

EMOÇÕES, ARTES E INTERVENÇÃO

PERSPETIVAS

MULTIDISCIPLINARES

Jenny Sousa, Maria João Santos, Lúcia Grave
Magueta, Maria de São Pedro Lopes, Leonel Brites
(Coordenadores)

«CÁPSULAS DO TEMPO» — A CRIAÇÃO PLÁSTICA ENQUANTO EXPERIÊNCIA SUBJETIVA COM MATERIAIS E OBJETOS

Lúcia Grave Magueta

CI&DEI, ESECS, Politécnico de Leiria

Resumo: Este artigo descreve uma experiência artística desenvolvida por um grupo de estudantes do Curso de Licenciatura em Educação Social da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS) do Politécnico de Leiria, na unidade curricular de Práticas Artísticas e Intervenção Socioeducativa. Esta experiência concretizou-se na componente de linguagem plástica da referida unidade curricular, durante o primeiro semestre do ano letivo 2019-2020. O desafio lançado aos estudantes proporcionou-lhes não só um exercício de criação plástica, mas também momentos de reflexão sobre si próprios e sobre a sua «história». As suas reflexões espelham que viveram uma experiência de autoexpressão e autoconhecimento, ficando salientes também as aprendizagens sobre «expressão plástica» e sobre a importância das artes como meios para a intervenção nos contextos de prática do educador social.

Palavras-chave: criação plástica; experiência artística.

Introdução

Ao desenhar um plano de ensino e aprendizagem para os conteúdos de artes visuais, optou-se por uma «metodologia da presença», tal como é desig-

nada por Oliveira (2014), pondo em prática uma metodologia que incluía a história de cada estudante, tomando «o sujeito que aprende como ponto de partida dos processos de aprendizagem» (p. 22) — a aprendizagem foi moldada por um processo de criação plástica com objetos escolhidos pelos estudantes — «objetos pessoais e aquilo que cada um contém de memórias, afetos e histórias de vida que foram entrelaçadas com a história da arte e com o fazer arte» (p. 21).

Os objetos escolhidos representam o percurso de cada um e também a cultura que os originou e as culturas que os próprios objetos também ajudaram a construir, no grupo, no meio familiar, na cidade, nos espaços da ESECS, «da cultura íntima, à cultura de lugar» (Oliveira, 2014, p. 26) e concretizam a subjetividade, na medida em que traduzem o que é único em cada sujeito.

Nesta sequência, porque seria importante para estes estudantes criarem, na expressão da sua individualidade, «cápsulas do tempo» com os «seus» objetos? Em termos contextuais, o grupo de 35 estudantes encontrava-se na fase final do seu percurso enquanto «turma». Aproximava-se o final do 5.º semestre e o início do 6.º, que ocasionava a separação do grupo, eventualmente definitiva, pois todos partiriam para o estágio curricular em diferentes regiões do país. Nas suas partilhas, os estudantes referiram que se tratava de um momento único das suas vidas, em que tinham de lidar com emoções diversas, pois estavam na transição entre o quotidiano da vida académica e o início das suas primeiras experiências profissionais como educadores sociais. Observando esta realidade, julgou-se que tinha sentido colocar-lhes o desafio atrás descrito e desencadear um processo de criação artística.

Desenvolvimento da experiência artística

Para despoletar um processo de reflexão e de criação, foi colocada aos estudantes a seguinte questão: Como podem os objetos revelar importantes informações sobre pessoas, lugares e culturas de um determinado tempo? As respostas, subjetivas e diversas no seu conteúdo, começaram a ganhar formas através de desenhos, registos escritos e listas de elementos a integrar numa composição plástica, envolvidas em conversas informais entre pares e com

a professora. Como referências artísticas consideraram-se as ideias *Art in boxes* e *Boxes in art*, que desembocaram inevitavelmente nas «cápsulas do tempo» de Andy Warhol ou ainda nos trabalhos de Saskia Doherty e Peter Tunney, estes últimos encontrados em pesquisas visuais.

Correntemente, entendemos uma «cápsula do tempo» como um invólucro que guarda mensagens ou objetos que possam ser resgatados após um certo período de tempo. Foi com este sentido que Andy Warhol criou mais de 600 caixas ao longo da sua vida, estipulando diferentes datas para a sua abertura.

As narrativas pessoais, que passaram a narrativas visuais, foram contadas por meio de objetos, ficando evidente a importância da família, dos amigos, dos símbolos e dos lugares. O surgimento dos objetos deu-se fluidamente assim que foi lançado o desafio, não havendo bloqueios assinaláveis. Cada objeto desencadeou um desfiar de histórias que foram partilhadas com os colegas mais próximos ou que foram contadas à professora à medida que ia crescendo a relação pedagógica, ou que, pelo seu significado, ficaram por contar. A construção de conhecimento e a acumulação de referências artísticas trouxe rapidamente ao processo criativo a «caixa-cápsula» que acomodaria os objetos e outros elementos construídos. A criação desenvolvida procurou mostrar os objetos enquanto algo que representa uma cultura, material e visual, portadora de sentidos, histórias, lembranças, narrativas e afetos.

As composições — «Cápsulas do tempo» — foram surgindo através da assemblagem construída em caixas de tamanhos, materiais e formatos variados. Esta técnica e meio de expressão admite a colagem com objetos tridimensionais e materiais diversos. Embora sejam díspares, os objetos não perdem o seu sentido original e continuam identificáveis, apesar de estarem num conjunto em sobreposição e/ou em justaposição.

O «cenário» letivo adequava-se a um processo que requer tempo, espaço e fruição. A sala de trabalho — o Laboratório de Expressão Plástica da ESECS — tem espaço, materiais de desgaste, ferramentas, utensílios e é contígua ao espaço exterior e de jardim, indispensável para o decurso de conversas entre pares e para o trabalho ao ar livre. O recurso a meios tecnológicos, livros de arte, arquivos e portefólios era também possível neste «cenário», pedagógico, descontraído — ora sereno, ora vibrante — mas

sempre propício à livre expressão, à experiência estética, à cooperação e à vivência em grupo.

Nem todos os estudantes desenvolveram o trabalho ao mesmo ritmo. Aos estudantes foi muitas vezes referida esta ideia: experimentar implica falhar. Tal como nos diz Marina Abramovic, cuja obra artística era conhecida pelos estudantes, por definição, «experimentar» significa ir a um território onde nunca se esteve, onde a falha é muito possível. Porém, as «falhas» não existiram efetivamente — apenas eram encaradas como «falhas» na perspetiva dos estudantes, quando os próprios não conseguiam alcançar um resultado visual que antecipadamente tinham idealizado e, sobretudo, estes momentos eram vistos como incentivo para novas experiências com os materiais e novas buscas de composição.

Sob a forma de composição artística, diferentes elementos heterógenos representaram narrativas pessoais, valorizando memórias ou representando projetos futuros — ver exemplos de trabalhos representados nas Figuras 1 a 6. Esta experiência desocultou o que os objetos pessoais podem trazer ao ensino das artes.



Figura 1 – «Keep fighting...»



Figura 2 – «Leiria fez-me crescer»

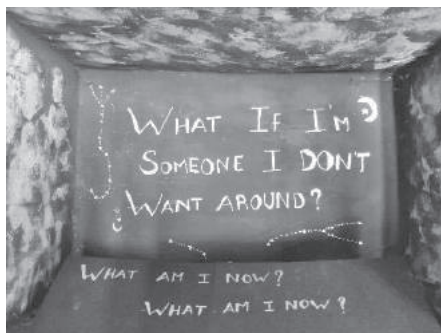


Figura 3 – «What am I now?»

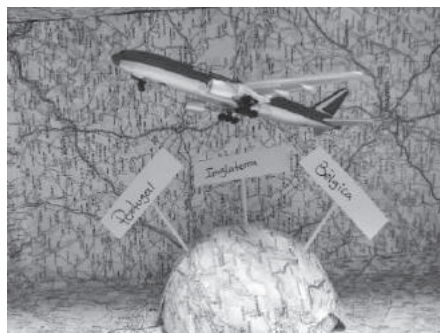


Figura 4 – «Sem título»



Figura 5 – «Labirinto»

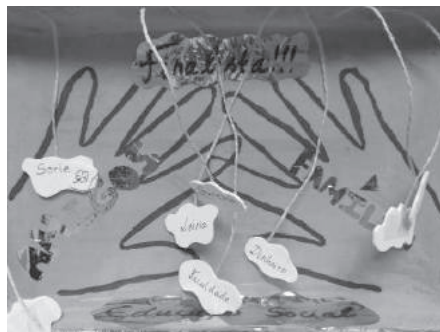


Figura 6 – «Sem título»

Para Goodson (2007) é importante que se criem as possibilidades para que as narrativas pessoais possam fazer parte da construção curricular e do próprio processo formativo, mudando de um currículo prescritivo para um currículo como identidade narrativa. O processo letivo teve por base este princípio, sendo visto como essencial nos contextos de educação artística. Privilegiaram-se os aspectos cognitivos e os aspectos afetivos da aprendizagem, concretizando que «as artes nos dão prazer» e que «apuram a sensibilidade e a afetividade» (Carmelo Rosa, 2010, p. 13).

Foi nos diálogos em torno dos objetos e de toda a produção visual que se abordou a «forma» enquanto «configuração visível do conteúdo», nas palavras de Arnheim (1997, p. 89); a «cor», que aqui serviu «para simbolizar temperamentos humanos» (p. 438); ou as qualidades dinâmicas transmiti-

das pelos objetos, que inevitavelmente vemos carregados de «significado expressivo» (p. 437).

A avaliação das aprendizagens incidiu sobre o processo criativo e expressivo, sendo recolhidos dados através da observação participante, das conversas informais, da análise dos produtos, dos diálogos/debates em grupo e da reflexão individual escrita realizada no final, seguindo o que é proposto por Pink (2013) ou Nelson (2013). Foi discutido com os estudantes um quadro de referentes para a avaliação, sendo aceites os seus contributos, de modo que pudesse ficar contemplada a caracterização do seu desempenho — ver Quadro 1.

Quadro 1. Referentes para a avaliação das aprendizagens

Referentes para a avaliação do processo criativo e expressivo
1. Estende o(s) temas ou conceito(s) em várias direções.
2. Transfere o conhecimento do tema ou conceito para a composição visual.
3. Explora várias ideias / várias soluções de composição.
4. Corre riscos através da exploração de algo novo para si próprio.
5. Mostra interesse pela experiência artística e pelos conteúdos da UC.
6. Desafia-se a si próprio.
7. Descreve o que funcionou ou não funcionou nas suas experiências de composição.
8. Descreve o que o seu trabalho significa para si pessoalmente.
9. Explica as suas escolhas.
10. Descreve ideias, sensações e imagens que são evocadas pela experiência artística.
11. Trabalha com autonomia, iniciativa, espírito crítico.
12. É cooperante, partilhando as suas ideias com o grupo.
13. Revela fluidez, flexibilidade, originalidade, capacidade de organização e manipulação.
14. Experimenta técnicas, materiais e modos de formar.
15. Desenvolve o seu percurso de criação plástica com discussão e partilha de ideias.
16. Reflete sobre a relação entre as experiências com a linguagem plástica e situações de intervenção.
17. Revela que aprofundou conhecimentos sobre os conteúdos da UC.

Reflexão sobre a experiência artística

Tendo em conta o que já foi descrito sobre esta experiência de formação, propícia a que os estudantes envolvidos expressassem emoções através das suas produções plásticas, apresentam-se agora alguns resultados que decorrem da análise ao conteúdo das suas reflexões individuais escritas.

Os estudantes, ao refletirem sobre as aprendizagens construídas, produziram narrativas com conteúdo diverso, em que foi possível identificar cinco categorias de análise: *Autoexpressão*, pois espelham o que refere Carmelo Rosa (2010, p. 12), «as artes promovem oportunidades de autoexpressão, trazendo o mundo interior de cada um para o mundo exterior da realidade concreta»; *Autoconhecimento*, na medida em que os estudantes revelam o conhecimento de si, das próprias características, qualidades, imperfeições e sentimentos; *Artes e intervenção*, pelas múltiplas referências à importância das artes para promover o desenvolvimento de capacidades e atitudes essenciais para a aprendizagem e para a vida; *Expressão plástica*, na medida em que se refere que esta linguagem permite enriquecer a capacidade de comunicação e ampliar a forma de ver, entender e interpretar o mundo (Civit e Colell, 2004); e *Cooperação*, pelas referências às interações que ocorreram e que provam que as artes tornam mais «fácil a empatia entre as pessoas e um melhor conhecimento do outro, porque somos capazes de o entender melhor se formos capazes de imaginar viver a sua vida» (Carmelo Rosa, 2010, p. 13).

O Quadro 2 apresenta alguns excertos mais significativos das categorias mencionadas.

Quadro 2. Análise ao conteúdo das reflexões escritas individuais.

Categorias	Algumas unidades de registo
Autoexpressão (trazendo o mundo interior de cada um para o mundo exterior, da realidade concreta)	«A minha cápsula do tempo conta muito sobre mim, sobre o que sou hoje.» «As outras pessoas conseguem entender que o trabalho é meu (confesso que não me sinto muito confortável com isso).» «O resultado é para mim inesperado, pois fui criando, mas é algo que me descreve.» «Escolhi expor-me através destas formas.» «Todos os elementos do trabalho foram escolhidos com um propósito, o de me representar.» «Desenhei algo que marcou as minhas vivências.» «Representei-me através de objetos, palavras, imagens e cores.» «O meu envolvimento na atividade “cápsula do tempo” permitiu-me expressar aquilo que neste momento me define.» «Procurei não ultrapassar barreiras pessoais e expor demasiado sobre mim.» «O meu trabalho fala sobre mim, mas quem o analisar ou apenas observar não saberá o que significa.» «O que lá está expresso simboliza o meu presente e os meus objetivos futuros.»

<p>Autoconhecimento (o conhecimento de si, das próprias características, qualidades, imperfeições e sentimentos)</p>	<p>«Considerando-me uma pessoa que evita pensar e refletir sobre os acontecimentos da vida, senti que, de alguma forma, esta atividade me ajudou a reconhecer certas questões pessoais e a refletir mais criticamente sobre os meus acontecimentos pessoais.» «Este trabalho fez-me pensar o que é de facto mais importante para mim.» «(este trabalho) serviu para me desafiar e me mostrar que sei fazer e consigo fazer mais do que o que eu penso.» «Aprendi um pouco mais sobre mim.» «Fiquei muito contente e orgulhoso por mim próprio, por ter cumprido este desafio.» «É preciso parar e pensar “quem sou?”, muitas vezes ignoramos o que somos ou o que nos caracteriza.»</p>
<p>Artes e intervenção (desenvolver capacidades e atitudes essenciais para a aprendizagem e para a vida)</p>	<p>«Este trabalho enriqueceu a minha perspetiva quanto à expressão plástica como ferramenta socioeducativa.» «É uma atividade interessante para futuramente poder aplicar em contexto profissional.» «Aprendi mais sobre como esta pode ser uma ferramenta útil para a minha prática enquanto educadora social.»</p>
<p>Expressão plástica (uma linguagem que permite comunicar e ampliar a forma de ver, entender e interpretar o mundo)</p>	<p>«Aprendi sobretudo a expressar uma ideia recorrendo apenas a materiais plásticos.» «Foi uma experiência enriquecedora poder fazer experiências tentativa-erro na busca do que tinha pensado fazer.» «Este trabalho ajudou-me a desenvolver a minha criatividade, a conhecer novas técnicas e formas de usar os materiais.» «Gostei bastante da realização e principalmente todo o seu processo, o que na minha opinião é o mais importante.» «Aprendi que são múltiplas as possibilidades de criar através da plástica.» «Senti a minha criatividade ser “puxada” e consegui explicar algo sem palavras.» «Esta experiência serviu para nos expressarmos e dizer aquilo que somos e sentimos sem ter que falar.»</p>
<p>Cooperação (a interação e o conhecimento do outro)</p>	<p>«Ajudou a desenvolver o trabalho de equipa e a entreajuda.» «Estamos a terminar o curso e só agora pude conhecer melhor alguns colegas e o que pensam.» «Foi a ver as “cápsulas do tempo” dos meus colegas que conheci mais sobre eles.» «Foi bom ver como todos temos diferentes “cápsulas do tempo”. Claro, somos diferentes.» «Foi bom presenciar o diálogo que se foi desenvolvendo em torno das “cápsulas do tempo” e ver como este trabalho nos entusiasmou coletivamente.»</p>

Estes exemplos permitem perceber a relação entre a experiência de criação plástica vivida individual e coletivamente e a sua relação com a manifestação de emoções, nomeadamente, porque revelam a noção de autoconsciência, a capacidade de regular emoções e de reconhecê-las nos outros. Na linha da investigação de Soares (2017), as artes plásticas parecem ser um meio privilegiado para a educação emocional. A este respeito, o autor evoca Veiga Branco (2004, p. 90), que refere que «se a forma mais habitual de expressão racional humana é a oralidade, expressa através das palavras, as expressões emocionais, são mais frequentes e ricas através da comuni-

cação não verbal». Os estudantes, educadores sociais em formação, através do conteúdo das suas reflexões, evidenciam estes aspectos referindo-se à experiência que viveram e às que podem proporcionar no seu futuro meio profissional, através da linguagem plástica ou outra linguagem artística.

Conclusão

A observação participante ocorrida nas aulas permitiu constatar como cada estudante encontrou uma forma própria de responder ao desafio criativo colocado e viveu uma experiência subjetiva com materiais e objetos. A análise dos artefactos construídos permitiu identificar diferentes opções criativas, pelo modo como os estudantes descobriram as suas ideias e emoções e as transferiram para a composição visual, no sentido em que este processo é descrito por Matarasso (2019). Os registos reflexivos, escritos, que ressaltaram de toda a experiência, evidenciaram que os estudantes compreenderam que os seus trabalhos carregam emoções e ideias, os seus gostos, crenças, vontades e preocupações e quais as posturas morais, filosóficas e até políticas que lhes servem de referência no processo de autoconhecimento e de conhecimento dos outros. Ficou saliente também nas suas aprendizagens, o valor da linguagem plástica como meio para a intervenção nos contextos de ação do educador social, uma vez que a educação emocional de populações diversas é algo que também perspetivam promover.

Referências bibliográficas

- Arnheim, R. (1997). *Arte e Percepção Visual. Uma Psicologia da visão criadora*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora.
- Carmelo Rosa, M. (2010). *A Educação Artística e o Sistema Educativo*. Disponível em http://www.clubeunescoedart.pt/files/Texto%20Carmelo%20Rosa_.pdf
- Civit, L. & Colell, S. (2004). *EducArt: intervenció educativa y Expresión Plástica*. *Educación Social*, 28, pp. 99-118.
- Goodson, I. (2011). *Currículo, narrativa e futuro social*. *Revista Brasileira de Educação*, 12 (35), pp. 241-252.

- Matarasso, F. (2019). *Uma Arte Irrequieta: Reflexões sobre o triunfo e importância da prática participativa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Nelson, R. (2013). *Practice as Research in the Arts. Principles, Protocols, Pedagogies, Resistances*. London: Palgrave Macmillan.
- Oliveira, R. (2014). *O sentido da memória e dos objetos pessoais na formação docente em artes visuais*. Revista *Matéria-Prima*. 2 (4), pp. 20-28.
- Pink, S. (2013). *Doing Visual Ethnography*. London: Sage.
- Soares, D. M. C. (2017). *O papel das artes plásticas no desenvolvimento da inteligência emocional em adolescentes*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa.
- Veiga Branco, M. A. (2004). *Auto-Motivação*. Coimbra: Quarteto Editora.