b>Figura 61.</b> Fotografia do resultado do efeito visual do <i>stencil</i> com a aplicação da técnica do esponjado com várias cores.....	82
<b>Figura 62.</b> Fotografia do desenho de uma aluna de 10.º ano, copiado a partir da obra “Par de Botas” (1886) de Vincent van Gogh, aplicando o sistema de ampliação de uma imagem. ....	83
<b>Figura 63.</b> Fotografia do desenho de uma aluna de 10.º ano, copiado a partir da obra “Noite Estrelada” (1889) de Vincent van Gogh, aplicando o sistema de ampliação de uma imagem. ....	83
<b>Figura 64.</b> Fotografia do desenho de uma aluna de 10.º ano, copiado a partir da obra “Ciprestes” (1889) de Vincent van Gogh, aplicando o sistema de ampliação de uma imagem.....	84
<b>Figura 65.</b> Fotografia do desenho de uma aluna de 10.º ano, copiado a partir da obra “A Cadeira de Vicent com o seu Cachimbo” (1888) de Vincent van Gogh, aplicando o sistema de ampliação de uma imagem.....	84
<b>Figura 66.</b> Fotografia do desenho de uma aluna de 10.º ano, copiado a partir da obra “Um par de tamancos de couro” (1889) de Vincent van Gogh, aplicando o sistema de ampliação de uma imagem. ....	85
<b>Figura 67.</b> Fotografia do desenho de uma aluna de 10.º ano, copiado a partir da obra “Noite estrelada sobre o Ródano” (1888) de Vincent van Gogh, aplicando o sistema de ampliação de uma imagem. ....	85
<b>Figura 68.</b> Fotografia da atividade realizada com os alunos para o levantamento, em desenho, de uma das fachadas do Edifício das Artes do Agrupamento de Escolas do Fundão. ....	86
<b>Figura 69.</b> Fotografia analisada por uma aluna de 10.º ano de Desenho do Agrupamento de Escolas do Fundão, a partir do rosto de Vincent van Gogh.....	87
<b>Figura 70.</b> Fotografia da experiência realizada pelas alunas de 11.º ano de Desenho do Agrupamento de Escolas do Fundão, com aplicação de vários tons em aguarela, de forma a criar diferenciação das manchas. ....	88
<b>Figura 71.</b> Fotografia do resultado da experiência da aplicação de tons em aguarela, realizada por uma aluna de 11.º ano de Desenho do Agrupamento de Escolas do Fundão, a partir do decalque de uma fotografia do rosto de Salvador Dali. ....	88
<b>Figura 72.</b> Fotografia do resultado da experiência da aplicação de tons em aguarela, realizada por uma aluna de 11.º ano de Desenho do Agrupamento de Escolas do Fundão, a partir do decalque de uma fotografia do rosto de Amália Rodrigues.....	89
<b>Figura 73.</b> Fotografia do resultado da simulação virtual da aplicação do rosto de Amália Rodrigues a uma das fachadas do edifício das Artes, realizado por uma aluna de 11.º ano de Desenho do Agrupamento de Escolas do Fundão. ....	89
<b>Figura 74.</b> Fotografia do desenho realizado por uma aluna de 11.º ano de Desenho do Agrupamento de Escolas do Fundão, de forma a planificar a aplicação do rosto de Amália Rodrigues, conjugado com os padrões de artesanato típicos do Fundão, numa fachada do edifício das Artes. ....	90



## Lista de Acrónimos

AV	Artes Visuais
DE	Diretor do Agrupamento de Escolas do Fundão
EV	Educação Visual
GAU	Galeria de Arte Urbana
VC	Vereadora da Cultura da Câmara Municipal do Fundão
CMA	Câmara Municipal do Fundão
GESAC	Governo Eletrónico - Serviços de Atendimento ao Cidadão
TFS	Rádio de Notícias
VPS	Vision Street Performance
IADE	Escola Superior de Design
EUA	Estados Unidos da América



# Capítulo 1. Introdução

## 1.1. Temática de investigação

A escolha de uma carreira na área das Artes Visuais (AV) resulta da complexa interação entre fatores intrínsecos e extrínsecos ao indivíduo (Malach-Pines & Yafe-Yanai, 2001). Esta interação é invocada entre os quatro fatores reportados na literatura (Bandura, 1986) como determinantes na escolha de uma carreira nas AV (Figura 1): i) os fatores individuais, incluindo o autoconceito, a autoeficácia, a aquisição de estratégias de *coping* face às dificuldades encontradas aquando da realização de uma determinada atividade e a personalidade do indivíduo; ii) fatores ecológicos, ou seja, do ambiente que rodeia o aluno, a aprendizagem com os pares, a influência dos colegas e professores, e as oportunidades oferecidas pela instituição de ensino no que concerne à realização de projetos que promovam experiências positivas com as AV; iii) os fatores sociais, nomeadamente o impacto da obra/projeto na comunidade extraescolar e o grau de envolvimento verificado; e iv) a natureza da atividade, incluindo o seu carácter (ex. se é uma obra, projeto, performance, etc.), o gosto pessoal por essa atividade, o grau de envolvimento do aluno no que diz respeito à autonomia e liberdade de expressão no processo criativo, as experiências positivas oriundas da concretização da atividade e as expectativas que esta cria no aluno.

A atividade artística, o autoconceito e aspectos de personalidade são importantes no desenvolvimento de competência artística, bem como para o estabelecimento de objetivos profissionais (Onoyase & Onoyase, 2009). A autoeficácia consiste na avaliação das capacidades para executar determinadas ações exigidas ao indivíduo, de forma a atingir um certo grau de competência. Ao estar ligada à motivação e ao empenho, a autoeficácia pode contribuir, de uma forma significativa, para a obtenção de melhores resultados no desempenho individual (Bandura, 1986). Várias referências atribuem aos pais, professores, colegas e instituições de ensino um papel fundamental na tomada de uma decisão sobre carreira vocacional (Ibid.). Os professores e os pais são os dois fatores mais referidos, parecendo assim ser aqueles que maior influência exercem no grau de envolvimento dos alunos com determinada tarefa (Csikszentmihalyi, Rathunde & Whalen, 1993). As instituições podem ter uma influência positiva ou negativa na formação do aluno, no sentido em que o contexto e a qualidade da formação educativa têm um impacto direto na motivação e interesse do aluno. Os colegas mais velhos assumem um papel importante enquanto modelos a seguir e de objetivos a alcançar; mas estes também permitem ao aluno que sinta que “ (...) *não está sozinho na sua procura pela competência*” (Burland, 2005, p. 22). A par com a influência dos pais, professores e colegas, o gosto pelas Artes surge na literatura como um dos fatores mais importantes na escolha de uma carreira (González-Moreno, 2012). De facto, os alunos que se encontram motivados intrinsecamente para a realização de atividades

artísticas, pelos elevados níveis emocionais positivos despertados pela criação de uma obra de arte e por uma avaliação positiva sobre a qualidade das suas obras, são alunos que acabam por enveredar por uma carreira na área das AV (Stanko-Kaczmarek, 2012).

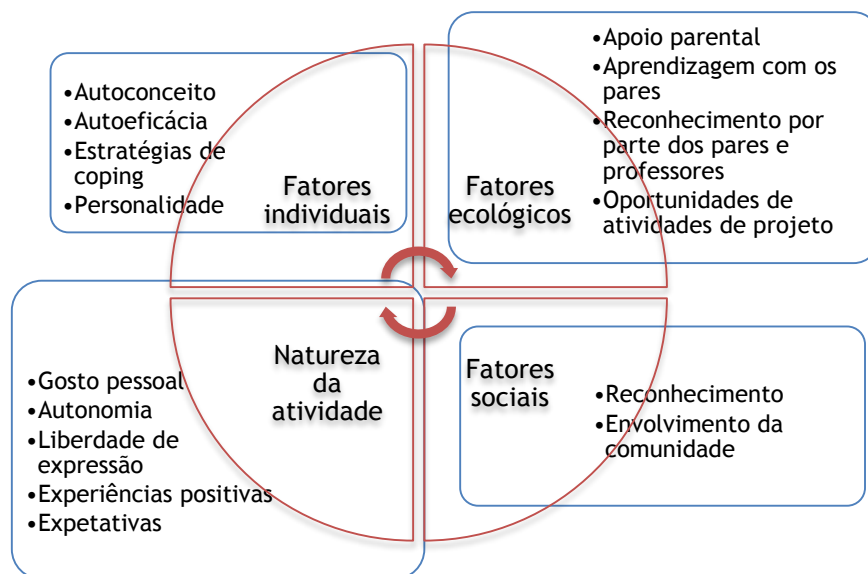


Figura 1. Resumo dos principais fatores que influenciam a escolha das AV como área vocacional.

Compreende-se que, quando um destes quatro fatores está em falta, a escolha das AV como área vocacional poderá ser colocada em causa. Naturalmente, a questão que se coloca prende-se precisamente com os fenómenos que têm vindo a contribuir para tal fenómeno. A resposta poderá ser encontrada na diminuição dos níveis de motivação intrínseca e extrínseca dos alunos, inerentes aos quatro fatores apresentados. De acordo com a experiência pedagógica da autora (21 anos no ensino básico/ secundário), tem-se verificado uma crescente falta de motivação dos alunos pelas AV, o que conduz a uma diminuição do número de alunos que escolhem as AV como área vocacional.

A motivação tem um papel fundamental no desempenho intelectual do indivíduo conducente à realização de diversas tarefas, surgindo por isso como uma espécie de incitação para uma determinada atividade ou ação (Stern, 1981). Compreende-se deste modo que a motivação é um aspeto central no processo de ensino-aprendizagem e no processo de escolha de uma área vocacional, pelo que a falta da mesma poderá ser responsável pela indecisão na escolha de uma carreira, ou até levar ao abandono escolar (Dweck, 1986).

Dos resultados de estudos dedicados à compreensão do fenómeno da motivação e da sua importância no processo ensino-aprendizagem, torna-se evidente que a motivação é um processo que resulta da complexa interação entre o indivíduo (motivação intrínseca) e o ambiente que o rodeia (motivação extrínseca), interação esta mediada pela cognição (Bandura, 1986).

A motivação intrínseca, tal como o nome indica, tem a sua origem no interior do sujeito, pelo que as decisões relativas ao esforço interno necessário a cada situação de aprendizagem (aqui devendo ser entendida como concretização de atividades pela aquisição de competências)

advêm da consciência interna do aluno. Deste modo, a motivação intrínseca depende inteiramente das satisfações resultantes da aprendizagem e não de pressões externas ou recompensas (Ryan, 2000). Os comportamentos intrinsecamente motivados são causados pela própria vontade, tendo assim, efeitos mais positivos no desempenho do que a motivação extrínseca. Os alunos intrinsecamente motivados apresentam níveis de perseverança superiores na realização de tarefas, comparativamente aos que são motivados externamente. Tal ocorre porque, no último caso, os fatores motivacionais não estão acessíveis ao indivíduo. Assim compreende-se que a motivação intrínseca possui um papel primordial na aprendizagem (Ames, 1992). Contudo, a maioria das atividades realizadas ao longo da vida são maioritariamente extrinsecamente motivadas. Após a infância, a componente de motivação intrínseca da aprendizagem tende a ser substituída por atividades que possam de algum modo ser socialmente compensadoras. Nas escolas, este fenómeno também se verifica cabendo, pois, ao professor e à instituição promover atividades que possam ter algum impacto na sociedade. As AV (e as Artes em geral) constituem um dos campos intervencionais do currículo mais propícios a intervenções na comunidade. Contudo, temos vindo a assistir a uma desvalorização, que embora não total, se sente generalizada acerca desta área do conhecimento enquanto parte fundamental da formação de um jovem.

Globalmente falando, o currículo seguido pela maior parte das escolas básicas e secundárias tem vindo a desvalorizar a inclusão do ensino artístico (Simpson, 2007). No caso particular de Portugal (excluindo esforços pontuais, como o caso do *Programa de Educação Estética e Artística em Contexto Escolar* do Ministério da Educação) (Lopes, 2011), esta desvalorização também tem vindo a crescer, sobretudo no que concerne ao ensino secundário (Martins, 2013). Estas questões tornam-se ainda mais prementes nas regiões de Portugal cuja população tem vindo a diminuir (em particular no interior de Portugal), consequência da desertificação das mesmas, para a qual a atual conjuntura económica nacional também contribuiu. Um exemplo concreto é aquele que se observa no Agrupamento de Escolas do Fundão, onde se tem vindo a assistir a uma diminuição gradual e sistemática, ao longo dos últimos 5 anos, do número de alunos matriculados na área das Artes Visuais<sup>1</sup>. É de salientar que, para além dos fatores crise económica e desertificação, prevalece a visão que apresenta as AV como uma opção de “futuro incerto”, apesar de tudo indicar que valerá a pena investir na motivação dos alunos para esta área vocacional, sobretudo numa altura de crise económica. Será de todo benéfico para a economia do país formar profissionais que possam vir a ter empregabilidade num sector que, assumidamente, oferece um leque variado de oportunidades e gerem riqueza. Acresce ainda o facto de que as Artes Visuais constituem um sector de projeção cultural para qualquer país. Por exemplo, nesta mesma publicação da GESAC, o segundo fator que determina um país como escolha turística é precisamente a oferta cultural que esse país oferece (o primeiro sendo os gastos financeiros associados com a viagem, estadia e

---

<sup>1</sup> Informação recolhida a partir de dados disponíveis na secretaria do Agrupamento de Escolas do Fundão sobre o número de alunos matriculados na área de ensino de Artes Visuais ao longo dos últimos 5 anos.

alimentação). Sendo o turismo um sector que raramente é descurado pelos governantes enquanto pilar da economia, valeria a pena reconsiderar, em Portugal, a importância atribuída às indústrias culturais e criativas. Dever-se-ia repensar o tipo de incentivos e as condições de formação de futuros profissionais que atualmente estão em vigor; desde logo a partir do ensino secundário, passando pelo ensino profissional e artístico especializados e os cursos científico-humanísticos de artes visuais. Contudo, existe ainda a estigmatização, por parte da sociedade portuguesa, de que os cursos profissionais ou técnico-profissionais (e até mesmo os cursos de Artes, na generalidade) como sendo os que possuem alunos com piores resultados académicos. Tal poderá estar associado ao facto de poder existir uma falta de reconhecimento dos resultados das produções artísticas dos alunos dentro e fora da comunidade escolar. Muitas serão as situações em que o talento se encontra presente mas, ao não ser valorizado, por exemplo pelos pais, acaba por ser reprimido e esquecido.

Esta falta de apoio para a concretização de atividades relacionadas com as AV traz, por certo, consequências gravíssimas a nível de oportunidades de concretização de tarefas que possam ser motivantes para os alunos, não só do ponto de vista de recompensas extrínsecas como também da motivação intrínseca dos alunos.

Ao longo de 21 anos de experiência no ensino básico/secundário, a autora observou existir um número elevado de alunos que gostariam de experimentar um maior leque de técnicas de AV em contexto escolar (Martins, 2013). De facto, muitas foram as vezes em que, enquanto professora, recebeu dos alunos informação sobre a falta de correspondência entre as abordagens pedagógicas na sala de aula e as expectativas criadas relativamente à experimentação de uma maior diversidade de técnicas e materiais, corroborando os resultados encontrados por estudos prévios (Ibid.). Muitas vezes, tal torna-se impraticável por não seguir a oferta da escola. Para satisfazer a vontade expressa por estes alunos seria necessário reformular, até ao 3.º ciclo do Ensino Básico, as disciplinas de carácter opcional, nomeadamente no sentido de alocar áreas de formação, docentes e infraestruturas oficiais adequadas, ou no ensino secundário ou no curso científico-humanístico de artes visuais e tornar as disciplinas de opção (História e Cultura das Artes, Materiais e Tecnologias, Oficina Multimédia B e Oficina de Artes) obrigatórias, mesmo que para tal houvesse necessidade de aumentar a carga horária semanal. Para além disso, os alunos apontam o facto de lhes ser oferecida uma forte resistência quando expressam vontade de experimentar as técnicas abordadas também fora da sala de aula, i.e., em espaços escolares disponíveis a toda a comunidade escolar bem como em espaços da cidade.

Outros fatores que poderão contribuir para uma diminuição da motivação intrínseca dos alunos para as AV é a ignorância de diferentes graus de desenvolvimento e formas de aprendizagem das AV dentro de uma mesma turma.

*“Cada individuo já nasceu com várias idiossincrasias, o dever do professor é irradiá-las...”* (Herbert Read, 1943, p. 14).

Consequentemente, não são adaptadas estratégias didáticas de ensino-aprendizagem adequadas às idiossincrasias dos alunos. Pelo contrário, o panorama global do atual ensino das AV opta por uma estratégia única de ensino, traduzida na obrigação do cumprimento de um programa curricular igual para todos os alunos. Abordagens que não privilegiam -ou mesmo ignoram por completo- o facto de a aprendizagem ser idiossincrática e, portanto, depender do conhecimento adquirido e da forma de aquisição desse conhecimento individual, são abordagens que de alguma forma incentivam à *violência simbólica* no processo de ensino-aprendizagem (Freire, 1996). Por outras palavras, segundo Paulo Freire, nestes casos, ao contrário de se dar ênfase aos reais interesses dos alunos, institui-se uma primazia das preferências do professor. Deste modo, para contrariar esta ‘educação opressiva’ -que também está na origem da falta de motivação dos alunos para as Artes- a escola poderá ser um espaço de transformação da realidade, pela educação através do diálogo, da troca de saberes entre professores e alunos, uma educação bilateral e de prevenção da exclusão e da repressão de ideias por imposição de outras. Ensinar exige o fomento da autonomia do educando, um dos aspetos focados também na literatura como fundamentais à escolha de uma área vocacional. Este respeito pelo ser que é o educando deve ser tomado como um imperativo ético em educação. O professor que ironiza o aluno pela sua linguagem e curiosidade é um professor que, com a sua austeridade, afoga a liberdade do educando e o desmotiva. Para ser merecedor do exercício de autoridade no ensino que lhe está associado, é necessário que o professor tenha a capacidade de exercer bom senso, pois é através deste que o professor poderá orientar para a produção, individual e/ ou em grupo, promovendo o que há de melhor em cada aluno (Ibid.).

Este será um dos grandes desafios do projeto que seguidamente será descrito: o de planificar e conceber um projeto no âmbito das AV que integre atividades que, por um lado, possam ir ao encontro do gosto pessoal do aluno, da sua autonomia e liberdade de expressão criativa, proporcionando-lhe experiências positivas e indo ao encontro das suas expectativas, desenvolvendo o seu autoconceito, a sua noção de autoeficácia, a sua personalidade e promovendo ambientes de aprendizagem de estratégias de *coping* para ultrapassar as dificuldades inerentes a estas atividades. Por outro lado, espera-se que estas atividades possam, no âmbito das AV, ser oportunidades de realização de atividades projetuais, em que o pensamento crítico do aluno é estimulado pela aprendizagem por pares, pelo apoio dos professores, da instituição e dos pais, e que o resultado final tenha impacto a nível do reconhecimento da obra/projeto por parte não só de toda a escola mas também da comunidade que a envolve (no presente trabalho, o município do Fundão). Este projeto é portanto concebido tendo por base o modelo teórico apresentado (Figura 1): da complexa interação entre quatro fatores concomitantemente presentes -fatores individuais, sociais, ecológicos e a natureza da atividade- estimulam-se factores motivacionais intrínsecos e extrínsecos que conduzem os alunos para a escolha vocacional das AV.

A secção que se segue apresenta, com maior detalhe, os objetivos gerais e específicos deste projeto, justificando a escolha da *Arte Urbana em Contexto Escolar* como veículo de motivação intrínseca e extrínseca dos alunos para as AV.

## 1.2. Objetivos

Encontrar estratégias de motivação que possam mitigar situações que conduzem a um desinteresse crescente dos alunos da escolha das Artes Visuais (AV) enquanto área vocacional constitui o objetivo fundamental do projeto de investigação aqui apresentado.

Vários têm sido os estudos dedicados a encontrar possíveis benefícios relacionados com o ensino das AV noutras áreas do conhecimento. Apesar de não ser consensual se existem relações causais entre aprendizagem das AV e os níveis académicos atingidos pelos alunos noutras competências (ex. organização e conteúdo de escrita, capacidades de leitura), verifica-se que as escolas que possuem uma forte componente de ensino das Artes (em geral, incluindo as AV) são as que possuem maior número de alunos a alcançarem sucesso escolar (Hetland & Winner, 2010). Vários investigadores têm debatido as possíveis razões para este fenómeno. Das várias tentativas de explicações que têm surgido, sobressai a que se relaciona com o facto de que, estas escolas que possuem uma vertente de formação artística forte são escolas orientadas para a aprendizagem pela colocação de questões e procura das suas respostas, pela centralização nos processos que levam à aquisição de competências (em vez dos resultados alcançados) e, sobretudo, pelo envolvimento de toda a comunidade escolar na concretização de vários projetos (Ibid.).

### 1.2.1. Objetivos gerais

É pois baseado nesta última explicação, que associa escolas que possuem uma vertente de formação artística forte a escolas orientadas para a aprendizagem, bem como nos diferentes fatores que determinam os níveis motivacionais dos alunos, que assenta toda a fundamentação do presente trabalho de investigação. Este constitui-se da modificação de um espaço escolar através da realização de um projeto de *Arte Urbana em Contexto Escolar*. Ao envolver os alunos das AV (mas que não é exclusivo a estes alunos) na conceção, desenvolvimento e criação de uma obra de arte que terá um impacto visual para toda a comunidade escolar e do município, espera-se poder motivar os alunos no sentido da escolha de uma carreira nas AV. Esta expectativa baseia-se, por um lado, no agrupar de diferentes fatores que podem aumentar a motivação quer intrínseca quer extrínseca dos alunos e, por outro, na premissa de um célebre ditado chinês “*Diz-me e eu esquecerei, ensina-me e eu poderei lembrar-me, envolve-me e eu aprenderei*”<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Provérbio chinês. Citação também atribuída a Benjamin Franklin (1706 - 1790).

Assim, e muito genericamente, espera-se com este projeto criar estratégias de motivação para a escolha vocacional das Artes Visuais pela exploração de abordagens pedagógicas que promovam:

- *a aprendizagem por pares*
- *o desenvolvimento de pensamento crítico*
- *a experimentação direta*
- *o pensamento livre*
- *a identidade artística*

### **1.2.2. Objetivos específicos**

De uma forma mais específica, pretende-se investigar o impacto de uma abordagem pedagógica que assenta na criação de um projeto artístico de Arte Urbana em Contexto Escolar, utilizando estratégias pedagógicas de construção de:

- *autoconcretização*
- *espírito colaborativo*
- *autonomia*
- *gestão de conhecimentos, recorrendo ao conceito de Mentoring, i.e. o professor torna-se num orientador para a promoção de uma identidade artística própria (Creech & Gaunt, 2012)*

### **1.3. Motivação para a realização deste projeto**

A motivação da autora para a realização deste projeto passa, em concreto, por três condições fundamentais: a visão pessoal sobre as abordagens pedagógicas a adotar no ensino das AV; as expectativas sobre o impacto da realização de projetos que envolvam obras em grande dimensão com um caráter de intervenção social; e por fim, a experiência na realização de projetos no âmbito escolar com caráter social, envolvendo formas de AV como pontes entre a comunidade escolar (alunos, professores e funcionários) e a comunidade extraescolar, nomeadamente os habitantes do município do Fundão.

Pegando no primeiro ponto que conduziu à escolha do tema da *Arte Urbana em Contexto Escolar* como veículo de motivação dos alunos para as AV, é através da exploração de abordagens pedagógicas diferenciadas e inovadoras que se pode incutir interesse e entusiasmo para a percepção das AV adequadas às vivências e formas de estar dos alunos nos dias de hoje. Estas abordagens assentam na aprendizagem pelo desenvolvimento de um pensamento crítico, pela aprendizagem por pares, pela experimentação direta, pela expressão livre e pelo caráter social que as AV naturalmente possuem, destacando a interação sociocultural e o impacto que o reconhecimento de um projeto artístico de *Arte Urbana em Contexto Escolar* pode ter.

É também através do desenvolvimento de projetos de intervenção social em que devem assentar os processos de ensino-aprendizagem de hoje em dia. Ao longo da sua experiência a autora constatou existir uma evidência nos benefícios, em termos de incremento dos níveis motivacionais dos alunos, oriundos da realização de projetos que possam tornar o espaço escolar num espaço de interação social aberto a toda a comunidade, proporcionando à comunidade escolar atualidade e modernidade na valorização dos seus espaços (Ramos, 2014).

*“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção.” (Paulo Freire, 1996, p. 52)*

De uma forma geral, a autora tem a natural expectativa de poder envolver toda a comunidade escolar na promoção da motivação e vocação dos alunos para as AV. Os professores terão um papel ativo ao envolver os alunos diretamente na conceção e concretização de um projeto artístico de grande dimensão. O estudo das obras dos grandes artistas de Arte Urbana poderá constituir um exemplo de sucesso para os alunos na criação de uma identidade artística abraçada por estes alunos adolescentes. Por fim, o contágio de todos os agentes participativos da comunidade escolar (e da própria região) com a obra de arte produzida pelos alunos permitirá, a todos, a perceção de uma extensão do sentimento destes artistas (Read, 1943), que são os alunos e os professores. Deste modo, a admiração pela obra realizada, o reconhecimento do seu valor e a admiração dos artistas que a criaram, poderão constituir, através da promoção por uma motivação extrínseca, ainda outros fatores que impulsionarão o aluno a sentir-se atraído pelas artes no ensino secundário.

Relativamente ao segundo ponto motivacional que levou a autora a conceber e desenvolver este projeto sobre *Arte Urbana em Contexto Escolar*, este depreende-se com as expectativas que o mesmo poderá concretizar. De uma forma mais concreta e referindo o impacto deste projeto nos diferentes agentes educativos e na comunidade não escolar, esperam-se os seguintes resultados:

*i) nos alunos:* proporcionar estratégias de ensino motivadoras, através da utilização de novas formas de expressão, possuidoras de potencialidades educativas e facilitadoras de competências pedagógicas interdisciplinares e tecnológicas (Figueroa-Saavedra, 2003). Espera-se igualmente desenvolver competências nos alunos de auto-concretização, construção de espírito colaborativo, autonomia e de autoconceito relativamente a uma identidade artística individual. Já na sua fase ao ar livre, recrutar novos alunos para o projeto e ensino das artes visuais, pela divulgação, em regime de aula aberta do desenrolar do projeto. Inculcar nos alunos o respeito e preservação do espaço escolar como património da comunidade escolar. Desenvolver-lhes a capacidade de decisão e expressão, por forma a terem a oportunidade e liberdade de criar, ao longo da sua vida, os seus próprios projetos. Consolidar a sua liberdade enquanto indivíduos, mas também enquanto membros de uma sociedade. Nesta perspetiva, adquirir competências sobre formas de partilha e entajuda em trabalhos de equipa.

ii) *na autora deste trabalho, enquanto professora de AV*: desenvolver capacidades de supervisão enquanto gestora de conhecimentos, dando total liberdade de expressão aos alunos de forma a promover a construção de uma identidade artística individual pelo diálogo e valorização do trabalho realizado. Seguindo uma das correntes defendidas por Freire (1996), o papel da autora deste projeto, enquanto professora de AV, será o de gestora de conhecimentos. Deste modo, espera-se que a autora venha a desenvolver, em consequência do decorrer deste projeto, capacidades de superar a intolerância ao erro, seguindo uma das premissas atribuída a Samuel Beckett, dramaturgo e escritor inglês “*Tenta. Fracassa. Não importa. Tenta outra vez. Fracassa de novo. Fracassa melhor*”. Conseguir também transmitir a quem fez e a quem vê a obra de arte, que a Arte e a Cultura servem para que possamos ser mais felizes. Conseguir levar os alunos a construir as suas próprias visões sobre arte e sabê-las partilhar com os outros, para promover comunidades promotoras de Arte. A recolha de opinião sobre o interessante da comunidade escolar pelo projeto, seu desenvolvimento e implementação refletirá o trabalho realizado para a concretização do projeto.

iii) *na escola*: valorizar o espaço escolar como um elemento sociocultural, trazendo modernidade e impacto visual através da aplicação da Arte Urbana num edifício da escola já existente.

iv) *no município*: conseguir atrair a comunidade Fundanense e visitantes para junto do ambiente escolar de forma a causar no espectador entusiasmo estético e admiração pela obra realizada.

Por último, a autora teve já a oportunidade de vivenciar experiências bastante positivas relacionadas com projetos escolares utilizando obras de AV como veículo de intervenção social. Por exemplo, coordenou os seus alunos de 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade que frequentavam a Escola Secundária Campos Melo da Covilhã na realização de uma exposição de trabalhos de desenho (28 e 29 de Maio de 1994, no Salão de Exposições da Comissão Regional de Turismo). Entre vários trabalhos que envolveram colagens, ornatos geométricos, módulos com volume e logótipos, entre outros, destacou-se a maquete da Escola Secundária Campos Melo da Covilhã, realizada pelos alunos de 9.º ano, construída em materiais de papel, cartolina e cartão (Figura 2) destacada no Jornal da cidade da Covilhã (Anexo 1).



Figura 2. Fotografia da maquete da Escola Secundária Campos Melo.

Numa segunda experiência, no Natal de 2008, a Escola Básica do 2.º e 3.º ciclos João Franco do Fundão, onde a autora leciona AV, foi presenteada com mais um prémio de melhor presépio do município. Esta obra, envolvendo materiais recicláveis como papel de jornal e guardanapos e outras estruturas de grandes dimensões, como uma ponte construída a partir de aglomerado de madeira, apresentou a particularidade de envolver todos os alunos de AV (desde o 5.º até ao 9.º ano de escolaridade), professores do grupo de Educação Visual e Tecnológica (2.º ciclo) e do grupo de Educação Visual (EV) (3.º ciclo), bem como auxiliares de educação, na concretização deste presépio que ocupou todo o átrio principal da Escola (Figura 3). Envolveu a transformação de materiais recicláveis em figuras alusivas ao Natal.



**Figura 3.** Fotografia do presépio da Escola Básica do 2.º e 3.º ciclos João Franco do Fundão (Natal 2008). A obra ocupou todo o átrio do edifício principal desta Escola.

Este projeto, permitiu uma exposição aberta à comunidade Fundanense, publicitada no Jornal do Fundão (Anexo 2) e o postal oficial de Boas Festas desta Escola (Figura 4).



**Figura 4.** Postal oficial de Boas Festas 2008 da Escola Básica do 2.º e 3.º ciclos João Franco do Fundão. O postal foi feito a partir de uma fotografia do presépio tirada pelos alunos.

Um outro exemplo de experiências de projetos de AV com cariz social foi o projeto realizado com os alunos do 12.º ano das AV na aldeia de Alcaide, de 16 a 18 de novembro de 2012, no âmbito do Festival Gastronómico “Míscaros” (Anexo 3). Este projeto teve por objetivo animar as ruas da aldeia e do olival que lhe dão continuidade com duas produções artísticas: uma referente aos míscaros, com formas quadrangulares forradas a tecido de várias cores, e outra com placas triangulares de madeira com figuras humanas que retratavam atividades características da aldeia (Figura 5).



**Figura 5.** Fotografia das atividades artísticas realizadas com os alunos de 12.º ano de AV do Agrupamento de Escolas do Fundão. (Fotografias da autoria dos alunos envolvidos na atividade).

#### 1.4. Estrutura do relatório de estágio

Este relatório está organizado em seis capítulos principais, de acordo com o desenho de estudo utilizado: i) capítulo 1 (este capítulo introdutório), contendo a apresentação da temática de investigação, os objetivos de estudo e os principais fatores motivacionais que conduziram à escolha da temática de investigação; ii) capítulo 2, de contextualização da temática de estudo, apresentando uma seleção relativa às teorias de aprendizagem das AV, tendo por base a sua aplicação à motivação dos alunos; este capítulo discute ainda formas de AV mais contemporâneas, mais concretamente, a Arte Urbana e como esta poderá funcionar como veículo de motivação dos alunos para a escolha vocacional das AV; iii) capítulo 3, que inclui os métodos de estudo utilizados que fundamentam e permitem a concretização do projeto de *Arte Urbana em Contexto Escolar*, nomeadamente a adequação do desenho de

estudo de investigação-ação aos objetivos propostos; iv) capítulo 4, onde são abordadas todas as fases do projeto envolvidas no primeiro ciclo de investigação-ação, nomeadamente planificação, ação, observação e reflexão dos questionários e entrevistas realizados nesta primeira fase, envolvendo alunos, professores, Diretor da Escola (DE) e Vereadora da Cultura da Câmara Municipal do Fundão (VC), aferindo os níveis motivacionais atuais dos alunos do Agrupamento de Escolas do Fundão para a escolha vocacional das AV e possíveis estratégias de incremento desses níveis motivacionais; v) capítulo 5, que descreve a fase de planificação do segundo ciclo de investigação-ação já realizada e que, no início do próximo ano letivo, culminará com a modificação do edifício das Artes com uma obra de Arte Urbana; iv) capítulo 6, em que se sumariam os principais resultados obtidos já do primeiro ciclo de estudos e se discutem possíveis direções de investigação futuras.

## Capítulo 2. Contextualização

### 2.1. Processo de Ensino-Aprendizagem das Artes Visuais

A Arte é uma função essencial do homem que se impôs como uma necessidade desde a pré-história. Tornou-se indispensável ao indivíduo e às sociedades, pois por ela e com ela, o homem exprime-se de uma forma mais completa, compreende-se e realiza-se melhor, o mundo torna-se mais inteligível e acessível, mais familiar, por ser um meio de perpétuo intercâmbio com o que nos rodeia (Huyghe, 1986). O ser isolado ou a civilização que não tem acesso à arte está ameaçado por uma impercetível asfixia espiritual, por uma perturbação moral (Ibid.).

Tendo em conta a relevância da expressão artística no ser humano, o ensino das Artes em Portugal encontra-se presente nos currículos de formação das crianças, adolescentes e jovens adultos, desde os graus iniciais de ensino (Nóvoa & Santa-Clara, 2003). As abordagens de ensino utilizadas têm vindo a sofrer alterações constantes, na legítima tentativa de contribuir para um ensino de maior qualidade. Por forma a compreender que aspetos devem reger estas alterações, no sentido de promover uma maior motivação dos alunos para as AV, procedeu-se a uma revisão da literatura centrada essencialmente em quatro vertentes: i) num resumo das teorias de aprendizagem adotadas e seus fundamentos; ii) no papel da motivação na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos; iii) na evolução das formas de Arte Visual mais contemporâneas, nomeadamente a Arte Pública (e em particular a Arte Urbana); e iv) como a Arte Urbana poderá funcionar como veículo de motivação dos alunos para a escola vocacional das Artes Visuais.

#### 2.1.1. Teorias de aprendizagem

A *Teoria Social Cognitiva* (Bandura, 1986) defende que os processos de aprendizagem decorrem de fenómenos sociais e observacionais, num contexto também conhecido como aprendizagem vicariante<sup>3</sup> (Bandura, 1982). Neste processo estão envolvidos, pelo menos, um modelo (real ou simbólico) e um sujeito. O modelo recebe instruções, sem a experiência direta do sujeito, colocando-o à prova relativamente à sua capacidade de aprender observando. Neste caso, o desenvolvimento do conhecimento depende de uma boa aprendizagem baseada no modelo e na imitação (Bandura, 1982). A aprendizagem observacional consiste pois num processo mediante o qual o comportamento de um indivíduo é modificado em resultado da sua observação, leitura, audição e conduta relativamente ao

---

<sup>3</sup> Neste tipo de aprendizagem, as crianças aprendem assistindo ao que as outras pessoas fazem; consiste pois num processo de observação e imitação.

modelo apresentado (real ou simbólico). Este é valorizado numa perspetiva positiva pelo indivíduo observador, devido ao *status* e prestígio do modelo a imitar.

São quatro os passos identificados, a partir dos quais resulta uma aprendizagem através da observação (Bandura, 1969, 1977): i) atenção (prestar atenção e compreender aspetos importantes do comportamento); ii) retenção (capacidade para compilar e arquivar na memória os acontecimentos modelados); iii) reprodução motora (substituir a ação na observação modelada); iv) motivação (estar motivado para adotar o comportamento). Existe, segundo este modelo, uma clara distinção entre o processo de aprendizagem e o processo de execução: a aprendizagem acontece quando o sujeito é capaz de reter o esquema de ação; a execução mostra-se quando o sujeito coloca em prática o esquema de ação para obter um benefício pessoal (Bandura, 1977).

As influências do ambiente no desenvolvimento do conhecimento constituem igualmente fatores determinantes na aprendizagem (Bandura, 1986). A aprendizagem produz-se pois a partir de uma interdependência entre três componentes essenciais: i) os fatores pessoais (crenças, expectativas, atitudes e conhecimentos); ii) os fatores ambientais (recursos, consequência das ações e condições físicas); iii) e as condutas (ações individuais, eleições e declarações verbais). Estas três componentes encontram-se em constante interação, pelo que uma mudança introduzida numa delas tem necessariamente efeitos nas outras (Bandura, 1977).

*“(...) Todo o conhecimento é como se fosse um tricô ou uma malha, como se fosse um tecido em que cada peça do conhecimento só faz sentido ou é útil em função das outras peças (...)”* (Gregory Bateson, 1989, p. 38)

Tendo em conta a teoria de aprendizagem acima descrita, compreende-se que o ensino das Artes tem consistido em grande parte na observação de um modelo, com os processos de aprendizagem a envolver a concretização da imitação desse modelo. Contudo, face às exigências de um mercado cada vez mais competitivo no que concerne às artes criativas, estas teorias têm vindo a sofrer modificações e a caminhar no sentido de encorajar o desenvolvimento do pensamento crítico e autonomia nos alunos (Lennon & Reed, 2012). Neste contexto, a aprendizagem através da imitação de um modelo tem vindo a ser complementada por uma aprendizagem baseada na tutoria artística (*mentoring*)<sup>4</sup>, em que o professor assume muito mais do que o papel de um modelo; o professor torna-se num orientador para a promoção de uma identidade artística própria (Gehrke, 1988; Creech & Gaunt, 2012). Perante estas alterações, justifica-se a argumentação dos fatores motivacionais terem acompanhado a evolução verificada nos processos de ensino-aprendizagem. Assim, o que anteriormente poderia constituir um fator de motivação *per si*, hoje em dia poderá não o ser. O seguinte

---

<sup>4</sup> *Mentoring* é o termo utilizado para definir a relação entre um indivíduo menos experiente na realização de uma determinada ação (o protegido) e um indivíduo experiente na realização dessa ação Gehrke, N. (1988). "Toward a definition of mentoring." *Theory Into Practice*, 27(3), 190-194.

subcapítulo debruça-se sobre a motivação enquanto conceito e enquanto fator determinante à aprendizagem.

### 2.1.2. Motivação

O termo motivação provém do verbo em latim *movere*, que significa movimento. A motivação funciona como um impulso que faz com que as pessoas se movam, atuando para concretizar os seus objetivos através da realização de tarefas (Paim, 2001).

*“A motivação é um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa.” (Edward Murray, 1986, p. 20).*

Já com filósofos como Platão e Aristóteles, o Homem é defendido como um ser racional e dotado de capacidade para mostrar conscientemente objetivos e desejos de forma a conseguir alcançá-los. Surge então a ideia do ser humano com vontade própria. A motivação envolve fatores emocionais, biológicos e sociais, que dão início a um processo de forma a direcionar e manter comportamentos relacionados com o cumprimento dos objetivos. É a motivação que produz nos indivíduos a vontade de darem o seu melhor, de se esforçarem para conquistar o que ambicionam, levando estes a atingir muitas vezes um nível de competitividade elevada (Murray, 1986). Os indivíduos selecionam as suas atividades e, enquanto participantes destas, realizam-nas com um determinado grau de competitividade, conforme as suas experiências ou acontecimentos e situações pessoais (Cratty, 1984). A motivação é pois uma intenção que leva o indivíduo a agir de uma certa forma para atingir um determinado objetivo (Magill, 1984).

*“(...) as causas do início, da manutenção e da intensidade de comportamento.” (Richard A. Magill, 1984, p. 239).*

O processo motivacional constitui uma função dinamizadora da aprendizagem, e os motivos irão conduzir as informações apreendidas na direção do comportamento (Tresca & De Rose Jr, 2000). Na relação ensino-aprendizagem, em qualquer ambiente, conteúdo ou momento, a motivação é fundamental à aprendizagem bem-sucedida (Paim, 2001).

Weinberg e Gould (2001) relatam muito bem as mais diversas definições, conceitos, diretrizes e teorias que abordam o tema da motivação. Estes autores definem a motivação como sendo a direção e a intensidade do esforço. A direção refere-se a um indivíduo a procurar, aproximar ou ser atraído para certas situações, enquanto que a intensidade se refere ao esforço que uma pessoa investe numa determinada situação. Estes autores consideram que motivação é constituída por três vertentes: uma centrada no participante, outra na situação e outra na relação entre indivíduo e situação (Weinberg & Gould, 2001).

A motivação para a aprendizagem pode surgir a partir de três fontes: i) reforço externo; ii) reforço vicário; e iii) autorreforço. Pode-se ainda, aprender tanto por observação como por execução direta ou vicária (através de terceiras pessoas) e, pela combinação de

ambas as fontes de aprendizagem (Bandura, 1986). Assim, do ponto de vista do processo de ensino-aprendizagem, existem diferentes teorias de motivação, nomeadamente: i) *teoria de necessidade de realização*, que considera fatores pessoais e situacionais; ii) *teoria da atribuição*, que se focaliza em como as pessoas explicam os seus fracassos e sucessos; iii) *teoria das metas de realização*, que explica que os indivíduos são movidos por objetivos que pretendem concretizar; e iv) *teoria da motivação para a competência*, que defende que as percepções de autorrealização dos indivíduos são determinantes para a realização de tarefas (Ibid.).

Observando os mais diversos conceitos e definições acima discutidas, pode-se concluir que existem pelo menos duas grandes linhas de raciocínio no que diz respeito à importância da motivação na aprendizagem: uma que tem em conta a relevância das *experiências anteriores* para promover motivação e outra que pressupõe *experiências posteriores* para tal ação. Por outras palavras, tanto a bagagem de conhecimento do aluno como o reconhecimento das suas ações são determinantes no processo de aprendizagem, que decorre graças à existência de motivação. A motivação pode surgir através da combinação entre uma força interior (i.e. cada aluno individualmente tem a capacidade de se motivar ou desmotivar), de uma *auto motivação* ou *motivação intrínseca*, ou através das recompensas oriundas do ambiente em que o aluno vive e de como vive, i.e. de uma *motivação extrínseca*.

No caso específico das Artes (e mais concretamente das AV), a motivação intrínseca é determinante na avaliação da qualidade da obra criada e no afeto por essa obra (Stanko-Kaczmarek, 2012). Indivíduos altamente motivados intrinsecamente desenvolvem maiores níveis de afetividade pelas obras criadas (Amabile, 1983), além de que reconhecem nas atividades que devem realizar prazer e satisfação. Indivíduos mais movidos por fatores motivacionais extrínsecos reconhecem nas tarefas uma obrigação e não uma fonte de divertimento, causando sentimentos de obrigação e por vezes sentimentos menos positivos, como o medo e a ansiedade (Hennessey, 1999). Por outro lado, sentimentos positivos conectados com estados motivacionais intrínsecos podem aumentar a capacidade criativa, em oposição aos sentimentos menos positivos que podem ser despoletados por estados motivacionais extrínsecos (Amabile, 1983; Isen, 1999, 2005). No entanto é de salientar que tanto a motivação intrínseca como a extrínseca são determinantes no processo criativo, embora os resultados dos estudos que chegam a esta conclusão digam respeito a alunos que não são alunos de AV (Sansone & Harackiewicz, 2000; Sternberg, 2006). Torna-se pois necessário desenvolver investigação no sentido de averiguar os impactos da motivação na criatividade de alunos que escolhem as AV como área vocacional. Embora este não constitua um dos objetos de investigação deste projeto, os impactos da motivação na criatividade dos alunos de AV constituem uma explicação para o envolvimento direto dos alunos de AV neste projeto. A compreensão de estratégias de motivação para as AV enquanto área vocacional passa precisamente por compreender quais as formas de AV que poderão motivar mais os alunos.

A questão de partida é que a Arte Pública poderá constituir uma forma de motivação para as AV eficiente, uma vez que: i) envolve o aluno, enquanto criador, promovendo a sua autonomia pela criação de uma entidade própria e autocrítica, onde o aluno pode expressar experiências atuais e anteriores resultante das interações que tem vindo a experimentar entre si, a obra e o meio. Aqui, a aprendizagem ocorre pela experimentação, pelo envolvimento direto, transferindo conhecimentos adquiridos na fase da sua conceção; ii) é um ato social, principalmente quando criado em conjunto com outros alunos autores, que possui uma forte componente estética. Assim, o aluno será projetado na comunidade escolar, mas também fora dela, que, ao usufruir da obra (que lhe criou algum tipo de resposta), gera um processo de recompensa do artista, neste caso o aluno. Este ao ver a sua obra valorizada, entende o seu valor e será motivado a continuar. O sub-capítulo que se segue pretende pois explorar esta hipótese - a Arte Pública poderá constituir um elemento de motivação (quer intrínseco quer extrínseco) para os alunos na escolha das Artes Visuais enquanto área vocacional - que será testada também pela realização deste projeto educativo, iniciando-se com uma breve definição de Arte Pública, apresentando as suas diversas formas e contextualizando-as no panorama global atual das Artes Visuais.

### 2.1.3. A Arte Pública, Graffiti e Arte Urbana: uma perspetiva histórica

*“A Arte Pública constitui uma parte vital na cultura de todas as pessoas porque existe onde as pessoas trabalham e vivem.”* (Judith Baca, citado em Antoni Remesar, 1997, p. 196).<sup>5</sup>

Pretende-se abordar, numa perspetiva mais historiográfica, a origem de manifestações artísticas consideradas como Arte Pública<sup>6</sup>, entre as quais se inserem o Graffiti e a Arte Urbana (ou *Street Art*). Mencionar-se-ão obras e técnicas realizadas por alguns dos autores mais conceituados dentro destas formas de arte, incluindo os que constituem a designada “nova geração” de artistas nacionais que possuem um forte reconhecimento a nível nacional e internacional. De uma certa forma, a história da Arte Pública foi traçada de acordo com a importância dos artistas que lhe deram origem e com a força impulsionadora que as gerações mais novas têm vindo a gerar, de forma a dar continuidade e desenvolver este tipo de arte. No entanto, é de realçar que esta evolução tem sido cíclica e não linear, tal como Sílvia Câmara, coordenadora do património do Município de Lisboa - Galeria Arte de Urbana-, afirmou em entrevista à rádio TSF, a de 28 março, de 2015. Por outras palavras, existem períodos de grande desenvolvimento seguidos de períodos mais calmos em termos de apoio à criação artística neste campo, e até de supressão, como por exemplo, o caso da cidade de

---

<sup>5</sup> *Public art is a vital part of every one’s culture because it exists where people work and live* (Judith Baca, citado em Remesar, A., 1997, p. 196). Tradução para Português da autora.

<sup>6</sup> Entenda-se por Arte Pública a definição dada por Remesar (1997), como sendo uma atividade social de forte componente estética, cujo objeto central de atenção e de intervenção é a paisagem urbana, dando-lhe sentido enquanto área territorial, em concordância com as práticas de design urbano que constituem a morfologia do espaço público (Remesar, 1997).

Barcelona que, inicialmente aberta à Arte Pública, adotou, a determinada altura, políticas de tolerância zero para este tipo de expressões artísticas.

A Arte Urbana (ou *Street Art*) consiste num conjunto de manifestações cuja origem precisa não é fácil de identificar. Apesar de uma história de cerca de 40 anos, as diferentes formas de expressão que constituem a Arte Urbana ainda não estão completamente definidas, utilizando-se por isso muitas vezes Graffiti e Arte Urbana como sinónimos (Souza, 2011). No entanto, estas duas formas de arte envolvem técnicas e conceitos diferentes, pelo que não devem ser entendidos como sinónimos. Arte Urbana (ou *Street Art*) corresponde a uma forma de arte que teve origem no Graffiti, uma arte que recorre à utilização de aerossóis (sprays). O Graffiti nasce de um registo muito caligráfico, sendo por isso uma forma de expressão baseada no desenho de letras, no exercício do próprio nome do artista. Funciona assim como um auto ego que o artista de Graffiti (i.e. grafiteiro ou *writer*<sup>7</sup>) cria para ele próprio. A sua forma mais elementar são os *Tags*<sup>8</sup>, ou seja, a assinatura do artista que utiliza *throw-ups* (assinaturas rápidas feitas com spray ou marcadores) para dar nome ou para marcar possíveis locais futuros onde o autor virá a realizar outros Graffiti da sua autoria (Almeida et al., 2005) (Figura 6).



Figura 6. Fotografia de Tags no Bairro Alto, em Lisboa.

À esquerda, conjunto de Tags de writers e exemplos de crews -agregado de assinaturas; Ao centro, Tag icónico (Lisboa), constituído por um conjunto de sinais gráficos; À direita, Throw-Up (Algés, Oeiras), na sua versão mais banalizada, os Silvers - assim denominados pela cor prateada das letras, contornadas de outra cor, geralmente a negro (adaptado de Campos, 2007, p. 296).

O Graffiti representa um código que é comum a todo um espaço público. Na Europa (incluindo Portugal), este assume automaticamente uma expressão muito mais artística (Figura 7). Aqui, a arte do Graffiti é uma expressão da arte da cidade e do público que nela vive (Ramos, 2007).

---

<sup>7</sup> *Writers*, grupo de artistas que habitualmente pintam juntos, sendo identificados por uma sigla (Almeida et al., 2005).

<sup>8</sup>*Tag* é a primeira manifestação e a forma mais básica, do Graffiti. Apresenta-se como o nome, realizado com uma letra estilizada, escrevendo-se rapidamente, com um único traço e apenas uma única cor. Escreve-se com aerossol. Dadas as suas características, o seu objetivo comunicativo é apenas “marcar” o espaço, comunicando a um público específico (Almeida et al., 2005).

“(...) grande canal de comunicação, sem conexão com fibra ótica ou cabo elétrico, mas conectado diretamente com a cidade, com o público, com o aqui e agora. (...) está na cidade, no espaço público, não tem proprietário nem vigia. Na carona dos grafites há sempre os rabiscos aleatórios, as mensagens de amor, as pichações políticas e os anúncios publicitários. Os grafites criados nos “udigrúdi” das cidades levaram o ocidente a presenciar pública e anonimamente o questionamento de muitos de seus valores estabelecidos, entre eles o da ocupação dos espaços da cidade e o da apresentação e valoração da arte. Se uma nova forma de política emerge desse contexto com ela uma nova forma comunicação e de arte.” (Celia Ramos, 2007, p. 1260).



Figura 7. Fotografia de graffiti com efeito 3D de Sérgio Odeith, Baton Rouge, Louisiana (2015).  
Fotografia do autor da obra.

A expressão Arte Urbana surge inicialmente associada aos designados *pré-urbanistas culturalistas* -termo introduzido por Françoise Choay- como John Ruskin ou William Morris e, posteriormente, ao *urbanismo culturalista* de Camillo Sitte e Ebenezer Howard (Frey, 2001). O termo era usado (em sentido lato) para identificar o refinamento de determinados traços executados pelos urbanistas ao "desenharem" a cidade. *Street Art* ou Arte Urbana é considerada uma área artística mais diversificada, onde se integram os Graffiti e outro tipo de expressões artísticas (Figura 8).



**Figura 8.** Fotografias de *Street Art*.  
As obras aqui ilustradas fazem uso de diferentes técnicas (1).

Um dos pontos de grande diferenciação entre o Graffiti e a Arte Urbana relaciona-se com a formação dos artistas que realizam as obras. O Graffiti era aprendido nas ruas, resultado da troca de experiências e da convivência entre grafiteiros de diferentes gerações. Em relação à Arte Urbana, esta é realizada por artistas com formação académica em áreas diversas, entre as quais se destacam a escultura, o design gráfico, o design de comunicação, as artes visuais e a arquitetura. Estes artistas aperceberam-se que a rua é um espaço que permite uma maior visibilidade, permitindo-lhes abrir novos horizontes na divulgação do seu trabalho artístico. Segundo o artista Miguel Caeiro (RAM)<sup>9</sup> e de acordo com a sua entrevista à rádio TSF (2), o artista de *Street Art*, ao contrário do artista de Graffiti, desenvolve e prepara o seu trabalho num estúdio com o auxílio dos multimédia, impressoras e recorte de *stencils*, o que lhe permite criar uma obra mais pensada e estudada, agilizando a sua execução na rua.

*“Arte de rua não precisa de tempo, espaço, movimento cultural nem tão pouco de reconhecimento para acontecer, ela só precisa da rua. E assim ela acontece, nos lugares menos esperados, nos guetos, nos lixões, debaixo de pontes, em paredes estragadas e em lugares abandonados.” (Ram, em entrevista à rádio TFS, 28 de março, de 2015).*

De uma leitura detalhada da literatura, foi possível constatar que a arte com Graffiti terá nascido entre as décadas de 1960 e 1970 nos Estados Unidos, em particular nas cidades de Nova Iorque e Filadélfia. Esta forma de arte veio posteriormente propagar-se a nível mundial, até se tornar um fenómeno globalizado (Teixeira, 1993). O Graffiti surge associado a uma questão de definição territorial por parte de *gangs* americanos ligados ao movimento *hip-hop*, na qual faziam parte 4 elementos com ligação direta ao *rap*, a saber: os Disc Jockey (DJ), os Mic Controller (MC), que utilizam o microfone como meio de expressar a sua mensagem, os *B-boying*, que dançam músicas criativas ao som do rap e os grafiteiros que, através da utilização de latas de sprays, grafitavam *tags* nas ruas por onde passavam (Fischer, Hout, Sánchez-Jankowski, Lucas, Swindler & Voss, 1996). O Graffiti chega a Portugal mais de 20 anos depois do seu início nos EUA. Em Portugal teve maior expressão nas zonas da linha de comboio Cais do Sodré-Cascais e na zona de Carcavelos. Posteriormente, já na década de 1990, chega à cidade de Lisboa, ao muro das Amoreiras, local que ainda hoje se mantém

---

<sup>9</sup> Nome artístico (pseudónimo) de Miguel Caeiro, tido como um dos mais inovadores artistas urbanos contemporâneos.

bastante ativo com contribuições de artistas nacionais e internacionais. Este muro foi considerado como um “laboratório” para a realização de grandes obras, peças de grande dimensão, que a comunidade de artistas (*writers*) designou por *Hall of Fame* (Figura 9).



**Figura 9.** Fotografia de *Hall of Fame* das Amoreiras. Neste estão presentes trabalhos de alguns dos mais conhecidos *writers* de Lisboa (adaptado de Campos, 2007).

O *Hall of Fame* constitui um foco de dinamização deste tipo de arte, com vários artistas a participar na criação de uma obra comum. Pintar neste local representa um ato simbolicamente importante, na medida em que significa a partilha de um espaço onde figuram os consagrados da cultura Graffiti. Atualmente é ainda possível contemplar as obras mais antigas presentes na cidade de Lisboa (datadas de 94/95), como por exemplo uma figura de um palhaço, da autoria do grafiteiro mais antigo (41 anos), conhecido sobre dois pseudónimos NOMEN e WIZE, considerado o pioneiro dos Graffiti em Portugal<sup>10</sup>. Dada a antiguidade deste muro, este tem permitido observar a evolução de códigos deontológicos, bem como das relações entre diferentes gerações de grafiteiros, nomeadamente no que diz respeito ao entendimento do conceito de Graffiti.

Foi também nesta altura (anos de 1994/95) que outro espaço urbano, o Bairro Alto, começou a afirmar-se enquanto local de eleição para este tipo de obras de arte. Este bairro era frequentado por grafiteiros com uma origem diferente; vinham de escolas criativas, ligadas às expressões visuais, localizadas nas imediações do Bairro Alto, como o I.A.D.E. (Escola Superior de Design) e a Escola da Belas Artes. Tal proporcionou o aparecimento dum outro tipo de

---

<sup>10</sup> Nuno Reis, grafiteiro da Old School Portuguesa, membro do Crew PRM e LGN, de nome artístico Aka Nomen, nasceu em Luanda (Angola) em 1974 e cresceu em Carcavelos - Lisboa Portugal. Aos 34 anos realiza Graffiti em espaços como bares, ginásios, fachadas de empresas, quartos de crianças, eventos ao vivo, telas, e faz ainda ilustração.

expressão denominada de *Street Art* ou Arte Urbana. Em 2008, a Câmara Municipal de Lisboa decide limpar alguns dos principais eixos do Bairro Alto, apagando grande parte dessa memória de artistas nacionais e internacionais que ali tinham deixado as suas obras. Apesar de ainda ser considerada, em alguns países, como contravenção, a Arte Urbana é incluída no âmbito das Artes Visuais. Portugal tem legislação recente sobre esta matéria, é no entanto considerada pouco rigorosa pelos profissionais desta arte (2).

Em outubro de 2008 nasce a Galeria de Arte Urbana, criada no Departamento de Património Cultural da Câmara de Lisboa. A GAU, plataforma municipal dedicada às manifestações artísticas de *Street Art* e Graffiti, surge com o propósito fundamental de tentar legalizar e autorizar este tipo de manifestações artísticas. Veio, deste modo, dignificar e dar valor à criatividade e às ideias que estão subjacentes a este tipo de trabalho. Outro dos propósitos da GAU é o de apoiar eventos e proporcionar espaços legais para a realização dos mesmos, como por exemplo as duas últimas edições da *Vision Street Performance* (VSP). Este constitui um conjunto de eventos (já na sua 5.<sup>a</sup> edição), pertencente a um grupo que reúne vários dos mais notáveis e prestigiados artistas de Arte Urbana (ex. Nomen, RAM, Vhils, MAR, Odeith). Estes eventos, sempre apoiados pelo GAU, foram realizados em Lisboa e imediações e, na sua última edição, na cidade do Porto.

Outra das vertentes da GAU é diversificar o tipo de trabalhos relacionados com a Arte Urbana. Um destes exemplos é o projeto *Reciclar o Olhar* que, sendo um dos mais recentes desta galeria, nasce associado a um serviço de limpeza urbana da Câmara Municipal de Lisboa (3). Este projeto consistiu em pintar os camiões de recolha de resíduos urbanos, permitindo que, através destes, uma expressão de Arte Urbana percorresse toda a cidade. Deste modo, a população da cidade tornou-se mais receptiva a estas manifestações artísticas, contribuindo para ultrapassar o preconceito de ato de vandalismo associado à Arte Urbana. Posteriormente este projeto foi alargado também a 430 vidrões existentes na cidade de Lisboa (Figura 10), de forma a incentivar e iniciar artistas que pretendessem começar a pintar na rua. Estes estariam perante uma superfície mais contida (i.e. o vidrão) e, por isso, mais acessível para quem ainda não realizou peças em grande dimensão. O projeto teve um impulso ainda maior com a contribuição de vários artistas de Arte Urbana (Maria Imaginário, Mar, Miguel Januário, SLAP e RAM), dando-se início ao 1.º núcleo de pintura de camiões e vidrões. Um dos principais objetivos desta iniciativa foi não só envolver artistas desta Arte, mas incentivar diferentes faixas etárias e sociais, desde alunos do pré-escolar até ao ensino secundário, tunas, idosos ou todos os que tivessem interesse em participar deixando a sua marca artística na cidade. Esta atividade estética artística e social que é a Arte Urbana proporcionou desta forma uma oportunidade única de experiência de pintura na rua, integrando a população com o meio em que esta vive. Como resultado deste projeto a população deixou de colocar os resíduos à volta do vidrão, mostrando respeitar e dignificar o trabalho efetuado.



**Figura 10.** Fotografia de vidrões de Lisboa transformados pelo projeto *Reciclar o olhar*.  
 “O que é nacional é bom: Reciclar o olhar - Vidrões de Lisboa”, domingo, 6 de novembro de 2011 (3).

Nos dias de hoje, manifestações artísticas relacionadas com Arte Urbana ultrapassam as cidades de Lisboa e Porto e suas cinturas, encontrando-se a ganhar expressão um pouco por todo o país, constituindo exemplos as cidade de Aveiro, Coimbra, Figueira da foz, Abrantes, Lagos. Mais recentemente chegou à Beira Interior, em particular às cidades de Castelo-Branco, Fundão e Covilhã, nestas últimas através das atividades realizadas por Lara Seixo Rodrigues - uma arquiteta da Covilhã (2). Esta, integrando várias associações e plataformas de difusão e promoção nacionais e internacionais de artistas urbanos portugueses, foi uma das grandes impulsionadoras de Arte Urbana nesta região do país. Presente no programa “Encontros com o Património”, da rádio TSF, testemunhou a sua ligação com *Street Art* (2). É de salientar que Lara não é artista, mas tem paixão pela rua, gosto por ver outros pintar ou, por outras palavras, um interesse acrescido em observar a interação do homem com o espaço urbano. Ao longo de 3 anos e meio de trabalho observou que a Arte Urbana pode modificar pequenas comunidades e pequenos lugares. Desde a conceção das obras à evolução na aceitação deste tipo de Arte por parte da população, o entusiasmo e expetativa que vai gerando ao longo do processo até à admiração final conduz à identificação das populações com a obra. Um exemplo é o da cidade da Covilhã onde, em 2011, se realizou a primeira edição do *Wool*, um festival subordinado ao tema da Indústria de Lanifícios. Este projeto trouxe à Covilhã artistas profissionais como Alexandre Farto (conhecido no mundo da Arte Urbana por Vhils). Vhils teve a oportunidade de realizar então o que foi considerada como a sua maior obra em Portugal: um rosto esculpido numa parede, simbolizando um antigo operário da indústria dos lanifícios (Figura 11, à direita). Este constitui um exemplo das várias intervenções relacionadas com o tema do passado industrial da Covilhã, realizado tanto por artistas portugueses, Vhils e ARM Collective (Figura 12, à esquerda), como por internacionais, JR e Btoy.



**Figura 11.** Fotografias de obras de *Street Art* realizadas na Cidade da Covilhã. Estas obras foram criadas no âmbito da primeira edição do Festival *Wool* (2011), por ARM collective (constituído pela dupla de artistas RAM e MAR, à esquerda) e Vhils (à direita) (4).

Em 26 de outubro de 2014, a segunda edição do *Wool* manteve-se na cidade da Covilhã, com Lara Rodrigues como uma das mentoras. Nesta segunda edição, o festival com uma duração de 15 dias, apresentou-se com um novo formato, com palestras, filmes, visitas guiadas, exposições e Arte Urbana participativa. Lara Rodrigues convidou cinco dos mais conhecidos artistas urbanos nacionais, Add Fuel, Bordallo II, Mr. Dheo e Tâmara Alves, aos quais se juntou ±MaisMenos±, para fazerem parte do grupo “Wool on Residence”. No final deste festival foi possível recolher testemunhos junto dos moradores da cidade, tendo-se verificado que estes ficaram entusiasmados com as intervenções artísticas realizadas, considerando que tiveram um efeito benéfico na cidade, embelezando-a e tornando-a mais atrativa. Lara Rodrigues refere no jornal Notícias da Covilhã que,

*“cumprido o objetivo de ajudar a dinamizar o centro histórico, a organização acredita já existir obra suficiente que justifique a criação de um roteiro de Arte Urbana na cidade, motivo de interesse de turistas que viajam para destinos onde esse é o traço distintivo.” (Jornal Notícias da Covilhã, 2014, 30 de outubro, p. 12).*

Refere ainda que um dos objetivos primordiais do *Wool* consistiu no despertar do interesse da comunidade para a cultura e a arte contemporânea, neste caso concreto, a Arte Urbana, usando como tela edifícios abandonados ou degradados, considerando que tal foi um ato de verdadeira democratização do acesso à arte (Jornal do Fundão, 23, outubro, 2014, p. 6). Uma das várias obras realizadas nesta edição que merece destaque é a de Bordallo II - *Owl eyes* (Figura 12). Esta obra representa um mocho, símbolo de sabedoria e cultura, feito a partir de lixo e sucata, o qual sobressai da parede de uma casa da cidade da Covilhã, apelando ao investimento no centro histórico, local onde esta se encontra (5).



**Figura 12.** Fotografia da obra “Owl eyes” de autoria de Bordalo II (Artur Bordalo). A obra - *coruja com pneus de trator, desperdícios e lixo urbano* foi realizada no âmbito do festival anual de arte urbana da Covilhã o Wool, que decorreu em outubro de 2014 (5).

Esta obra foi nomeada como uma das melhores obras de Arte Urbana a nível mundial, juntamente com mais três - *Rapaz dos Pássaros*, de Odeith, Figura 13, Perfil de uma mulher criado por Vhils, em Lodz, Polónia, Figura 14 e Mural da autoria de EIME, em Gaeta, Itália, Figura 15. A lista que elege os melhores trabalhos é feita pelo movimento *I Support Street Art*, criado em 2010 no Facebook.



**Figura 13.** Fotografia da obra de Odeith “Rapaz dos Pássaros”, Setúbal. Com cerca de 20 metros de altura, é uma reprodução de uma fotografia com cerca de 80 anos do antigo fotógrafo setubalense Américo Ribeiro. Foi pintado em março de 2010, ao longo de nove dias (6).



**Figura 14.** Fotografia do mural criado por Vhils (Alexandre Farto). Esta obra, terminada em outubro de 2014, foi criada para um projeto da Galeria *Urban Forms*, em Lodz, Polónia (6).



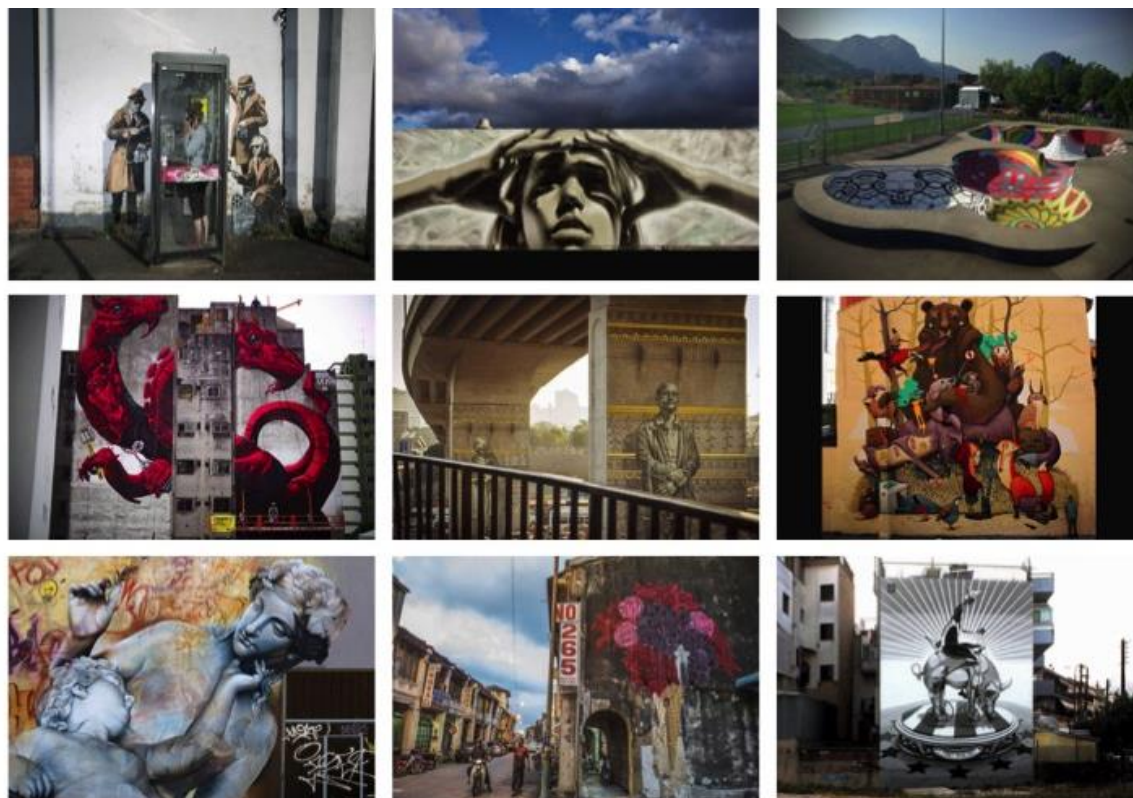
**Figura 15.** Fotografia do mural da autoria de EIME (Daniel Eime) em Gaeta, Itália (6).

Devido à vastíssima quantidade de obras de *Street Art* existente a nível mundial, foi elaborado um pequeno roteiro artístico, baseado em obras de autores mundialmente conhecidos e legitimados pela qualidade das suas obras, não deixando de elogiar e enaltecer a nova geração de artistas que nos dias de hoje florescem. Exemplos destas manifestações podem ser encontradas em vários países, tais como EUA, Brasil, Canadá, Reino Unido, Suíça, Argentina, África do Sul, Espanha, Malásia, Grécia, França, Espanha, Austrália e Irão (Figuras 16 e 17).



**Figura 16.** Fotografias de exemplos de *Street Art*.

Em cima, à esquerda, obra de Oakoak - Saint Etienne, França; em cima, à direita, obra de Vans the Omega - Adelaide, Austrália. Ao centro, à esquerda, obra de Nafir - Irão; ao centro, à direita, obra de Gémeos- Brasil. Em baixo, obra de Kobra em Nova York, EUA (6).



**Figura 17.** Fotografias de exemplos de *Street Art*. Painel superior - esquerda, obra de Banksy - Cheltenham, Gloucestershire, Reino Unido; centro, obra de El Mac - Toronto, Canadá; direita, obra de ZUKCLUB - in Lugano, Suíça. Painel central - esquerda, obra de Spok Brillor / Lean Frizzera - Argentina; centro, obra de Faith47 - Durban, África do Sul; direita, obra de Dulk - Saragoça, Espanha. Painel inferior - esquerda, obra de Pichi Avo - Valência, Espanha; centro, obra de Don John - Malásia; direita, obra de Dome - Ioannina, Grécia (6).

#### 2.1.4. A Arte Urbana como estratégia de motivação

As Artes Visuais têm sido reconhecidas e utilizadas como ferramentas de aprendizagem noutras áreas do saber (7). No entanto, a questão primordial associada ao presente projeto de investigação é a de como motivar crianças, adolescentes e jovens adultos para a aprendizagem das Artes Visuais e, em particular, para a escolha destas como área vocacional. Uma possível resposta poderá ser encontrada na utilização da Arte Urbana, questão que este trabalho pretende estudar. Um exemplo de como a Arte Urbana serviu de atração da população da cidade de Gotemburgo para a utilização de espaços públicos como fontes de conhecimento e de acesso a eventos culturais, encontra-se no estudo de Thörn (2011). O artista Tomas Fern transformou um parque público degradado, localizado entre elétricos, autocarros e centros comerciais num espaço performativo ao ar livre, com um quiosque de arte e um espaço de projeção de filmes (Thörn, 2011).

Um outro exemplo de como a Arte Urbana pode motivar indivíduos de diferentes estratos sociais e faixas etárias é a adaptação de formas de artesanato bastante antigas, como por exemplo o crochê e tricô, aos espaços urbanos. Este constitui um movimento artístico que

surgiu e se desenvolveu em meados dos anos 1970 e início dos anos 1980 nos Estados Unidos da América. Este movimento artístico com categorias estéticas modernistas<sup>11</sup> (cuja origem remonta de facto aos meados dos anos de 1970), foi denominado de *Pattern & Decoration*, também conhecido como *Pattern Painting* ou simplesmente *P&D*. Iniciado por um conjunto estreito de artistas com laços de amizade entre eles, neste movimento todos compartilhavam gostos, ideias e práticas semelhantes, facto central para a junção do grupo e a criação deste movimento. Apesar de apresentarem estilos diferenciados, os seus interesses convergiam num mesmo objetivo: conquistar a legitimação das suas expressões plásticas dentro do campo da Arte. Nos anos 1960 e início dos anos de 1970, todos estiveram expostos, senão mesmo imersos, a movimentos revolucionários e ou políticos de libertação, nomeadamente o feminismo. Encontravam-se igualmente unidos pelos movimentos que então dominavam as Artes Plásticas, nomeadamente o minimalismo -“*Quase todo o trabalho aproximadamente geométrico, vagamente austero, mais ou menos monocromático e de aparência geral abstrata, foi ou é provavelmente designado, num ou noutro momento, minimal*” (David Batchelor, 2000, p. 6-7).

Estes artistas de *Pattern Painting* tinham a consciência de que existia um universo de culturas para além da euro-americana, advindo da Arte dos países asiáticos, africanos e do médio oriente, bem como das tradições populares ocidentais e dos modelos alternativos que ofereciam ao campo da Arte. Romperam a distinção entre Arte e *Design* e entre objeto e ideia, assumindo um movimento decorativo que, tal como o nome indica, traz para as Artes Visuais o *Design*. Assumiram ainda uma postura pós-moderna de revivalismo de momentos culturais importantes que, sendo iconoclastas (ex. os da cultura islâmica), aprofundaram a questão do abstracionismo<sup>12</sup> e da modularidade, através da utilização de padrões.

Assim, pode resumir-se que os anos 1960 foram marcados por movimentos que foram, na sua grande maioria, resultado de esforços de revalorização e de vínculo da Arte com a vida. Por exemplo, o minimalismo, tal como já foi referido, consistiu num esforço para reduzir a diferenciação entre a arte manual e manufaturada. A Arte concetual, por outro lado, constitui um exemplo de integração entre objeto e ideia: questiona se a arte necessita de um objeto. O artista Sol LeWitt (1969) definiu-a como sendo,

*“(...) o aspeto mais importante da obra. Quando um artista usa uma forma conceitual de arte, significa que todo o planeamento e decisões são tomados antecipadamente, sendo a execução um assunto secundário. A ideia torna-se a máquina que origina a arte.” (LeWitt, apud Freire, 2006, p. 40-41).*

---

<sup>11</sup> Compreendemos o termo “modernista” como um exemplo dos estertores da sociedade industrial e enfatizamos essa observação para que não se confunda o “modernismo” com a arte moderna, ou a arte da Idade Moderna. O “modernismo” é aqui compreendido como o conjunto de representações ou expressões artísticas representantes da crise da cultura moderna (Souza, 2011).

<sup>12</sup> O abstracionismo refere-se às formas de arte que não representam objetos próprios da realidade concreta (8).

A arte conceitual recorre frequentemente ao uso de fotografias, mapas e textos escritos. Nalguns casos, como por exemplo nas obras de Sol Lewitt, Yoko Ono (grupo Fluxus)<sup>13</sup> e Lawrence Weiner, a arte conceitual reduz-se a um conjunto de instruções escritas que descrevem a obra, sem que esta se realize de facto, dando ênfase à ideia do objeto no lugar. O grupo de artistas pertencente ao *Pattern Painting* construíram as suas obras tendo como ideia de partida a inclusão de movimento, tal como já tinha acontecido no início do século XX. Estes artistas interrogaram-se sobre uma mesma questão: quando confrontados com uma parede minimalista, enorme, branca, firme no meio do caminho, ao ponto de não poder removê-la, o que fazer? A resposta comumente encontrada reflete-se na seguinte citação:

*“Pintaria ela toda em padrões brilhantes, pendurariam fotos, e mais fotos sobre ela, além de colar e amarrar sobre a superfície, tecidos leves e atraentes, e lantejoulas, bastantes lantejoulas. A parede poderia eventualmente entrar em colapso pelo excesso de decoração, mas pelo menos iria ficar linda” (Robert Kusnhner em entrevista ao autor, New York: Umbrage Editions, 2006, citado em Silvia Souza, 2011, p. 4).*

Naturalmente, no desenvolvimento desta resposta, surge uma nova questão: onde encontrar os padrões, imagens e tecidos a usar? A resposta foi mais uma vez unânime entre este grupo de artistas: em lugares onde raramente o modernismo tinha antes olhado, nomeadamente mantas bordadas por donas de casa, papéis de parede, tecidos estampados, vidraria “art déco” e outras obras diretamente ligadas ao trabalho feminino (o que o transforma também num movimento de arte intrinsecamente feminista).

Constituem exemplos de obras de Arte que resumem este género que utiliza também telas coloridas de fios de malha ou fibra, em substituição da tinta e do giz (10), o *Bombardeio Yarn*, ou *Yarnbombing*, ou *Yarnstorm (Bombas de Fios)*, ou os *Fios Storming*, ou *Knitting*, ou *Kniffiti*, ou *Tricô Urbano*, ou ainda *Graffiti Tricô*. Exemplos deste tipo de obras encontram-se representadas na Figura 18.

---

<sup>13</sup> O movimento *Fluxus*, centrado num grupo de artistas europeus, americanos e asiáticos, ativo entre os inícios da década de 60 e os meados da década seguinte, pretende negar as barreiras entre os distintos campos e expressões artísticos, procurando potenciar e despoletar a criatividade latente no ser humano. Tornou-se assim evidente o parentesco com as práticas, na sua intenção de negar o objeto artístico, colocando-se contra a utilização da arte como mercadoria (9).



**Figura 18.** Fotografias de *Yarnbombing*.  
Obras existente em Veneza (esquerda) e em Nova Iorque (direita) (10).

A prática deste tipo de *Street Art* teve a sua origem nos EUA, com os *Knitters* do Texas<sup>14</sup>, que aproveitavam, com criatividade e originalidade, as sobras dos seus projetos de tricô inacabados. Apesar de, em 1990, Bill Davenport ter usado, pela primeira vez, o croché como forma criativa de embelezar objetos, foi com Magda Sayeg que o *Knitting* se inicia como forma de Arte em Houston, em 2005, ao personalizar a maçaneta da porta do seu espaço comercial com tricô. Nesta forma de Arte são utilizadas técnicas de instalação de fios muito particulares, designadas por *Bombas de Fios* ou *Yarnstorms*. Devido ao seu reduzido nível de resistência (durabilidade), estas obras são consideradas como não-permanentes. Com uma função quase exclusiva de personalizar locais públicos estéreis ou frios, as *Yarnstorms* distinguem-se dos Graffiti precisamente por serem facilmente removidas, mas continuam a partilhar com estes um carácter expressivo, decorativo, territorial, social, político e publicitário.

Os *Yarnstorms* foram ganhando expressividade e popularidade, expandindo-se um pouco por todo o mundo. Atividades desenvolvidas no sentido de dar protagonismo a estas obras têm-se

---

<sup>14</sup> O movimento de *Knitting* começou em Houston, Texas, em 2005, com Magda Sayeg. Outros artistas adotaram esta forma de arte, nascendo o grupo *Guerilla Knitting*, com a criação conjunta da obra—*Kinitta*, que projetou esta forma de arte a nível mundial.

vindo a realizar um pouco por todo o mundo. Por exemplo, aquando das comemorações do terceiro aniversário do espaço comercial *Tópico Collected* (9 de setembro de 2011), foram colocadas várias obras de *Yarnstorms* na Plaza District da cidade de Oklahoma. O grupo *Twilight Taggers* tem vindo a colocar obras de *Yarnstorms* por eles produzidas em várias partes da Austrália.

Um dos exemplos internacionais de maior relevo no campo dos *Yarnstorms* é Olek, nascida em Agata Oleksiak na Silésia, na Polónia. Em 2014, a artista criou uma cobertura para um abrigo de pessoas carentes na Índia. Assim sendo, este constitui mais um exemplo de como a Arte Urbana, independentemente da tipologia que utiliza, pode promover projetos de intervenção social de grande impacto. Neste caso concreto, Olek transforma um espaço normalmente conectado com a indiferença social -por ser pobre e desprovido de qualquer tipo de decoração específica- num espaço estético que a ninguém deixa indiferente (11). Olek, que se autoproclama como “*grafiteira do croché*”, conseguiu trazer cor e um ambiente mais alegre e acolhedor a este abrigo. Esta obra fez parte da sua participação no *Festival Indiano de Arte de Rua* (Start Delhi), um evento que convida artistas a providenciar maior visibilidade a espaços públicos, com o objetivo de despertar o aumento da consciência da sociedade para o respeito das comunidades menos favorecidas. Olek recrutou voluntárias do abrigo para ajudarem no croché das peças que, depois de juntas, formaram a cobertura do abrigo (12). Como resultado final surgiu uma manta cheia de cor, repleta de flores, borboletas e elefantes (Figura 19).



**Figura 19.** Fotografias das obras em croché produzidas por Olek. À esquerda, o croché a ser confeccionado e à direita revestindo o abrigo para pessoas carenciadas na Índia (12).

Outra artista da atualidade que não poderia deixar de ser mencionada neste tipo de obras é a Portuguesa Joana Vasconcelos. Esta artista oferece-nos uma visão cúmplice, mas simultaneamente crítica, da sociedade contemporânea e dos vários aspectos que por ela são destacados, como a diferenciação classista ou a identidade nacional. As dicotomias artesanato/indústria, privado/público, tradição/modernidade e cultura popular/cultura erudita estão também representadas na obra desta artista (13).

Uma das suas obras mais recentes, pertencente à série *Valquíria* é *Valkyrie Octopus*. Esta obra foi concebida especialmente para a Grande Praça do Hotel-Casino de Macau, uma área

com nome e réplicas arquitectónicas portuguesas, como a Casa dos Bicos, onde está exposta desde a sua inauguração. A obra *Valkyrie Octopus*, com 35 metros de comprimento, 20 de altura e 1200 quilos (até agora a maior obra da artista) requereu 10 meses de construção e dez dias de instalação. A obra é rica em ornamentação, feita a partir de mais de 4000 metros de tecido de várias cores, padrões e texturas, ornamentados com a nova tecnologia de luzes LED e milhares de missangas aplicadas em conjunto com os trabalhos manuais em costura e croché (Figura 20).



Figura 20. *Valkyrie Octopus*, de Joana Vasconcelos. Inauguração a 31 de outubro de 2014 (14).

"*Trouxe muitas coisas que são tradicionais de Portugal*", explicou Joana Vasconcelos, ao descrever os trabalhos de costura e bordados de Nisa e Viana do Castelo na obra. "*Tenho aqui técnicas da minha cultura em conjunto com tecnologia (...)* Por isso é uma ponte entre o passado e o futuro", sublinhou (14). De facto, podemos argumentar que, de uma forma geral, o artesanato constitui uma ponte entre diferentes gerações para a transmissão de conhecimento tácito, impregnada de pensamentos e memórias emocionais (14). Atualmente o croché constitui uma forma de motivar as populações para a valorização da história e tradição de regiões e para desenvolver pensamento crítico sobre questões relacionadas com o papel do tempo e da produtividade nas sociedades atuais.

Entre os fatores motivacionais apontados como mais relevantes para a utilização do croché em Arte Urbana encontram-se: o seu lado lúdico, a sua portabilidade, a criação de oportunidades de autoexpressão, a promoção de discussões de âmbito social, o ser economicamente viável, proporcionar formas de experimentação de novos padrões e técnicas criativas e constituir um desafio ao preconceito sobre o papel do artesanato na sociedade atual (Moore & Prain, 2009).

### 2.1.5 Valorização de espaços escolares: diversas expressões plásticas de Arte Urbana

Como já foi mencionado, a Arte Urbana ou *Street Art*, globalizou-se a nível mundial a partir da década de 1960. Na década de 1990 já existiam expressões artísticas relacionadas com este tipo de arte em praticamente todas as capitais mais importantes do mundo. No entanto, em alguns países, estas formas de expressão de arte ainda são olhadas com algum ceticismo.

Apesar destas reservas, a Arte Urbana possui já uma expressão própria no domínio das Artes Visuais; tal reflete-se no facto de uma nova geração de artistas estar cada vez mais atenta a aspetos inovadores e arrojados, a nível de conceitos, conteúdos, técnicas e formas de representação e expressão que se adquirem aquando da aprendizagem das Artes Visuais. Estas incluem noções de perspetiva e movimento, dimensão e proporção, sistemas de ampliação de imagem, estrutura e forma, luz-cor e qualidade e contrastes da cor que os repercutem para as suas obras de Arte urbana.

A nível nacional podemos encontrar várias intervenções de carácter artístico relacionadas com valorização de espaços escolares que envolveram formas diversas de expressão plástica com Arte Urbana através da pintura mural, azulejaria, escultura e cerâmica. Este tipo de intervenções foram dinamizadas pelo Ministério da Educação, através da criação de um Concurso de Valorização Estética dos Espaços Educativos de âmbito nacional. Este foi dirigido às escolas do 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e Secundário. Iniciado em 1991, este projeto progrediu ao longo de oito anos, recolhendo forte receptividade e aceitação por parte dos estabelecimentos de ensino que o aceitaram com grande entusiasmo (Pinheiro, Simões & Simões, 2003).

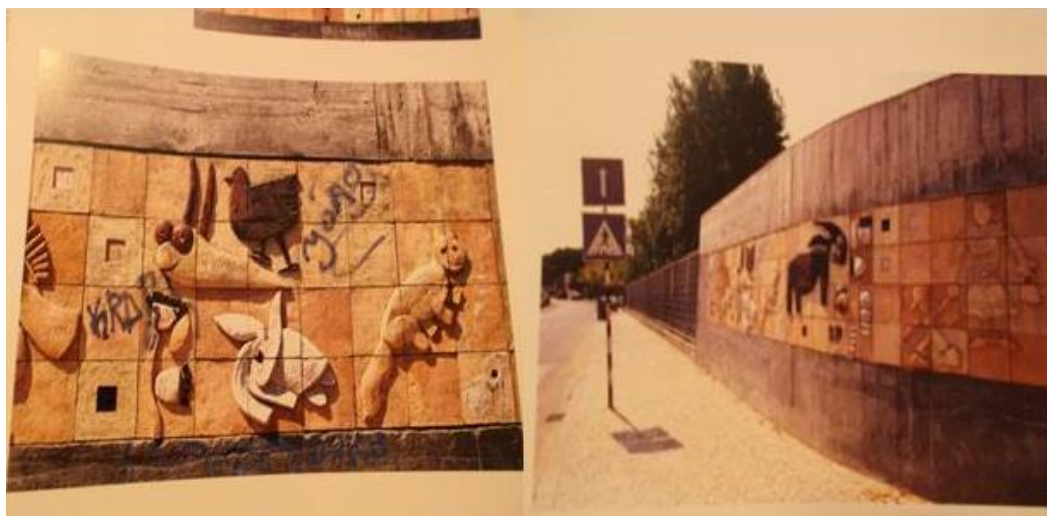
Um dos objetivos fundamentais foi o de proporcionar a inclusão de obras de Arte dando um rosto humano à escola, valorizando-a esteticamente, tornando-a mais atrativa, agradável e harmoniosa. Tendo implícita a ideia que o espaço físico da escola é decisivo no ambiente social da comunidade educativa, e realçando a importância que a experiência estética alcança na formação dos alunos, em todos os níveis de ensino (seja pela vivência pessoal da realização, seja pelo contato direto com o objeto artístico), este projeto estimulou capacidades de inovação e criatividade. Propiciou ainda o contato com a Arte Urbana aos professores e aos alunos. Estes, ao conceberem estas intervenções artísticas nos espaços escolares, deixaram impressa a sua marca e o testemunho da sua imaginação, fruto também de um espírito de interajuda e de amizade. De salientar a forma como esta iniciativa revelou uma atitude pedagógica eficiente, manifestada pelo envolvimento e relação mantidos com as escolas e pela realização de obras de Arte Urbana que têm dignificado os espaços escolares.

As fotografias incluídas nas Figuras 21 a 24 ilustram alguns exemplos de trabalhos realizados ao longo dos oito anos de concurso nos estabelecimentos de ensino em todo o país, seguidamente sumariados.

Exemplo 1. Escola Básica do 2.º e 3.º ciclo da Alembrança, situada na freguesia do Feijó, concelho de Almada. No ano letivo de 1996/1997, alguns professores conjuntamente com uma turma tiveram a ideia de realizar um painel cerâmico cujo objetivo consistia em manter viva a memória da quinta da Alembrança que um dia ocupou o lugar onde atualmente se situa o estabelecimento escolar, facto que originou o título da obra -“*Memória da Quinta que nós fomos*”.

A metodologia do projeto consistiu na recolha e na realização exercícios de observação através do desenho de elementos naturais - árvores, flores, animais - imaginando como seria a antiga quinta. O Painel de 20 metros de comprimento e 1.20 metros de altura colocado no muro exterior da escola resultou num aglomerado de peças com muitas participações, tornando-se um elo de ligação entre os alunos participantes e a escola (Figura 21).

*“Quando um dia sair desta escola e passar com outras amigas minhas, vou ter o maior orgulho em dizer que eu e a minha turma fizemos este painel”.*  
(Pinheiro et al., 2003, p. 72).



**Figura 21.** Fotografia do painel em cerâmica do muro da Escola Básica do 2.º e 3.º ciclos da Alembrança. (adaptado de Pinheiro et al., 2003, p. 72)

Exemplo 2. Escola Secundária Tomás Cabreira, edifício datado de 1908, situado no centro da cidade de Faro. No ano letivo de 1998/1999, com o objetivo de recuperar e valorizar a existência de um espaço físico em avançado estado de degradação, duas professoras e um grupo de alunas do 12.º ano do Curso Tecnológico de Cerâmica conceberam um painel de azulejos com as dimensões de 50 metros de comprimento por 1.40 metros do lado esquerdo e 2 metros do lado direito ao qual deram o título “*Compassos de uma Variação*”.

A conceção do projeto teve por base temática e formal a variação cromática apresentada pela vegetação do jardim ao longo das 4 estações do ano e a obra de Vivaldi “*As Quatro Estações*”. As técnicas utilizadas foram o esponjado, pincelada e raspagem sobre o azulejo em chacota com vidro cru cozido a 980 graus e tintas de alto fogo. O painel foi colocado no muro exterior da escola, conferindo-lhe um valor decorativo, funcional e de proteção (Figura 22). Este projeto permitiu um inter-relacionamento e uma comutação de experiências, não só ao nível da conceção das técnicas como ao nível da cumplicidade e afetividade, da qual resultou um enriquecimento de todos os participantes.

*“333 filas de azulejos pintados foi um número mágico que nos fascinou”.*  
(Pinheiro et al., 2003, p.76).



**Figura 22.** Fotografia do painel em azulejos do muro da Escola Secundária Tomás Cabreira.  
(adaptado de Pinheiro et al., 2003, p. 77)

Exemplo 3. Escola Básica do 2.º e 3.º ciclo de D. Duarte na cidade de Coimbra, na margem esquerda do Mondego. No ano lectivo de 1998/1999, foi concebido um projeto por um grupo de alunos e uma professora e o apoio de um aluno do curso de escultura, com uma intervenção artística para o pátio exterior na entrada da escola (Figura 23). O objetivo consistiu em tornar o espaço mais apelativo, por ser bastante frequentado pelos alunos, o que permitiria desenvolver o gosto pelas Artes nas suas diversas vertentes.

O tema escolhido residiu numa homenagem ao patrono da escola, D. Duarte - O Eloquentes. A escultura possibilitou aos alunos um contato e uma aprendizagem de variadas técnicas de escultura e a manipulação e tratamento dos materiais utilizados - pedra e metal - e os diferentes instrumentos de trabalho. A obra representa a escultura de um cavalo executado em mármore branco de Estremoz e mármore preto da Noruega cujas dimensões são 1.90 metros de altura e 2 metros de comprimento.

*“Agora os cavalos são mecânicos e a conversa é outra! Mas a arte fez a ponte entre o Ontem e o Hoje em escultura VIVA e ATUANTE e, a entrada da escola, valoriza o Espaço e emblema o Tempo no tropel do SONHO: O AMANHÃ vem aí!(Pinheiro et al., 2003, p. 80).*



**Figura 23.** Fotografia da escultura colocada no pátio exterior na entrada da Escola Básica do 2.º e 3.º ciclos de D. Duarte.  
(adaptado de Pinheiro et al., 2003, p. 81)

Exemplo 4. Outra das obras pertinente de ser mencionada pela técnica utilizada, é a pintura mural realizada em 1998 na Escola Básica 2.º e 3.º ciclos de Santa Marinha situada em Vila Nova de Gaia (Figura 24).



**Figura 24.** Fotografia da pintura mural na Escola Básica 2.º e 3.º ciclos de Santa Marinha. A fotografia foi tirada no âmbito do projeto realizado em 1998 (adaptado de Pinheiro et al., 2003, p. 87)

Outro projeto que envolve Arte Urbana no espaço escolar foi o que utilizou o tema “*Graffiti: Uma Perspectiva de Comunicação na Educação*” (Almeida, Oliveira & Costa, 2005). Este projeto usou o Graffiti como forma de expressão urbana com potencialidades educativas,

refletindo sobre o tema enquanto unidade pedagógica-didática, inserida na organização curricular da escolaridade obrigatória. Esta investigação-ação envolveu os professores introduzindo o tema Graffiti em diferentes disciplinas, procurando que a temática do Graffiti fosse uma forma de articular conteúdos transdisciplinares. Foram elaborados e utilizados vários materiais auxiliares em formato digital nas diferentes disciplinas permitindo a abordagem e desenvolvimento de várias experiências de aprendizagem destacando-se a realização do projeto “*Graffiti Ação*” (Ibid.). Deste projeto surgiu um eixo de ligação entre todas as experiências e atividades que partiram da disciplina da EV e que foram projetadas para as diferentes áreas curriculares (Figura 25). Neste projeto participaram diretamente 48 alunos do 3.ºCiclo e professores pertencentes a duas escolas do distrito de Aveiro e indiretamente outros elementos da organização escolar e da relativa comunidade educativa tais como, Encarregados de Educação e membros da Autarquia (Ibid.).



Figura 25. Fotografia de *Hall of Fame* da Escola EB 2-3 José F. P: Bastos, Ílhavo.

Na Escola da Quinta das Palmeiras, situada na Cidade da Covilhã, foi desenvolvido, também em contexto escolar, o projeto de um plano de investigação-ação, subordinado ao tema “Prática de Ensino Supervisionada Arte Urbana. Um Recurso no Ensino - Educação Visual (7.º ano)” (Pereira, 2012). O projeto contou com a participação dos alunos do 3.ºciclo da turma E do 7.ºano leccionada pela autora. Neste projeto foi usada a Arte urbana como objetivo final para a elaboração de um plano de aula na prática de ensino supervisionado. O referido plano incluiu: i) visita de estudo aos locais onde estavam a ser desenvolvidos trabalhos pelos artistas desta arte envolvidos na 1ª edição do Festival *Wool* em 2011 que estava a decorrer na cidade da Covilhã; ii) a realização de uma palestra para a comunidade escolar sobre a Arte Urbana apresentada pela organização do Festival *Wool*; iii) a pintura de um mural no âmbito da comemoração dos 25 anos da escola envolvida (Figura 26). Relativamente ao processo de investigação-ação foram envolvidos alunos, professores e a comunidade escolar. A autora

refere que a intenção de introduzir o tema da Arte Urbana relacionou-se com o intuito de desenvolver nos alunos capacidades físicas, intelectuais e criativas, possibilitando relações mais dinâmicas e frutíferas entre a educação, as artes e o património cultural (Ibid).



**Figura 26.** Fotografia da pintura do mural na Escola da Quinta das Palmeiras. Fotografia organizada e fotografada pela autora deste relatório (adaptado de Márcia Pereira, 2012, p.103)

Na Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa, o professor de Educação Visual e Tecnológica, Ricardo Jorge dos Reis Silva, investigou sobre o tema “*Arte Pública como Recurso Educativo: contributos para a abordagem pedagógica de obras de arte pública*”(Silva, 2007). A dissertação consistiu num estudo pedagógico a partir de duas áreas, a Arte pública e a Educação Artística que habitualmente são abordadas separadamente (Ibid). O estudo conjunto destas áreas possibilitou considerar a Arte Pública como recurso educativo. O autor realizou um estudo empírico cujo objetivo consistiu em esclarecer se uma paisagem urbana rica em manifestações desta Arte poderia contribuir, de forma positiva, para o desenvolvimento da literatura em Artes Visuais. Para isso, foi aplicado um questionário a 240 alunos do 2.º ciclo pertencentes a seis escolas do país, três das quais situadas em locais com um número considerável de obras de Arte Pública e outras três situadas em locais com um número consideravelmente inferior de obras. O autor pôde constatar que os alunos que frequentavam as escolas situadas nas zonas com maior representatividade deste tipo de obras de Arte apresentavam um maior desenvolvimento da perceção do espaço urbano e um nível superior relativamente ao conhecimento da literatura referente às Artes Visuais, isto porque o maior contacto com um ambiente urbano rico nestas obras de Arte é potencialmente um ambiente sociocultural mais favorecido (Ibid.).



# Capítulo 3. Arte Urbana em contexto escolar

## 3.1. Estratégias para um plano de ação

A Arte Urbana trazida para o espaço escolar, pela realização de projetos envolvendo a aprendizagem na resolução de problemas, mostra-se igualmente eficiente no incremento dos níveis motivacionais dos alunos para a aprendizagem, através da concretização de tarefas no âmbito das Artes Visuais. Por um lado, tal incremento na motivação dos alunos pode ser resultado de uma aprendizagem vicariante. Tendo em conta a *Teoria Social Cognitiva* de Bandura (1986), através da imitação de modelos pré-existentes valorizados pelo observador (fenómenos observacionais), embebidos num determinado meio social (fenómenos sociais), decorre a aprendizagem vicariante, cujo produto final é a motivação para a opção de um determinado comportamento relativo ao modelo (Figura 27). Este comportamento traduz-se num processo de retenção do esquema de ação (processo de aprendizagem propriamente dita) e na prática desse esquema de ação em prol de um benefício pessoal (processo de execução) (Bandura, 1977).

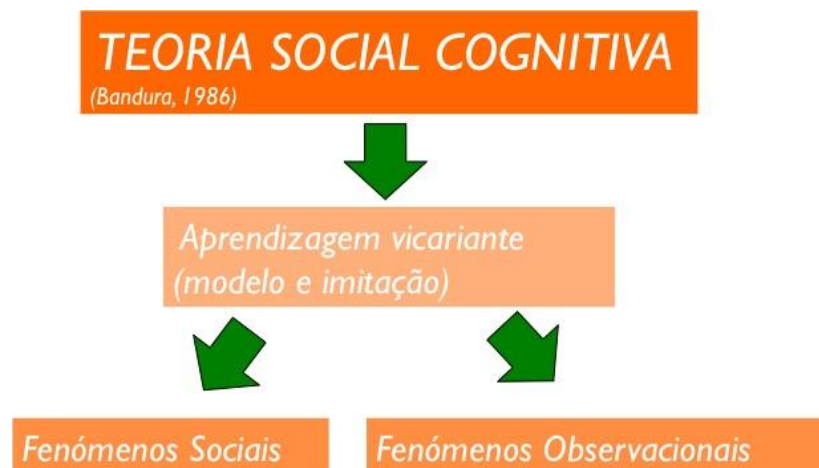
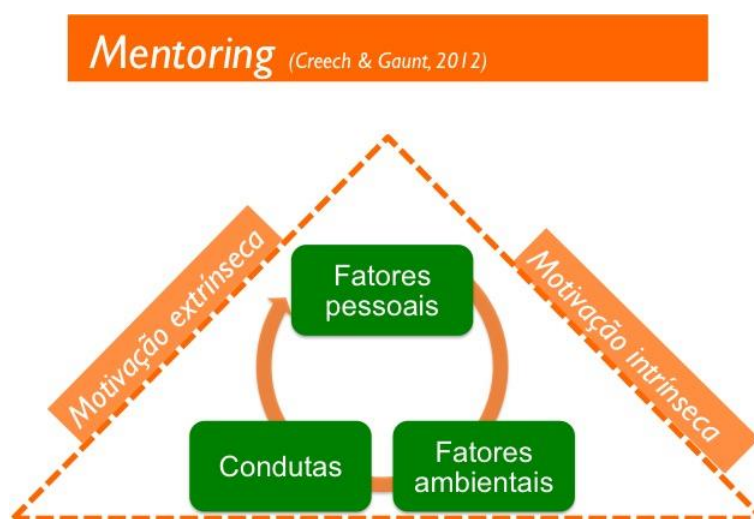


Figura 27. Representação esquemática dos princípios que constituem a Teoria Social Cognitiva. (representação adaptada a partir da Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura, 1986)

Para além do aumento da motivação, existem também outros benefícios oriundos da aprendizagem das Artes Visuais pela Arte Urbana, nomeadamente o desenvolvimento de competências básicas de literacia, matemática e transferência de conhecimento para as áreas de estudos sociais e ciências (Simpson, 2007). Esta abordagem de ensino “não-tradicional” adoptada, por exemplo, numa escola secundária de Boston, conduziu os alunos ao estudo dos trabalhos de artistas escolhidos para o projeto (desenvolvendo-lhe por isso competências de

investigação), à verbalização dos processos criativos, de conceção e concretização do projeto, à partilha das suas experiências com colegas que não estiveram envolvidos (desenvolvendo por isso competências sociais) e finalmente, capacidades de autonomia na concretização de um projeto artístico visual que refletisse as suas ideias, conhecimentos e processos artísticos (Ibid.). “*Esta escola deu-me confiança e certeza (...) agora só tenho que polir a minha arte*”<sup>15</sup>, constitui um exemplo do impacto que este projeto teve na motivação para a aprendizagem das competências artísticas, científicas, sociais e humanas desenvolvidas pelos alunos participantes (Trench, 2001, p.15).

Da experiência da autora, já descrita na elaboração de arte em grande dimensão em contexto escolar, os resultados destes projetos foram positivos, quer em termos de motivação dos alunos quer no impacto que este teve para toda a comunidade escolar. Neste tipo de atividades, a autora tem aplicado já o conceito de *Mentoring* (Crech & Gaunt, 2012) no ensino das Artes Visuais, i.e. um conceito em que o professor é um gestor de conhecimentos que com a sua experiência prática e tendo em mente os fatores pessoais e ambientais específicos ao aluno, torna-se um promotor dos fatores motivacionais intrínsecos e extrínsecos que conduzirão à alteração das condutas no aluno, levando-o a aprender pela ação e transferência de saberes (Figura 28).



**Figura 28.** Representação esquemática dos principais princípios que constituem o conceito de *Mentoring* aplicado ao ensino das Artes. (representação adaptada a partir do conceito de *Mentoring* de Andrea Creech e Helen Gaunt, 2012).

Destas e de outras experiências surgem evidências para a necessidade e oportunidade de, através da Arte Urbana, delinear estratégias para a motivação dos alunos para as Artes, objeto de estudo principal deste relatório. De seguida, são descritos os métodos para a compreensão, o desenvolvimento e incrementação de tais estratégias. Para atingir estes objetivos, desenhou-se um estudo cujas questões de investigação passam por:

<sup>15</sup> “*This School gave me confidence and assurance (...) now I have to polish my craft*” (Trench, 2001, p.15). Tradução realizada pela autora.

- i) Identificar os níveis de motivação para as Artes Visuais dos alunos que frequentam o Agrupamento de Escolas do Fundão, estabelecimento de ensino onde a autora deste trabalho leciona, antes e após a realização deste projeto.
- ii) Nomear possíveis impactos da concretização deste projeto na comunidade escolar.
- iii) Averiguar a projeção do projeto no seio da comunidade Fundanense.

## 3.2. Métodos

Com este projeto pretendem-se investigar estratégias de ensino-aprendizagem que possam motivar os alunos para a área vocacional de Artes Visuais, tendo em conta os fatores motivacionais mencionados no capítulo 1, i.e. fatores individuais, ecológicos, sociais e natureza da atividade. Deste modo, testa-se a Arte Urbana em contexto Escolar como estratégia de motivação intrínseca para os alunos, por recorrer a um conjunto de técnicas contemporâneas variadas no âmbito das Artes Visuais e permitir a intervenção do professor como gestor e promotor de autonomia. Esta motivação, que passa não só pelas características individuais mas também pela natureza da atividade desenvolvida, poderá conduzir à aquisição de competências como pensamento crítico na construção de estratégias de *coping*, autoconceito enquanto artista e a noção de autoeficácia pela qualidade e dificuldade da obra realizada. Um projeto de Arte Urbana enquanto estratégia de motivação passa, não só pelo interesse intrínseco dos alunos pelas artes visuais *per si*, mas também pela motivação extrínseca, oriunda de circuitos de recompensa gerados pelos fatores ecológicos e sociais que envolvem o aluno. Por outras palavras, pelo impacto que a obra possa ter na comunidade escolar e enquanto projeto com projeção na comunidade que constitui o município do Fundão.

Para responder a estas questões, foram conjugados métodos quantitativos e qualitativos de investigação, nomeadamente: i) dois questionários sobre motivação para as Artes Visuais, desenhados e pilotados de forma a obter informações quantificáveis sobre as opiniões e perceções dos alunos inquiridos relativamente aos processos de motivação e recrutamento para as Artes Visuais; ii) um questionário aos professores, com vista a identificar as suas perceções sobre possíveis impactos da realização de uma obra de Arte Urbana em contexto escolar; iii) duas entrevistas semiestruturadas, com representantes da comunidade escolar e do município, respetivamente; e iv) a conceção, criação e realização de um projeto criativo, que aplica métodos de pesquisa e de aplicação de técnicas de desenho específicas, iniciando-se na sala de aula e posteriormente projetando-se no espaço escolar, com vista a melhorá-lo e torná-lo um espaço de usufruto de toda a comunidade Fundanense. O sub-capítulo que se segue apresenta o desenho de estudo adotado, os intervenientes nas diferentes fases do estudo, e os procedimentos para a recolha e análise dos dados.

### 3.2.1. Desenho de estudo

O desenho de estudo selecionado para a concretização deste projeto foi o de investigação-ação (Figura 29). Este desenho de estudo foi escolhido em particular para este projeto pois constitui-se de um conjunto de ciclos de observação, planificação, ação e reflexão que permitem compreender, melhorar e reformar práticas educativas.

Este tipo de desenho permite ainda a realização de uma intervenção em contexto escolar - como é o caso da concretização deste projeto - *Arte Urbana em Contexto Escolar* - e uma análise detalhada dos efeitos dessa intervenção. Possui ainda os benefícios de constituir um desenho em que a investigação é realizada pelos participantes, envolvendo-os na construção das teorias sobre as suas próprias práticas e promovendo a criação de comunidades autocríticas (Tuckman, 2005). Deste modo, permite-se também que o professor possa ser um mentor dentro e fora da sala de aula, dando liberdade e confiança criativa aos alunos, indo ao encontro das formas de aprendizagem defendidas também pela autora.

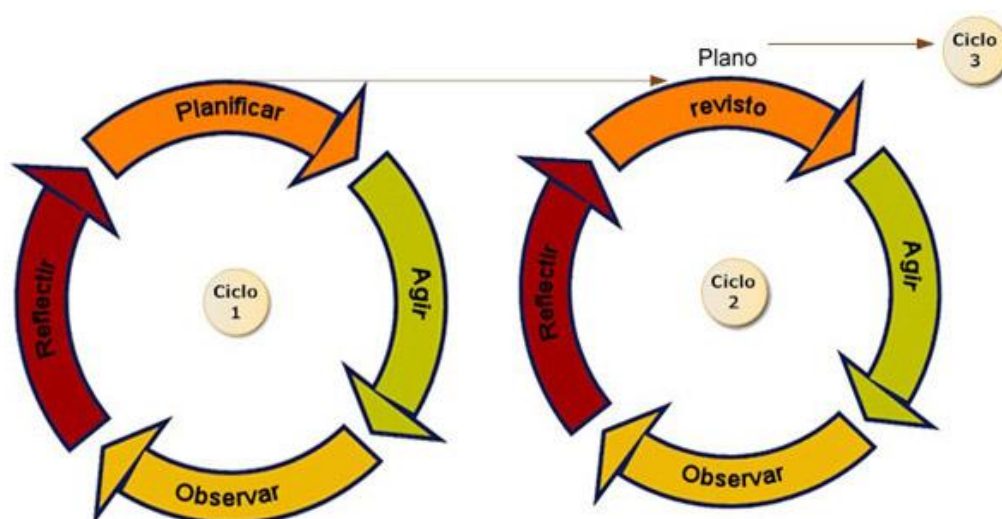


Figura 29. Representação esquemática da espiral de ciclos de investigação-ação. Nesta figura representam-se apenas 2 ciclos (Coutinho, 2008).

O estudo, tal como representado na Figura 29, constitui-se de dois ciclos de investigação-ação: o primeiro diz respeito às fases de planificação do projeto de *Arte Urbana em Contexto Escolar*, que passa por compreender os níveis motivacionais dos alunos e a receptividade da comunidade escolar e Fundanense ao projeto, enquanto que o segundo consiste na conceção do projeto e sua posterior concretização em forma de obra de Arte Urbana num edifício do Agrupamento de Escolas do Fundão. Estes dois ciclos de investigação-ação são descritos nos capítulos que se seguem, capítulos 4 e 5, respetivamente.

### 3.2.2. Ciclos de Investigação-ação

Tal como foi descrito no capítulo anterior, este projeto foi concebido tendo em mente o desenho de estudo de uma investigação-ação. Assim sendo, neste capítulo pretende-se apresentar os ciclos de investigação-ação que constituem este projeto. Como se trata de um estudo longitudinal, o relatório aqui apresentado inclui o primeiro ciclo de aprendizagem (capítulo 4), que engloba uma fase de planificação, a ação desenvolvida, a observação dos resultados e a reflexão sobre os mesmos. O segundo ciclo (capítulo 5), consequência da reflexão dos resultados do primeiro, não será aqui apresentado na sua totalidade, pois ainda se encontra em desenvolvimento. A fase que será descrita diz respeito à fase de planificação, esta sim concluída, em que se experimentam diferentes técnicas antes de aplicar os padrões finais ao Edifício das Artes do Agrupamento de Escolas do Fundão, edifício escolhido pelos alunos e sugerido pelo Diretor da Escola (DE) como local para a realização do projeto de Arte Urbana em Contexto Escolar (Figura 30).



**Figura 30.** Fotografia das diferentes fachadas do edifício das artes do Agrupamento de Escolas do Fundão, escolhida pelos alunos como local para a criação da obra de Arte Urbana em Contexto Escolar.



# Capítulo 4. Primeiro Ciclo Investigação-ação

## 4.1. Planificação

Esta fase foi dedicada à planificação do primeiro ciclo de estudo que conduzirá à elaboração de um projeto de Arte Urbana em Contexto Escolar, enquanto possível estratégia de motivação dos alunos para as AV. Esta ideia surgiu porque, durante o seu percurso enquanto docente do grupo de Artes Visuais, a autora apercebeu-se que a técnica de *spray*, quando utilizada em contexto de sala de aula, provocava nos alunos um entusiasmo quase imediato e, conseqüentemente, uma forte motivação à realização das atividades que requeriam a utilização desta técnica.

Foi pois com o intuito de compreender que outras técnicas no âmbito das AV poderiam contribuir para a motivação dos alunos para as AV que se desenvolveram dois questionários de aferição dos níveis motivacionais dos alunos para as AV, um dirigido aos alunos de 9.º ano de escolaridade, e o outro aos alunos do 10.º ao 12.º ano de escolaridade.

O primeiro questionário (Anexo 4) foi maioritariamente constituído por questões fechadas, utilizando uma escala ordinal (de 1 a 4 ou de 1 a 5, consoante o objetivo da questão), para identificar: i) o grau de interesse pela disciplina de EV; ii) o grau de motivação para a realização de tarefas no âmbito da disciplina de EV; iii) as técnicas de desenho que criam entusiasmo para a concretização das tarefas; e iv) o impacto destas técnicas na escolha vocacional das AV.

O segundo questionário (Anexo 5) foi inteiramente constituído por questões abertas, de forma a possibilitar a livre expressão de opiniões dos alunos envolvidos sobre as suas razões na escolha das AV enquanto área vocacional, a importância do desenho enquanto disciplina integrante do curso de AV e as técnicas utilizadas que mais os motivam para o desenho.

Estes dois questionários serão novamente preenchidos aquando da finalização do segundo ciclo de investigação-ação que constitui este projeto. Desta forma será possível averiguar os impactos da criação e concretização do projeto de uma obra de Arte Urbana em contexto escolar na motivação e vocação para as artes destes alunos.

Como todo processo de ensino-aprendizagem pela motivação passa por envolver professores e alunos, seria igualmente importante obter a opinião dos colegas do grupo de AV sobre o impacto que um projeto como este possa ter nos níveis motivacionais dos alunos para esta área vocacional (Anexo 6). Assim sendo, desenhou-se um questionário dirigido aos professores do grupo 600 deste Agrupamento de Escolas do Fundão, de questões fechadas, utilizando uma escala de Likert (correspondendo 1 a discordo totalmente e 5 a concordo totalmente), para

aferir: i) o impacto que a realização de atividades no âmbito das AV pode ter na motivação dos alunos; ii) a pertinência de alterar um edifício da escola com um projeto de Arte Urbana, concebido e realizado inteiramente pelos alunos; iii) a transferência de conhecimentos oriunda da realização de um projeto desta envergadura; iv) as expectativas relacionadas com a transformação de um edifício escolar na comunidade escolar e Fundanense.

Tendo em conta que os níveis motivacionais podem aumentar devido a fatores ecológicos e sociais, procurou-se também conhecer as expectativas, por parte da comunidade escolar (representada pelo Diretor de Escola (DE) e do município (representado pela vereadora da cultura (VC) da Câmara do Fundão), relacionadas com os resultados que um projeto deste género poderá trazer à escola e ao Fundão. Para tal, foi elaborado um guião de entrevista-semiestruturada, que, devido à sua adaptabilidade, permitirá uma compreensão mais aprofundada dos motivos que poderão contribuir para a motivação dos alunos e seu recrutamento para as AV. O guião destas entrevistas incluiu quatro grandes grupos de questões principais relacionadas com o impacto de uma obra de Arte Urbana em Contexto Escolar na: i) motivação de alunos para as AV, tendo em conta as atividades planeadas pela autora deste trabalho para a conceção, a criação e a concretização da obra; ii) aprendizagem dos alunos de técnicas envolvidas nas AV; iii) valorização sociocultural da escola; iv) valorização do município. A entrevista elaborada à VC incluiu quatro grandes temáticas de questões, nomeadamente: i) motivação dos alunos para as AV; ii) importância da promoção da Arte Urbana na cidade do Fundão; iii) relevância do projeto enquanto atividade sociocultural; e iv) infraestruturas disponíveis pelo município à realização deste projeto.

## 4.2. Ação

A segunda fase deste primeiro ciclo de investigação-ação constitui-se do preenchimento dos questionários e da realização das entrevistas acima descritas.

Tendo em conta as vertentes de investigação a que este estudo se propõe, i.e. servir de impulsionador motivacional dos alunos para as Artes Visuais, pela transformação do espaço escolar e pela sua abertura a toda a comunidade escolar e Fundanense, foram vários os participantes nas fases que constituíram este estudo, nomeadamente: i) alunos do 9.º ano de escolaridade (3.º ciclo) (n=23 alunos) e alunos dos 10.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade (n=33 alunos), do curso de AV do Agrupamento de Escolas do Fundão; ii) professores do Departamento de Expressões deste mesmo agrupamento (n=9 professores); iii) o Diretor deste agrupamento de escolas; e iv) a Vereadora da Cultura (VC) da Câmara Municipal do Fundão.

No que concerne a recolha de dados qualitativos e quantitativos, utilizaram-se: i) um computador portátil para a redação dos questionários (utilizando a ferramenta Word) e análise dos mesmos (utilizando a ferramenta Excel); e ii) um gravador portátil digital Olympus, para gravação e posterior transcrição das entrevistas semiestruturadas. Este tipo de equipamento permite a gravação da pergunta e da resposta com elevada fidelidade, visto

possuir um microfone incorporado no auricular. Desta forma, torna-se mais fidedigno a transcrição e análise de conteúdos das entrevistas (utilizando também as ferramentas Word e Excel do software Office para Windows7).

Os procedimentos utilizados na análise dos dados recolhidos dos questionários aos alunos (de 9.º ano) e aos professores envolveram métodos de análise descritiva, recorrendo à ferramenta Excel para a contagem de respostas dadas em cada categoria e à construção das respetivas representações gráficas. Os procedimentos utilizados na análise dos dados dos questionários fechados (alunos do 10.º ao 12.º ano) envolveram ainda procedimentos de análise qualitativos, semelhantes aos das entrevistas, utilizando uma análise temática. Primeiro identificaram-se diferentes categorias temáticas, que posteriormente foram mais escrutinadas, utilizando uma codificação teórica aberta, em que os dados foram segmentados de forma a serem transformados em conceitos e as expressões em unidades de significado (palavras ou curtas sequências de palavras).

Foram posteriormente atribuídos códigos parágrafo a parágrafo. Utilizando este tipo de análise tornou-se possível identificar quais os temas que aparecem constantes em todos os questionários fechados e entrevistas e estabelecer relações entre os diferentes membros dos grupos (Tuckman, 2005). Os procedimentos para a análise dos dados qualitativos deste estudo foram então os seguintes (Robson, 1993): i) construção do questionário fechado/ guião da entrevista; ii) execução do questionário/ entrevista e registo literal dos dados; iii) transcrição literal das entrevistas; iv) sistematização dos dados obtidos, utilizando codificação parágrafo a parágrafo; v) interpretação dos dados; vi) conclusões. Depois da realização dos questionários, os dados foram transcritos para uma folha Excel onde, agrupados pelos códigos, se construiu uma análise quantitativa. As entrevistas foram também transcritas. Os ficheiros Word contendo as transcrições das entrevistas, foram posteriormente interpretados, utilizando a análise acima já descrita (Ibid.).

### **4.3. Observação**

Para compreender os níveis motivacionais dos alunos que atualmente frequentam o curso de AV do Agrupamento de Escolas do Fundão, foram realizados dois questionários diretamente aos alunos do 9.º e aos alunos de 10.º ao 12.º anos de escolaridade. Esta divisão tornou-se importante pois é no 9.º ano que os alunos são obrigados a escolher a sua área vocacional. Deste modo, espera-se ser possível descrever os níveis motivacionais para as AV antes e após a escolha das AV como área vocacional. Nesta fase de observação, começa-se pois por descrever os resultados observados dos alunos de 9.º ano, e só depois se descrevem os resultados respeitantes às opiniões dos alunos do 10.º ao 12.º ano de escolaridade.

### 4.3.1. Níveis motivacionais antes da escolha de AV como área vocacional

Seguidamente apresentam-se os resultados dos inquéritos dirigidos aos alunos de 9.º ano de escolaridade, que resultam da análise do seguinte grupo de questões: i) grau de interesse pela disciplina de EV; ii) grau de motivação para a realização de tarefas na sala de aula; iii) técnicas aplicadas nas aulas de EV que mais criam motivação nos alunos; e iv) técnicas utilizadas nas aulas de EV que mais incentivam a escolha das AV enquanto área vocacional. A estes inquéritos responderam um total de 23 alunos, o número total de alunos que frequentavam a turma de EV da autora deste projeto.

#### Interesse pelas AV dos alunos de 9.º ano escolaridade

De uma forma geral, pode-se afirmar que os alunos possuem um grau de interesse pelas AV elevado. Ao questionar os alunos sobre o seu gosto pela disciplina de EV, a maioria respondeu gostar muito (n=12; 52.2%), seguido de gostar suficiente (n=6; 26.1%), gostar bastante (n=5; 21.7%). Nenhum aluno respondeu gostar pouco ou não gostar da disciplina. Os alunos foram também inquiridos sobre a importância da disciplina de EV no programa curricular do 9.º ano de escolaridade. As respostas evidenciaram que, embora a maior parte dos alunos pense que é muito importante a disciplina na formação curricular (n=8; 34.8%), alguns alunos acreditam ser importante (n=6; 26.1%), outros ser suficiente (n= 5; 21.7%), e muito poucos ser nada (n=1; 4,3%) ou pouco importante (n=3; 13%).

As tarefas que são propostas em sala de aula parecem interessar os alunos, visto que a maioria responde que realiza essas tarefas com muito interesse (n=12; 52.2%), seguido também de um número relevante dos que realizam essas tarefas com bastante interesse (n=8; 34.8%). Ninguém respondeu que tinha pouco ou nenhum interesse nas tarefas que são propostas na sala de aula.

Uma outra questão colocada sobre motivação geral para a disciplina relaciona-se com a importância do professor enquanto fator motivacional para a disciplina. Pela análise das respostas torna-se evidente que o professor é bastante (n=17; 73.9%), ou muito importante (n=3; 13%). Apenas 2 alunos responderam ser um fator suficiente de motivação (8.7%) e 1 ser pouco determinante (4.3%).

Nenhum aluno afirmou que o professor não é importante na motivação dos alunos para as AV. Por fim, ainda dentro da temática de investigação da motivação para a disciplina de EV, os alunos foram inquiridos sobre a utilidade dos conteúdos programáticos da disciplina. As respostas dividiram-se entre ser muito útil (n=8; 34.8%) e suficientemente útil (n=7; 30.4%) ao quotidiano dos alunos. Dois alunos (8.7%) afirmaram ser bastante útil ou não ser de todo útil (8.7%), e quatro (17.4%) afirmaram ser pouco útil. A Figura 31 representa estes resultados de forma sumariada.

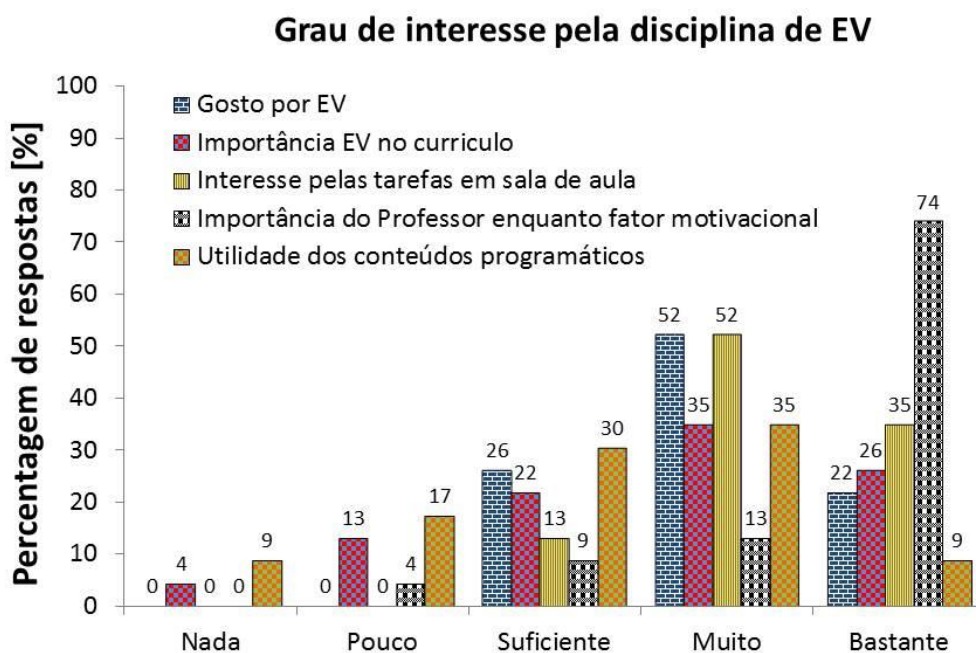


Figura 31. Representação gráfica do grau de interesse pela disciplina de EV dos alunos de 9.º ano de escolaridade do Agrupamento de Escolas do Fundão.

### Motivação para a realização de tarefas na sala de aula

Os alunos, de uma forma geral, possuem um grau de motivação para a realização das tarefas propostas na sala de aula considerado positivo (Figura 32). Analisando as respostas dadas, podemos concluir que frequentemente os alunos gostam das tarefas que lhe são propostas ( $n=16$ ; 69.6%). Há mesmo os que afirmam que gostam sempre de todas as tarefas, embora em menor percentagem ( $n=4$ ; 17.4%).

Apenas 3 alunos afirmam que gostam das tarefas que realizam mas só às vezes (13%). Não houve alunos que dissessem que raramente ou nunca gostam das tarefas propostas.

### Grau de motivação para a realização das tarefas de EV

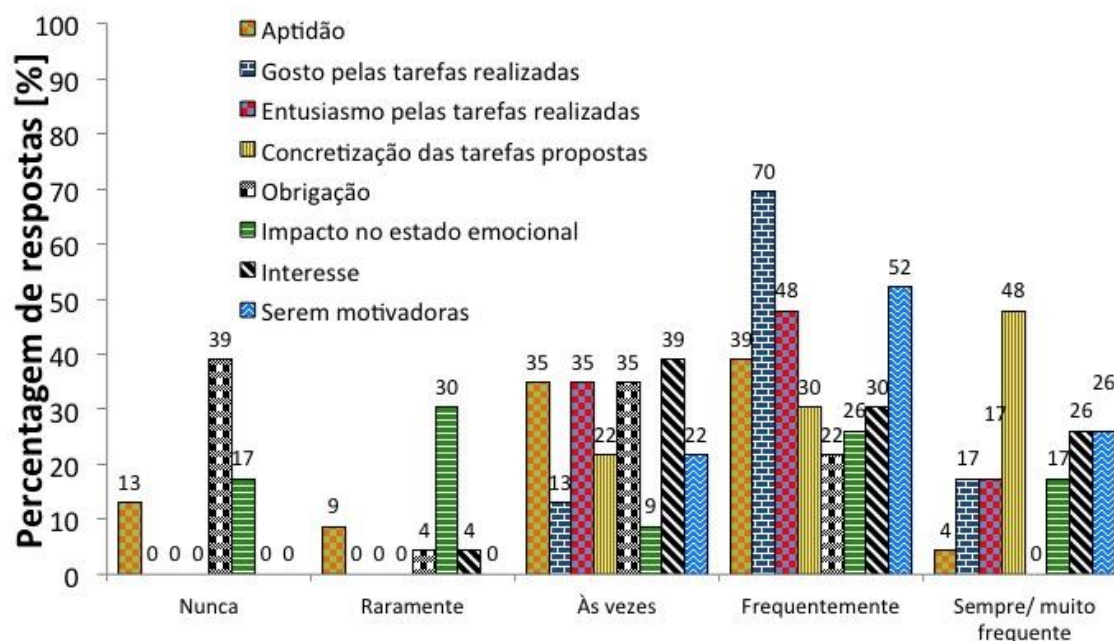


Figura 32.. Representação gráfica do grau de motivação para a realização de tarefas propostas em EV dos 9.º ano de escolaridade de EV do Agrupamento de Escolas do Fundão.

Ao averiguar se estas tarefas lhes despertam entusiasmo, nenhum aluno afirmou não ter, ou ter pouco entusiasmo. De facto, mais uma vez grande parte dos inquiridos afirmar possuir frequentemente grande entusiasmo pela realização das tarefas que lhe são propostas em sala de aula (n=11; 47.8%), havendo quem mencionasse que esse interesse é constante (n=4; 17.4%). Alguns alunos mostraram-se reticentes, afirmando que apenas às vezes tinham entusiasmo pelas tarefas realizadas (n=8; 34.8%).

Estes resultados foram de algum modo corroborados pelo facto de não existirem alunos que afirmassem nunca ou raramente terminarem as tarefas que lhes são propostas em sala de aula. Pelo contrário, os alunos terminarem sempre as tarefas que lhe são propostas (n= 11; 47.8%), ou frequentemente (n=7; 30.4%). Apenas 5 alunos em 23 dizem que estas tarefas são concretizadas apenas às vezes (21.7%). Quando questionados sobre qual o motivo pelo qual realizam estas tarefas, a maior parte diz nunca ser por obrigação (n=9; 39.1%), ou então apenas às vezes (n=8; 34.8%); ser mais frequentemente (n=9; 39.13%) ou às vezes (n=8; 34.78%) por aptidão.

Os alunos apresentam opiniões divididas no que diz respeito ao facto de estas tarefas lhes produzirem respostas emocionais. Sete afirmam que raramente estas respostas emocionais ocorrem (30%) enquanto que 6 alunos (26%) afirmam desenvolver respostas emocionais frequentemente. Uma minoria afirma nunca ter desenvolvido ou desenvolver sempre uma resposta emocional aquando da realização de tarefas no âmbito da EV (n=4; 17%).

### Técnicas didáticas aplicadas nas aulas de EV que mais motivam os alunos

Quando inquiridos sobre as técnicas didáticas aplicadas nas aulas de EV que motivam muito maior número de alunos, os Graffiti aparecem em primeiro lugar (n= 13; 56.5%), seguido da pintura de desenhos com vários tipos de tintas (n=11; 48%), colagens com vários tipos de materiais (n=10; 43%), pintura de murais (n=9; 39.1%), pintura de desenhos com vários tipos de riscadores (n=7; 30%), desenho com utilização de materiais que permitem rigor geométrico (n=6; 26%) e por fim o desenho em grande dimensão (n=4; 17%). As técnicas que motivam menos maior número de alunos são a pintura de desenho com vários tipos de riscadores e com vários tipos de tintas, o desenho com utilização de materiais que permitem rigor geométrico e pintura de murais (n=2; 8.7%), seguido do desenho em grande dimensão e elaboração de Graffiti (n=1; 4.3%) (Figura 33).

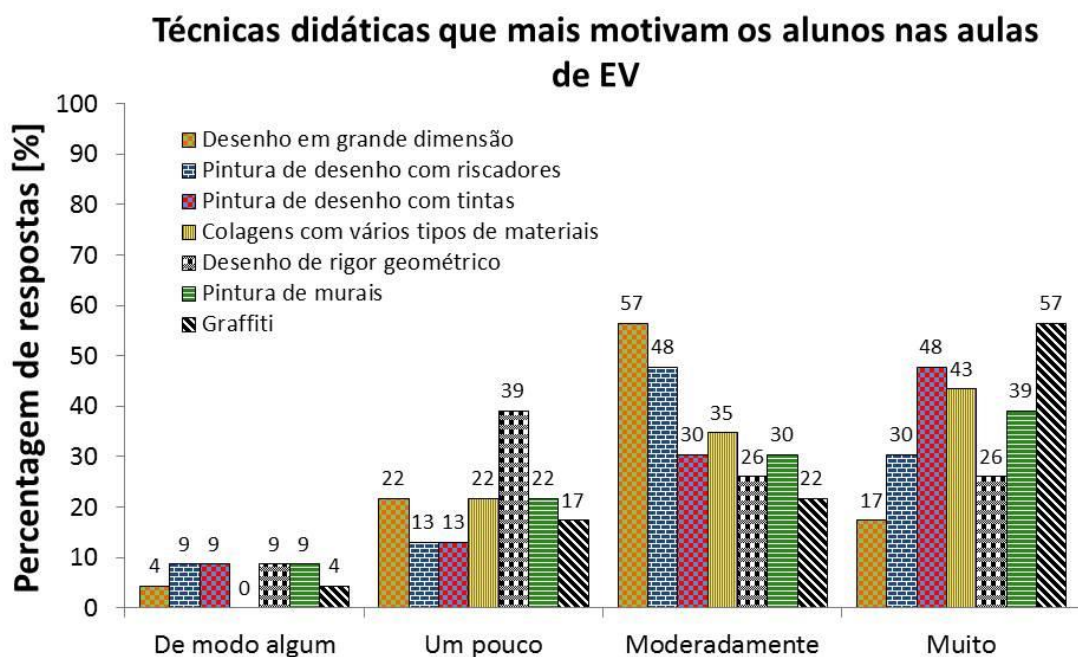


Figura 33. Representação gráfica com as técnicas que mais motivam e entusiasmam os alunos de 9.º ano de escolaridade de EV do Agrupamento de Escolas do Fundão para as AV.

### Técnicas didáticas que mais incentivam na escolha das AV enquanto área vocacional

Quando inquiridos sobre que técnicas didáticas aplicadas na escolha vocacional para as AV, a maior parte dos alunos apontam os Graffiti como as que mais frequentemente os motivam (n=12; 52.2%), seguido da técnica de pintura de murais (n=9; 39.1%), da técnica de desenho em grande dimensão, materiais que permitam rigor geométrico e colagens com diferentes materiais (n=8; 34.8%). A técnica de pintura de desenhos com vários tipos de tintas

(n=6; 26.1%) e com riscadores (n=5; 21.7%) foram mencionadas por um menor número de participantes como técnicas que mais frequentemente são consideradas como importantes para a escolha (Figura 34).

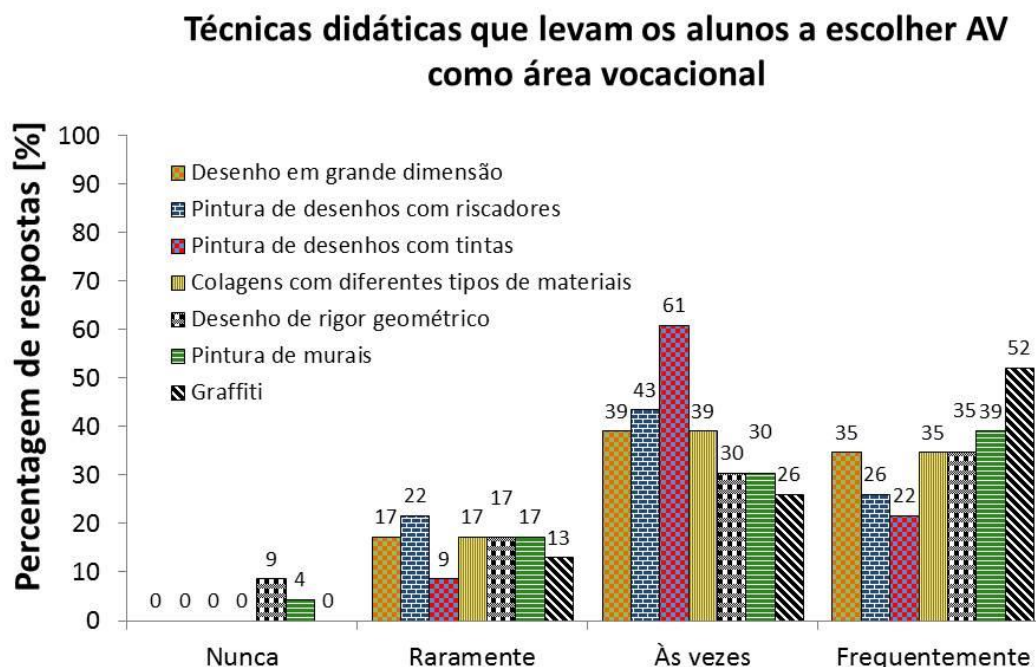


Figura 34. Representação gráfica das técnicas que levam os alunos de 9.º ano de escolaridade de EV, do Agrupamento de Escolas do Fundão a escolher as AV como área vocacional.

#### 4.3.2. Níveis motivacionais após a escolha de AV como área vocacional

Um total de 33 alunos das turmas do ensino secundário do curso de AV do Agrupamento de Escolas do Fundão responderam a estes inquéritos, que incluíam questões abertas generalistas sobre fatores motivacionais na escolha de AV enquanto área vocacional. Quatro grandes categorias emergiram da análise dos inquéritos: i) fatores que levaram os alunos a uma escolha vocacional nas AV; ii) concretização das expectativas relativamente às escolhas das AV enquanto área vocacional; iii) natureza das atividades no empenho dos alunos; iv) técnicas específicas que atribuem valor à obra.

#### Motivos que levaram os alunos a efetuarem uma escolha vocacional nas AV

Os resultados da análise destes inquéritos corroboraram os fatores motivacionais que foram já identificados da literatura, identificados como os que mais influenciam a escolha de uma carreira profissional. Descritos no capítulo 1, estes dividem-se em fatores individuais,

sociais, ecológicos e os relacionados com a natureza da atividade. Os fatores individuais foram os que mais se destacaram como influentes na escolha das AV enquanto área vocacional (Figura 35), surgindo os seguintes códigos para os fatores de motivação intrínseca: gosto, aptidão, curiosidade, motivação, ambição, autorrealização, possibilidade de tomada de decisões, criatividade, experiências, expectativas.

### Fatores influentes na escolha das AV como área vocacional

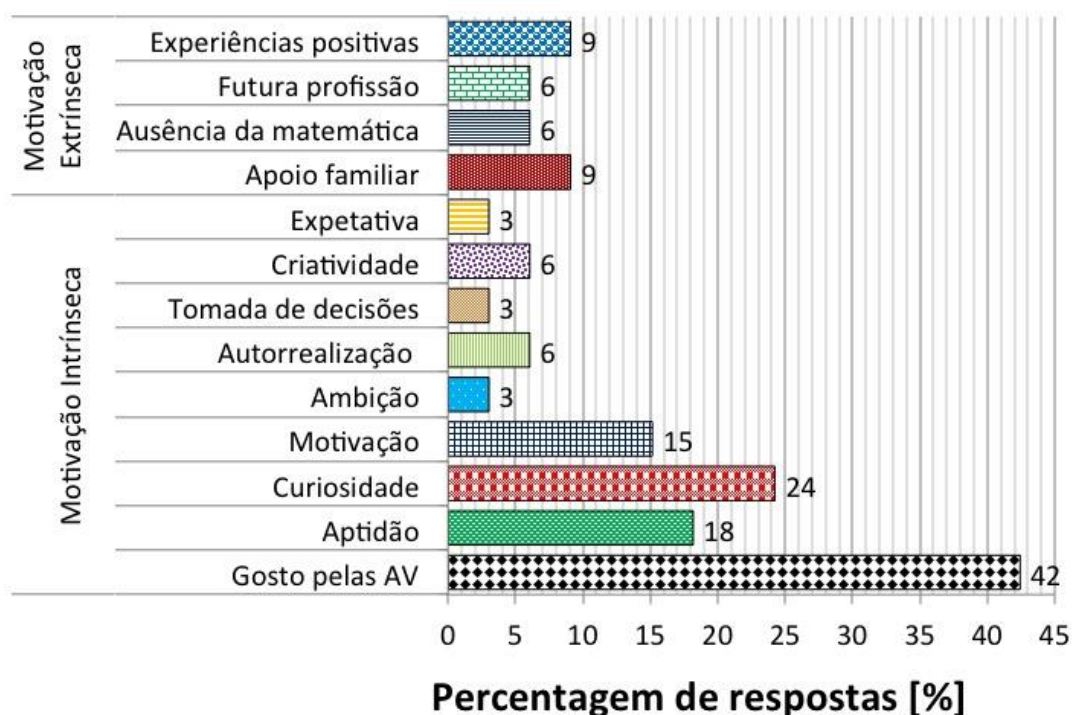


Figura 35. Representação gráfica dos fatores motivacionais mais comuns na escolha das AV enquanto área vocacional.

O gosto pelas AV destacou-se enquanto fator mais reportado pelos alunos ( $n=14$ ; 42%) (Figura 35), talvez porque gostar de AV é algo muito intrinsecamente associado a ter ou não vocação, como é referido por uma aluna de 11º ano.

*“Desde muito nova que tenho gosto em desenhar... acho que todas as áreas artísticas me interessam desde sempre. Se vou ter que passar a minha vida a trabalhar, pelo menos que seja em algo que gosto e que realmente me completa” (aluna 11.º ano de AV).*

Alguns fatores de motivação extrínseca também poderão contribuir para esta escolha. Dentro destes, os mais comumente apontados pelos alunos foram: influência familiar, a ausência da disciplina de matemática, constituir uma futura profissão interessante e terem experiências positivas oriundas das AV (Figura 34). Estas experiências positivas parecem constituir o fator extrínseco mais relevante ( $n=3$ ; 6%) entre os que foram encontrados.

Contrariamente ao que tem sido descrito na literatura, o apoio parental parece, no caso destes alunos, não influenciar tão fortemente a escolha das AV como saída profissional.

*“Os motivos que me influenciaram na escolha de AV foi o facto de ser a área, com que, sem dúvida, mais me identifico. Apesar de não ter sido muito apoiada a tomar essa decisão, foi esta mesma que acabei por escolher. Penso que é a única área onde, de facto, podemos reinventar a cada dia e fazer com que nos oiçam” (aluna 11.º ano de AV).*

É importante também referir quais os fatores que mais desmotivam os alunos na sua escolha profissional (Figura 36). Aqui, claramente fatores ecológicos e sociais destacam-se como determinantes, nomeadamente, no primeiro caso, a pouca adesão às AV por parte dos alunos, as poucas saídas profissionais, o pouco incentivo dado às artes em geral, a falta de reconhecimento das AV como uma saída profissional interessante entre alunos e professores e no segundo e a desvalorização social conectada com as AV.

### Fatores influentes na desmotivação para a escolha das AV como área vocacional

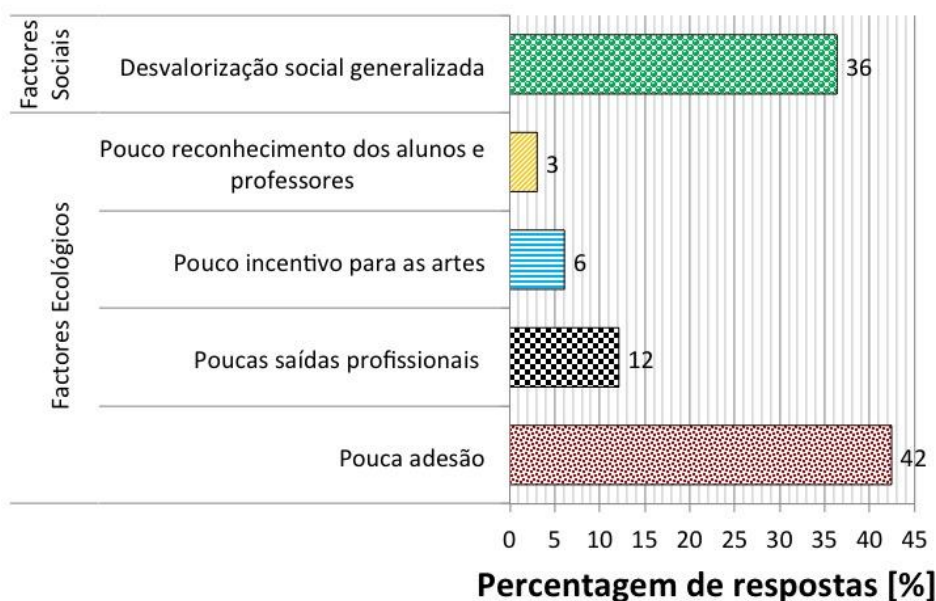


Figura 36. Representação gráfica dos fatores que mais contribuem para desmotivação na escolha das AV enquanto área vocacional.

A pouca procura enquanto área vocacional é o fator que mais reportado como desmotivação na escolha das AV enquanto (n=14; 42%), conforme o reportado pela seguinte aluna:

*“Infelizmente, cada vez mais a área das AV é a área que é mais desvalorizada, tanto pelos alunos, como pelos próprios professores de outros cursos. Esta é a realidade dos últimos anos, onde apenas abre uma turma de AV com pouquíssimos alunos. Algo que acho bastante injusto foi o “lema” que foi criado que diz que quem opta pelo curso de artes é só para não ter trabalho e acabar o 12.ºano e, apesar de ser completamente*

*disparatado, a verdade é que muita gente pensa desta triste forma” (aluna 11.º ano de AV).*

A desvalorização das AV enquanto saída profissional pela sociedade em geral também parece constituir um fator reportado por muitos alunos (n=12; 36%) como determinante na escolha das AV enquanto saída profissional.

*“Não penso que seja uma área com bastante adesão, talvez porque a zona do país em que estamos, não seja uma área tão desenvolvida e também porque muitas pessoas não têm uma mente aberta, capaz de perceber que as “artes” não são uma forma de fugir de algo mas que na realidade é uma área que poderá vir a ter muito mais sucesso” (aluna 11.º ano de AV).*

*“O curso de AV na minha escolha supostamente é para burros ou para os que não querem fazer nada” (aluno 12.º ano de AV).*

### **Concretização das expectativas pela escolha das AV enquanto área vocacional**

Quando os alunos foram questionados sobre o facto de o curso de AV estar a corresponder às expectativas por eles criadas enquanto área vocacional, as respostas dividiram-se entre o corresponde (n=12; 36%) e o não corresponde (n=10; 30%), dependendo se são ou não desenvolvidas: competências cognitivas, competências interespecíficas e competências artísticas específicas.

Nas primeiras incluem-se aquisição de estratégias de *coping*, atenção, conhecimentos em domínios do saber diferentes e capacidades de raciocínio; nas segundas, competências de interação com a comunidade, reconhecimento do valor da obra e relacionamento com os pares; nas terceiras, incluem-se a destreza na realização de tarefas, aprendizagem de técnicas variadas, a realização de atividades motivantes, e o desenvolvimento de espírito crítico e inovador (Figura 37).

Em alguns casos, a desilusão relativamente ao que se esperava das AV e o que se está a vivenciar é tão grande, que o aluno considera mesmo a mudança de área vocacional.

*“Não está, por isso estou a procurar soluções para escolher uma nova área vocacional” (aluna 12.º de AV).*

Nos casos em que as expectativas estão a ser preenchidas, a possibilidade das AV virem a desenvolver outras competências cognitivas parece ser comumente reportada como importante (n=5; 15%), como por exemplo no desenvolvimento de níveis de atenção e raciocínio (Figura 36).

*“Está a corresponder às minhas expectativas, cria-me, todos os dias, novas ferramentas como a capacidade de observação, a minha concentração e desenvolvimento a nível de raciocínio. Uma forma de observar o mundo de outra maneira e mais atentamente” (aluna 11.º ano de AV).*

### Fatores importantes à concretização de expectativas

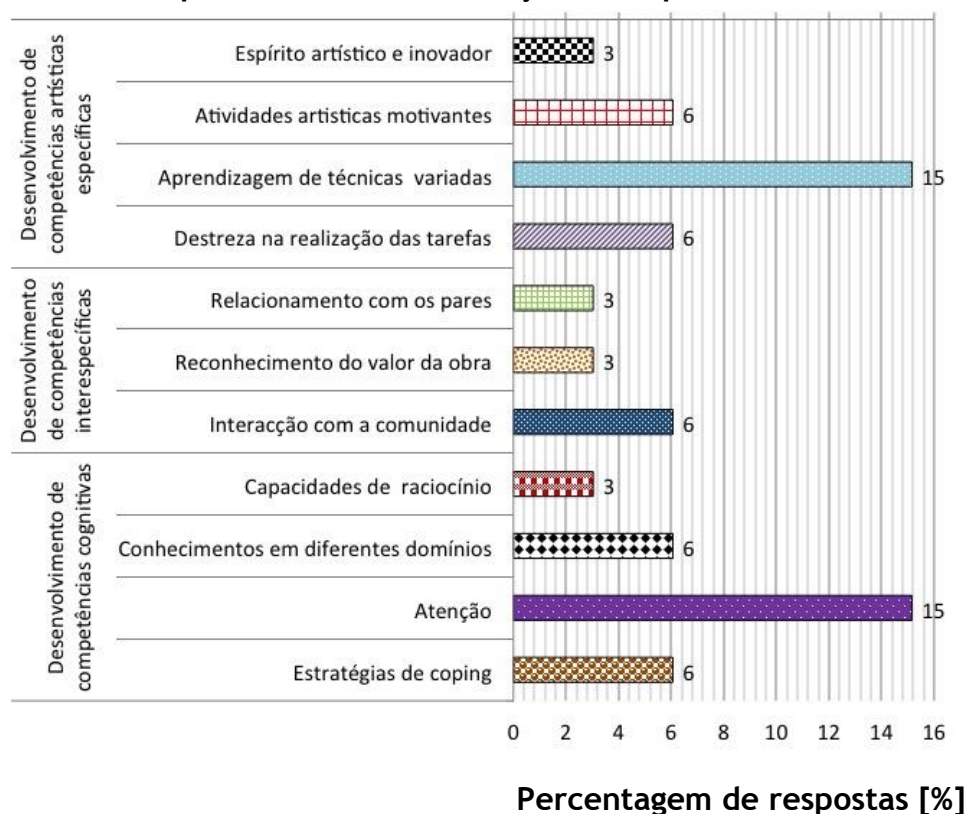


Figura 37. Representação gráfica dos fatores que mais contribuem para preencher as expectativas criadas relativamente às AV enquanto área vocacional.

Entre algumas das causas mais apontadas para esta divisão destas opiniões, a aprendizagem de técnicas específicas às AV mas variadas parece destacar-se enquanto fator determinante para a satisfação das expectativas criadas pelos alunos (n=5; 15%) (Figura 37).

*“Bem, não era bem o que eu pensava. Pensava que ia aprender mais técnicas de desenho em vários tipos de suporte, mas não posso dizer que não gosto do curso” (aluno 11.º ano de AV).*

A concretização de atividades que permitam, ao mesmo tempo, uma interação entre trabalho de grupo e o desenvolvimento individual de um espírito artístico e inovador são também apontadas como fatores importantes, ainda que por um menor número de alunos (n=2; 6%) e (n=1; 3%) (Figura 37).

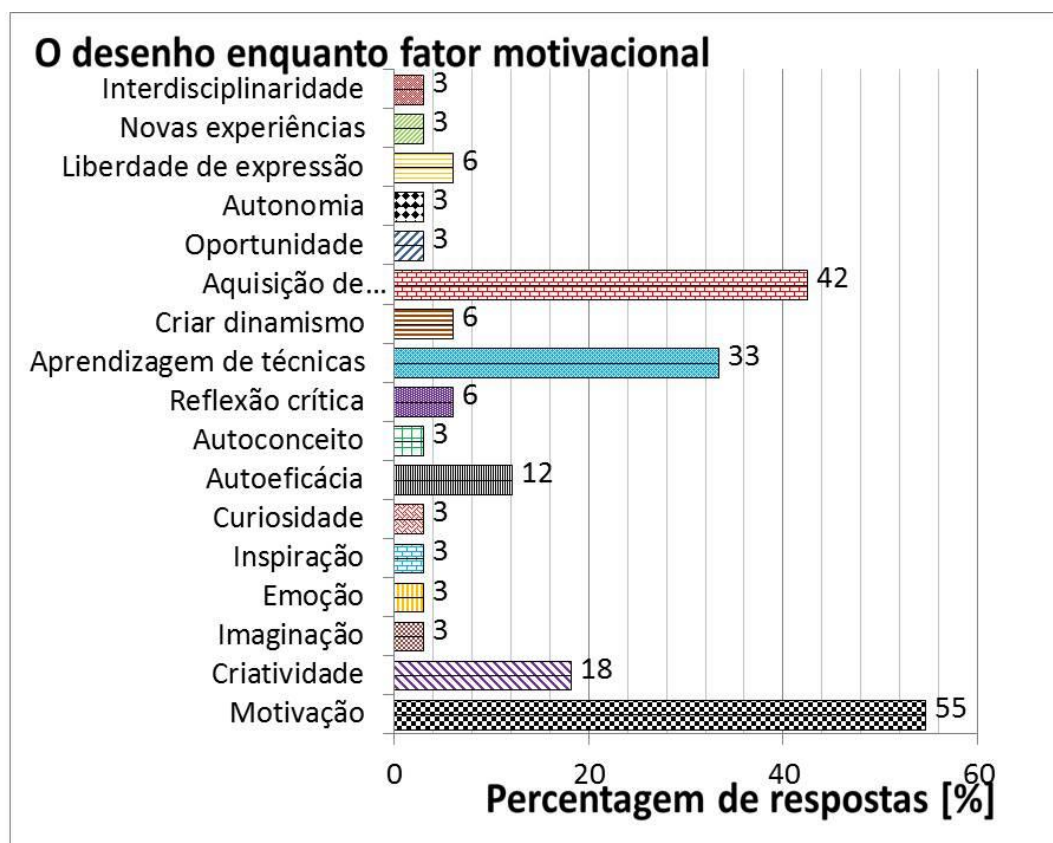
*“Desiludiu-me um pouco. Há várias atividades e concursos em que participamos que correspondem às minhas expectativas, mas a maior parte desilude-me porque não existe muito aquele espírito característico puro de inovação e empenho de um grupo” (aluno 12.º ano de AV).*

A aquisição de conhecimentos em diferentes domínios do saber através das AV, bem como a realização de atividades motivadoras que passem por uma interação com a comunidade também são reportadas pelos alunos (n=2; 6%) (Figura 37).

*“Está a corresponder às minhas expectativas na medida em que, através das AV, tenho funcionando como meio de interação entre a escola e a comunidade escolar, através da realização de exposições, workshops e teatros” (aluno 12.º ano de AV).*

### Natureza das atividades no empenho dos alunos

Como não poderia deixar de ser, o desenho desempenha um lugar de destaque enquanto disciplina no âmbito de um curso em AV. Assim, questionaram-se os alunos sobre o impacto do desenho na aquisição de motivação para as AV. Da análise das respostas, foram várias os impactos da disciplina nos alunos, nomeadamente a nível da: motivação pessoal, criatividade, imaginação, emoção, inspiração, curiosidade, autoeficácia, autoconceito, pensamento crítico, aprendizagem de técnicas, criação de dinamismo, aquisição de conhecimentos, oportunidades, autonomia, liberdade de expressão, novas experiências e interdisciplinaridade (Figura 38).



**Figura 38.** Representação gráfica dos diferentes fatores em que o desenho intervém enquanto fator motivacional para a escolha das AV como área vocacional.

De uma forma geral, todos estes fatores reportados como importantes, encontram-se sumariados na seguinte citação de uma aluna de 11º ano de AV:

*“É uma disciplina que sem dúvida nos motiva por ser a disciplina base do curso. É possível interliga-la com todas as outras disciplinas. Permite também olharmos para tudo de uma forma diferente. Faz-nos sair da nossa zona de confronto, o que ainda me motiva mais porque me ajuda a superar-me a mim mesma pela criatividade e rigor de execução” (aluna 11.º ano de AV).*

Os fatores individuais e ecológicos tomam um lugar de destaque na motivação para o desenho. No que respeita aos fatores individuais, o estado emocional do aluno foi o mais reportado como influente na realização de atividades de desenho (n=16; 48%), aptidão e autoeficácia (n=3; 9%), e autoconceito (n=1; 3%). No caso dos fatores ecológicos, a presença de música aquando da realização das atividades de desenho foi reportado como importante por vários alunos (n=8; 24%), seguido da qualidade do ambiente envolvente (n=6; 18%), da liberdade de expressão (n=4; 12%), a diversidade de técnicas empregues (n=3; 9%), e da ajuda do professor e a visualização de imagens que sirvam como modelo (n=1; 3%) (Figura 38).

### Fatores motivacionais para o desenho

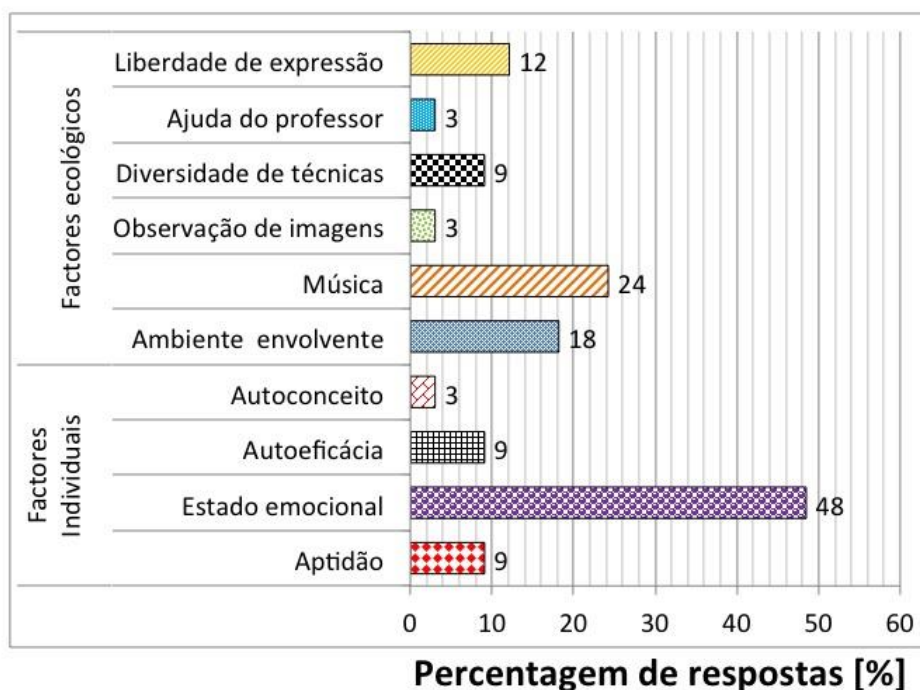


Figura 39. Representação gráfica dos fatores influentes na realização de tarefas de desenho.

A qualidade dos desenhos foi relacionada pela maioria dos alunos com competências de autoeficácia (n= 17; 52%) e com a prática regular (n=12; 36%) (Figura 39).

*“ (...) Um mau desenho começa logo a partir do momento em que o próprio artista criador não gosta ou não se identifica com o seu produto final” (aluna 11.º ano de AV).*

*“Sinto-me satisfeito quando acabo um desenho e gosto do que vejo.” (aluno 10.º ano de AV).*

*“Primeiro é importante perceber o que é pretendido, seja por mim ou por outros. Depois saber o que vou fazer, ter algo planeado. Depois disso, acho que a tentativa e o erro são importantes e necessários” (aluna 11.º ano de AV).*

Outros fatores apontados por vários alunos como determinantes da qualidade da obra realizada foram a liberdade de expressão (n=7; 21%), o gosto pelo desenho e a presença de estratégias de *coping*, que passam pela ligação emocional ao desenho (n=6; 18%) (Figura 40).

*“Eu acho difícil distinguir um bom desenho de um mau desenho pois depende da pessoa e do seu gosto pessoal. Para mim é algo livre que atinge uma “perfeição” imperfeita. Algo que não seja tão controlado. Algo subconsciente mas que se torna consciente” (aluna 11.º de ano AV).*

*“É inevitável criar uma ligação com os nossos desenhos, pois são sempre uma parte de nós próprios. É como se fossem filhos, saem de nós. Muitas vezes o laço pode ser de orgulho ou frustração mas o certo é que há um laço que é bastante forte. Sempre que fazemos um desenho, por mais esquemático que seja, como por exemplo um esboço, é sempre uma parte da nossa essência” (aluna 11.º ano de AV).*

### Fatores que influenciam a qualidade do desenho

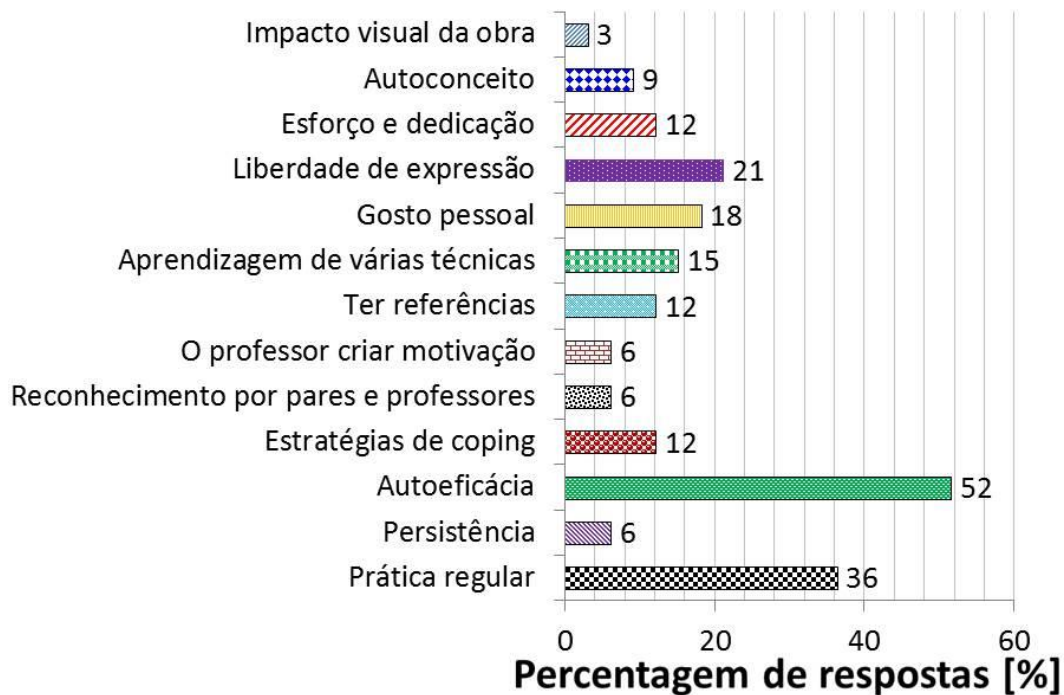


Figura 40. Representação gráfica dos fatores influentes na qualidade do desenho.

O reconhecimento por pares e pelo professor também foram apontados como importantes para a qualidade do desenho, assim como a persistência com o trabalho (n= 2; 6%) e o impacto visual da obra (n=1; 3%).

*“É importante a prática contínua e ouvir críticas construtivas por parte de quem realmente tem capacidades na área. Para mim são os dois pontos mais importantes. Acho que não há evolução em nada se não tivermos a preocupação de aprender com quem saiba e se não exercitarmos as nossas capacidades porque o talento não basta. O trabalho é sempre mais importante.” (aluna 11.º ano de AV).*

### Técnicas didáticas específicas que atribuem valor à obra

A questão da relevância da relação entre as técnicas didáticas específicas utilizadas e a qualidade da obra foi também colocada aos alunos. As respostas foram maioritariamente indicativas de que a dimensão é um fator preponderante para o impacto visual da obra (n=20; 61%).

*“O tamanho é obviamente algo que influencia o impacto visual da obra. Um desenho A4 nunca terá o mesmo impacto que um mural de arte urbana, por mais qualidade que tenha. Obrigatoriamente o tipo de materiais e respetivo suporte têm diferentes impactos visuais; mas o ponto mais importante para mim é a dimensão.” (aluna 11.º ano de AV).*

A diversidade de técnicas também foi reportada por vários alunos como relevante para atribuição de valor à obra realizada (n=7; 21%). Com menos frequência foram reportados fatores como experiências positivas com a obra, o reconhecimento e a qualidade da mesma, como fatores secundários (reportados por 2 participantes) (Figura 41).

*“Tudo o que fazemos cria um certo impacto visual, quer bom ou mau...mas claro que toda uma junção de formas, tamanho, técnicas bem executadas e suportes favorecem um impacto visual ainda mais forte.” (aluna 12.º ano de AV).*

### Técnicas específicas que atribuem valor à obra

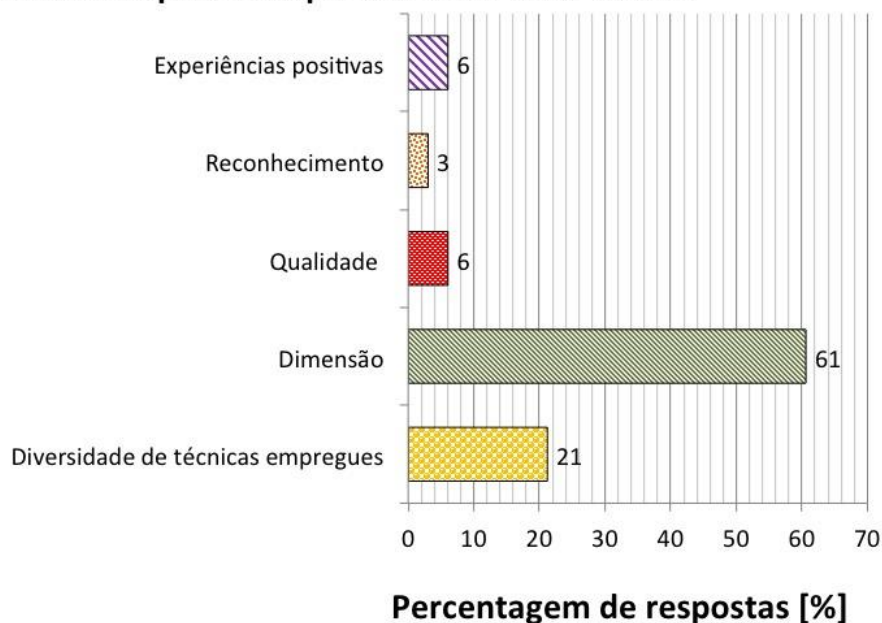


Figura 41. Representação gráfica sobre as técnicas específicas das AV que atribuem valor à obra.

### **4.3.3. A Arte Urbana como estratégia de motivação: percepção dos professores**

O questionário realizado com os professores do grupo das AV incidiu sobre quatro grandes grupos de questões: i) impacto(s) que a realização de atividades no âmbito das AV pode(m) ter na motivação dos alunos; ii) pertinência da alteração de um edifício da escola, concebido e realizado inteiramente pelos alunos; iii) incentivo à transferência de conhecimentos oriundo da realização de um projeto desta envergadura; iv) expectativas relacionadas com a transformação de um edifício escolar nas comunidades escolar e Fundanense. Os professores atribuíram as suas opiniões a 10 questões diferentes, distribuídas nestes 4 grupos de questões, utilizando para tal uma escala de Likert, em que 1 correspondia a discordo totalmente e 5 a concordo totalmente.

Da análise das respostas dadas, pode-se inferir que todos os professores concordam totalmente com a importância da natureza das atividades na motivação dos alunos para as AV (n=9; 100%). A maioria dos professores (n=7; 77.8%) concorda que a personalização de um edifício da escola, poderá constituir um fator motivacional importante. O nível de concordância foi maior no que diz respeito ao facto de que uma atividade que envolva a concretização de uma obra de Arte Urbana poder facilitar a transferência de conhecimentos necessários às AV (n=6; 66.7%), nomeadamente no que concerne ao desenvolvimento de i) noção de dimensão, ii) capacidades perceptivas e iii) criatividade. Cerca de metade dos professores (n=5; 55.6%) também concorda plenamente que, da participação em projetos deste género, o acolhimento dos autores deste tipo de obras por parte da comunidade escolar e do município poderá facilitar a interação e integração dos alunos.

No que diz respeito à valorização do espaço escolar com um projeto de Arte Urbana, existem menos professores (n=4; 44.4%) a concordarem totalmente (ou apenas concordarem) com esta opinião. O mesmo resultado foi observado no que diz respeito às opiniões sobre o impacto de um projeto envolvendo Arte Urbana em Contexto Escolar como factor de recrutamento de alunos para a área vocacional das AV, existindo mesmo quem não se decidiu (n=1; 11.1%). As questões que mais dividiram as respostas dadas disseram respeito ao impacto de um projeto de Arte Urbana em Contexto Escolar como factor de empreendedorismo para a cidade do Fundão, com o maior número de abstenções (n=4; 44.4%), e apenas 3 (33.3%) e 2 (22.2%) professores a concordarem totalmente ou apenas concordarem com esta afirmação, respetivamente.

A necessidade de criar uma obra de Arte Urbana que estivesse em conformidade com o enquadramento paisagístico dos edifícios que constituem o Agrupamento de Escolas do Fundão também levantou algumas dúvidas, com 44.4% (n=4) de respostas a concordarem

totalmente e 22.2% a concordarem, contra 33.3% (n=3) de abstenções. Na Figura 42 encontram-se representados, de forma sumária, estes resultados.

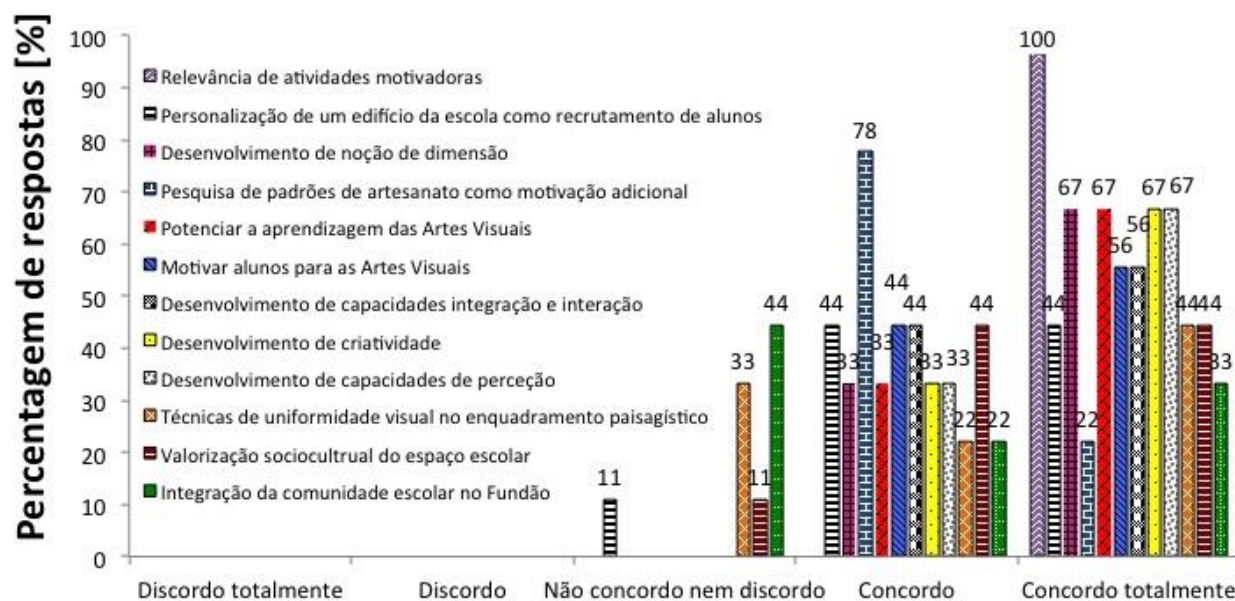


Figura 42. Representação gráfica dos resultados dos inquéritos aos professores de EV, do Agrupamento de Escolas do Fundão.

#### 4.3.4. A Arte Urbana como estratégia de motivação: perceção das comunidades escolar e fundanense

Tendo em conta que entre os fatores motivacionais indicados na escolha de uma carreira incluem fatores ecológicos e sociais, procurou-se também reunir informação sobre a influência dos mesmos nas escolhas motivacionais dos alunos do Agrupamento de Escolas do Fundão, mas agora do ponto de vista da comunidade escolar (representada pelo DE) e do município (representado pela sua VC).

Da análise das entrevistas realizadas com o DE e VC, pôde-se constatar que ambos concordam relativamente à importância da realização de atividades no âmbito das AV para motivar os alunos na escolha desta como área vocacional. O DE indica que essa motivação passa pelo exemplo que os professores de AV proporcionam a todos os alunos da escola e não só aos de AV. É da participação, ao longo dos anos, que estes alunos ganham o gosto pelas AV. Muitas vezes os alunos não sabem que têm vocação para as AV e é da participação nestas atividades que a descobrem.

*“(...) o exemplo dado pelos professores das várias áreas é fundamental para influenciar nas suas escolhas e devido ao histórico deste agrupamento, os professores de expressões têm desenvolvido atividades que levam os alunos, numa fase inicial, à imitação, mas até futuramente, ao desejo de aplicarem aquilo que vêm já realizado ou ajudam a realizar ao longo dos anos. (...) quantas vezes os alunos são levados pela curiosidade e depois, através dos trabalhos que são feitos e que são publicados e apresentados, tanto na escola como na comunidade, são levados a ter um desejo de experimentar e muitas vezes está aí a sua vocação.” (DE).*

Já a VC indica que é da realização deste tipo de atividades, que são normalmente também apoiadas pela Câmara do Fundão, que se garante a continuidade desta área na escola.

*“Relativamente à questão que me colocou sobre a motivação deste tipo de atividades para os alunos estas são importantes para garantir a continuidade de uma área que se manifesta não só no espaço escolar propriamente dito, mas também no seu corpo de docentes, que muito tem feito para que o curso de AV possa ter alunos e funcionar.” (VC).*

Das técnicas que mais poderiam motivar os alunos na escolha das AV enquanto área vocacional, o DE acredita que a aplicação de uma obra de grandes dimensões ao edifício das artes poderia ter um impacto elevado nos alunos, não só pela natureza desta atividade, mas também por toda a dinâmica escolar que a mesma poderá envolver, incluindo o impacto que uma obra deste género traria à comunidade Fundanense. Esta perspetiva de impacto sociocultural foi também corroborada pela opinião da VC.

*“ (...) se aparece uma obra e essa agrada à comunidade educativa e em geral esta terá com certeza impacto na motivação dos alunos para a sua realização. Tal poderia acontecer com a transformação do Edifício das Artes, uma vez que este se encontra na parte central de todo o complexo escolar e visível do exterior da escola. Eu penso que de alguma maneira pode suscitar curiosidade nas pessoas, levando-as a perguntar o que é consequentemente levar os que participaram nessa obra a assumirem a sua participação na criação da mesma, explicando como esta foi feita.” (DE).*

*“ (...) isso seria muito interessante...para além da parte inicial do projeto, em que se decide o que colocar na obra, os materiais a usar etc...podem-se criar edifícios distintos que atraem a comunidade porque as pessoas também podem disfrutar dele. As pessoas do Fundão já se habituaram a edifícios transformados por Arte Urbana. Já se começam a apropriar destes trabalhos, pois os mesmos criam impacto transversalmente a todas as idades. O nosso olhar das coisas como um todo ajuda a tornar estes trabalhos mais aceites.” (VC).*

O DE acredita ainda que o tipo de atividades realizadas no âmbito das AV, como a que se propõe neste projeto, por constituírem desafios, proporcionarem liberdade de expressão e envolverem competências que são transversais a diferentes áreas, constituem uma mais-valia na formação dos alunos de qualquer escola e devem por isso ser incluídas em qualquer processo educativo.

*“É a experiência que traz os desafios e é nestes desafios que os alunos se vão superando, querendo mais e mais...não é pelo facto do professor dizer que é desta maneira ou daquela que o aluno fica com interesse no que tem que fazer...é quando o aluno decide por ele mesmo dizer que tem interesse.” (DE).*

A VC salienta que este tipo de atividades também pode constituir um fator de mobilização sociocultural, pela lembrança dos elementos artísticos existentes na região e muito mais quando estes criam impacto no observador.

*“Pois, o ser humano gosta de criar expectativa, emoções...pode ser com coisas que tenha a ver com a nossa região mas que nos abane, que mexam connosco. Neste caso, poderia ser um desenho que puxe o gosto dos alunos e da cidade do Fundão, como por exemplo a cestaria ou outros temas que tenham a ver connosco, aproveitando um bloco da escola que já exista.” (VC).*

Esta opinião foi partilhada pelo DE, acrescentando o facto de ser importante, do ponto de vista didático-pedagógico, que estas possam ter uma repercussão a nível de preservação da história da região.

*“O aluno que está em desenvolvimento deve sentir como sua a identidade do meio em que está inserido. Por isso eu acho fundamental, para que um aluno se interesse pelo desenvolvimento de um projeto, seja ele pequeno ou maior, um conhecimento do meio em que está inserido, porque só conseguimos ter uma interpretação e uma ação se conhecermos todos os elementos que nos rodeiam. Ao conhecer, poderemos levar o aluno a acrescentar, a inovar, a criar valor...se conhecer o passado, viver o presente, facilmente encontrará soluções para o futuro. É isso que se pretende dos nossos alunos: que consigam conhecer o passado com os olhos postos no futuro.” (DE).*

Um tema emergente destas entrevistas foi o facto de uma obra num edifício escolar ter, ou não, necessariamente de estar enquadrado no âmbito paisagístico. As respostas, tanto do DE como da VC são um pouco diferentes. Enquanto o primeiro defende a necessidade de existir tal enquadramento, existindo um elo que ligue a escola à comunidade numa obra de intervenção escolar, a VC acredita que muitas vezes existem obras interessantes que em nada têm a ver com a região onde se inserem.

*“Eu acho que as coisas mais belas são aquelas que não nos dão uma imagem de desconforto fundamentalmente visual. E para isso deverá haver um enquadramento num estudo prévio, do que se quer fazer tendo em conta o que já existe. Por isso eu acredito que deve existir um enquadramento para que não se construa aqui um elemento desgarrado, sem qualquer sentido, para a própria cidade e para a escola.” (DE).*

*“Há coisas que eu acho que têm que estar integradas com a geografia, a paisagem e outras que simplesmente não...há obras muito interessantes e que não têm nada a ver com a região em que são feitas. É que isso de ser harmonioso com o nosso olhar é muito relativo porque os gostos são muito diferentes.” (VC).*

Um outro tema emergente nestas entrevistas relacionou-se com o cariz de inovação que as atividades realizadas em âmbito escolar deveriam ter, e que passaria pela necessidade de abertura do espaço escolar para a comunidade em geral.

*“O agrupamento tem como atual objetivo fundamental o de envolver toda a comunidade. Antigos alunos, antigos professores e funcionários e a comunidade em geral. Esta é uma visão de futuro, que já está protocolada com a Câmara Municipal: a abertura do espaço exterior à comunidade aos fins-de-semana, ou seja, quando não há aulas. O edifício das artes está exatamente dentro desse espaço que vai ser ocupado e disponibilizado pela comunidade em geral durante o período em que não há aulas na escola, por isso a mais-valia está inerente e vem ao encontro dos objetivos e à participação da escola na comunidade.” (DE).*

A visão do espaço escolar como uma extensão da comunidade é também partilhada pela VC, que a inclui um projeto dessa envergadura como potencial candidato ao orçamento participativo, um tipo de apoio financeiro que a Câmara Municipal do Fundão dispõe para a concretização de projetos desta natureza.

*“Se houvesse um projeto na escola de âmbito de transformação de espaços que pudessem ser depois disponibilizados a toda a comunidade, este teria o apoio da câmara ao poder-se candidatar ao orçamento participativo... mas se não for por esta via poderemos sempre tentar outras possibilidades, pois estamos abertos a atividades desta natureza” (VC).*

#### 4.4. Reflexão

De uma forma geral, pode-se dizer que a maior parte dos alunos gostam muito de desenho, chegando mesmo a defender a necessidade da disciplina de desenho enquanto disciplina obrigatória dos currículos de ensino, pelo menos até ao 9.º ano de escolaridade. Destacam-se como fatores determinantes para esta motivação o interesse que as atividades de desenho despoletam nos alunos, sendo os seus conteúdos compreendidos como sendo úteis também a outras áreas. Um resultado igualmente interessante é que o professor assume um papel preponderante enquanto agente motivador, papel esse reportado por mais de metade dos alunos (cerca de 74%). Este resultado, que coloca o professor enquanto agente destacado na motivação do aluno, assemelha-se ao que já foi encontrado para outras áreas artísticas, como por exemplo a música (Isbell, 2008). Dentro da sala de aula, são as tarefas realizadas que mais motivam os alunos, sendo consideradas como entusiasmantes e motivadores, fazendo com que cerca de 50% dos inquiridos realizem sempre as tarefas que lhes foram propostas. As técnicas que mais motivam os alunos nas aulas de EV foram os Graffiti, a pintura de desenho com tintas e por fim as colagens com vários tipos de materiais. Tanto os Graffiti como a pintura de murais constituem as técnicas mais frequentemente reportadas como as que motivam os alunos para a escolha das AV enquanto área vocacional. A pintura de desenhos com tintas é, às vezes, reportada como igualmente influente na escolha das AV.

Refletindo sobre os resultados da análise dos dados recolhidos sobre as respostas dadas pelos alunos de 10.º ao 12.º de escolaridade que já escolheram as AV enquanto área vocacional, pode afirmar-se que os alunos que escolhem as AV como área vocacional fazem-no, de uma forma geral porque, intrinsecamente, possuem um gosto especial pelo desenho. Ao sentirem que têm aptidão para o desenho, estes alunos acabam por desenvolver uma espiral de motivação que os fazem escolher as AV como vocação. A perceção de autoeficácia é portanto também um outro fator intrínseco determinante na escolha profissional. Aos fatores motivacionais individuais adicionam-se fatores de motivação extrínsecos que, embora contribuam de forma menos vital, podem reforçar esta escolha, nomeadamente o apoio familiar e as experiências positivas oriundas da realização de atividades no âmbito das AV. Estes resultados corroboram estudos prévios que indicam os fatores de motivação intrínseca como sendo os mais influentes nas escolhas vocacionais dos alunos (Bandura, 1997). Não obstante, é importante referir que, de entre os fatores que poderão contribuir para a desistência deste alunos das AV encontram-se com fatores ecológicos, como a pouca adesão

dos pares a esta área vocacional, e os fatores sociais, como é o caso da visão comum de uma desvalorização das AV enquanto saída profissional válida.

Quando inquiridos sobre a concretização das expectativas previamente criadas relativas ao curso de AV, cerca de metade dos alunos afirmam que o curso correspondeu às suas expectativas, enquanto que a outra metade afirmou não estar a corresponder às expectativas, fazendo com que alguns alunos cheguem a ponderar a mudança de curso. Esta divisão do número de respostas parece estar relacionada com o facto de o curso de AV permitir (ou não) o desenvolvimento de i) competências cognitivas, nomeadamente aumentar os níveis de concentração com as atividades realizadas, de ii) competências interespecíficas, nomeadamente de interação com a comunidade e iii) artísticas, nomeadamente a aprendizagem de técnicas variadas. Nestas últimas, as técnicas de desenho destacam-se por serem motivadoras *per si* e por promoverem a criatividade e a aquisição de conhecimentos transversais a outras áreas do saber. É comum os alunos reportarem um grau de envolvimento emocional com o desenho elevado, sendo que o seu estado emocional, determinante para a produção da obra, depende de fatores ecológicos, como o ambiente em que se encontram, a presença (ou ausência) de música da sua preferência enquanto realizam a obra e a possibilidade de total liberdade de expressão na obra criada. A qualidade da obra é percebida pelos alunos como dependente da sua autoeficácia enquanto artista e da regularidade da prática do desenho, corroborando o que previamente tem sido reportado na literatura sobre motivação (Bandura, 1997). A valorização da obra pelos outros é, segundo os alunos, muito dependente da sua dimensão e pela diversidade de técnicas requeridas para a sua concretização.

Do ponto de vista dos professores, a natureza das atividades realizadas no âmbito das AV é também apontada como fator de motivação preponderante, corroborando a visão dos alunos que escolheram as AV como área vocacional. Em particular, se essas atividades, tal como referido pelos alunos, possibilitar a transferência de conhecimentos. Deste modo, os professores referem que a Arte Urbana poderá motivar os alunos enquanto atividade no âmbito das AV, precisamente por permitir esta transferência de conhecimentos, nomeadamente a noção de dimensão e o desenvolvimento de capacidades criativas. Segundo os professores, se para realizar uma obra de Arte Urbana se recorrer à pesquisa de padrões de artesanato da região do Fundão, esta atividade paralela na concetualização da obra poderá constituir um fator motivacional adicional para os alunos.

Quanto à visão do DE e da VC, as AV são escolhidas enquanto área vocacional ao verem o exemplo dado pelos professores com as atividades que realizam, que normalmente envolvem toda a comunidade escolar, atraindo tanto alunos que já possuem motivação para as AV como outros que, até essa altura, desconheciam essa motivação. Esta captação de novos alunos com as atividades realizadas garante assim a continuidade das AV enquanto área vocacional do Agrupamento de Escolas do Fundão. Os desafios que este tipo de atividade oferece aos

alunos, a liberdade de expressão e a transferência de conhecimentos são razões identificadas como importantes para qualquer escola, reforçada pela mobilização sociocultural que envolvem. Acrescentam ainda que preservação da história de uma região é feita através da concretização de obras de AV. Além disso, estas, pela sua dimensão e cariz, como é o caso de obras de Arte Urbana, tornam o espaço escolar numa extensão do espaço comunitário, fazendo com que toda a comunidade escolar vá mais além da sua função educativa, abraçando também uma função social. Devido a esta função social da escola, projetos desta índole possuem garantias de viabilidade por parte da Câmara Municipal.



# Capítulo 5. Segundo Ciclo de Investigação-ação

## 5.1. Planificação

Depois da reflexão sobre os resultados observados do primeiro ciclo de investigação-ação, de onde se constatou que a Arte Urbana poderia constituir uma forma de motivar os alunos para as AV, partiu-se para a planificação da obra de Arte Urbana aplicada ao edifício escolar escolhido, o edifício das Artes. Contudo, antes de dar início à experimentação de diferentes técnicas como forma de planificar a obra em grande dimensão, torna-se necessário esclarecer como se representam os tamanhos das ideias (Maurício, 2012).

A fase de ação, constituída pela aplicação dos resultados destas experiências com diferentes técnicas ao edifício das Artes, será iniciada apenas no próximo ano letivo, pelo que não virá descrita neste relatório. Consequentemente, também não serão aqui apresentados as fases de observação e reflexão referentes a este segundo ciclo, em forma de resultados e sua interpretação, sobre os impactos da criação desta obra de Arte Urbana em Contexto Escolar na motivação dos alunos para as AV, uma vez que este é um estudo longitudinal ainda em curso.

### 5.1.1. Como se representam os tamanhos das ideias?

No desenvolvimento dum projeto relacionado com a arquitetura (como é o caso de Arte Urbana) podem distinguir-se três fases: a primeira consiste no resumir de uma idealização de uma imagem arquitetónica; a segunda destina-se à comunicação dessa imagem e a terceira consiste no processo pelo qual essa mesma imagem se concretizará no próprio projeto, com o propósito de uma execução concreta (Maurício, 2012). Nestas fases, o desenho possui um papel de destaque, nomeadamente no processo de construção de conhecimento.

Este processo envolverá três tipos de desenho que, por vezes, coalescem: i) desenho de interpretação da realidade; ii) desenho de transmissão do pensamento; e iii) desenho de desenvolvimento do projeto (Ibid.). Estas três formas estão pois presentes na criação de uma obra de Arte Urbana, pelo que serão exploradas pelos alunos durante esta fase do segundo ciclo de ação-investigação já iniciado.

*“Desenhar é, primeiramente, olhar com os olhos, observar, descobrir (...) é aprender a ver.” (Juan Molina, 1995, p. 609).*

Partindo do observável estas experiências levarão necessariamente os alunos a interpretar, compreender e fixar na memória a complexidade da realidade das ideias. De facto, os alunos ao efetuarem o desenho já se encontram a propor um método com o fim de ter um objetivo:

a sua transformação estando já a projetar (Bandeirinha, 2012). A interpretação da realidade através do ato de desenhar levará à transmissão de um pensamento, de uma ideia (mais ou menos ponderada), que ganha forma quando transposta para o papel. Esta ponderação de ideias resultará num desenho final, resultado de constantes mudanças, de processos, de tentativas e de erros.

*“Esboços, que apontam expressamente para uma realidade que ainda está no futuro (...) Desenhos deste tipo permitem-nos dar um passo atrás, ver-se, aprender a ler o que ainda não está feito, mas que começa a ser.”*  
(Peter Zumthor, 2005, p.13)

Será no desenho final que começarão a transparecer as primeiras dificuldades das disparidades entre o que está no papel e o que é o real; neste desenho surgirão variações sobretudo nas relações de dimensão, sendo que as mais facilmente distorcidas são aquelas que resultam da transição entre o desenho de projeto em papel e os edifícios onde aquele irá ser aplicado.

### **5.1.2. A concepção de dimensão versus escala**

*“Algumas palavras são tomadas como certas como se o seu significado estivesse de acordo em qualquer altura, no entanto estas podem significar diferentes coisas em tempos diferentes e mesmo coisas diferentes para pessoas diferentes no mesmo tempo.”* (Cecil Elliott, 1963, p. 35).

Para a autora deste relatório a concepção de escala merece uma atenção especial pois permite ensinar (aos alunos) que é imperativo distinguir duas categorias de medida: as medidas dadas pelo mundo (as particularidades do local geográfico, natural ou urbano), as estimações técnico-financeiras (materiais e custos) e as medidas intencionais que provêm do autor do projeto. Estes dados acabam por tornar-se também intenções, visto que passam também pelo desenho, por resoluções do projeto.

Um edifício, o seu ambiente e as pessoas que o observam (dentro desse ambiente), são como um todo e individualmente, parte de uma implexa combinação visual. Torna-se assim importante enfatizar que a dimensão de um objeto (ou de um espaço) consiste na inter-relação com outros objetos, com outros espaços ou com nós próprios.

*“O que importa então é propor o problema da escala como problema de relação entre os diferentes espaços: é pela escala que são ligados os diferentes níveis de leitura e são estabelecidos entre eles uma continuidade no espaço arquitetural verdadeiro.”* (Philippe Boudom, 1971, p. 62).

A maior parte das definições de escala é obtida a partir da comparação entre dimensão de algo em relação a outra coisa. Assim, a noção de escala não tem o sinónimo de dimensão (tamanho). De facto, associado à palavra escala encontra-se sempre implícito um valor comparativo.

### 5.1.3. Experimentação de diferentes técnicas de representação

Tal como indicado nos resultados dos inquéritos aos alunos, uma das mais-valias, em termos motivacionais, da criação de uma obra de Arte Urbana em Contexto Escolar, é a experimentação de técnicas diversas. Estas são pois de seguida descritas, de acordo com a planificação previamente elaborada para dar início ao segundo ciclo de investigação-ação (Anexo 7).

Os alunos do 9.º ano do 3.º ciclo de escolaridade iniciaram a conceção e planificação da sua obra de Arte Urbana em Contexto Escolar, iniciando a sua atividade prática pela recolha de objetos de artesanato do município do Fundão (e da região em geral). Seguiu-se a fase de seleção e criação dos módulos de desenho que identificam estes objetos (Figuras 43 a 51). Por último, gerou-se um ambiente de reflexão crítica entre os alunos, dando-lhes total liberdade na escolha de técnicas para aplicar estes módulos, em grande dimensão, no edifício das Artes. Esta discussão foi essencial para a experimentação e seleção das técnicas mais adequadas à construção de uma obra de Arte Urbana, minimizando a possibilidade de erros aquando da aplicação dos módulos à parede e aumentando a eficácia e rapidez de execução da obra final.



Figura 43. Fotografia de um desenho realizado por uma aluna de 9.º ano, de um módulo que identifica uma renda do artesanato do Fundão.



Figura 44. Fotografia de um desenho realizado por uma aluna de 9.º ano, de um módulo-padrão que identifica uma renda do artesanato do Fundão.

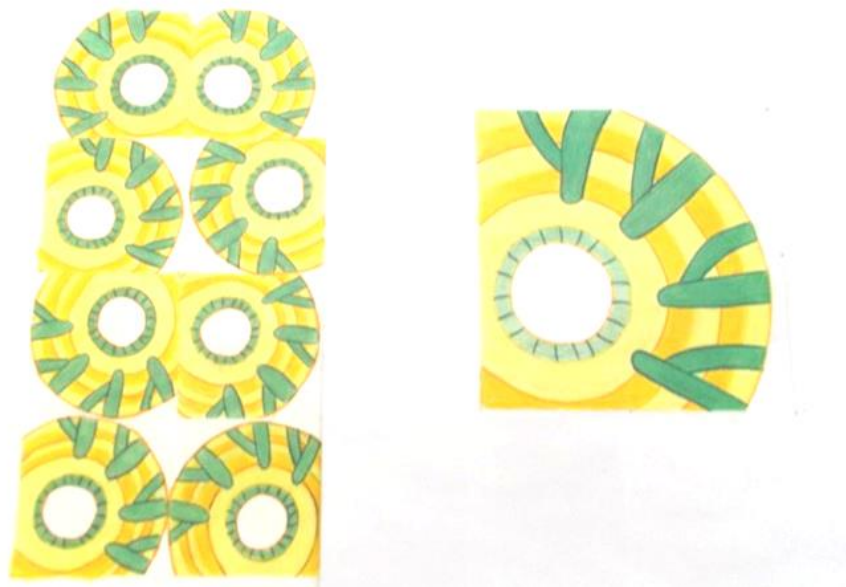
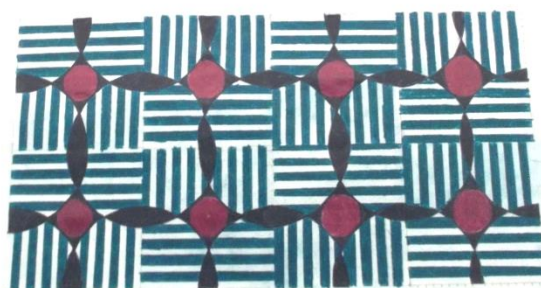
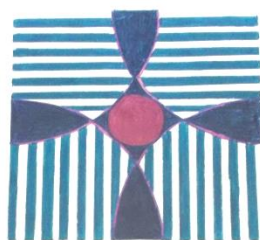


Figura 45. Fotografia de um desenho realizado por uma aluna de 9.º ano, de um módulo-padrão que identifica o entrançado da cestaria do artesanato do Fundão.



**Figura 46.** Fotografia de um desenho realizado por um aluno de 9.º ano, de um módulo-padrão que identifica o entrançado da cestaria do artesanato do Fundão.



**Figura 47.** Fotografia de um desenho realizado por uma aluna de 9.º ano, de um módulo-padrão que identifica o entrançado da cestaria do artesanato do Fundão.



**Figura 48.** Fotografia de um desenho realizado por uma aluna de 9.º ano, de um módulo-padrão que identifica um bordado do artesanato do Fundão.



**Figura 49.** Fotografia de um desenho realizado por uma aluna de 9.º ano, de um módulo-padrão que identifica um bordado com bainhas abertas do artesanato do Fundão.



Figura 50. Fotografia de um desenho realizado por uma aluna de 9.º ano, de um padrão que identifica o croché típico do Fundão.

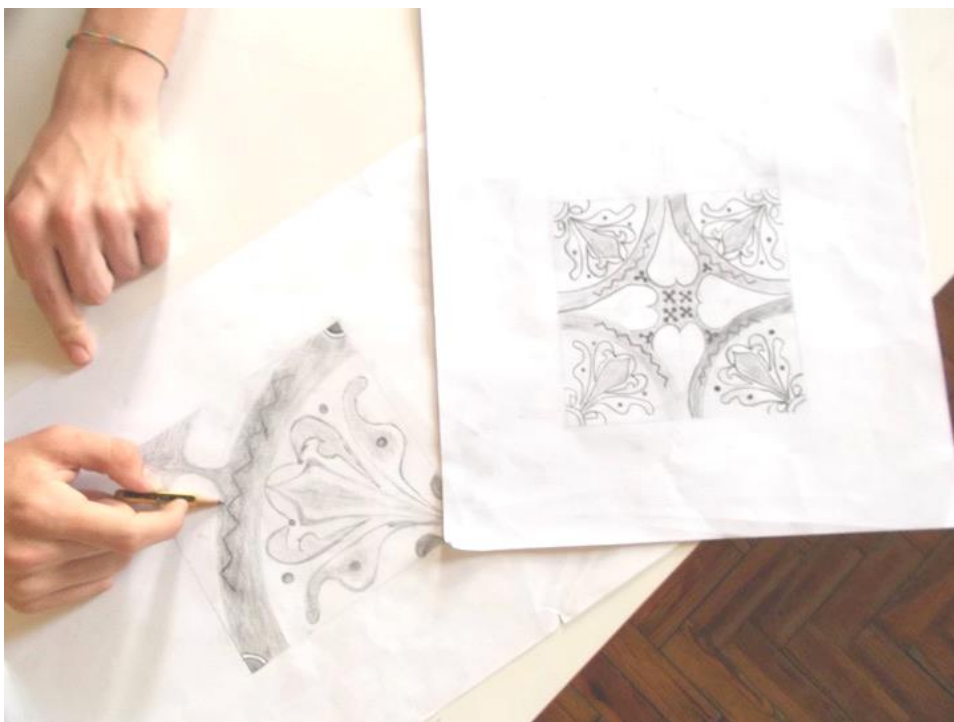


Figura 51. Fotografia de um desenho realizado por um aluno de 9.º ano, de um módulo-padrão que identifica o embutido de mobiliário antigo do Fundão.

Como resultado da reflexão acima referida, foi tomada, por parte dos alunos, a decisão unânime da construção de um stencil. Este foi desenvolvido percorrendo os seguintes passos: ii) lavagem com lixívia de radiografias diversas com o intuito de retirar a cor preta, permitindo que esta fique transparente e assim facilitar a técnica de decalque; ii) decalque

do módulo previamente desenhado; iii) recorte do molde decalcado, originando o *stencil* final (Figuras 52 a 54).



Figura 52. Fotografia da lavagem das radiografias.



Figura 53. Fotografia do recorte de um *stencil*.



Figura 54. Fotografia do recorte de um *stencil*.

A partir dos *stencil* criados, seguiu-se a experimentação de duas técnicas para a aplicação dos *stencil* ao Edifício das Artes: uma envolveu a aplicação de spray ao *stencil*; a outra consistiu na aplicação da técnica de esponjado ao *stencil*. A experimentação destas técnicas teve como objetivo aferir qual das duas poderá originar um resultado mais perfeito aquando da sua aplicação em grande dimensão (Figuras 55 a 61).



Figura 55. Fotografia da experiência realizada com spray a partir do *stencil*.



Figura 56. Fotografia do resultado do efeito visual do *stencil* com a aplicação do spray.



Figura 57. Fotografia da experiência realizada com spray a partir do *stencil*.



Figura 58. Fotografia do resultado do efeito visual do *stencil* com a aplicação do spray.



Figura 59. Fotografia da experiência realizada com a técnica do esponjado a partir do *stencil*.



Figura 60. Fotografia do resultado do efeito visual do *stencil* com a aplicação da técnica do esponjado.



Figura 61. Fotografia do resultado do efeito visual do *stencil* com a aplicação da técnica do esponjado com várias cores.

Nesta fase, também os alunos do 10.º ano do ensino secundário iniciaram a conceção e planificação da sua obra de Arte Urbana em Contexto Escolar, começando a sua atividade prática pela: i) pesquisa de artistas de Arte Urbana e grafiteiros (nacionais e internacionais) que possam representar as preferências artísticas de cada aluno e a aprendizagem das abordagens técnicas por eles utilizadas; ii) aprendizagem do sistema de ampliação de uma imagem através do uso de uma malha quadriculada com posterior tratamento de cor (imagem e técnica de livre escolha pelo aluno) (Figuras 62 a 67).



**Figura 62.** Fotografia do desenho de uma aluna de 10.º ano, copiado a partir da obra “Par de Botas” (1886) de Vincent van Gogh, aplicando o sistema de ampliação de uma imagem.



**Figura 63.** Fotografia do desenho de uma aluna de 10.º ano, copiado a partir da obra “Noite Estrelada” (1889) de Vincent van Gogh, aplicando o sistema de ampliação de uma imagem.



Figura 64. Fotografia do desenho de uma aluna de 10.º ano, copiado a partir da obra “Ciprestes” (1889) de Vincent van Gogh, aplicando o sistema de ampliação de uma imagem.



Figura 65. Fotografia do desenho de uma aluna de 10.º ano, copiado a partir da obra “A Cadeira de Vicent com o seu Cachimbo” (1888) de Vincent van Gogh, aplicando o sistema de ampliação de uma imagem.



Figura 66. Fotografia do desenho de uma aluna de 10.º ano, copiado a partir da obra “Um par de tamancos de couro” (1889) de Vincent van Gogh, aplicando o sistema de ampliação de uma imagem.



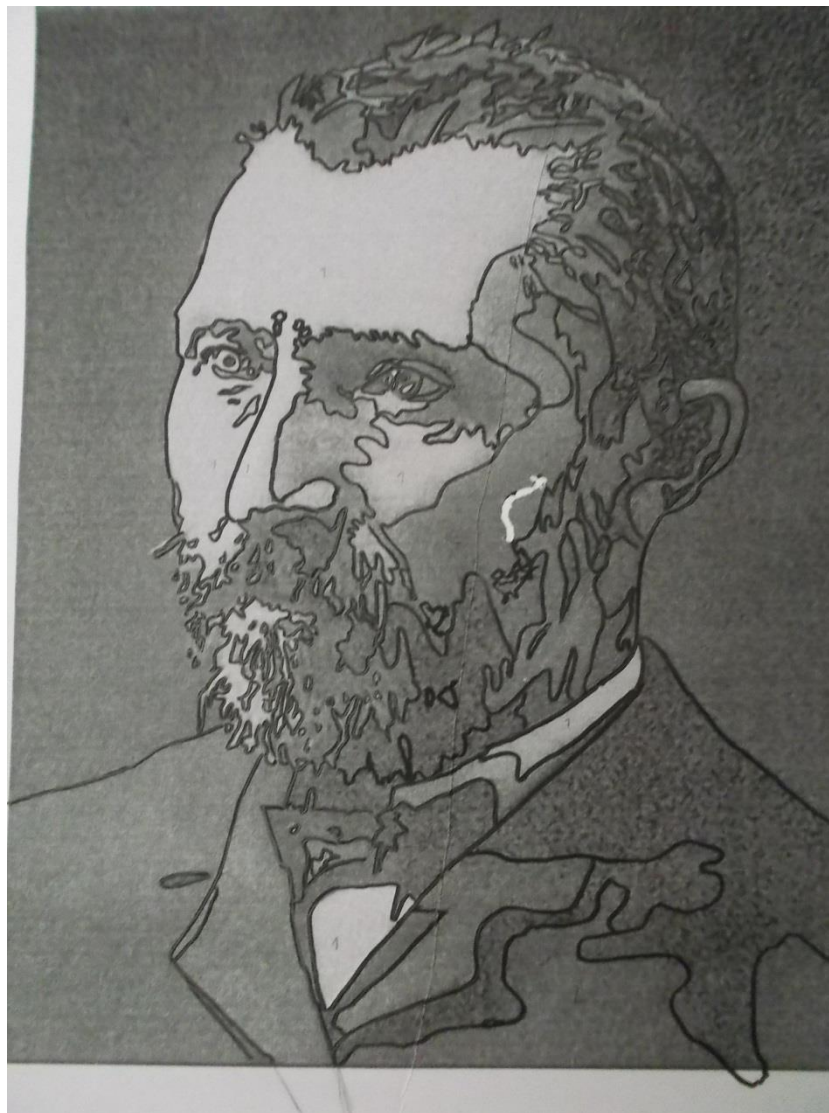
Figura 67. Fotografia do desenho de uma aluna de 10.º ano, copiado a partir da obra “Noite estrelada sobre o Ródano” (1888) de Vincent van Gogh, aplicando o sistema de ampliação de uma imagem.

Posteriormente, os alunos do 10.º e 11.º anos manifestaram-se bastante motivados após a pesquisa das técnicas utilizadas por alguns artistas de Arte Urbana, nomeadamente a técnica muito utilizada pelo artista de renome Vhils, esculpir na parede. Estes alunos demonstraram bastante interesse em adicionar ao projeto uma nova ideia de conjugar rostos de artistas com os padrões de artesanato da região. Perante esta nova situação, os alunos organizaram-se por pares e através de uma reflexão criteriosa monitorizada pelos dois professores da disciplina de desenho dos diferentes anos de escolaridade, decidiu-se englobar esta nova ideia no projeto. Posto isto, deu-se início à seleção e ao levantamento das fachadas do Edifício das Artes para esta intervenção através do desenho em perspetiva fora da sala de aula (Figura 68).



**Figura 68.** Fotografia da atividade realizada com os alunos para o levantamento, em desenho, de uma das fachadas do Edifício das Artes do Agrupamento de Escolas do Fundão.

Dentro da sala de aula, os alunos selecionaram os rostos dos vários artistas que, durante o decorrer do ano letivo, foram usados nas suas obras (Vincent van Gogh e Salvador Dali). A partir da ideia aplicada com os alunos de 9.º ano, de pesquisa de artesanato e outros elementos representativos da região do Fundão, os alunos de 11.º procuraram também encontrar outros artistas que pudessem ser ícones desta cidade, resultando a ideia de incluir também o rosto da artista Amália Rodrigues, com origens nesta cidade. Fez-se uma análise das manchas dos rostos a partir de uma fotografia dos três artistas acima referidos. Diferenciaram-se vários tons das manchas a esculpir na parede de forma a criar diferentes efeitos de relevo, tendo como referência a técnica utilizada pelo artista de Arte Urbana Alexandre Farto (Vhils) (quanto mais escura for a mancha, mais profundo deverá ser o esculpido) (Figuras 69 a 74).



**Figura 69.** Fotografia analisada por uma aluna de 10.º ano de Desenho do Agrupamento de Escolas do Fundão, a partir do rosto de Vincent van Gogh.



Figura 70. Fotografia da experiência realizada pelas alunas de 11.º ano de Desenho do Agrupamento de Escolas do Fundão, com aplicação de vários tons em aguarela, de forma a criar diferenciação das manchas.



Figura 71. Fotografia do resultado da experiência da aplicação de tons em aguarela, realizada por uma aluna de 11.º ano de Desenho do Agrupamento de Escolas do Fundão, a partir do decalque de uma fotografia do rosto de Salvador Dali.



**Figura 72.** Fotografia do resultado da experiência da aplicação de tons em aguarela, realizada por uma aluna de 11.º ano de Desenho do Agrupamento de Escolas do Fundão, a partir do decalque de uma fotografia do rosto de Amália Rodrigues.

A partir de uma fotografia de uma fachada do edifício das Artes, foi realizada uma simulação no software Microsoft Paint do Windows 7 do impacto visual da aplicação do desenho do rosto da Amália Rodrigues em grande dimensão a esta fachada. Esta experiência serviu de base para dar início à fase de ação do segundo ciclo de investigação-ação deste projeto, i.e. a aplicação dos rostos dos artistas conjugados com os módulos de artesanato típicos da região do Fundão.



**Figura 73.** Fotografia do resultado da simulação virtual da aplicação do rosto de Amália Rodrigues a uma das fachadas do edifício das Artes, realizado por uma aluna de 11.º ano de Desenho do Agrupamento de Escolas do Fundão.



**Figura 74.** Fotografia do desenho realizado por uma aluna de 11.º ano de Desenho do Agrupamento de Escolas do Fundão, de forma a planificar a aplicação do rosto de Amália Rodrigues, conjugado com os padrões de artesanato típicos do Fundão, numa fachada do edifício das Artes.

# Capítulo 6. Discussão e conclusões

## 6.1. Sumário dos principais resultados

*“Poderíamos começar por supor que o próprio artista sente tão fortemente e põe tanto do seu sentimento na sua obra de arte que fica como se fosse contagiosa e comunica aquilo que o artista sentiu em quem quer que olhe para ela.” (Herbert Read, 2010, p. 46).*

Este relatório propôs-se encontrar estratégias de motivação para a escolha das AV enquanto área vocacional, numa tentativa de investigar formas de diminuir um desinteresse generalizado pelas AV. Para tal, optou-se por realizar um estudo que envolvesse uma investigação-ação, já que este tipo de desenho permite compreender, melhorar e reformar práticas educativas, através da realização de intervenções em contexto escolar e de uma posterior análise dos impactos de tais intervenções. Este relatório descreve o primeiro ciclo de ação-investigação que constitui este projeto educativo, relatando a análise e descrição detalhada do seu processo, organização e dos seus resultados, que visaram responder às questões de investigação inicialmente colocadas: i) identificar os níveis de motivação para as Artes Visuais dos alunos que frequentam o Agrupamento de Escolas do Fundão, estabelecimento de ensino onde a autora deste trabalho leciona, antes e após a realização deste projeto; ii) nomear possíveis impactos da concretização de um projeto de Arte Urbana em Contexto Escolar, na comunidade escolar; e iii) averiguar possíveis impactos também no seio da comunidade Fundanense.

De uma forma geral conclui-se que os objetivos inicialmente propostos foram alcançados. Da reflexão dos resultados deste primeiro ciclo de investigação-ação verifica-se que, apesar de cerca de 50% dos alunos de 9.º ano de escolaridade gostarem muito da disciplina de EV, prendendo-se este gosto pelas atividades realizadas e técnicas aplicadas no âmbito desta disciplina (nomeadamente pintura de desenhos com tintas, Graffiti e desenho em grande dimensão), a verdade é que o número de alunos que depois se inscreve no curso de AV tem vindo a diminuir nos últimos anos no Agrupamento de Escolas do Fundão (ver capítulo 1). No entanto, deste primeiro ciclo de ação-investigação surge também a informação de que os alunos que escolhem o curso de AV possuem níveis de motivação elevados para o curso, sendo os fatores intrínsecos de motivação, como o gosto e a curiosidade pelas AV, os principais responsáveis por tal motivação, seguidos de fatores de motivação extrínseca, como o apoio parental e as experiências positivas, os principais responsáveis. Entre os fatores que mais desmotivam os alunos para as AV enquanto opção vocacional estão os fatores ecológicos de pouca adesão por parte dos pares e os fatores sociais, como a desvalorização generalizada que se faz desta área enquanto área que permite um futuro profissional estável. O curso de AV motiva os alunos que o seguiram como área vocacional quando este corresponde às suas expectativas de permitir o desenvolvimento de competências cognitivas, nomeadamente de

atenção/concentração, capacidades artísticas específicas, relacionadas com o domínio de técnicas artísticas variadas e ainda de competências interespecíficas de relacionamento social com os membros da comunidade em geral.

O desenho, disciplina basilar no curso de AV, torna-se uma disciplina muito motivante quando envolve técnicas diversas experimentadas, em que a dimensão assume um lugar de destaque na definição de qualidade da obra, assim como o ambiente de criação, que deve oferecer outras formas de arte como pano de fundo, nomeadamente a música da preferência dos alunos, de forma a proporcionar um envolvimento emocional elevado com a obra e a liberdade de expressão do artista. Estes fatores permitiram ao aluno desenvolver uma obra de qualidade o que, por sua vez, irá despoletar perceções de autoeficácia enquanto artista.

Deste modo, o primeiro ciclo de investigação-ação permitiu também concretizar os segundo e terceiro objetivos a que se propôs, pois identifica a Arte Urbana em Contexto Escolar como possível fator motivador dos alunos para a escolha das AV enquanto área vocacional, não só pela concretização das competências que os alunos esperam desenvolver ao seguir o curso de AV, mas também pelo seus impactos enquanto projeto escolar e social. Por um lado, a criação de uma obra de Arte Urbana em Contexto escolar desenvolverá técnicas artísticas variadas, incluindo as mais mencionadas enquanto motivantes, i.e. Graffiti, pintura de murais e pintura de desenhos com tintas. Segundo, porque os passos envolvidos desde a conceção à criação de uma obra de Arte Urbana requerem níveis de atenção elevados por parte dos alunos, pelo grau de precisão e pela representação de ideias utilizando técnicas e tamanhos diferentes. Terceiro, porque o impacto visual que a sua dimensão poderá criar na comunidade escolar contribuirá para o aumento dos níveis de autoeficácia destes alunos; mas também porque ao ser um objeto de admiração por parte dos pais, professores, pares e toda a comunidade escolar em geral, servirá como catalisador extrínseco de motivação para dar continuidade ao crescimento de um autoconceito enquanto artista.

Estes dois fatores individuais foram já indicados como determinantes na escolha de uma profissão (Bandura, 1997). E por último, porque tal como indicado no capítulo 2 deste relatório, a Arte Urbana é uma forma de criar pontes entre o artista e a sociedade. O aluno, ao ver a sua obra como um elemento facilitador da transformação do espaço escolar num espaço que servirá também toda a comunidade Fundanense, desenvolverá as suas habilidades de agente de intervenção social, competências interespecíficas igualmente esperadas nos alunos que escolheram as AV enquanto área vocacional.

## 6.2. Direções futuras de investigação

Tal como foi indicado no capítulo 5 deste relatório, o projeto de Arte Urbana em Contexto Escolar aqui apresentado é um estudo longitudinal que, para além do primeiro ciclo de investigação-ação, terá continuidade num segundo ciclo, já iniciado com a sua fase de planificação, com os alunos. Este tem como ponto de partida a principal conclusão retirada do primeiro ciclo de investigação-ação, i.e. que a natureza das atividades realizadas no âmbito da conceção e criação de uma obra de Arte Urbana em Contexto Escolar constituirá uma fonte de motivação para a escolha das AV enquanto área vocacional nos alunos do Agrupamento de Escolas do Fundão. Deste modo, iniciou-se já a fase de ação deste segundo ciclo, começando-se por definir como podem os alunos representar, em diferentes tamanhos, as suas ideias criativas. A prossecução óbvia deste trabalho consistirá na consolidação do(s) desenho(s) a serem utilizados e na realização da Obra de Arte Urbana em Contexto Escolar, ou seja na escola onde a autora deste relatório leciona e com o envolvimento dos alunos de AV. Durante a realização da obra, que se perspetiva poderá decorrer durante o primeiro período, procurar-se-á o envolvimento de outros atores da comunidade escolar e Fundanense. A autora aproveitará igualmente para concluir se esta estratégia teve sucesso no sentido de uma maior captação de vocações para a área vocacional das Artes Visuais.



## Referências bibliográficas

Almeida, S. T., Oliveira, R. M. & Costa, N. (2005). O Graffiti: Uma Perspectiva de Comunicação na Educação. Escola E.B.2.3 José F. P. Basto, Ílhavo. Mestrado, Universidade de Aveiro.

Amabile, T. M. (1983). *The social psychology of creativity*. New York, Springer-Verlag.

Ames, C. (1992). "Classrooms, Goals, structures, and student motivation." *Journal of Educational Psychology*, 94, 19 - 23.

Bandeirinha, J. (2012). "Pedagogia do Projeto In Joelho." *Revista de Cultura Arquitetónica* 3.

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New York, General Learning Press.

Bandura, A. (1982). "The Psychology of Chance Encounters and Life Paths." *American Psychologist*, 37, 747-755.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of thought and action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall

Bandura, A. (1997). "Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change." *Psychological Review*, 84(2), 191-215.

Batchelor, D. (2000). *Livro Movimentos da Arte Moderna*. São Paulo, Editora Cosac Naify.

Bateson, G. (1989). *Metadiálogos*. Lisboa, Gradiva.

Boudom, P. (1971). *Sur l'espace architectural: essai d'epistémologie de l'architecture*. Paris, Dunod.

Burland, K. (2005). *Becoming a musician: a longitudinal study investigating the career transitions of undergraduate music students PhD*, The University of Sheffield.

Campos, R. M. O. (2007). *Pintando a cidade: uma abordagem antropológica ao Graffiti urbano*. Doutoramento em Antropologia, Universidade Aberta.

Coutinho, C. (2008). "Métodos de Investigação em Educação." Retrieved 02/ 06/ 2015.

Cratty, B. J. (1984). *Psicologia do Esporte*. Rio de Janeiro, Prentice Hall do Brasil.

Creech, A. & Gaunt, H. (2012). The changing face of individual instrumental tuition: Value, purpose and potential. *Oxford handbook of music education* G. M. G. W. (Eds.). Oxford, Oxford University Press., 694-711.

Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K. & Whalen, S. (1993). *Talented teenagers: The roots of success and failure*. Cambridge, Cambridge University Press.

Dweck, C. S. (1986). "Motivational Processes Affecting Learning." *American Psychologist*, 41(10), 1040- 1048.

Elliott, C. (1963). "The variety of scale." *Jornal of Architectural Education*, 18(3), 35-37.

Figuroa-Saavedra, F. (2003). El "graffiti movement" en Vallecas: historia, estética y sociología de una subcultura urbana, (1980-1996). Madrid, Universidad Complutense de Madrid - Servicio de Publicaciones.

Fischer, C. S., Hout, M., Sánchez-Jankowski, M., Lucas, S. R., Swindler, A. & Voss, K. (1996). *Inequality by design: cracking the Bell Curve myth*. Princeton, Princeton University Press.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra.

Frey, J. P. (2001). "Gaston Bardet, théoricien de l'urbanisme "culturaliste"." *Urbanisme* 319.

Gehrke, N. (1988). "Toward a definition of mentoring." *Theory Into Practice*, 27(3), 190-194.

González-Moreno, P. A. (2012). "Student Motivation in Graduate Music Programmes: An Examination of Personal and Environmental Factors." *Music Education Research*, 14(1), 79-102.

Hennessey, B. A. (1999). *Intrinsic motivation, affect, and creativity. Affect, creative experience, and psychological*

*adjustment* S. Russ. Philadelphia, Taylor and Francis, 77-90.

Hetland, L. & Winner, E. (2010). "The Arts and Academic Achievement: What the Evidence Shows." *Arts Education Policy Review*, 102(5), 3-6.

Huyghe, R. (1986). *O poder da imagem*. Lisboa, Edições 70.

Isbell, D. S. (2008). "Musicians and Teachers: The Socialization and Occupational Identity of Preservice Music Teachers." *Journal of Research in Music Education*, 56(162).

Isen, A. (1999). *On the relationship between affect and creative problem solving. Affect, creative experience, and psychological adjustment*. S. Russ. Philadelphia, aylor and Francis, 3-19.

Isen, A. (2005). *Positive affect and decision making*. Handbook of emotions M. Lewis and M. J. Haviland-Jones. New York, Guilford, 417-435.

Lennon, M. & Reed, G. (2012). "Instrumental and vocal teacher education: competences, roubles and curricula." *Music Education Research*, 14(3), 285-308.

Lopes, C. (2011). *Ensinar a Aprender*, Universidade Nova de Lisboa.

Magill, R. A. (1984). *Aprendizagem Motora: conceitos e aplicações*. São Paulo, Edgard Blücher.

Malach-Pines, A. & Yafe-Yanai, O. (2001). "Unconscious determinants of career choice and burnout: theoretical model and counseling strategy." *Journal of employment counseling*, 38, 170-184.

Martins, V. L. C. (2013). Metodologia para o ensino da linguagem visual: três estudos de caso Tese de Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Universidade Lusíada de Lisboa.

Maurício, M. E. (2012). A profundidade da escala. Mestrado Integrado em Arquitetura, Universidade de Coimbra.

Molina, J. J. G. (1995). *Las Lecciones del Dibujo*. Madrid, Ediciones Cátedra.

Moore, M. & Prain, L. (2009). *Yarn Bombing: the Art of Crochet and Knit Graffiti*. Vancouver, Arsenal Pulp Press.

Murray, E. J. (1986). *Motivação e emoção*. Rio de Janeiro, Guanabara-Koogan.

Nóvoa, A. & Santa-Clara, A. T. (2003). *Liceus de Portugal: arquivos, histórias, memórias*. Porto, Edições Asa.

Onoyase, D. & Onoyase, A. (2009). "The Relationship between Personality Types and Career Choice of Secondary School Students in Federal Government Colleges in Nigeria." *Anthropologist*, 11(2), 109-115.

Paim, M. C. C. (2001). "Fatores motivacionais e desempenho no futebol." *evista de Educação Física/UEM*, 12(2), 73-79.

Pereira, A. (2013). "Graffiti: práticas, estilos e estéticas de uma identidade cultural." *Centro de Investigação e Estudos de Sociologia CIES e-Working Paper N.º 150*, 1-16.

Pereira, M. S. O. (2012). *A Prática de Ensino Supervisionada: Arte Urbana - Um Recurso no Ensino - Educação Visual (7º Ano)*. Mestrado no Ensino das Artes Visuais, Universidade da Beira Interior.

Pinheiro, M., Simões, F. & Simões, H. V. J. (2003). *Valorização Estética dos Espaços Educativos*. Lisboa, Ministério da Educação.

Ramos, C. (2014). "Artes visuais e transdisciplinaridade na era da complexidade - uma prática pedagógica continuada." *Revista Lusófona de Educação*, 26, 103-122.

Ramos, C. M. A. (2007). *Grafite & pichação: por uma epistemologia da cidade e da arte*. . 16º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas Dinâmicas Epistemológicas em Artes Viuais, Florianópolis.

Read, H. (1943). *Educação pela Arte*. Coimbra, outubro 2010, Edições 70.

Remesar, A. (1977). "Public Art an Ethical Approach" in A. Remesar (ed) "Urban Regeneration, a Challenge for Public Art". *Monografias Universidad de Barcelona*.

Robson, C. (1993). *Real World Research: a resource for social scientists and practitioner - researchers*. Oxford, Blackwell.

Ryan, R. M. D. (2000). "Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions." *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.

Sansone, C. & Harackiewicz, J. M. (2000). *Intrinsic and extrinsic motivation: the search for optimal motivation and performance*. San Diego, Elsevier Academic Press.

Silva, R. J. R. (2007). *Arte Pública como Recurso Educativo: contributos para a abordagem pedagógica de obras de arte pública*. Mestrado em Educação Artística, Universidade de Lisboa.

Simpson, J. (2007). "Connections to the World: Visual Art in Urban Schools." *Journal of Education*, 188(1), 41-53.

Souza, S. B. N. (2011). *O graffiti em Lisboa: interpelando a imagem e seus olhares*. Mestrado em Antropologia / Culturas Visuais, Universidade Nova de Lisboa.

Stanko-Kaczmarek, M. (2012). "The Effect of Intrinsic Motivation on the Affect and Evaluation of the Creative Process Among Fine Arts Students." *Creativity Research Journal*, 24(4), 304-310.

Stern, P. (1981). "Research on teachers pedagogical thoughts, judgments decisions and behavior." *Review of Educational Research*, 51(4), 455-498.

Sternberg, R. J. (2006). "The nature of creativity." *Creativity Research Journal*, 18, 87-98.

Teixeira, M. C. (1993). *A história urbana em Portugal. Desenvolvimentos recentes*. Lisboa, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.

Trench, M. (2001). *Now their stage is their world*. Boston Sunday Globe. Boston, B11 - B15.

Thörn, C. (2011). "Spotcity." *A Arte e a Política do Espaço Público Sociológico*, 21(11), 43-53.

Tresca, R. P. & De Rose Jr, D. (2000). "Estudo comparativo de motivação intrínseca em escolares praticantes e não praticantes de dança." *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 8(1), 9-13.

Tuckman, B. W. (2005). *Manual de Investigação em Educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Weinberg, R. S. & Gould, D. (2001). *Fundamentos da Psicologia do Esporte e do Exercício*. Porto Alegre, Artmed.

Zumthor, P. (2005). *Pensar a Arquitectura*. Barcelona, Gustavo Gili.

## Referências da Internet

1. " [http://lounge.obviousmag.org/sobre\\_linhas\\_entre\\_espacos/2012/04/street-art-arte-de-rua.html](http://lounge.obviousmag.org/sobre_linhas_entre_espacos/2012/04/street-art-arte-de-rua.html) " Acedido em 03/01/2015.
2. " [http://www.tsf.pt/PaginaInicial/AudioeVideo.aspx?content\\_id=4475073](http://www.tsf.pt/PaginaInicial/AudioeVideo.aspx?content_id=4475073) " Acedido em 18/4/2015.
3. " <http://misspeterpan.blogspot.pt/2011/11/o-que-e-nacional-e-bom-5-reciclar-o.html> " Acedido em 18/4/2015.
4. " <http://portugalconfidential.com/2015/03/confidentially-speaking-alexandre-farto-aka-vhils/> " Acedido em 18/4/2015.
5. " <http://mutante.pt/2014/11/a-arte-urbana-da-wool-covilha/> " Acedido em 18/4/2015.
6. [http://www.tsf.pt/multimedia/galeria/Default.aspx?content\\_id=4326730](http://www.tsf.pt/multimedia/galeria/Default.aspx?content_id=4326730) " Acedido em 18/04/2015.
7. " <http://www.authorsocieties.eu/> " Acedido em 03/01/2015.
8. " <http://www.mundoeducacao.com/artes/o-abstracionismo.htm> " Acedido em 29/03/2015.
9. " <http://aartedaperformance.weebly.com/fluxus.html> " Acedido em 29/03/2015.
10. " [http://en.wikipedia.org/wiki/Yarn\\_bombing](http://en.wikipedia.org/wiki/Yarn_bombing) " Acedido em 06/04/2015.
11. " <http://lmcc.net/person/olek/> " Acedido em 27/4/2015.
12. . " <http://www.hypeness.com.br/2015/03/artista-cria-cobertura-de-croche-para-abrigo-de-pessoas-carentes-na-india/> " Acedido em 01/04/2015.
13. " <http://www.vasconcelosversailles.com/pt/joanasconcelos.php> " Acedido em 02/04/2015.
14. " <http://www.publico.pt/culturaipsilon/noticia/valquiria-gigante-de-joana-vasconcelos-toma-conta-de-praca-de-casino-em-macau-1689215> " Acedido em 02/04/2015.



# Anexo 1

Notícia publicada no Jornal Notícias da Covilhã (edição 2 Junho 1994), sobre atividade coordenada pela autora deste trabalho no âmbito da sua atividade pedagógica enquanto docente de AV na Escola Secundária campos Melo.

## Exposição de Artes Visuais

No Salão de Exposições da Comissão Regional de Turismo, nos dias 28 e 29 de Maio os alunos do 7.º, 8.º e 9.º ano da Escola Secundária Campos Melo da professora Lucia Lã Belino, tiveram patente ao público uma exposição de trabalhos de desenho, colagens, ornatos geométricos, módulos com volume, logotipos e outros, que representam o esforço dos alunos e a competência da professora que os ensinou e dirigiu.

Temos de dar uma nota especial à maquete de toda a escola, feita em materiais de papel, cartolina e cartão, onde nem faltam as lanternas de iluminação, árvores e base em esferovite, com todo o reduto circundante, numa perfeição de obra prima, que parece trabalho de arquitectos.

É trabalho do 9.º ano e nele intervieram doze alunos.

Auguramos, tanto para esta professora como para estes alunos, um futuro brilhante, e o que é preciso, é que as vocações se não percam.



## Anexo 2

Notícia publicada no Jornal do Fundão (7 Janeiro 2008, p.14) sobre atividade coordenada pela autora deste trabalho no âmbito da sua atividade pedagógica.

14 | FUNDÃO

JORNAL DO FUNDÃO

ATÉ DIA 7 DE JANEIRO

# Presépio branco a não perder no átrio da João Franco

■ Merece ser visitado o presépio de grandes dimensões criado por alunos e professores e que fica montado até 7 de Janeiro no átrio da Escola João Franco

Lúcia Reis - JF

VALE a pena visitar, até 7 de Janeiro, o presépio que alunos (7.º, 8.º e 9.º anos) e professores de Educação Visual e de Oficina de Artes com colaboração do grupo de Educação Tecnológica construíram para decorar o átrio da Escola Básica de segundo e terceiro ciclo João Franco. É um presépio de grandes dimensões e que significou muitas horas de trabalho não lectivo para professores e alunos. “Parte substancial do trabalho foi desenvolvida durante as aulas, mas a montagem do cenário decorreu fora dos tempos lectivos dos professores e dos alunos que quiseram colaborar. Foram três dias, desde as oito da manhã até às oito da noite para montar o presépio”, contou a professora Lúcia Lã Belino, ao JF, recordando que, para além do presépio, “foram realizados muitos outros trabalhos para a decoração natalícia da escola”.

No ano passado, a Escola João Franco conquistou o primeiro prémio no concurso de presépios promovido pela Câmara Municipal do Fundão. O prémio, no valor de 250 euros, foi investido na concretização do projecto deste ano, intitulado “Branco sobre Prata”, cujo resultado final transformou o átrio da João Franco num



O presépio construído por alunos e professores pode ser visitado no átrio da Escola até ao próximo dia 7 de Janeiro

presépio de grande beleza plástica e muita criatividade, a partir de materiais (recicláveis) como papel de jornal, guardanapos, à excepção de uma ponte construída a partir de aglomerado de madeira. É um presépio todo branco, que impressiona pela beleza e serenidade que transmite e que merece ser apreciado.

“A construção de um presépio destas dimensões apenas foi possível graças ao prémio do ano passado. O dinheiro não foi suficiente para cobrir a totalidade das despesas, mas foi uma excelente ajuda”, explicou ao JF Lúcia Lã Belino, acrescentando que a Escola João Franco voltará este ano a participar no concurso de presépios.

Para além do presépio montado no átrio da Escola João Franco, os mesmos professores e alunos desenvolveram muitos outros trabalhos alusivos à quadra natalícia e que serviram para a decoração natalícia do referido estabelecimen-

to de ensino. Os alunos, incentivados pelos professores, empenharam-se na concretização do projecto. “Este tipo de trabalho pretende desenvolver nos alunos o espírito de entejuda, estimulando-os a trabalhar em grupo, a ultrapassar dificuldades e a motivarem-se uns aos outros. tentar levar a comunidade à escola. Só com a participação dos alunos foi possível desenvolver um projecto destas dimensões”, sublinha a professora.



## Anexo 3

Notícia no Jornal do Agrupamento de Escolas do Fundão (Jornal Olho Vivo, Dezembro 2012, Suplemento A - Folha das Artes, p. 20) sobre a intervenção artística “Os Míscaros” no âmbito do Festival Gastronómico na Aldeia do Alcaide (16-18 novembro 2012), dos alunos de 12º ano do Curso de Artes Visuais, intervenção realizada como atividade da disciplina de Oficina de Artes, lecionada pela autora deste trabalho.





# Anexo 4



## PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

### “A Arte Urbana como Factor Motivacional: estratégias para um plano de ação”

Este questionário insere-se num projeto de investigação na área do Ensino das Artes Visuais, desenvolvido no Departamento de Comunicação e Artes da Faculdade de Artes e Letras na Universidade na Beira Interior. O objetivo primordial deste inquérito consiste em investigar qual(ais) o(s) fator(es) que influencia(m) a escolha vocacional, por parte dos alunos do Agrupamento de Escolas do Fundão (AEF), pelo ensino das Artes Visuais.

Toda a informação fornecida será tratada com o máximo respeito, garantindo total confidencialidade das respostas dadas pelos inquiridos.

Agradeço antecipadamente a tua participação.

Muito obrigada,

Lúcia Lã

Professora de Educação Visual

Agrupamento de Escolas do Fundão

Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

---

#### **INFORMAÇÕES PESSOAIS**

Ano de Escolaridade \_\_\_\_\_

Idade \_\_\_\_\_

Disciplina \_\_\_\_\_

*Reservado aos investigadores*

Questionário N.



A. ASSINALA, PARA CADA UMA DAS QUESTÕES QUE SE SEGUEM, O TEU GRAU DE INTERESSE PELA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO VISUAL.

Cada número corresponde à seguinte classificação:  
1=Nada, 2=Pouco, 3=Suficiente, 4=Muito, 5=Bastante

1. Gostas da disciplina de Educação Visual? 1 2 3 4 5
  
2. Faz sentido existir esta disciplina no currículo escolar? 1 2 3 4 5
  
3. Realizas as tarefas que te são propostas nesta disciplina com interesse? 1 2 3 4 5
  
4. O professor é importante no despertar do teu gosto pela disciplina? 1 2 3 4 5
  
5. Os conteúdos programáticos lecionados na disciplina do 3º ciclo são úteis à tua formação pessoal? 1 2 3 4 5



**B. ASSINALA, PARA CADA UMA DAS QUESTÕES QUE SE SEGUEM, O TEU GRAU DE MOTIVAÇÃO QUANDO REALIZAS AS TAREFAS QUE TE SÃO PROPOSTAS NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO VISUAL.**

**Cada número corresponde à seguinte classificação:**

**1=Nunca, 2=Raramente, 3=Às vezes, 4=Frequentemente, 5=Sempre/Muito Frequente**

1. Gostas das tarefas que te são propostas nas aulas desta disciplina? 1 2 3 4 5

Se respondeste nunca, raramente, ou às vezes diz porquê?

2. Por norma despertam-te entusiasmo ao realiza-las? 1 2 3 4 5

Justifica tua resposta?

3. Costumas terminar essas tarefas? 1 2 3 4 5

4. Realizas as tarefas por:

4.1. obrigação? 1 2 3 4 5

4.2. aptidão? 1 2 3 4 5

4.3. despertarem algum tipo de estado emocional? 1 2 3 4 5

4.4. interesse? 1 2 3 4 5

4.5. serem motivadoras? 1 2 3 4 5



C. ASSINALA, PARA CADA UMA DAS QUESTÕES QUE SE SEGUE, AS TÉCNICAS APLICADAS AO DESENHO QUE CRIAM MAIS MOTIVAÇÃO E DE ALGUM MODO TE DESPERTAM MAIS ENTUSIASMO.

Cada número corresponde à seguinte classificação:

1=De modo algum, 2=Um pouco, 3=Moderadamente, 4=Muito

- |    |   |   |   |   |   |
|----|---|---|---|---|---|
| 1. | Pintura de desenhos com vários tipos de riscadores em suporte de papel. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. | Pintura de desenhos com vários tipos de tintas em suporte de papel.     | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. | Colagens com vários tipos de materiais em suporte de papel.             | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. | Desenho com utilização de materiais que permitam rigor geométrico.      | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. | Desenho em grande dimensão.   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. | Pintura de murais.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. | Elaboração de <i>Graffiti</i> .   | 1 | 2 | 3 | 4 |



**D. ASSINALA, PARA CADA UMA DAS QUESTÕES QUE SE SEGUE, A CONTRIBUIÇÃO QUE CADA UMA DAS TÉCNICAS MENCIONADAS NA QUESTÃO C PODERÁ TER NA ESCOLHA VOCACIONAL DAS ARTES VISUAIS.**

**Cada número corresponde à seguinte classificação:**

**1=Nunca, 2=Raramente, 3=Às vezes, 4=Frequentemente, 5=Sempre/Muito Frequente**

- |    |   |   |   |   |   |
|----|---|---|---|---|---|
| 1. | Na tua opinião, quanto é que a aplicação da técnica de pintura de desenhos com vários tipos de riscadores em suporte de papel poderá influenciar os alunos na escolha vocacional da área das Artes Visuais? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. | Na tua opinião, quanto é que a aplicação da técnica de pintura de desenhos com vários tipos de tintas em suporte de papel poderá influenciar os alunos na escolha vocacional da área das Artes Visuais?     | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. | Na tua opinião, quanto é que a aplicação da técnica de colagens com vários tipos de materiais em suporte de papel poderá influenciar os alunos na escolha vocacional da área das Artes Visuais?             | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. | Na tua opinião, quanto é que a aplicação da técnica de desenho com utilização de materiais que permitam rigor geométrico poderá influenciar os alunos na escolha vocacional da área das Artes Visuais?      | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. | Na tua opinião, quanto é que a aplicação da técnica de desenho em grande dimensão poderá influenciar os alunos na escolha vocacional da área das Artes Visuais?   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. | Na tua opinião, quanto é que a aplicação da técnica de pintura de murais poderá influenciar os alunos na escolha vocacional da área das Artes Visuais?  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. | Na tua opinião, quanto é que a aplicação da técnica de elaboração de <i>graffiti</i> poderá influenciar os alunos na escolha vocacional da área das Artes Visuais?  | 1 | 2 | 3 | 4 |

**MUITO OBRIGADO PELA TUA PARTICIPAÇÃO!**



# Anexo 5



## PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

### “A Arte Urbana como Factor Motivacional: estratégias para um plano de ação”

Este questionário insere-se num projeto de investigação na área do Ensino das Artes Visuais, desenvolvido no Departamento de Comunicação e Artes da Faculdade de Artes e Letras na Universidade da Beira Interior. O objetivo primordial deste inquérito consiste em investigar qual(ais) o(s) fator(es) que influencia(m) a escolha vocacional, por parte dos alunos do Agrupamento de Escolas do Fundão (AEF), pelo ensino das Artes Visuais.

Toda a informação fornecida será tratada com o máximo respeito, garantindo total confidencialidade das respostas dadas pelos inquiridos.

Agradeço antecipadamente a tua participação.

Muito obrigada,

Lúcia Lã

Professora de Educação Visual

Agrupamento de Escolas do Fundão

Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

---

#### **INFORMAÇÕES PESSOAIS**

Ano de Escolaridade \_\_\_\_\_

Idade \_\_\_\_\_

Disciplina \_\_\_\_\_

*Reservado aos investigadores*



Questionário N.º

*Lê e responde atentamente às questões que se seguem.*

1. Qual(ais) o(s) motivo(s) que te influenciou(aram) na escolha da tua área vocacional?
2. Na tua instituição escolar, a área das Artes Visuais é uma opção com bastante adesão? Justifica a tua resposta.
3. De que forma a tua escolha está a corresponder às tuas expectativas?
4. Uma das disciplinas da tua área vocacional é Desenho A. Em que medida esta disciplina te proporciona motivação/interesse para adquirires conhecimentos do ensino das Artes Visuais?
5. O que mais te influencia quando estás a desenhar?
6. Sentes algum tipo de ligação emocional com os desenhos que crias? Se sim, que tipo de ligação é essa?
7. O que é importante para teres uma boa evolução durante o processo de criação do desenho?
8. Na tua perspetiva, o que é que consideras que distinga um bom de um mau desenho?
9. Em que medida a relação do tamanho, técnicas utilizadas e o próprio suporte pode proporcionar ao desenho qualidades de impacto visual?
- 10- De que forma a disciplina de desenho fará sentido futuramente na tua opção profissional?

**MUITO OBRIGADO PELA TUA PARTICIPAÇÃO!**

# Anexo 6



## PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

### *“A Arte Urbana como Factor Motivacional: estratégias para um plano de ação”*

Este questionário insere-se num projeto de investigação na área do Ensino das Artes Visuais, desenvolvido no Departamento de Comunicação e Artes da Faculdade de Artes e Letras na Universidade da Beira Interior. O objetivo primordial deste inquérito consiste em investigar qual(ais) o(s) fator(es) que influencia(m) a escolha vocacional, por parte dos alunos do Agrupamento de Escolas do Fundão (AEF), pelo ensino das Artes Visuais.

Toda a informação fornecida será tratada com o máximo respeito, garantindo total confidencialidade das respostas dadas pelos inquiridos.

Agradeço antecipadamente a sua participação.

Muito obrigada,

Lúcia Lã

Professora de Educação Visual

Agrupamento de Escolas do Fundão

Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

---

### **INFORMAÇÕES PESSOAIS**

Corpo docente do grupo 600 de Artes Visuais

Disciplina que leciona \_\_\_\_\_

*Reservado aos investigadores*



Questionário N.º



LEIA COM ATENÇÃO AS SEGUINTE AFIRMAÇÕES E POR FAVOR DÊ A SUA OPINIÃO TENDO EM CONTA A SEGUINTE DIMENSÃO:

Cada número corresponde à seguinte classificação:

1=Discordo totalmente; 2=Discordo; 3=Não concordo nem Discordo;

4=Concordo; 5=Concordo totalmente

- |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. É relevante para o Agrupamento de Escolas do Fundão proporcionar o desenvolvimento de atividades que possam motivar/incentivar os alunos na escolha vocacional para as Artes Visuais.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. De que forma considera que personalizar o exterior de um Edifício da Escola com técnicas de arte em grande dimensão (Arte Urbana) seria uma estratégia de recrutar alunos para as Artes Visuais.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. A participação dos alunos em projetos ligados a este tipo de atividades é necessária ao desenvolvimento de noção das proporções de dimensão do desenho relativamente à dimensão do suporte a que se destina a sua aplicação.                                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. O envolvimento dos alunos num trabalho de pesquisa sobre padrões característicos do artesanato da região do Fundão, em que está inserida o Agrupamento de Escolas do Fundão, poderá constituir um fator de motivação adicional para a realização deste trabalho. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. A participação dos alunos em projetos envolvendo este tipo de atividade pode:  |   |   |   |   |   |
| 5.1. potenciar a aprendizagem no ensino das Artes Visuais.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.2. motivar para a área vocacional das artes visuais.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.3. desenvolver capacidades de integração e interação.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.4. desenvolver a criatividade.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.5. desenvolver a capacidade de percepção.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

6. A aplicação de técnicas a utilizar no exterior do edifício ao nível do desenho deve proporcionar uniformidade visual no enquadramento paisagístico da escola e cidade. 1 2 3 4 5
7. Esta atividade constituirá uma mais-valia para a valorização sociocultural do espaço escolar do agrupamento. 1 2 3 4 5
8. Esta atividade constituirá um exemplo de formas de integração da comunidade escolar com a cidade do Fundão. 1 2 3 4 5

MUITO OBRIGADA PELA SUA PARTICIPAÇÃO



# Anexo 7

## PLANIFICAÇÃO PEDAGÓGICA APLICADA À ARTE URBANA EM CONTEXTO ESCOLAR

Atividades interdisciplinares em fase de desenvolvimento no Agrupamento de Escolas do Fundão ANO LETIVO: 2014/ 2015

Disciplinas Intervinentes: Educação Visual do 3º Ciclo (9ºAno) e Desenho do Ensino Secundário do Curso de Artes Visuais (10º e 11º Ano)

Objetivos Gerais	Conteúdos	Atividades	Competências Essenciais	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Refletir sobre o papel das manifestações culturais e do património</li> <li>- Relacionar elementos de organização e de suporte da forma</li> <li>- Reconhecer o âmbito da arte contemporânea</li> <li>- Capacidade de observar, analisar, interpretar e registar</li> <li>- Capacidades de representação, expressão e comunicação</li> <li>- Capacidade manipular e sintetizar.</li> <li>- Reconhecer o papel da investigação e da ação no desenvolvimento de um projeto</li> </ul>	<p>9ºAno</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ARTE E PATRIMÓNIO</li> <li>Arte Popular e Artesanato</li> <li>- ESTRUTURA</li> <li>Módulo-padrão</li> </ul> <p>10º e 11ºAnos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- DESENHO DE FORMAS NATURAIS</li> <li>- DESENHO DE FORMAS ARTIFICIAIS</li> <li>Ensaio (desenho de objetos)</li> <li>- FIGURA -FUNDO</li> <li>- ALTO -CONTRASTE</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pesquisa de objetos do artesanato tradicional da região do Fundão</li> <li>- Desenhar um módulo tendo como base um objecto do artesanato da região do Fundão.</li> <li>- Reutilização de radiografias para a construção de um stencil a partir do módulo</li> <li>- Experiências com técnicas do spray e esponjado a partir do stencil em suporte de papel</li> <li>- Desenho de observação, análise e ampliação de uma imagem com formas naturais ou artificiais, através do sistema de utilização de uma malha quadriculada</li> <li>- Pintura da imagem com a técnica de utilização dos pontos de óleo</li> <li>- Análise e estudo do rosto de vários artistas através da gama de manchas branco/preto</li> <li>- Diferenciação das manchas através da técnica da pintura com aguarelas</li> <li>- Estudos da aplicação dos rostos através do desenho e da simulação virtual nas fachadas do edifício das artes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir a diversidade de manifestações culturais (cultura Popular, artesanato, valores, crenças e tradições)</li> <li>- Identificar o património e identidade nacional (tipos de património: cultural, artístico, natural, móvel e imóvel).</li> <li>- Explorar e desenvolver tipologias de estrutura (modulares, naturais, artificiais, malhas, módulo e padrão)</li> <li>- Distinguir e caracterizar a expressão de movimento (repetição de formas, translação, rotação e rebatimento)</li> <li>- Compreender o âmbito e distinguir a arte contemporânea no âmbito da expressão</li> <li>- Adquirir autonomia</li> <li>- Capacidade de observar e registar com poder de análise com atenção às singularidades e seus relacionamentos e ao todo</li> <li>- Interpretar e Comunicar</li> <li>- Ler criticamente mensagens visuais e processos de interpretação</li> <li>- Explorar limites e contornos de imagens</li> <li>- Identificar contornos ilusórios, gama de valores -ampliação - branco/preto.</li> <li>-capacidade de definir, conduzir e avaliar objetivos, meios, processos, resultados método planificado e faseado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador</li> <li>- Projetor</li> <li>- Papel tipo cavallinho a A3</li> <li>- Papel vegetal</li> <li>- Papel de cenário</li> <li>- Vários tipos de riscadores</li> <li>- Radiografias</li> <li>- Lixívia</li> <li>- Diluentes</li> <li>- X-atos e tesouras</li> <li>- Sprays</li> <li>- Guaches</li> <li>- Esponjas</li> <li>- Pinceis</li> <li>- Cartolinas de várias cores</li> <li>- Aguarelas</li> <li>- Fotocópias</li> <li>- Impressora</li> <li>- Máquina fotográfica</li> <li>- Fotografias</li> <li>- Fitas adesivas</li> <li>- Cartão</li> </ul>	<p>Avaliação contínua:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta</li> <li>- Aquisição de conceitos</li> <li>- Concretização de práticas</li> <li>- Registos de Avaliação</li> <li>- Auto e Heteroavaliação</li> </ul>

