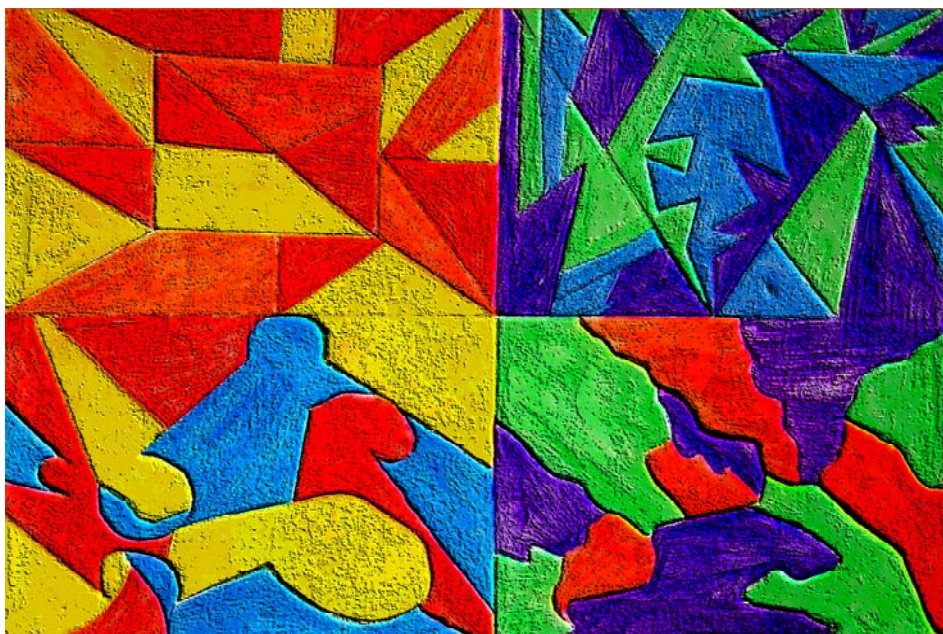




Mestrado em Relações Interculturais

## **Educação pela Arte para uma Cultura Intercultural**



Dissertação de Mestrado  
(orientada pela Professora Doutora Maria Teresa de Noronha)

**ANA MARIA PINTO**

Porto – 2005



Mestrado em Relações Interculturais

# **Educação pela Arte para uma Cultura Intercultural**

Dissertação de Mestrado  
(orientada pela Professora Doutora Maria Teresa de Noronha)

**ANA MARIA PINTO**

Porto – 2005

## RESUMO

Este estudo defende a importância da Educação pela Arte. Procuramos com ele contribuir para a construção do conhecimento sustentado na experiência pedagógica da Expressão Plástica, no fruir e no fazer arte na interculturalidade em que emerge o nosso quotidiano escolar.

Enfatizando o gesto criador das crianças e jovens do Segundo Ciclo do Ensino Básico, cultural e etnicamente diferentes, estuda-se, no diálogo entre a educação e a arte, a possibilidade da sala de aula e dos clubes artísticos se transformarem em espaços empreendedores da dimensão humana. Assim, provocando atitudes do pensar e do agir autónomos, críticos e reflexivos da conduta ética, procurou-se através da experiência sensível e da actividade criadora, a exploração do Ser humano numa dimensão ontológica.

Pretendemos com este estudo, contribuir singelamente para o despertar da curiosidade de quem partilhe connosco a consciência de educar crianças e jovens numa sociedade tão “mesclada” e controversa como a actual.

Deste modo, pretende-se assim concorrer positivamente para o desenvolvimento cívico e cultural das crianças e jovens, através da pluralidade de saberes numa transdisciplinariedade integrados pela linguagem plástica de forma a permitir acessos quer à diversidade de material quer à diversidade cultural.

Sobre o objectivo que elucida a nossa questão de partida – **Em que medida a Arte como discurso universal concorre para uma educação intercultural?** – tentámos apresentar teorias de significativos pedagogos da “**Educação pela Arte**”, procurando mostrar a valência fundamental da Expressão Plástica no contexto de uma educação multicultural.

Deve salientar-se que a pesquisa aqui apresentada tem um carácter baseado na experiência de docente, mediada pelas relações interculturais efectivamente vividas na escola, e que, a análise se implicou naturalmente a um método descritivo, qualitativo, etnográfico, resultando em investigações qualitativas e fenomenológicas típicas de uma observação participante.

## ABSTRACT

This study defends the importance of Education through Art. We seek with this the contribution to the construction of know-how sustained by pedagogical experience of the Plastic Expression, in the benefiting and in making art in the interculture in which our daily schooling emerges.

Emphasizing the creative gesture possessed by children and teenagers in Second Cycle of Basic Schooling, culturally and ethnically different, through the dialogue between education and art, a study is made to verify the possibility of the class room and the artistic clubs transforming into active spaces of the human dimension. In this manner, provoking autonomous attitudes in thinking and acting, critical and reflexive of the ethnic conduct, the search of the Human Being in an ontological dimension through the sensitive experience and the creative activity was sought for.

The intent of this study is to make a simple contribution to the awakening of curiosity of those who share with us the conscious of educating children, teenagers in a society as mingled, and as controversial as the one we live in.

In this manner, we seek to compete positively for the civil and cultural development of children and teenagers, through the plurality of know-how in a trans-discipline integrated by plastic language so as to allow accesses both to the material and the cultural diversity.

As to the objective that enlightens our initial question – **How does Art as a universal speech compete for an intercultural education?** – we tried to present theories with pedagogical significance of the “**Education through Art**”, searching for the fundamental value of the Plastic Expression in the context of a multicultural education.

It should be pointed out that the research here presented has a character based on the experience as a teacher, surrounded by the intercultural relationships effectively lived at the school, and that, the analysis was naturally implied to a descriptive, qualitative, ethnographic method, resulting in qualitative and phenomenological typical investigations of a participant observation.

## RÉSUMÉ

Cette étude défend l'importance de l'Éducation par l'Art. Notre but est de contribuer pour la construction d'une connaissance renforcée sur l'expérience pédagogique de l'Expression Plastique, en ayant plaisir et en faisant art de mode interculturel où émerge notre quotidien scolaire.

En valorisant le geste créateur des enfants et jeunes du 2ème cycle de l'Enseignement Basique, culturel et ethniquement différents, on étudie par le dialogue entre l'éducation et l'art, la possibilité de la salle de cours et des clubs artistiques se transformer en espaces entreprenants de dimension humaine. Ainsi, provoquant les attitudes de la pensée et de l'action autonomes, critiques et réflexifs de la conduite éthique, on a cherché à travers l'expérience sensible de l'activité créatrice, l'exploration de l'Être humain dans une dimension ontologique.

On prétend avec cette étude contribuer singulièrement pour le réveil de la curiosité de qui participe avec nous la conscience d'éduquer les enfants et les jeunes dans une société si « mélangée » et controversée comme celle-ci actuellement.

De ce fait, on prétend ainsi concourir positivement au développement civique et culturel des enfants et des jeunes, à travers la pluralité de savoirs en une multidisciplinarité intégrée par le langage plastique pour forme à permettre l'accès soit à la diversité de matériel, soit à la diversité culturelle.

Sur l'objectif qui élucide notre question du début – **En quelle mesure l'Art comme discours universel conduit à une éducation interculturelle ?** – on a essayé de présenter les théories de significatif pédagogique de « **l'Éducation par l'Art** », en cherchant montrer la valeur fondamentale de l'Expression Plastique dans le contexte d'une éducation multiculturelle.

On doit souligner que la recherche ici présentée a un caractère basé sur l'expérience d'un enseignant, mesurée par les réactions interculturelles effectivement vécues dans l'école, et que, l'analyse s'est impliquée naturellement une méthode descriptive, quantitative, ethnographique, résultant en investigations qualitatives et de l'ordre du phénomène typique d'une observation participante.

**Ao Alexandre, Catarina e Miguel**  
**Aos meus pais**

Pela força, amor e compreensão

## Agradecimentos

À Professora Doutora Maria Teresa de Noronha, orientadora desta tese de mestrado, pela sua disponibilidade, pela partilha desinteressada do saber, no respeito pelas minhas insuficiências e pelos conselhos sempre oportunos que me deu, os mais sinceros agradecimentos.

A todos os que de alguma forma participaram e contribuíram para que este trabalho fosse concretizado agradeço profundamente:

**Amizade – Carinho – Alegria – Entusiasmo – Paciência – Inspiração**

**Disponibilidade – Conselhos – Sugestões – Críticas**

**Desafio – Encorajamento – Orientação – Revisão do texto**

Não posso deixar de agradecer em especial à Gisela Pires, ao Alexandre Oliveira, à Cristina e Arménio, colegas de mestrado, pela amizade, apoio, trocas de experiências e saberes ao longo deste percurso. Ao José Augusto e ao Casimiro Pinto pelo impulso para me inscrever neste mestrado, sempre me incentivaram e apoiaram. Mas não poderei deixar de nomear o Carlos Magalhães pelo apoio, críticas e sugestões. Aos colegas que comigo trabalharam e colaboraram, na escola onde se desenvolveu este trabalho, em especial à Arminda Tomé, Dina Queirós, Paulo Andrezo e Susana, e a todos os meus alunos por me terem ajudado a crescer enquanto profissional e ser humano.

Afinal este trabalho, mesmo que ilusoriamente solitário em alguns momentos foi um processo de construção colectiva.

## ÍNDICE

<b>Resumo</b> .....	I
<b>Abstract</b> .....	II
<b>Résumé</b> .....	III
Dedicatória .....	IV
Agradecimentos .....	V
<b>Introdução</b> .....	1
 <b>CAPÍTULO I – CENÁRIOS E REALIDADES DO ENSINO DA EXPRESSÃO PLÁSTICA (Teoria e prática)</b> 	
<b>I.1</b> Fundamentação do estudo .....	7
<b>I.2</b> Contextos sócio-educativos do estudo .....	10
<b>I.3</b> Análise geral dos dados do estudo .....	16
<b>I.3.1</b> Análise das entrevistas .....	17
<b>I.3.2</b> Análise dos materiais plásticos produzidos.....	29
<b>I.4</b> A reflexão metodológica e a natureza da investigação no contexto da Educação visual e Tecnológica e dos Clubes Artísticos .....	64
<b>I.4.1</b> Orientação metodológica.....	67
<b>I.4.2</b> O papel do investigador .....	70
<b>I.4.3</b> Espaços de observação .....	72
<b>I.4.4</b> Instrumentos didácticos .....	74
<b>I.4.5</b> Selecção dos participantes .....	76
<b>I.5</b> Recolha de dados – Técnicas e instrumentos de pesquisa .....	80
<b>I.5.1</b> As formas de uso da observação participante no contexto da investigação...	81
<b>I.5.2</b> O uso das entrevistas no contexto da investigação .....	86
<b>I.6</b> Os critérios de análise documental e semântica .....	89

## CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO PELA ARTE

### ALGUMAS TEORIAS PEDAGÓGICAS CONTEMPORÂNEAS

<b>II.1</b> EDUCAÇÃO pela Arte e Arte na Educação .....	92
<b>II.2</b> Concepções contemporâneas à luz da pedagogia .....	97
<b>II.3</b> O ensino das Artes Plásticas em Portugal (Breve histórico) .....	108
<b>II.3.1</b> Expressão Plástica no Currículo Nacional do 2º Ciclo do Ensino Básico.	112
<b>II.4</b> Cidadania e o papel da Arte .....	117
<b>II.4.1</b> Educar para a liberdade através da Arte.....	125
<b>II.4.2</b> O papel do professor .....	130
<b>II.5</b> Educação – Um conceito discutível .....	132
<b>II.6</b> Educação Inter / Multicultural .....	139
<b>II.6.1</b> Educação Intercultural numa escola intercultural – O desafio da contemporaneidade.....	142
<b>II.6.2</b> O professor agente intercultural .....	147

## CAPÍTULO III – ESTÉTICA: TEORIAS DA ARTE E PERSPECTIVAS

### FILOSÓFICAS CONTEMPORÂNEAS – (Algumas sínteses)

<b>III.1</b> ARTE – A questão estética .....	150
<b>III.2</b> ARTES Plásticas como expressão significante – Breve perspectiva histórica.	161
<b>III.3</b> Arte e identidade – O impulso criativo .....	171
<b>III.3.1</b> Criatividade.....	184
<b>III.4</b> Cultura universal: a construção do Ser .....	194
<b>III.5</b> Um diálogo simples.....	202
<b>Considerações Finais</b> .....	205
<b>Bibliografia</b> .....	208

## INTRODUÇÃO

*“Ajudar a transformar a interdependência real em solidariedade, corresponde a uma das tarefas essenciais da educação.”* (cf. Delors, 1996:41).

O facto de, no actual contexto escolar educacional, emergir a multiculturalidade, faz com que a educação adquira um papel primordial na formação de indivíduos que não só sejam capazes de enfrentar os desafios com que as sociedades os confrontam ao longo da vida, como de adoptar atitudes críticas em relação ao quotidiano que os envolve, com vista ao reforço de uma intervenção inovadora, de sentido humanista, do respeito pela diferença, perspectivada como diversidade a valorizar.

Ao mesmo tempo que se considera imprescindível a compreensão efectiva da importância da Arte na educação, pelas suas ricas informações sobre as diversas culturas, tanto ancestrais como contemporâneas, esta revela-se como uma importante fonte de elementos de reflexão que nos podem ajudar a compreender a diversidade cultural e a encontrar possíveis respostas para problemas pessoais e sociais do presente.

Na medida em que o campo das artes é muito vasto, e não é nossa intenção abarcar todas as suas dimensões, incidimos a nossa atenção, essencialmente, no plano das artes visuais, mais precisamente na Expressão Plástica, não só pelos seus atributos educativos, porque é uma das áreas que fascina um maior número de crianças e jovens, mas também, na linha do que sustentava Gauguin (1987) *“ Entre todas as artes, as visuais, tendo a imagem como matéria-prima, tornam possível a visualização de quem somos, onde estamos e como sentimos.”* Nesta perspectiva, concebemos a educação como um processo pelo qual a criança e o jovem tendem a absorver conhecimento, mas não só, também a reflectir, a desenvolverem-se e a dimensionarem-se como seres humanos no mundo.

Se é importante perguntar a um aluno: Quem foi Pitágoras? O que foi o 25 de Abril de 1974? -, também não deixa de o ser perguntar: quem conhece Picasso? Van Gogh, Amadeu de Sousa Cardoso, Júlio Resende, Malangatana, Van Dunem? Observar e poder conversar sobre as suas obras plásticas e a cultura a que cada um pertenceu ou pertence, não será a dimensão cultural que pode integrar a formação do Homem no seu todo?

Gasset, refere que “*Entender de pintura no es saber pintar, es saber otra porción de cosas.*” (cf.2001:220). Ora, entendermos que a cultura de um país ou de um grupo é importante, isso é indiscutível, todavia, ela não se faz sem que se conheça a sua Arte e tudo o que lhe está subjacente no domínio da criação.

A Arte, como uma linguagem dos sentidos, transmite significados que não podem ser passados por meio de nenhum outro tipo de linguagem, seja ela semântica, dialógica ou científica. E porque a Arte pode ser percebida pela totalidade dos seres humanos, ela pode ser entendida como a única linguagem universal. Podemos ignorar completamente a língua e costumes de um povo mas, através da arte, nomeadamente da pintura, podemos elaborar uma perspectiva da cultura desse povo e dos seus padrões culturais. Tomamos assim a arte na educação como uma linguagem não só inter/multicultural de relevante importância mas também como base do conhecimento das sociedades humanas.

Desde os primórdios da humanidade que a arte foi, e continua a ser, uma força unificadora e actuante manifestação social. Já as pinturas rupestres estavam intrinsecamente ligadas à estrutura social da época, e elas permaneceram uma ajuda preciosa à compreensão desses tempos remotos. Também não se discute a afirmação de que a arte é uma forma decisiva de educação da sensibilidade e da imaginação do ser humano, no propósito da abertura de novos horizontes, do alargamento da área do sentido a dimensões ainda por descobrir e determinar.

Já Aristóteles via na arte um poderoso meio de educação, e as vantagens pedagógicas da actividade artística foram proclamadas por Coménios na sua obra “*Didacta Magna*” (1631), ainda que por uma vertente apenas lúdica.

Mais recentemente, o reconhecimento da arte como efectivo factor integrante da educação torna-se relevante com o envolvimento de vários educadores e pedagogos, existindo até um consenso, pelo menos no que respeita à literatura, relativamente à importância e validade da arte no desenvolvimento do individuo. Antero de Quental (1948), Read (1963), Barrett (1979), Eisner (1991), Best (1996), Santos (1989), entre outros, vêm reforçar o valor da educação artística no ensino.

Herbert Read com o seu trabalho “*Educação Pela Arte*” formulou a tese de que a expressão artística deve ser a base geral da educação como um desafio da acção educativa. Ora, sendo a arte um discurso universal, ela é comunicação por excelência,

sendo que para este autor: “*A comunicação implica a intenção de influenciar outras pessoas, sendo assim uma actividade social.*” (cf.2001:182).

Arquimedes da Silva Santos, um dos pedagogos portugueses da segunda metade do século XX, o qual enfatiza a Educação pela Arte, será uma referência ao longo deste estudo. Intento nosso, ainda mais reforçado pelas palavras de Alberto de Sousa, que na publicação apoiada pela Fundação Gulbenkian “*Educação pela Arte – Estudos em Homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*”, proferiu o seguinte a respeito do nosso pedagogo e autor:

*“Desde muito cedo se começou a preocupar com a dialéctica entre a Educação e Arte, estando presente em todos os momentos do desenvolvimento da Educação e Arte, tornando-se, desde as suas raízes, no principal mentor e investigador deste modelo educacional.”* (cf.2000:13).

Assentes na convicção de que as configurações culturais das nossas escolas passam cada vez mais a constituir campos de significação fundamentais na orientação da acção educativa, pareceu-nos relevante enveredar pelo caminho da Educação pela Arte que, segundo Arquimedes Santos “*(...) decorre do encontro da pedagogia moderna com as novas experiências artísticas, promove (rá) a formação humanística do indivíduo, pela integração e harmonia de experiências e aquisições, facilitando mesmo o aproveitamento escolar e especial, num equilíbrio físico e psíquico.*” (cf.1996:24).

Assim, a prática da Expressão Plástica, no segundo Ciclo do Ensino Básico, representa a fonte de legitimidade do nosso discurso sobre a importância da arte na educação neste mundo intercultural em que as crianças e os jovens vivem e convivem no espaço escolar.

A arte na escola, desenvolvida pela vertente da Expressão Plástica, deverá, pois, justificar-se pela prática e pela capacidade de tornar essa experiência partilhável e transmissível.

As nossas crianças e jovens, ao encontrarem na “**magia da arte**” um refúgio, uma forma de expressão pela qual se relacionam com os outros (expressando cada qual a sua forma de ser e de estar perante a sociedade), adquirem conhecimento sedimentando

valores tais como a união, a noção de partilha, de igualdade de direitos e deveres, a importância de preservar e aceitar a singularidade perante a diversidade cultural.

Esta forma de lidar com o aprender fazendo, tendo como objecto central a arte mediadora das relações interculturais no processo ensino – aprendizagem, no segundo ciclo do Ensino Básico, caminha para práticas que, ao possibilitarem às crianças e jovens experiências plásticas, para eles inéditas e peculiares, concorrem para a construção do Ser dentro do universo enunciado pelos “*Quatro Pilares da Educação*” que explorámos no Capítulo III.

Ao aflorarmos os motivos da necessidade de nos debruçarmos sobre um assunto tão importante e actual, que é a Educação pela Arte, no sentido de melhor viver o presente para melhor construir o futuro, estamos a abordar um tema que em termos substantivos tem vindo a merecer a atenção de alguns investigadores sobre algumas questões relacionadas com a educação artística. Contudo, importa referir-se que tal tarefa não se faz sem obstáculos, dada a escassez de estudos científicos e reflexivos em Portugal no que toca à especificidade deste tema.

O presente trabalho de pesquisa organiza-se em três partes essenciais. Assim, na primeira parte, “CENÁRIOS E REALIDADES DO ENSINO NA EXPRESSÃO PLÁSTICA (Teoria e prática)” encontra-se a fundamentação do nosso estudo, viajamos pelo “palco” da nossa investigação para um melhor enquadramento da efectiva importância que aqui se confere à Arte na educação. Caminhamos rumo à análise geral dos dados do estudo, resultantes do trabalho desenvolvido na disciplina curricular de Educação Visual e Tecnológica, e dos clubes artísticos. Concluímos este primeiro degrau do trabalho com uma reflexão metodológica na qual apresentámos a justificação da abordagem qualitativa, fenomenológica, etnográfica, seguindo o modelo de observação participante activa que o tema *Arte e Criação* exigem.

Na segunda parte, “**EDUCAÇÃO PELA ARTE – ALGUMAS TEORIAS PEDAGÓGICAS CONTEMPORÂNEAS**” aborda-se a dualidade **educação pela arte** e **arte na educação**, reúnem-se algumas teorias pedagógicas contemporâneas directamente ligadas ao ensino através da arte de interesse para a consulta de agentes educativos. O ensino das Artes Plásticas em Portugal, num breve histórico, está também contemplado neste segundo capítulo. Aborda-se ainda, a questão da Expressão Plástica no Currículo Nacional do 2º Ciclo do Ensino Básico, reflectindo-se no papel da arte (Expressão Plástica) no exercício de cidadania e no papel de educar para a liberdade. Analisa-se finalmente o

conceito de educação, fundamentando-se criticamente uma contemporaneidade que se consubstancie na inter/multiculturalidade.

A terceira parte “ESTÉTICA: TEORIAS DA ARTE E PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS CONTEMPORÂNEAS (Algumas sínteses)”, exprime algumas reflexões sobre estética e teoria da arte nas suas linhas paradigmáticas que directa ou indirectamente movem na prática tendências e comportamentos culturais, os quais não estão alheios também às práticas pedagógicas.

*"Ensinar é uma magia.  
(...) é suscitar a curiosidade é fomentar a imaginação(...).  
E é gerar confiança (...)."*

Rómulo de Carvalho

## CAPÍTULO I

# **CENÁRIOS E REALIDADES DO ENSINO NA EXPRESSÃO PLÁSTICA**

**(Teoria e prática)**

## I.1. FUNDAMENTAÇÃO DO ESTUDO

A escola de hoje, onde nos confrontamos com a diversidade cultural da humanidade, não se pode restringir apenas à função transmissora de conhecimentos. Deve, pois, oferecer aos seus alunos um ambiente propício onde todos aprendam a aprender, onde sejam estimulados, incentivados a desenvolver a criatividade, o espírito crítico e de iniciativa, para assim poderem construir e reconstruir o seu conhecimento dentro de uma perspectiva intercultural e democrática.

O importante será que as culturas desenvolvam e mantenham o diálogo de forma a atingirem a realização humana, que implica sempre a compreensão, a solidariedade, a justiça, a paz, a inovação e a criatividade entre outros aspectos inerentes ao fenómeno da globalização. Acreditamos, portanto, que é da escola a que Comênio (1592-1670) chamou de “*oficina da humanidade*”, que poderão vir respostas desejáveis à formação do homem na sua plenitude.

Vendo a Arte como promotora da expressão pessoal e como cultura, ela apresenta-se-nos como um importante instrumento para a identificação cultural e desenvolvimento harmonioso das inter-relações entre as diversas culturas; uma excelente linguagem e uma gramática imprescindível para a educação integral dos indivíduos.

Estes parecem-nos aspectos importantes e fundamentais a ter em consideração quando se pensa em educação. Segundo Adalberto de Carvalho “*ao reflectir-se sobre a educação, faz-se sempre uma opção quanto ao que ela é, mais ainda, quanto ao que ela deve ser.*” (cf. 1994:88), advindo daí a relevante importância que entendemos poder vir a ter um estudo no domínio da Arte (Expressão Plástica), dentro do campo educacional de uma sociedade global.

Assim, como professoras da disciplina curricular de Educação Visual e Tecnológica, e dinamizadoras de clubes artísticos, a leccionar há três anos consecutivos numa escola cultural e etnicamente heterogénea do Ensino Básico, no bairro São João de Deus, no Porto, acerca do qual daremos uma breve panorâmica, em que a grande maioria dos alunos demonstram poucas expectativas de futuro, um acentuado grau de absentismo, interesse muito reduzido pelas actividades lectivas, elevado grau de

agressividade tanto em relação a docentes e restantes membros da comunidade educativa, como na relação entre pares, mas que, apesar de tudo, são crianças e jovens em quem vislumbramos grandes capacidades criadoras.

Foi esse cenário com que nos confrontámos diariamente e que alicerça a importância e pertinência deste nosso estudo, que nos levou à escolha da temática que nos propomos aqui desenvolver – “ *Educação pela Arte para uma Cultura Intercultural* ”.

O desempenho da criança e do jovem como cidadão requer o desenvolvimento de uma série de capacidades que não se formam espontaneamente, nem através da mera aquisição de informações ou conhecimentos abordados nas disciplinas ditas teóricas.

Ao longo do nosso exercício profissional, fruto das observações na prática da Expressão Plástica com os nossos alunos, temos feito algumas reflexões em que nos questionamos sobre a possibilidade de esta vertente curricular, isoladamente ou aliada a outras áreas curriculares, assente em metodologias activas e de certa forma inovadoras, poder concorrer para o alargamento dos conhecimentos, para a minimização da agressividade, para o entendimento e reconhecimento da singularidade de todo o Ser humano independentemente da cultura, extracto social, etnia ou raça.

Situados então numa escola culturalmente heterogénea e bastante problemática, certamente como tantas outras, sentimos o quanto era imperioso colocar a expressão artística, nomeadamente a vertente plástica, como uma das formas primordiais de ensinar os nossos alunos a apreciar o mundo, a desenvolver uma relação harmoniosa consigo próprios e com os outros, com o ambiente natural, social e cultural, no sentido de contribuir para um desenvolvimento global e harmonioso no contexto social da actualidade.

Hoje a Arte à luz da multiculturalidade, é livre, sem fronteiras, é reconhecido que as práticas educativas nesta área contribuem para o desenvolvimento curricular do aluno rumo ao sucesso escolar; da percepção estética como apuramento da sensibilidade e conhecimento da humanidade. Aliás, refere o nosso actual Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, que:

*“ A Arte como forma de apreender o Mundo  
permite desenvolver o pensamento crítico e criativo*

*e a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura. A relevância das Artes no sistema educativo centra-se no desenvolvimento de diversas dimensões do sujeito através da fruição-comtemptação, produção-criação e reflexão-interpretação.” (cf.2001:155).*

Assim perspectivado, o estudo que aqui apresentamos visa contribuir para:

- a compreensão da importância das Artes Plásticas no 2º Ciclo do Ensino Básico como Expressão criadora numa perspectiva multi/intercultural.
- o entendimento por parte dos alunos e professores de que a Expressão Plástica nos poderá levar à realidade de que cada um de nós é diferente do outro, independentemente da sua “raça”, etnia ou condição social.
- a valorização das capacidades criativas e talentos de cada aluno sem requerer de todos exactamente o mesmo.
- o desenvolvimento intelectual harmonioso das crianças e jovens com vista a uma melhor integração na escola e na sociedade.
- o reconhecimento da importância de experiências plásticas pelos alunos na escola, no sentido de que a cultura da Arte ganhe novos públicos.
- que os nossos alunos reconheçam a importância das intervenções artísticas nas alterações urbanísticas, como forma de melhorar a qualidade estética de um bairro, cidade ou outro local.

## I.2. CONTEXTOS SÓCIO-EDUCATIVOS DO ESTUDO

“Mora na intimidade de cada homem, mesmo daquele homem genial que é a criança, a exigência de não ser um vegetal, a exigência imperiosa de ser uma pessoa (...). A Escola é um sítio, uma casa, um altar da humanidade, onde pulsa, impera, se cultiva a cultura (...).

Manuel F. Patrício<sup>1</sup>

O estudo que aqui se apresenta foi desenvolvido ao longo do ano lectivo de 2003/04 na Escola de Ensino Básico 1,2 S.João de Deus, pertencente à freguesia de Campanhã, concelho do Porto, situada na sinuosidade do bairro social que lhe deu o nome. Com débeis condições de habitabilidade, este era constituído por uma população onde conviviam cidadãos lusos, ciganos e africanos.

Contudo, desde há alguns anos a esta parte, as condições de habitabilidade têm vindo a ser alvo de algumas alterações. As barracas foram dando lugar a blocos habitacionais com as condições mínimas e necessárias a uma aceitável habitabilidade e, no ano lectivo 2003/04 a Câmara Municipal do Porto deu início ao processo de reconversão do bairro. No entanto, a degradação moral e de conduta já interiorizada pela grande parte dos moradores faziam desse bairro um local pouco propício ao bom desenvolvimento cívico e moral das crianças e jovens, alunos da escola.

Um retrato realista da escola e do seu meio envolvente é o que se vai expor num breve relato, que se entende ser de extrema importância para um melhor enquadramento da efectiva importância que aqui se confere à Arte na educação.

Eis então a súpula do primeiro impacto com o cenário que iria ser o nosso futuro palco de trabalho:

---

<sup>1</sup> cf. Escola Cultural - Horizonte Decisivo Da Reforma Educativa (1996:72)

- Ao entrarmos no bairro via-se lixo espalhado pelas ruas degradadas e pelos espaços em terra batida. Os toxicodependentes deambulavam por todo o lado. Procurando a escola, dirigimo-nos a um transeunte e logo apareceram vários como que saídos do nada, observando com olhar estranho, afinal, estava ali um intruso. Indicaram-nos um caminho que não ia dar à escola, mas sim a uns blocos habitacionais onde nos sentimos encurraladas, pois a rua não tinha saída e alguns moradores (homens) dirigiram-se-nos com olhar sinistro perguntando o que queríamos dali. Mandaram-nos dar a volta. Não perguntámos mais nada. Entretanto vimos uma cigana idosa que se nos dirigiu dizendo para sairmos dali, indicando a esquadra da polícia que ficava perto da escola.



Imediações da escola

figura 1

A chegada à escola foi um “alívio”, embora nos parecesse um “forte”, com portões compactos, só um deles tinha apenas uma pequena abertura com uma grade para que se pudesse ver quem estava do lado de fora.



Um olhar do pátio frontal da escola

figura 2

Já no interior da escola colocaram-nos ao corrente da situação da conduta indisciplinada dos alunos, assim como de alguns esclarecimentos acerca dos perigos que

poderíamos correr se andássemos pelo meio do bairro enquanto não nos conhecessem. Ora, todo este cenário foi deveras perturbador.

Quando se iniciaram as aulas tivemos que enfrentar algumas situações bastante delicadas, pois fomos alvo de experimentação na sala de aula por parte dos alunos, como é natural, só que, estes meninos e meninas, fruto da vivência naquele meio, tinham uma forma de abordagem bastante peculiar e complexa. Eram crianças e jovens bastante agressivos, tanto entre eles como na relação com os professores, aliás, ao longo dos anos de docência naquela escola, presenciaram-se várias agressões verbais e físicas tanto entre alunos/alunos como entre alunos/professores em contexto sala de aula. Daí se depreendesse que aquelas crianças e jovens necessitavam de ser compreendidos, e precisavam que lhes fosse dada a possibilidade de exporem os seus pontos de vista em relação à sua realidade social e cultural, à visão que tinham da escola e às suas perspectivas de futuro. Mas ficar simplesmente pelos pressupostos das suas necessidades não nos levaria a lado algum.

Pela nossa parte, enveredamos pelo diálogo, tentando primeiro que tudo conhecer os seus costumes, conhecer a sua gíria, pedindo que nos ensinassem, pois o nosso percurso de vida é uma constante aprendizagem. Estávamos perante alunos lusos, de ciganos e africanos, e essa era uma das formas de interagirmos num clima de igualdade. Quanto aos lusos, não tínhamos dificuldades de conhecimento. Relativamente aos africanos, também não nos era estranho pois também nós somos de naturalidade africana e temos alguns conhecimentos da cultura e dos costumes, o que se nos apresentava como novidade era a cultura cigana.

As primeiras duas aulas, em todas as nossas turmas, dedicámo-las sempre ao diálogo resultando como uma forma agradável e esclarecedora para todas as partes.

No decorrer desses diálogos, em dois anos consecutivos, deparámo-nos com uma situação que de modo algum podemos deixar de referir aqui. Dissemos aos nossos alunos que éramos de naturalidade africana. Não acreditaram, particularmente os alunos africanos, porque, segundo eles, ser natural de África é ser negro. Para que pudessem confirmar mostrámos-lhes o bilhete de identidade. Ficaram surpresos, e nós também, mas pelo facto de estarmos no século XXI, no centro de uma cidade europeia, recentemente capital da cultura onde ainda encontramos crianças e jovens que não têm a noção de que o conceito de naturalidade não tem a ver com a cor de pele.

Bem, para não nos alongarmos, diremos que com estas e outras estratégias, rapidamente obtivemos a confiança dos nossos alunos e ultrapassamos as nossas dificuldades de integração. Dizemos integração porque na realidade tivemos que conhecer as culturas dos nossos alunos para nos podermos adaptar e interrelacionar de forma harmoniosa evitando qualquer tipo de conflito. E foi assim, que ganhámos a empatia e amizade das crianças e dos jovens de que tanto se falava na escola, pela negativa.

Ultrapassado o impacto inicial, tínhamos um longo caminho a percorrer no sentido de tentar criar condições para que nas nossas aulas de Educação visual e tecnológica a par com os clubes artísticos, se desenvolvesse a noção de valores morais e sociais, o respeito pelas diferenças, a sua aceitação, o desenvolvimento da auto-estima, das capacidades criativas, etc.

Entendemos esta breve retrospectiva não só como a elucidação de uma realidade social e cultural mas também como um factor justificativo deste nosso trabalho, porque a temática sobre a qual nos debruçámos não nasceu do acaso, foi, isso sim, fruto do reflexo de um percurso vivido.

A instabilidade característica da maioria das crianças e dos adolescentes participantes neste nosso empreendimento, em nosso entender, resultado do sentimento de exclusão social devido à degradação do meio onde habitavam levava muitas vezes à inadaptação e à rejeição da escola, a não investirem no estudo das áreas curriculares disciplinares, e frequentemente conduzia à indisciplina que revertia a favor do insucesso escolar.

Mas, essa inadaptação não a víamos como a causa principal do insucesso, quanto muito ela desempenhava o papel de causa corroborante e passível de alteração. Contudo, era um aspecto importante a ter em consideração, mesmo que na maior parte das vezes, quando modestas e evoluindo num ambiente social adverso se esbatem ou desaparecem quando encontram uma atmosfera escolar motivadora.

Nesse sentido, pela nossa parte procurou-se através de um enfoque na Expressão Plástica desenvolvida nas aulas de E.V.T. e nos Clubes Artísticos, perspectivada na Educação pela Arte, motivar os nossos alunos na expectativa de podermos concorrer para um desenvolvimento mais harmonioso das crianças e dos jovens.

Para tirar as crianças da rua, a escola oferecia então aos seus alunos do segundo ciclo, a possibilidade de nos tempos livres frequentarem os Clubes, nomeadamente os artísticos (Pintura e Azulejaria), dinamizados e orientados por docentes da escola, cujos horários distribuídos no início do ano lectivo, já comportavam espaços para o enquadramento dessas componentes lúdicas, fazendo parte da carga horária da componente lectiva.

Quando não existem actividades extracurriculares acontece que, terminando o horário lectivo, a maioria das crianças e dos jovens adolescentes brincam e convivem na rua, ou porque os pais não se encontram em casa durante o dia, ou porque as casas muitas das vezes são pequenas e são muitos os que lá vivem, ou melhor, sobrevivem, eles procuram um outro espaço de socialização – a rua. Só que não é na rua, num meio adverso, onde se aprendem coisas que sirvam a um futuro promissor e solidário. Se não existisse o clube dizia-nos o Jorge de 12 anos, *“Ia para casa e brincar na rua, assim estou aqui a pintar e a aprender, gosto muito”*.<sup>2</sup>

Esses espaços de actividades extracurriculares na escola eram portas abertas à experimentação e ao trabalho colectivo. De acordo com Duarte e Gonçalves, *“(…) uma saída importante, ao encontro de uma «escola – viva» onde os alunos possam estar em contacto com uma espécie de «disciplina do fascínio» de cada um, dando a possibilidade de fazer e de conhecer melhor aquilo de que se gosta.”* (cf.1996:7). Fascínio constatável nas palavras da Andreia de 10 anos, *“(…) estou sempre à espera do dia de vir para aqui, devíamos ter mais tempo para fazer mais coisas.”*<sup>3</sup> A Tatiana de 10 anos, também nos demonstrou o seu encantamento *“Gosto de mexer no barro e nas tintas e depois fica tudo muito bonito”*.<sup>4</sup>

Destaca-se ainda que em articulação com o “trabalho intelectual” este tipo de actividades artísticas valorizadas pela escola, a par da disciplina curricular de Educação Visual e Tecnológica, e em alguns casos com a área curricular de Área de Projecto se puderam desenvolver com autenticidade efectivando alguns dos grandes princípios da cultura escolar, nomeadamente a valorização da reflexão, da objectivação crítica do real, da estruturação metódica de interpretações racionais sobre o mundo, da iniciação estética, entre outros.

---

<sup>2</sup> Entrevista (20/02/04). Cf. Anexo 4

<sup>3</sup> Entrevista (17/02/04). Cf. Anexo 4

<sup>4</sup> Entrevista (19/02/04). Cf. Anexo 4

Para além disso, estes centros de interesse na escola, têm uma importância fulcral positiva na relação entre alunos, seus pares e professores, no desenvolvimento de um tipo de interacção susceptível de integrar e valorizar as diferenças, de mudar na prática e pela prática, paradigmas pedagógicos que correspondem mal às aspirações das crianças e dos jovens de hoje.

São essas crianças e jovens que na escola vivem e convivem, que devemos ajudar a acreditarem em si mesmos, nos seus saberes, nas suas capacidades, na sua criatividade. Eis que chegamos ao professor orientador e animador que se esforça por transformar os espaços de actividades livres, a aula em geral e a de expressão plástica em particular, em algo inovador e estimulante para o aluno e para a escola.

Assim o expressaram, o Flávio de 12 anos, “ (...) *temos ideias e falamos com as professoras. Inventamos, como a s'tora que gosta de inventar. Está sempre a inventar! É “fixe”!*”. E o Antero de 13 anos “ *Eu gosto de aprender a matéria quando tenho que desenhar e pintar, aprende-se melhor... e assim a conversar com os professores, falamos de coisas que nos ajudam a aprender doutra maneira.*”<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Entrevista (28/01/04). Cf. Anexo 4

### I.3. ANÁLISE GERAL DOS DADOS DO ESTUDO

Neste capítulo apresentam-se, discutem-se e analisam-se os dados recolhidos nesta pesquisa, confrontam-se ideias e opiniões. Expõem-se trabalhos dos nossos alunos participantes, realizados durante o tempo em que decorreu o trabalho de campo que, com empenho, alegria, amizade, compreensão, entendimento e aceitação das ideias e actos divergentes, foram capazes de dar mais um passo no conhecimento e reconhecimento, de que todos temos o direito à diferença e que a realidade em que vivemos é composta por essa diversidade que a cada um de nós compete respeitar, almejando um mundo mais fraterno e solidário. Afinal, como dizia Rómulo de Carvalho *"Ensinar é tornar as coisas mais comuns do mundo em objectos de contemplação e reflexão. Precisamos de transformar tudo o que nos rodeia, tudo o que é estranho - e no entanto parte da nossa realidade - num desejo real de compreender"* (cf.1992:11).

Se nesse sentido seguirmos Herbert Read, entendendo que o cultivo da expressividade favorecerá uma mais verdadeira manifestação das potencialidades criativas de cada um, *"E se por esse modo, a descoberta e o conhecimento de nós mesmos se processarem desde a infância, (...) mais a verdade e a liberdade que somos e procuramos se encontram e harmonizam com as dos outros."* (cf. Santos, 1989:29).

Nesta óptica, mais do que atender a um resultado, sempre questionável, procurou-se analisar os dados recolhidos numa perspectiva compreensiva tanto advinda do sentido discursivo como do prático-expressivo daqueles que foram os nossos actores neste empreendimento, os pareceres de cada um deles de que relevou o importantíssimo contributo face ao tema central do presente estudo, que se desdobrou num leque de questões com que partimos para esta investigação:

- Será a Expressão Plástica desenvolvida como expressão criativa, um meio de resolução de conflitos, uma forma de libertação de frustrações e de aumento dos níveis de auto-estima?
- Poderá o desenvolvimento da expressão artística, na sua vertente plástica, contribuir para o conhecimento, reconhecimento e aceitação das diferenças entre diferentes culturas?

- Como poderá a prática da expressão plástica na educação, contribuir para a formação de cidadãos mais activos, interactivos, solidários e pluralistas?
- Até que ponto a expressão plástica poderá favorecer o desenvolvimento da livre e espontânea criatividade?
- O que pensam os alunos e professores sobre a prática da expressão plástica na educação?
- O que pensam os alunos e professores acerca da importância da expressão plástica como forma de apreensão de conhecimentos mais alargados?
- Será que a prática da expressão plástica desenvolvida como actividade livre (clubes), promove motivações, atitudes cívicas e morais positivas, mais fortes do que nas áreas curriculares obrigatórias?

### **I.3.1. Análise das Entrevistas**

Neste momento do nosso trabalho, dá-se conta da análise das entrevistas feitas com o intento de conhecer as opiniões dos nossos participantes<sup>6</sup> relativamente ao valor da arte (expressão plástica) na educação das crianças e jovens frequentadores do 2º Ciclo do Ensino Básico, no seio de uma comunidade multicultural.

Antes de iniciarmos as respectivas análises, entendemos importante acentuar que as entrevistas, ao tomarem no seu desenvolvimento a forma de conversas informais, nos proporcionaram uma recolha mais alargada de opiniões. Contudo, conforme referiremos mais adiante, neste Capítulo, as mesmas questões foram colocadas a todos os entrevistados, de acordo com os guiões (Anexo 1 e 2). Foi sobre essas que incidiu a nossa análise. No entanto, os depoimentos que foram surgindo deram o seu relevante contributo para o esclarecimento mais aprofundado de algumas das questões.

Enveredemos então pela análise das entrevistas feitas aos professores da disciplina curricular de Educação Visual e Tecnológica:

---

<sup>6</sup> Identificaram-se os alunos e os professores entrevistados nos Quadros 5 e 6.

Quanto à Arte (Expressão Plástica) na educação, os entrevistados encararam-na como fundamental para a educação global das crianças e dos jovens, *“Acho que não se pode falar de educação completa sem que dela faça parte a arte.”*<sup>7</sup> *“(...) penso que a arte é uma forma de educação a todos os níveis.”*<sup>8</sup>

A professora Arminda, para além de ter referido a importância da arte na educação de todos os nossos sentidos, aludiu à sua relevância como promotora do entendimento intercultural e da consciencialização dos alunos para o desenvolvimento da cidadania num *contexto harmonioso*.

A terceira entrevistada, embora seguindo a mesma linha de pensamento, enfatizou a forte qualidade apelativa de motivação que a arte desenvolve nas crianças e jovens, proferindo nesse sentido *“Alunos que em disciplinas de carácter eminentemente teórico e abstracto demonstram dificuldades extremas, revelam nesta disciplina qualidades impensáveis e motivações indescritíveis, que os levam a superar-se a si próprios numa demonstração de vontade e gosto quase inexplicáveis.”*<sup>9</sup>

A consciência do valor da arte poderá levar a que se crie um ambiente que valorize o estar perante o mundo e os outros numa atitude aberta, que se nos apresenta essencial ao processo de uma educação estética que dê ênfase à procura de uma relação harmoniosa com a realidade vivida.

Ao pretendermos averiguar, do ponto de vista dos entrevistados, qual a melhor forma de integrar a ideia de pluralismo cultural e étnico, eles foram unânimes, expressando a ideia de que a sensibilização pela via da liberdade, do diálogo e da prática da expressão plástica seria o melhor caminho a seguir, com vista a um efectivo conhecimento, reconhecimento e aceitação das diferenças. *“(...) Sendo a arte uma forma de comunicação, e mais importante ainda, comunicação universal, a forma mais correcta (...) deverá estar centrada, não nos objectivos, mas sim dando liberdade ao aluno, no modo como se deseja exprimir, valorizando e reforçando as suas diferenças perante os outros alunos (...).”*,<sup>10</sup> *“(...) deixá-los expressarem-se livremente, promover*

<sup>7</sup> Entrevista a Paulo Andrezo (02/02/04). Cf. Anexo 3

<sup>8</sup> Entrevista a Arminda Tomé (04/02/04). Cf. Anexo 3

<sup>9</sup> Entrevista a Dina Queirós (05/02/04). Cf. Anexo 3

<sup>10</sup> Entrevista a Paulo Andrezo (02/02/04). Cf. Anexo 3

*o diálogo (...) Pode ainda ser feito de uma forma agradável e motivadora, dando-lhes a conhecer aspectos da arte de várias culturas (...).”*<sup>11</sup>

Ainda a respeito da mesma temática, a professora Dina, dizia enquadrar-se “ (...) numa perspectiva de grande flexibilidade (...) pela possibilidade de recriação que é permitida aos alunos e pela liberdade autorizada e exigida nas diferentes abordagens da mesma questão.”<sup>12</sup>

Relativamente à efectiva integração de aspectos culturais dos alunos e /ou de outras culturas nas actividades curriculares, pelo que apreendemos do que foi dito pelos participantes, essa realidade encontra-se intrinsecamente relacionada com os alunos com quem trabalham, “ (...) depende do momento e dos alunos”<sup>13</sup>; “ (...) isso depende bastante dos alunos, das turmas (...).”<sup>14</sup>

No entanto, a terceira entrevistada disse-nos que: “ (...) pelo facto de já ter leccionado em diferentes escolas, em meios sócio-culturais muito distintos, leva-me a concluir que a apetência pela arte e pelo trabalho criativo, na sua essência, é permeável a questões como essas.”<sup>15</sup>

Contudo, dependente da sensibilidade de cada professor para as questões da interculturalidade, da qual advém a motivação para encontrar estratégias inclusivas dos aspectos culturais.

O ponto de vista atrás transcrito leva-nos a apontar que a integração de questões relacionadas com a abordagem da interculturalidade não se prende com o estatuto sócio-cultural dos alunos, nem tão pouco com a homogeneidade ou heterogeneidade das turmas, seja qual for o seu aspecto. Prende-se, isso sim, como referiram os entrevistados em dado momento, com a motivação dos professores, que em nosso entender poderá em alguns casos estar directamente relacionada com a sua formação. Contudo, o professor deverá ser capaz de fazer com que os seus alunos, crianças e jovens, entendam, no mínimo, a sociedade em que estão inseridos e as suas funções como cidadãos.

A este respeito, poderão questionar-nos, mas então essa não é a função da área curricular não disciplinar designada Formação Cívica? Obviamente que também é, mas

---

<sup>11</sup> Entrevista a Armanda Tomé (04/02/04). Cf. Anexo 3

<sup>12</sup> Entrevista a Dina Queirós (05/02/04). Cf. Anexo 3

<sup>13</sup> Entrevista a Paulo Andrezo (02/02/04). Cf. Anexo 3

<sup>14</sup> Entrevista a Armanda Tomé (04/02/04). Cf. Anexo 3

<sup>15</sup> Entrevista a Dina Queirós (05/02/04). Cf. Anexo 3

estas questões deveriam ser abordadas em todas as áreas curriculares, independentemente de serem disciplinares ou não. Contudo é inconcebível o alheamento da disciplina curricular de E.V.T. a questões tão importantes que cada vez mais preocupam as sociedades actuais. Até porque, sendo uma área de carácter flexível, tematicamente abrangente nos seus conteúdos, tem no seu cerne, a arte como um trunfo no campo da promoção do entendimento entre as culturas.

Aponta o actual Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (2001), no âmbito da Educação Artística, para o *“contacto com diferentes culturas artísticas (...) ampliando as referências culturais e estéticas e contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência multicultural.”* Portanto, cabe ao professor encontrar estratégias conducentes que permitam *“afirmar a singularidade de cada um, promovendo e facilitando a sua expressão, podendo tornar-se uma “mais valia” para a sociedade.*

Ao pretendermos elucidação acerca do tipo de contributo que a prática da expressão plástica poderá dar para a vivência harmoniosa numa sociedade multicultural, resumidamente, das declarações dos participantes, apreendemos que o reforço positivo por parte dos professores na valorização da individualidade; o facto de a prática da expressão plástica na escola permitir a aproximação entre pares e o entendimento fundamentado nas suas relações são, na perspectiva dos nossos entrevistados, os aspectos fundamentais.

Dizia-nos o professor Paulo que: *“Através do reforço no aluno, do seu esforço (...), valorizando de um modo positivo os seus gostos, os seus trabalhos”*.<sup>16</sup>

Outra opinião surgiu da professora Arminda, *“ (...) a prática da expressão plástica aproxima as crianças (...) ajuda as crianças a compreenderem que até é bom ser diferente e conviver com as diferenças (...).”*<sup>17</sup>

Por último surgiu o depoimento da professora Dina: *“As aulas de E.V.T. são para eles quase sempre uma ocasião de convívio com os amigos, colegas e professores, onde podem expor e dar a conhecer os seus gostos, os interesses, as suas culturas e tradições, e assim desenvolvem actividades agradáveis e instrutivas. A sensibilidade estética pode ser impulsionada por formas naturais, do dia a - dia...a memória de uma*

<sup>16</sup> Entrevista (02/02/04). Cf. Anexo 3

<sup>17</sup> Entrevista (04/02/04). Cf. Anexo 3

*brincadeira, de uma festa, de uma música, de imagens, etc., abordadas em várias dimensões. Desta forma cada um dos alunos dá-se a conhecer aos outros e ao mesmo tempo estamos a fomentar uma relação aberta e solidária entre todos.”*<sup>18</sup>

No âmbito desta temática, das declarações destes nossos participantes, surgiu a questão estética numa perspectiva de sensibilização para a coexistência harmoniosa. Aliás no Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (2001), um dos princípios e valores orientadores do currículo é: “*O desenvolvimento do sentido de apreciação estética do mundo*”.

Estas manifestações da sensibilidade das crianças e dos jovens com que todos os dias convivemos e que a esse respeito, Arquimedes Santos diz: “*Nela se circunscribe a larga área do primado do prazer, o vasto campo do amor e do ódio, do que agrada e não agrada, e os laços relacionais diversos com outrem, que ora se estreitam ou desatam, emocionalmente, estruturando o carácter.*” (cf. 1999:33).

Com a última questão, colocada aos três professores participantes, pretendia-se elucidação acerca da existência, ou não, de atitudes de índole racista e/ou discriminatória nas relações interpessoais na escola.

Dois dos entrevistados deixaram transparecer que efectivamente atitudes racistas e discriminatórias existiam na escola, ainda que por vezes ocultas, mas implícitas nos comportamentos. Vejamos alguns excertos das entrevistas, demonstrativos dessa realidade:

*“ Quanto à relação aluno/aluno, por vezes entram em choque, mais entre alunos ciganos e africanos. Isto é o que eu noto aqui nesta escola (...).”*<sup>19</sup>

*“ Há sempre um ou outro colega que embora não demonstre abertamente, age com os alunos de forma discriminatória. Não age com o cigano da mesma forma que age com o luso e o mesmo acontece com o negro, refiro-me a estes porque são os que temos cá nesta escola, e eu já estou aqui há oito anos. Este procedimento gera conflito, os próprios alunos comentam isso. Bem ..., mas essas pessoas procuram sempre desculpar-se por outras vias. Em relação à atitude aluno/aluno, também há uma certa discriminação, embora não seja generalizada. Ela existe, principalmente entre ciganos*

---

<sup>18</sup> Entrevista (05/02/04). Cf. Anexo 3

<sup>19</sup>Entrevista a Paulo Andrezo (02/02/04). Cf. Anexo 3

*e negros. Em relação aos ciganos, ela é insinuada através de atitudes, não é explicitamente aberta.”*<sup>20</sup>

De acordo com Wieviorka, citado por Nunes, “*uma das consequências da modernidade, é que esta não aceita facilmente a diferença, transformando-se em desigualdade (...). Uma parte é transformada em exclusão, em nome do carácter inassimilável de certos comportamentos culturais.*” (1999:36). No seguimento desta perspectiva efectivamente incontestável, à escola como instituição social, a par do papel de transmissão de valores, cabe-lhe o dever de “*(...) promover identidades positivas, ajudar a transformar identidades prescritas, desenvolver o sentimento de pertença a um território partilhado (...).*” (cf. Idem:15).

*“A escola não é impermeável a estes problemas, mas isto não impede, contudo, que a alegria e empenho dos alunos nas actividades desta disciplina<sup>21</sup> sejam um trunfo que nos ajuda a todos a ultrapassar essas atitudes quando elas existem e a obter resultados, na maioria das vezes, satisfatórios.”*<sup>22</sup>

Quanto à questão colocada às duas professoras entrevistadas, a quem também cabia a dinamização dos clubes, essa teve por objectivo contribuir para a compreensão do possível contributo da prática da expressão plástica de carácter eminentemente lúdico, livre de obrigatoriedade, na potencialização da criatividade e de outros aspectos de aprendizagem, nomeadamente atitudes cívicas e morais.

Assim, a professora Arminda transmitiu-nos a seguinte opinião: “*Quer no Clube de Azulejaria, no de Pintura, quer nas aulas de E.V.T., os alunos mostram-se bastante interessados e criativos, e isto já eu verifico há vários anos, desde que estou cá. No entanto, nos clubes, normalmente têm um comportamento diferente, para melhor.*”<sup>23</sup>

Embora esta docente tivesse deixado claro que o interesse demonstrado pelos alunos quer nas aulas de E.V.T., quer nos clubes, fosse sensivelmente o mesmo, reconheceu, contudo, que nestes últimos desenvolvem atitudes mais positivas. Todavia, referiu também que “*(...) não é tudo um*” *mar de rosas*” *... há sempre um ou outro que tem um comportamento mais perturbador e não demonstra tanto interesse, mas, na generalidade, isso não acontece, até porque, normalmente, aqueles alunos que não*

<sup>20</sup> Entrevista a Arminda Tomé (04/02/04). Cf. Anexo 3

<sup>21</sup> Educação Visual e Tecnológica (E.V.T.)

<sup>22</sup> Entrevista a Dina Queirós (05/02/04). Cf. Anexo 3

<sup>23</sup> Entrevista (04/02/04). Cf. Anexo 3

*querem saber das aulas para nada e que são os mais rebeldes são os primeiros a inscreverem-se nos clubes, não faltam e trabalham maravilhosamente bem.”*<sup>24</sup>

Verificámos que a professora Dina partilhava do mesmo sentimento: *“É obvio que E.V.T. é uma disciplina curricular e os alunos vêem-na como tal, embora, como já disse, experimentem uma sensação de liberdade e de diferença em relação às outras disciplinas, o que os cativa logo nas primeiras aulas. Essa sensação de liberdade alarga-se nos clubes levando os alunos a ter uma atitude mais empreendedora, mais aberta e criativa e a criação penso que só surge num estado natural, de liberdade.”*<sup>25</sup>

Fundamentando este ponto de vista, com o qual concordamos plenamente, buscámos Arquimedes Santos, citado por Sousa:

*“ Numa pedagogia atenta às virtualidades da criança, vai possibilitar-se-lhe, primordialmente, a espontaneidade das suas expressões, as quais livremente desabrochando numa actividade lúdica proporcionam também, quando essa actividade apresenta já uma feição artística, uma abertura para a criatividade.”*  
(cf.2000:75).

Mas a professora Dina referiu, também, que a liberdade experimentada nos clubes, pelo professor é um factor de motivação que concorre para atitudes mais cívicas e empreendedoras por parte dos alunos: *“ Há também uma relação mais aberta entre aluno/professor, que muitas vezes torna esse espaço não só em local de trabalho mas também de uma certa confidencialidade. O professor também está mais liberto e disponível ..., não tem a preocupação de cumprir um programa, o que torna estes espaços de actividades extracurriculares mais motivantes para ambas as partes.”*<sup>26</sup>

Os testemunhos destes nossos participantes levam-nos a dizer que a intervenção educativa neste âmbito surge, sobretudo, numa perspectiva em que o estar presente, disponível, livre de obrigatoriedade, é essencial ao processo de uma educação estética que dê ênfase ao desenvolvimento de uma sociedade intercultural harmoniosa.

---

<sup>24</sup> Ibidem.

<sup>25</sup> Entrevista (05/02/04). Cf. Anexo 3

<sup>26</sup> Ibidem.

Assim, assentes em valores cívicos e morais, as diferentes condutas poderão ser promovidas pela vivência com respeito às diferenças. Será então possível mudar de atitude perante argumentos mais consistentes e revitalizar o conceito de verdade que poderá ser um dos caminhos para a libertação de preconceitos que, por sua vez, estimulará a participação, a coerência no agir, a expressão do aprender e a criação de estratégias para actuar consciente da interdependência.

Passaremos, de seguida, a dar conta da análise das entrevistas <sup>27</sup>feitas aos alunos participantes conhecendo a realidade nas suas próprias palavras.

Verificámos que a totalidade dos inquiridos reconheceram a importância da expressão plástica na educação e, em todos os casos, remetendo para a sua prática como entendimento efectivo do que seja essa área artística. Contudo, na justificação das suas opiniões, encontrámos ideias diversas:

A Vera dizia: “ (...) ficámos a saber mais coisas. Conhecemos as vidas dos nossos colegas, assim...as coisas das raças (...)”. A Soraia atribuiu importância à aprendizagem das cores, mas dizia que “ (...) também é importante para as outras disciplinas (...). Já para a Carla “ é uma maneira de descontrair das outras disciplinas que são uma “seca” (...)”.

O Flávio foi de opinião que “com a pintura comunicámos uns com os outros”, atribuindo-lhe importância na comunicação para o entendimento relacional “Fazemos coisas, falamos uns com os outros sobre os trabalhos, temos ideias e falámos com as professoras”. Para o Diogo “A expressão plástica é uma maneira de mostrar aquilo que sentimos e como é que vemos as coisas (...)”.

O Romeu e o Luís atribuíram importância à preparação para a vida e ao longo da vida. Assim, o primeiro declarou: “ (...) é muito importante para a nossa vida, por isso acho que na escola devemos aprender a construir coisas, faz-nos pensar e “desenrascar” (...) Quando começamos a fazer qualquer coisa vamos logo pensar como é que vai ficar e pensamos como vamos fazer (...). O segundo proferiu: “acho que a expressão plástica é muito importante, aprendemos a fazer muitas coisas e aprendemos a pensar como é que podemos fazer melhor, faz pensar...e a pintura tem muito que se lhe diga ... e é importante para a nossa vida.”

---

<sup>27</sup> Cf. Anexo 4

Segundo aquilo que decorreu da opinião do Jorge, a expressão plástica contribuiu para o alargamento e consolidação de conhecimentos e interligação de saberes: “ (...), *aprendemos muitas coisas, falamos sobre os trabalhos, conversamos de coisas que eu pensava que não tinha nada a ver com isto, até medimos com a régua e fazemos contas de dividir para saber as medidas para alguns trabalhos (...)*”.

Na segunda questão reconhecemos em todos os participantes o fascínio pela disciplina de E.V.T. Vejamos alguns pareceres relativamente à suposição de esta não existir na escola, ou seja, no currículo:

– <sup>28</sup> “ (...) *não tinha assim interesse, era chato porque nas aulas de E.V.T. nós fazemos coisas que gostamos mais.*” – “*Não pode ser, não vai acabar pois não? Ui! A escola ficava mais “chata” e eu já não gosto muito assim...*” – “ (...) *a escola era “xunga”, não aprendíamos a desenhar, a pintar essas coisas “fixes” nem a inventar essas coisas malucas...*” – “ (...) *era “seca”, a gente faz coisas fixes e eu gosto destas aulas. Às vezes não me apetece vir às aulas mas a estas gosto de vir. É “fixe” pintar com tintas e pintar azulejos e fazer barro e falar de muitas coisas que nós gostamos.*” – “ *Ei! Nem diga isso! Então é que era “seca”. As outras não faziam falta, a gente não faz nada (...)*”.

A expressão “*coisas malucas*” utilizada por aquele participante, levou-nos a procurar esclarecimento. Fomos então elucidados: “*Aquela árvore de Natal que fizemos com as garrafas, e o boneco de neve com os garrações e com papel higiénico e jornal, e depois pintámos. Isso são coisas malucas! Foi mesmo esquisito e bem “fixe”...*”.

Questionados sobre a possibilidade de observarem obras de artistas plásticos de culturas diferentes, constatou-se que o gosto pela novidade era geral e a arte um fascínio para as nossas crianças e jovens. Observou-se, também, com grande expressão que atribuíam importância à fruição da arte como fonte de inspiração para futuros trabalhos, o que demonstrava uma grande vontade de criar.

– “ (...) *gostava de ver, para saber. Acho que devem ser todos diferentes porque se são de sítios diferentes...*” confidenciou-nos a Vera que já tinha visto algumas imagens no ano anterior num livro, e tinha gostado. Por outro lado, referiu: “ (...) *também*

<sup>28</sup> A partir deste momento optámos por não fazer referência exaustiva dos nomes dos intervenientes pelo facto de apresentarmos as suas opiniões num encadeamento sequencial. Assim, sempre que não forem referidos nomes, colocamos hífen no início das declarações de cada participante.

*aprendemos coisas novas e assim é melhor, é diferente... depois é mais fácil para pensarmos no que vamos fazer nos trabalhos.” – “ (...) era importante para vermos pinturas a sério. Às vezes vejo em livros, no livro de EVT, mas tem pouco. Acho que era bom para vermos e fazermos coisas diferentes, conhecermos outras coisas das outras pessoas (...).” – “Quero ver arte, e quero que me mostre pintores africanos para ver como é que eles pintam e os outros também. Depois vou fazer um trabalho de artista!”*

Para além das já apontadas, outras razões foram referidas com grande expressão. Razões, essas que entendemos revelarem o entendimento da capacidade da arte em criar no aluno a percepção da nossa vivência numa sociedade multicultural do respeito e da aceitação das diferenças. – “ (...) A pintura tem a ver com a “multicultura”, tem a ver com as várias culturas.”. Referiu também o Flávio que: – “ (...) nós somos todos diferentes e assim a ver percebemos melhor as pessoas...”. – “É importante porque... fica-se a conhecer as outras pessoas, dos outros países... um bocado como elas pensam...” Outra aluna proferiu: – “Eu acho que isso vai ser bom para conhecermos os outros, mas depois vamos pintar (...) Eu quero pintar, pintar, pintar...” – “Eu acho que saber de arte, ver outras coisas, assim pinturas, é importante para conhecer outras coisas, o que fazem as pessoas diferentes de nós (...)” – “Aprendo que as pessoas são diferentes, pensam diferente e fazem coisas bonitas... diferentes. Há coisas que não gosto muito mas são bonitas também (...)”. – “ (...) se as coisas que fazem são diferentes...podem ser bonitas ou feias mas as pessoas são diferentes e nós temos que respeitar...”.

Na tentativa de elucidarmos acerca da possibilidade da prática da expressão plástica desenvolvida como actividade lúdica, livre (clubes), promover motivações, atitudes cívicas e morais positivas, mais fortes do que nas áreas curriculares obrigatórias, resgatámos as seguintes opiniões:

– “ (...) nos clubes (...) é um bocado diferente, lá é mesmo tudo à nossa vontade, aprendemos coisas tão “fixes” que a escola devia ser só clubes. No final desta opinião, para nos certificarmos de que a nossa presença não estava a influenciar o tipo de respostas, pelo facto de sermos nós a colocar as questões e existir uma relação de empatia, confrontámos o aluno com essa situação e ele argumentou:

– “ Não, é verdade, aprende-se muitas coisas. Às vezes parece mesmo que estamos a brincar, mas sem confusão. Aprendemos coisas da natureza, da história, da matemática. As s’toras explicam e depois fazemos trabalhos. É “ fixe”!” – “Eu gosto muito das aulas que metem pintura e dos clubes, aprende-se as coisas com mais gosto, é mais “fixe” e quando estamos assim a fazer esses trabalhos estamos mais calados a fazer as coisas.” – “O que gosto mesmo a sério é dos clubes, adoro pintar, inventar e fazer barro, só que o tempo lá passa depressa...”. – “ (...) tem todas as coisas e eu posso inventar, posso fazer o que gosto, posso pintar com tintas e as professoras ensinam a perceber as pinturas e outras coisas e eu ando nos dois clubes.”

Os alunos do quinto ano, frequentadores dos clubes, puderam dar maior ênfase e elucidação à questão relacionada com a diferença de atitudes nas aulas e nos clubes. Vejam-se algumas opiniões:

– “ (...) nos clubes portam-se muito melhor e trabalham. Eu não me porto mal nas aulas mas os outros quase todos se portam mal, fazem muito barulho, não querem trabalhar nem aprender. Às vezes, os professores não conseguem dar as aulas e nós não conseguimos fazer nada (...). Aqui está tudo a trabalhar, falamos uns com os outros mas não é a fazer confusão (...).” – “Aqui portamo-nos bem, é diferente. Às vezes, nas aulas, não conseguimos fazer nada e é muito barulho, mas é em todas as disciplinas, também não fazemos estes trabalhos... não fazemos coisas com barro e não pintamos com essas tintas nem fazemos azulejos. Tem aulas que os professores dizem que não dá, mesmo em E.V.T. Nem sabe o que é, às vezes é uma confusão, um barulho que nem sabe...” – “Aqui porto-me melhor e os outros também. (...) Porque estamos aqui porque escolhemos e porque gostamos e também é diferente.”

Como conclusão destas análises, consideramos que na área de Educação Visual e Tecnológica existe uma multiplicidade de formas e de caminhos para a exploração e desenvolvimento dos conteúdos programáticos nos quais se faz constantemente necessária a criatividade, tanto do aluno como do professor.

Aprende-se fazendo, construindo, tendo parte activa no acontecer das coisas, no acontecer dos fenómenos, constituindo-se nesse desenrolar dos acontecimentos uma complementaridade entre a teoria e a prática, radicando-se essencialmente na

experimentação, como metodologia activa em que a criatividade adquire visibilidade no decurso do processo de execução. Significa isto, que a educação é, entre outras coisas, a actividade cultural do homem que incide sobre o próprio homem. Nesta linha de pensamento-acção destacou-se John Dewey, graças ao seu lema “learning by doing “ (aprender fazendo).

Assim, a Educação pela Arte, entendida sob um prisma cultural, será todo aquele caminho a seguir pelo homem rumo às inter-relações como parte instintiva, contudo nunca negando o seu individualismo.

A sala de aula ou do clube em que se desenvolve a educação pela arte, pela via da fruição e pela prática da expressão plástica, transformam-se em pequenos mundos onde o processo criativo toma forma viva e dinâmica na construção e ampliação do conhecimento intimamente ligado ao interesse e expectativas de quem aprende, de quem guia e de quem coordena.

Assim, a prática da Expressão Plástica, desenvolvida na escola num contexto intercultural de harmonia e liberdade de expressão, vivência a autonomia com responsabilidade proporcionando a criação de valores, que por sua vez estimulam a participação, a coerência no agir, a expressão do aprender e a criação de estratégias para actuar, conscientes da interdependência dos outros. Desta forma, as crianças e os jovens colocam-se como agentes participativos na resolução de problemas sociais, colocando a sua conduta como exemplo a ser seguido no caminho para a compreensão e união dos seres humanos.

### **I.3.2. Análise Dos Materiais Plásticos Produzidos**

A esta nossa investigação corresponde o espaço-tempo entre ponto de partida e ponto de chegada, em que se constitui um percurso de aprendizagem num crescendo de interacções que atingiram a diversidade da criação artística.

Ora no silêncio do trabalho expressivo, ora no “diálogo” com os materiais, técnicas e formas visuais, ora no intercâmbio de saberes mediados pelas metodologias pedagógicas activas do “aprender fazendo”, os nossos alunos fizeram descobertas, mudaram comportamentos, elevaram os seus níveis de auto-estima sentindo-se úteis à sociedade tomando consciência do lugar que nela ocupam. Mas, não são as nossas palavras a forma mais demonstrativa desse percurso, são-no sim, as evidências estéticas e artísticas mediadas pelas pronúncias interventivas espontâneas das crianças e dos jovens participantes, que nos revelam o verdadeiro valor da arte na educação.

Iniciámos o desenvolvimento do trabalho de pesquisa no local, como docente e observadora participante, debruçando-nos sobre o estudo da cor, obviamente aliado a outros conteúdos programáticos, proporcionamos aos nossos alunos o contacto e o manuseamento de vários utensílios e materiais. Por um lado, experimentando novos meios e técnicas específicas da prática da expressão plástica, por outro lado, aprofundando e explorando meios e técnicas já abordadas.

Vejamos então o trabalho que a seguir se expõe, em cujo desenvolvimento se pretendia utilizar alguns elementos definidores da forma nas experimentações plásticas: luz/cor; linha; superfície; movimento.

Executaram-se traçados e construções geométricas simples. A decoração incidiu na aplicação das cores primárias e secundárias, fazendo-se também a distinção entre cores quentes e cores frias. Foram aplicadas duas técnicas de pintura: a lápis de cor e a marcadores (canetas de feltro).



Painel composto pelos trabalhos de todos os alunos, apresentado na exposição final do ano lectivo (Semana Aberta).

Figura 3

Outra das *unidades de trabalho*<sup>29</sup> desenvolvidas relacionava-se com a natureza. Observaram-se elementos naturais no espaço em redor da escola onde os alunos recolheram folhas de árvores. Já na sala de aula, procedeu-se à representação do movimento através da expressividade da textura obtida por decalque das folhas que iam deslocando num movimento sequencial, ou não, dependendo da vontade de cada um dos alunos.



Texturas

Figura 4

<sup>29</sup> As unidades de trabalho organizam-se em torno de um determinado tema ou assunto, podendo desenvolver-se ao longo do seu tratamento uma ou várias actividades e áreas de exploração, implicando a abordagem dos conteúdos programáticos de acordo com o rumo que vai tomando o desenrolar dos trabalhos.

Na sequência do trabalho da textura encontramos a representação da estrutura do elemento natural que estava a ser utilizado, abordando-se então a relação existente entre forma/estrutura. O trabalho foi-se desenvolvendo, passou pela simplificação das formas dos elementos naturais, o que requeria uma observação atenta, tendente a impulsionar o acto criativo.

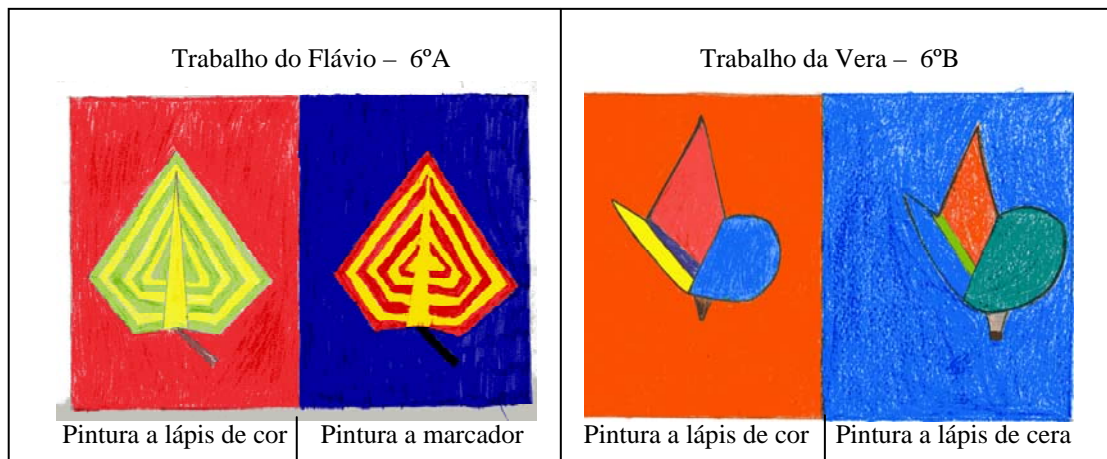


Figura 5

Quando os alunos iniciaram os trabalhos, apresentados na (fig.5), estavam pouco receptivos, porque exigiam concentração e rigor nos traçados geométricos, exigiam a utilização de instrumentos e materiais de desenho geométrico, o que não era nada do seu agrado.

– “ (...) não gosto nada disto, sai-me sempre tudo mal.” Estavam irrequietos, as conversas cruzadas estavam a criar instabilidade na aula, afectando a concentração.

Suspendeu-se o trabalho por alguns instantes, dialogou-se com os alunos sobre a importância de saber medir e traçar, pois, eram conhecimentos essenciais para a vida activa. A professora Susana interveio, dizendo que, a qualquer momento das suas vidas, no dia-a-dia, iriam com certeza sentir a falta desses conhecimentos, e de os saberem aplicar. Contudo, os comentários continuaram: “isto é “chato”, “já estou a ficar farta disto”. Chegámos mesmo a mostrar o nosso descontentamento porque, na realidade o problema não residia no nosso modo de proceder, mas no efectivo desinteresse dos alunos sobre aquela matéria. Contudo, a intervenção pareceu ter resultado. Como éramos duas professoras, fomos dando apoio mais individualizado àqueles que

demonstravam maiores dificuldades. Mas, quando se passou à pintura e os resultados começaram a aparecer foi realmente motivador para quem observava e interagiu.<sup>30</sup>

Como nos dizia o Luís na entrevista<sup>31</sup> “ *não gosto muito daquela parte em que aprendemos geometria (...)*”, mas quando se começou a vislumbrar o resultado “ *(...) pintámos, e ficaram os desenhos engraçados, aí gostei da geometria*”

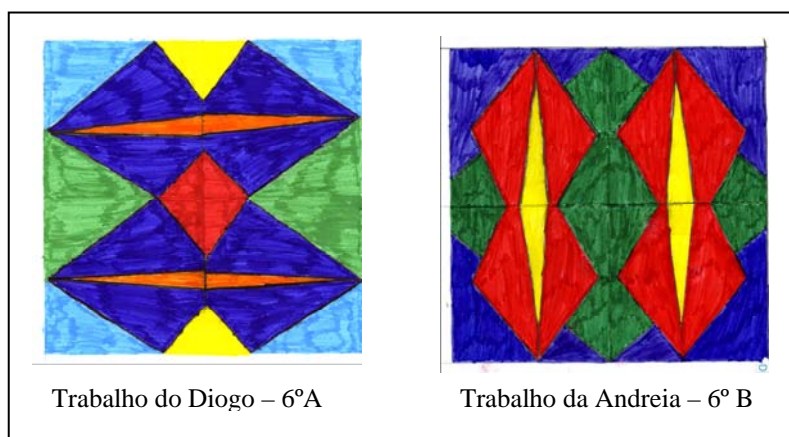


Figura 6

Descrevemos este percurso, de certa forma minucioso, que se desenrolou tanto com a Turma A como com a Turma B, em que não se observaram diferenças significativas. Deste modo poderemos ter uma visão mais alargada sobre a verdadeira importância da Expressão plástica na educação, também ela, motivadora da apreensão de conhecimentos, quantas vezes sentidos pelos alunos como dispensáveis e pouco interessantes. Verificamos que, pelo desenvolvimento da criatividade e espontaneidade, se conseguem alcançar resultados à partida impensáveis.

Todos os alunos já tinham experimentado as técnicas de pintura a lápis de cor, lápis de cera e a marcador (canetas de feltro), passámos então à introdução da técnica de pintura a guache que se iniciou a vinte de Janeiro prolongando-se até ao dia trinta, abarcando assim as aulas das duas turmas do 6º ano e os clubes. Nesse intervalo de tempo deu-se grande liberdade de utilização dos materiais na expressão criativa.

Obviamente que os alunos dos sextos anos já tinham alguns conhecimentos do ano anterior que agora foram lembrados, do mesmo modo, os alunos dos quintos anos

<sup>30</sup> Notas de campo (06/01/04)

<sup>31</sup> Entrevista (28/01/04) cf. Anexo 4

frequentadores dos clubes, também já tinham tido elucidação acerca da mesma matéria, encontrando-se sensivelmente no mesmo patamar de conhecimentos.

Nas primeiras sessões, estavam consideravelmente mais agitados do que o costume, o que era perfeitamente aceitável e compreensível. Por um lado, os procedimentos metodológicos seguiram um rumo ao qual não estavam habituados, por outro, é sabido que a maioria das crianças e dos jovens têm um particular fascínio por tudo o que diz respeito à prática da Expressão Plástica.

Foi interessante verificar que, na generalidade, lidavam com tudo como se fosse a primeira vez.

- *Ei! Que “fixe”, aquilo é tudo para nós usarmos?* Nunca tivemos assim tanta coisa! Questionava o Diogo.

- *Agora é que vai ser trabalhar! Nunca tivemos assim tanta coisa, de tintas e tudo.* Comentava a Carla.

- *Tanto pincel! Posso experimentar isso tudo?* Questionava o Carlos.

- *Agora é que vou fazer coisas “fixes” vocês vão ver!*<sup>32</sup>

Deixámo-los observar, fazerem os seus comentários e colocarem as suas questões, que obviamente eram respondidas.

Entretanto, procedeu-se à explicitação da função de cada um dos objectos e materiais que se encontravam dispostos numa bancada de trabalho ao fundo da sala. Como a sala de aula era pequena, proporcionava uma perfeita visualização das acções das professoras que então se encontravam junto à referida bancada de trabalho.

Enquanto uma das professoras procedia à abordagem teórica acerca da função e do modo de utilização dos referidos objectos e materiais, a outra professora ia exemplificando na prática. Nesse decorrer iam surgindo comentários de uns e questões de outros.

- *Eu já sei mais ou menos como se faz as tintas. Só tem aí as cores primárias.*<sup>33</sup>

A nossa intenção foi exactamente a de iniciarmos as experiências com as cores primárias, passando entretanto à descoberta das cores secundárias para que, a partir daí, os alunos pudessem descobrir uma vasta paleta de cores e de tonalidades, aprofundando a exploração de meios e técnicas já abordados.

---

<sup>32</sup> Excertos das notas de campo entre os dias( 20/01/04) e( 30/01/04).

<sup>33</sup> Notas de campo (20/01/04)

Após a teorização e exemplificação, os alunos iniciaram as suas experiências das quais se dá conta de alguns exemplos nas imagens que se seguem. As restantes podem ser encontradas no Anexo 6.

**Guache sobre papel**



Nuno, 14 anos, cigano



Diogo, 11 anos, luso



Benvindo, 10anos,luso

Figura 7



Figura 8

Na vivência das experiências plásticas, os alunos exprimiam-se livremente, libertando-se e fruindo o seu acto criador, deixando a criatividade emergir num clima de harmonia e de fascínio, observável nas atitudes de concentração que captámos em registos momentâneos .



Figura 9

No decurso das actividades foram-se integrando novos conceitos, novas técnicas, permitindo sempre que os alunos se exprimissem em gestos livres e libertadores, desenvolvendo o seu sentido estético e crítico, promovendo a autonomia e a auto-estima.

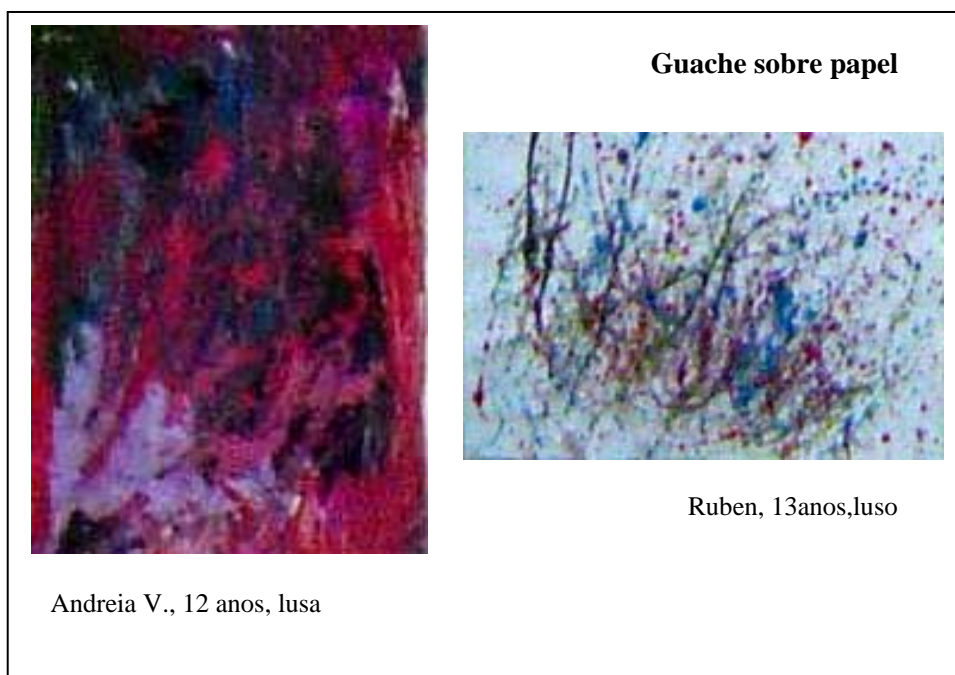


Figura 10

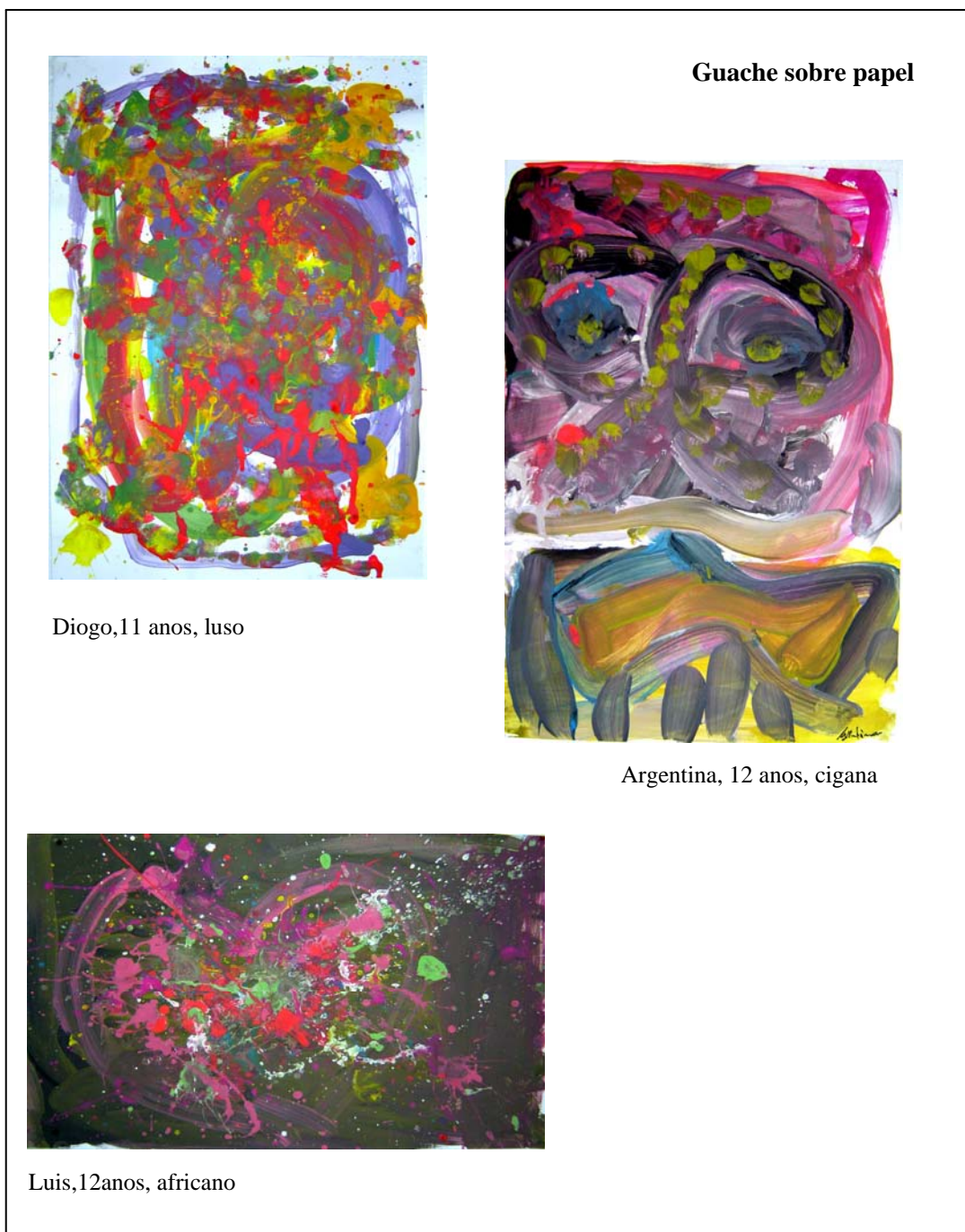


Figura 11

**Técnica Mista – pintura a guache e colagem de recortes de revistas**

Argentina, 12 anos, cigana



Carla, 11 anos,

Figura 12

O dinamismo do acto de aprender a Ser vê-se reflectido neste cenário poeticamente colorido e singular, em que as crianças e os jovens se foram construindo e reconstruindo, desenvolvendo a sua personalidade, agindo cada vez mais com maior autonomia, responsabilidade pessoal, civismo e sentido crítico.

Estávamos no clube de pintura<sup>34</sup>, no início de uma das sessões, a Argentina (nossa aluna do 6º ano) e a Carla (aluna do 5º ano, leccionado por outros professores), juntaram-se a trabalhar, entretanto pediram-nos revistas. Tínhamos sugerido a utilização de vários materiais, incluindo papéis coloridos, recortes de jornal, etc.

Já com as revistas, cortavam, recortavam imagens, riam, dialogavam, colocavam os recortes sobre a folha branca que seria o suporte dos seus trabalhos. Nesse vai-vem de experiências permeado pelo bom humor, foram desenvolvendo o trabalho com bastante autonomia. Uma vez ou outra chamavam-nos para darmos a nossa opinião.

<sup>34</sup> Notas de campo (23/01/04)

- *Esta imagem é gira, dava para colar aqui, e depois colar ali outra... depois pinto. Não sei ainda como, se precisar depois pergunto.*

- *Acho que sim, mas vai experimentando colocar umas, colocar outras e assim vais tendo mais ideias, até encontrares aquele que mais te agradar.*

- *É isso que também vou fazer, já tenho aqui muitas imagens, agora vou escolher e pensar depois como vou pintar.* Entretanto chamou a professora Arminda para lhe explicar a ideia.

Os restantes alunos, viram as colegas tão empenhadas que também quiseram observar. Foram-se levantando e dirigindo-se à mesa que lhes captava a tenção. Bém, todos queriam revistas, mas não havia mais, só tínhamos aquelas. Ficaram desiludidos, mas prontamente um dos alunos que frequentava o 6º ano, disse: - *Podíamos fazer trabalhos de colagens nas aulas de E.V.T.*<sup>35</sup> Brilhante ideia! Respondemos nós.

Registámos a opinião que mais tarde foi posta em prática, aliás, fomos observando que a pertinência facilita a motivação e o entusiasmo, logo, conduz à aquisição do conhecimento de forma natural.

A título de exemplo apresentamos aqui três dos trabalhos executados nas aulas de Educação Visual e Tecnológica. Outras imagens expomo-las no Anexo 6.

**Técnica Mista –colagem de recortes de revistas com pintura a guache e lápis de cera**



Uma forma de sensibilização para a recuperação de materiais. A crítica à sociedade de consumo.

Figura 13

<sup>35</sup> Educação Visual e Tecnológica

As aulas em que decorreram os trabalhos expostos (figura 13), foram extremamente motivadoras, os alunos ciganos, africanos e lusos relacionavam-se e interagiam em plena harmonia, estavam “deliciados” com a sua criatividade e imaginação, tal como nós, chegando ao ponto de numa das sessões nos esquecermos que a aula só tinha noventa minutos. Deu o toque de saída, estava na hora de almoço, não nos apercebemos. Por um lado, foi uma falha da nossa parte, por outro lado foi o empenho dos alunos, a alegria com que trabalhavam e interagiam.

Qual não foi o nosso espanto, quando um funcionário nos bateu à porta, dizendo que já tinha tocado para fora há alguns minutos e que os alunos tinham que ir almoçar. Um “óh!” em uníssono ecoou na sala, e os comentários fizeram-se ouvir:

- *Vamos ficar aqui, agora que estava a gostar tanto é que tocou!*
- *Podíamos continuar, deixe lá depois comemos!*
- *Eu ficava aqui sempre, nem ia para casa.*

Tem que ser, não há alternativa. Enquanto arrumavam, a maioria dos alunos questionava:

- *Na próxima aula continuamos a fazer isto?*

Claro que sim, temos mais algum tempo para esse trabalho.<sup>36</sup>

A função da sala de aula enquanto cenário de socialização não se esgota, nela processa-se informação, promovem-se relações, cultivam-se valores, impõem-se regras e normas de conduta necessárias à interação social. Dá-se maior realce ao desenvolvimento de valores de solidariedade e de coesão, fundamentados no respeito e na tolerância, adoptando-se estratégias de aprendizagem conducentes ao conhecimento do “Eu” e do “Outro”, num intercâmbio de saberes, de opiniões, de fazeres na colaboração e no diálogo.

Siganos então no rumo de todo essa fruição e experiênciação que as Artes plásticas proporcionaram aos nossos alunos, conduzindo-nos à consideração da efectiva relevância que elas tomam na educação.

Entre o dia seis e doze de Fevereiro, procedemos à projecção das imagens contidas no nosso CD-Rom, a que nos referiremos neste capítulo (I.4.4.) com mais atenção.

---

<sup>36</sup> Notas de campo (27/01/04)

As apresentações decorreram sensivelmente da mesma forma, os sextos anos tiveram a sessão no dia seis de Fevereiro, estavam bastante excitados, e já no local da visualização estavam irrequietos, foi necessário algum tempo para os acalmar.

Queriam saber como funcionava o computador, como era possível visualizar as imagens. Enquanto esperávamos que o programa abrisse, íamos respondendo às questões.

Os alunos dos Clubes de Pintura e de Azulejaria, tiveram um comportamento mais calmo, também colocaram algumas questões sobre o funcionamento do computador, mas o ambiente era mais sereno, o que se deveu ao facto destas projecções terem sido posteriores ao dia seis. Alguns dos alunos frequentadores dos clubes já tinham visto, pois, frequentavam os sextos anos.

Demos então início à apresentação, os alunos tinham levado uma folha de papel e uma caneta ou lápis para tomarem algumas notas sobre o que mais lhes chamasse a atenção, de acordo com o que já tinha sido abordado na aula anterior.

Em primeiro foi o Afonso  
Almeida do qual ~~se falou~~  
o quadro era feito com  
frias e ~~era~~ tinha linhas  
sabe e flatu, miridade 1933

Amadeu de Susse e Cardoso  
Nascido em 1884 e falecido em  
1918  
Eli usava poucas linhas  
e mais usado com ~~um~~ quente  
de frias  
tinha usava com quentes  
na maioria  
de nos últimos quadros  
usava muitas cores

Mirina da Silva Pintora  
1908 - ~~1955~~ 1992  
usa muitas linhas e cores  
usava com frias e quentes

Julio Nedonale  
usava com quentes e  
frias gostou de ~~o~~ quente  
fria

Henri Yatirise em  
1969  
usava em cores I, II, III  
usava com frias e quentes

Hendimsky nasceu em 1866  
tuboave

Do Picasso foi nomeado  
na escola X  
o talcoctoma  
E usava com muitas  
quentes o quadro des  
são linhas  
e o ponto

Cigarras  
Fostei muito da Pintura  
e da dança mais me influenciaram

Andressa De Os

Pablo Picasso (Talcectoma)

Pintor cubista, utiliza muitas formas  
geométricas

usa cor  
variadas

obra mulher azul e rosa

usa cores muito  
quentes, formas  
geométricas

obra  
copo e garrafa

As obras têm origem africanas

Ele tem uma obra  
muito bonita de mesa

obra  
o quadrado

o espaço

vers. trad. de...  
m. 18

Pablo Picasso

Grupo de honra amarg. acusação e sobre  
mortes e magnífico está todo cheio

Experiências plásticas cigarras  
2. Intuição da dança - É de óleo e de dança  
e gostei muito

José Almeida Negreiros - <sup>paranaguenses</sup> a maternidade gostei muito por além das cores algumas são misturadas.  
 ele pintou o Fernando Pessoa - gosto muito das cores vermelha e uma cor quente.  
 Arnaldo de Souza - Caricão - Passagem do alho verde - gosto muito porque ~~tem~~ ta pintado em manchas.  
~~Arnaldo~~ Caricão popular a Russa e o Figaro - gostei muito no desenho e das cores quentes. Parece elegante  
temina das cores - porque esta desenhado por linhas retas e das cores.  
 Vilma da Silva - não gostei de nenhuma porque não são muito bonitas as quadros.  
 Julio Rebende - Na Olha - tem cores primárias e o desenho é muito bom -  
sem título - tem cores quentes e o desenho está bonito. legal.  
Luá no fogo - porque tem cores quentes de afreca.  
Voz da palta - porque tem cores quentes e primárias.

alguns - gostei muito porque tem uma <sup>boa</sup> coleção de revista e tem cores vivas.

Exemplares de notas tomadas pelos alunos. <sup>37</sup>

As imagens e os textos que as acompanhavam tinham animação, o que provocou uma enorme admiração e vontade de saber como se fazia:

- Hei! S'tora, foi você que fez? Quero aprender. Que "fixe"!
- Olha! As letras a caírem. Vem aí uma pintura.
- Olha! Aquela já vem do outro lado.
- Que giro!

Isto foi o impacto, nunca tinham tido uma aula assim. Como eles estiveram absorvidos com os movimentos, voltamos ao início. A partir de então, decorreu dentro da normalidade, com alguns comentários pelo meio. Foi interessante verificar que embora a animação tivesse causado uma certa turbulência, foi bastante produtiva.

<sup>37</sup> Outros exemplares no Anexo 7

Primeiro, porque observaram com maior atenção, depois, porque os motivou para a leitura. Conforme iam aparecendo as palavras, eles iam construindo as frases. Noutros casos apareciam as frases e eles iam lendo. No final comentavam:

*-Viste! Eu li tudo.*

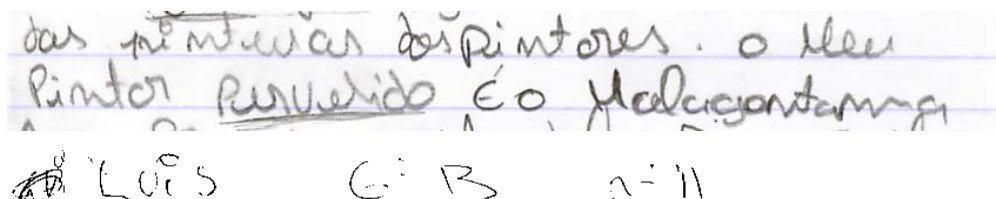
*-Também eu, e acabava ao mesmo tempo e assim percebia-se melhor as pinturas.*

*- Aquelas a falar sobre o Malangatana é que estavam”fixes”, pareciam folhas a cair, e as pinturas dele eram um espectáculo, tinham umas cores... e desenha bem e pinta!*

*- Também os outros!*<sup>38</sup>

Já tinham observado as obras plásticas dos vários artistas, de várias culturas e foram tomando consciência de que existem diferenças de acordo com cada cultura, contudo em todas elas existem “traços” ou elementos comuns. O segundo momento foi de diálogo, a interpretação das diferenças num alargamento de horizontes.

As aprendizagens e as actividades passam agora a ter para eles um carácter mais significativo, ganham uma nova significação. Agora, o aluno, qualquer que seja a sua raça ou etnia sente que é tão importante como o outro, até porque há artistas plásticos também da sua cultura e verifica a sua continuidade cultural. Depois identifica-se com aquele que mais lhe diz em termos de aproximação. Conhecer os nossos “iguais” é importante, mas conhecer os nossos “diferentes” é de igual modo também muito importante, pois que, só assim nos podemos conhecer a nós próprios.



das pinturas dos pintores. o meu  
Pintor preferido é o Malangatana  
Luís E. B. n.º 11

<sup>38</sup> Notas de campo (06/02/04)

O artista que mais gostei foi Vasily Kandinski,  
Na forma como ele faz as suas pinturas

FLÁVIO

O artista que mais gostei foi o José Almada  
Negreiros  
Ele é um artista alegre. As pinturas  
que eu gostei mais foi a modernidade  
transmite-me uma sensação de  
alegria.  
Esta é uma pintura que me transmite  
força.

Carla

Seg  
uir  
am  
-se  
as  
exp  
peri  
me  
nta

ções plásticas em que o desenvolvimento da criatividade foi visível ao longo de todo o processo. Utilizaram-se então outras técnicas e materiais.

Antero, 13 anos, luso  
“A mesa” Acrílico sobre esferovite

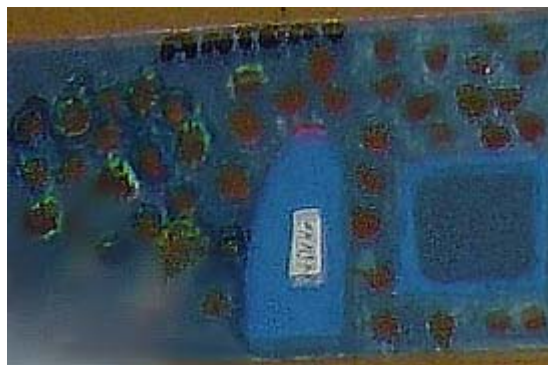


Figura 14

Das pinturas que eu gostei' mais foi de Pablo Picasso.  
A pintura dele era os brancos de luzes, porque tinha cores  
que era preto e branco, também gostei ~~mais~~ do desenho e  
que me transmite é de tristeza e de guerra.

Eu não sei este título que era a mesa, porque ~~eu não~~  
vinho, feijão, pão <sup>castanhas e</sup> fruta. O meu quadro é muito  
diferente dos outros alunos. Eu ~~quero~~ não gosto da minha  
pintura. A minha pintura não parece ~~uma pintura~~ de um  
pintor. Eu gostaria de fazer um desenho mais bonito  
como o desenho da minha colega argentina. Costava de fazer  
um desenho melhor e artístico como uns verdadeiros  
pintores. A pintura que eu fiz fez-me lembrar o dia  
de São Martinho pelas castanhas, o vinho doce, os frutos secos  
e um peixe com batatas.

ANTERO NOS 6ºA

Vejam os o segundo trabalho do mesmo aluno:



Antero, 13 anos, luso  
"O homem do pássaro"  
Acrílico sobre esferovite

Figura 15

Eu gosto muito do meu quadro. Eu espirei-me na pintura do Malangatana. A pintura tem cores bonitas e quentes. Gosto muito da minha pintura, porque parece uma pintura de um artista.

O Malangatana é um artista africano, eu não sou africano e também não conhecia pinturas africanas e eu também não sabia que havia pintores pretos. Agora conheço e gosto. Eu ~~tenho~~ fiz um desenho parecido com o dele. Gostei muito de fazer este quadro. Vi pinturas e aprendi que se podem conhecer outras coisas pela pinturas dos outros pintores. Gosto muito de pintar. Isto é cultura.

Antero N. S. 6.º A 13 anos



Luís, 12 anos, africano  
Acrílico s/ madeira

Figura 16

## A PINTURA

Eu uso cores mais quentes porque sou africano.

Eu gosto de pintar e me sinto perdido e o preciso.  
As minhas pinturas não têm nada a ver com os artistas  
que eu conheço. Eu estou a pensar nas cores que vou pintar.

Luís Filipe de Freitas Martins

Para além das reflexões sobre os próprios trabalhos, os alunos também reflectiram fazendo a sua crítica em relação aos trabalhos dos seus colegas.

Luís Tiago de Freitas Martins. 6º B N.º 11

Eu acho a Pintura do Romeu muito bonita. ~~É feita~~  
~~com cores quentes~~ Eu gosto do desenho dele ~~por~~  
porque de usar cores quentes e eu gosto de cores  
quentes o desenho dele lembrame caras.

Cristiano Alexandre Moreira Ribeiro n.º 5

EU acho que o meu colega Romeu César  
DA SILVA couto, fez um trabalho muito bonito  
E QUE EU ADMIRO muito. EU acho que foi bom  
~~foi~~ fazer este comentário Porque também temos  
que abnegar as pinturas dos outros

Romeu, 11 anos, luso  
Acrílico s/madeira



Figura 17

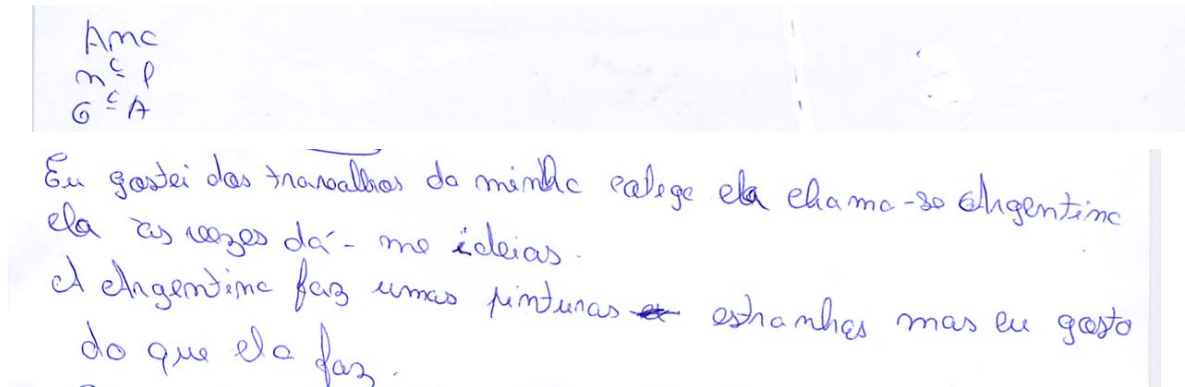
A Pintura

O que me mais interessa na pintura é saber pintar. Eu penso que é muito bom. Ado que o título de algumas obras de Julio Resende tem haver com a minha pintura principalmente a "Lua de fogo". Estas cores são as cores apropriadas para esta pintura. Eu estava a pensar em ser pintor. Este trabalho fascinou-me imenso porque a arte de saber pintar está nas mãos.

---

Eu Ado que a Pintura, de Soraia Alexandra da Silva Couto daica, me levou a escolher foi porque me faz pensar no mar.

ROTEU N14 10B



-Gosto muito da minha pintura, é uma obra de arte.  
Inspirei-me nas pinturas do almada Negreiros.  
O titulo é “ A ciganita do tempo da minha avó”  
Porque lhes deste esse titulo?  
- Porque vestiam-se assim e tem uma viola porque gostamos de música.<sup>39</sup>



Argentina, 12 anos, cigana

Figura 18

Observando as concepções plástico-estéticas dos nossos alunos, vamos ao encontro da “(...) validade da expressão como processo libertador, pela espontânea expressividade de motivações, tensões, emoções, noções, acções, propiciando a realização pessoal e a descoberta de si próprio.” (cf. Santos, 1999:39).

<sup>39</sup> Notas de campo (14/05/04)

Passemos à apresentação de outra das unidades de trabalho desenvolvida:  
“*Execução de um prato decorativo*” em cujo processo foi utilizado papel de jornal.



Fazendo os projectos<sup>40</sup>

Figura 19



Preparando os materiais.

Construindo os pratos.

Figura 20



Trabalho concluído

Figura 21

<sup>40</sup> Consulte-se os projectos no Anexo



Trabalho concluído

Figura 22



Trabalho concluído

Figura 23



Trabalho concluído

Figura 24



Trabalho concluído

Figura 25



Trabalho concluído

Figura 26

Apróximando-nos da conclusão deste nosso quadro, peculiarmente mesclado de cores, em que a criatividade, a imaginação, o saber, o diálogo, a compreensão, o empenho, a alegria e a amizade tomaram tonalidades harmoniosas num crescendo de coesão humana. Resta-nos dar a última pincelada nesta tela e essa cabe às crianças e jovens que frequentaram os clubes de Pintura e de Azulejaria.

Do Clube de pintura já fomos dando conta de alguns trabalhos. Apresentaremos aqui apenas três em que aplicámos a técnica de pintura a acrílicos (os restantes poderão encontrar-se no Anexo 6).



Ana Isabel, 10 anos, lusa  
Acrílico s/ esferovite

Figura 27

Jorge, 12 anos, africano  
Acrílico s/esferovite



Figura 28



Benvindo, 10 anos, luso  
Acrílico s/tela

Figura 29

Tal como os artistas conceituados intervêm no espaço urbano com as suas manifestações plásticas, também nós pretendemos que as obras dos nossos “pequenos artistas” transpusessem os muros da escola, dando a conhecer à sociedade que a arte é de todos e para todos e que mesmo num mundo adverso ela é capaz de mover sensibilidades conducentes à construção de um mundo mais digno e igualitário, pelas mãos de uma criança ou de um jovem, sem nunca esquecer a singularidade de cada ser humano.



Clube de Azulejaria

Figura 30

Esta imagem (figura 31) mostra-nos o trabalho de pintura do painel de azulejos idealizado, projectado e criado pela turma A e pela turma B do 6º na disciplina de Área de Projecto, dentro do tema global “*Por um mundo melhor*”. Este foi concluído em articulação com o Clube de Azulejaria.<sup>41</sup> Desde o início da sua concepção a intenção dos alunos foi a de oferecerem ao Futebol Clube do Porto.



Painel com 1,65 x 1,20 m pintado com vidrados, o efeito de relvado foi conseguido com vidros de garrafas verdes, trituradas na escola com a ajuda dos alunos envolvidos.

Figura 31

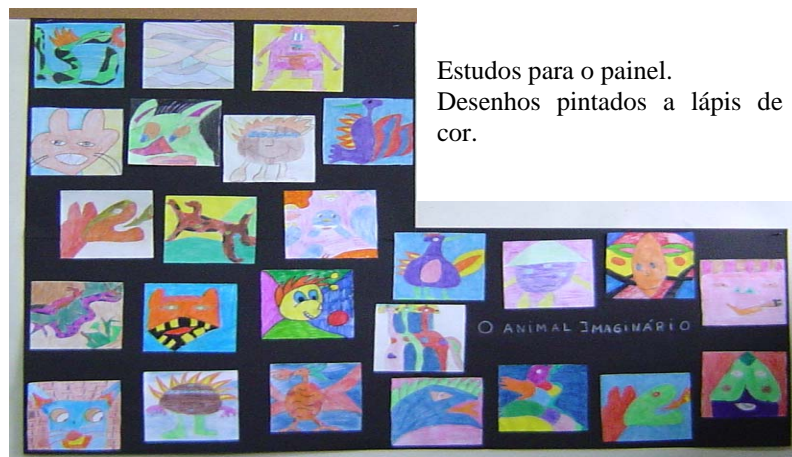
<sup>41</sup> Consulte-se as páginas do Jornal da Escola, Anexo10



Clube de Azulejaria

Figura 32

A imagem dá-nos conta dos alunos em pleno trabalho de pintura do painel de Azulejos “*O Animal imaginário*”, oferecido ao Centro de Administração Escolar do Porto, aquando da visita de uma das suas representantes à exposição levada a cabo na nossa escola no final do ano lectivo.



Estudos para o painel.  
Desenhos pintados a lápis de cor.

Figura 33



Painel de azulejos vidrados 1,50 X 90 cm

Figura 34

Terminada a pintura do nosso quadro, passemos um olhar atento pelas críticas e auto-críticas<sup>42</sup> dos nossos alunos sobre o trabalho desenvolvido. Esta capacidade também se aprende com a prática da Expressão Plástica. A crítica ao seu próprio trabalho e ao dos outros, estabelece a compreensão e a solidariedade, o saber ouvir e o saber respeitar.

A pintura é uma coisa maravilhosa. Eu acho que o Penton que eu acho <sup>gosto</sup> é excelente. Foi um trabalho com muito gosto e também o meu trabalho foi muito difícil de fazer, e tinha que estar com muita ~~se~~ concentração e que ninguém me distraísse. Usei muitas cores para este excelente trabalho também tive uma ajuda da minha ~~grande~~ Professora Ana que me ajudou muito. tive muitas aulas concentradas neste trabalho mas às vezes umos brincarinhos. Estou com muito gosto do meu bonito e excelente trabalho, também apreciei e gostei dos trabalhos dos meus colegas. A fiquei a gostar e a saber ~~se~~ como se pinta. A! estava-me a esquecer de uma ajuda, também me ajudou a Professora Diwa. Desde que comecei o 1º, 2º, 3º Período gosto muito das aulas de E.V.T.

<sup>42</sup> Podem ser consultadas outras no Anexo 8

Fui muito e maravilhoso  
 trabalhar e aprendi muito com  
 a grande e bonita disciplina  
 E.V.T. Aprendi a misturar cores  
 e pintar a cor e E.T.C.  
 Se passar de ano ~~passo~~  
 vou ter muitas saudades desta  
 escola e destas grandes e  
 maravilhosas professoras que me  
 ajudaram e ensinaram, e ~~me~~  
 respeitaram-me. ~~com~~  
 O trabalho que eu gostei mais  
~~mais~~ na aula de E.V.T. foi o  
 trabalho da cara (Rosto), e a  
 grande pintura que eu fiz do  
 Pintor MALANGATANA, quem dizes eu  
 não fiz igual, igual a essa  
 pintura do MALANGATANA. Mas  
 foi mais ou menos igual ~~na~~ de lã.  
 A primeira eu fiz a CARA a Geometria  
 fiz a cara com letras que  
 pintei com lápis de cor em  
 alguns trabalhos usei a pintura mas  
 o trabalho

que eu gostei e adorei, foi  
 a pintura. A pintura é uma  
 das coisas mais maravilhosas e  
 bonitas do mundo e ajuda a  
 respeitar os outros.

CRISTIANO ALEXANDRE Moreira Ribeiro

13 anos 6º B ~~6º B~~ N.º 5

Auto - Avaliação

Amc  
m e p  
G e A

O que eu gostei mais de fazer ao longo do Ano letivo foi o praí porque eu gosto de pintar.

~~Eu gosto~~ O que eu também gostei de fazer foi pintar nas Alas eu não gostei eu adorei.



O Prof<sup>or</sup> eu fiz tudo ter sido melhor mas eu não estou com ~~o~~ bem disposto.

Eu tentu-me muito mais eu mesma.

Eu ando no elenco de pintura e pinte~~o~~ me tela foi fixo

Eu gosto muito da minha pintura  
A expressão plástica é muito boa e  
com ela podemos aprender muito coisa  
Eu gostei muito do meu trabalho  
e do Bimel de ~~pintura~~ Azulejaria que  
tem muitos trabalhos de alunos

Dulben Rale

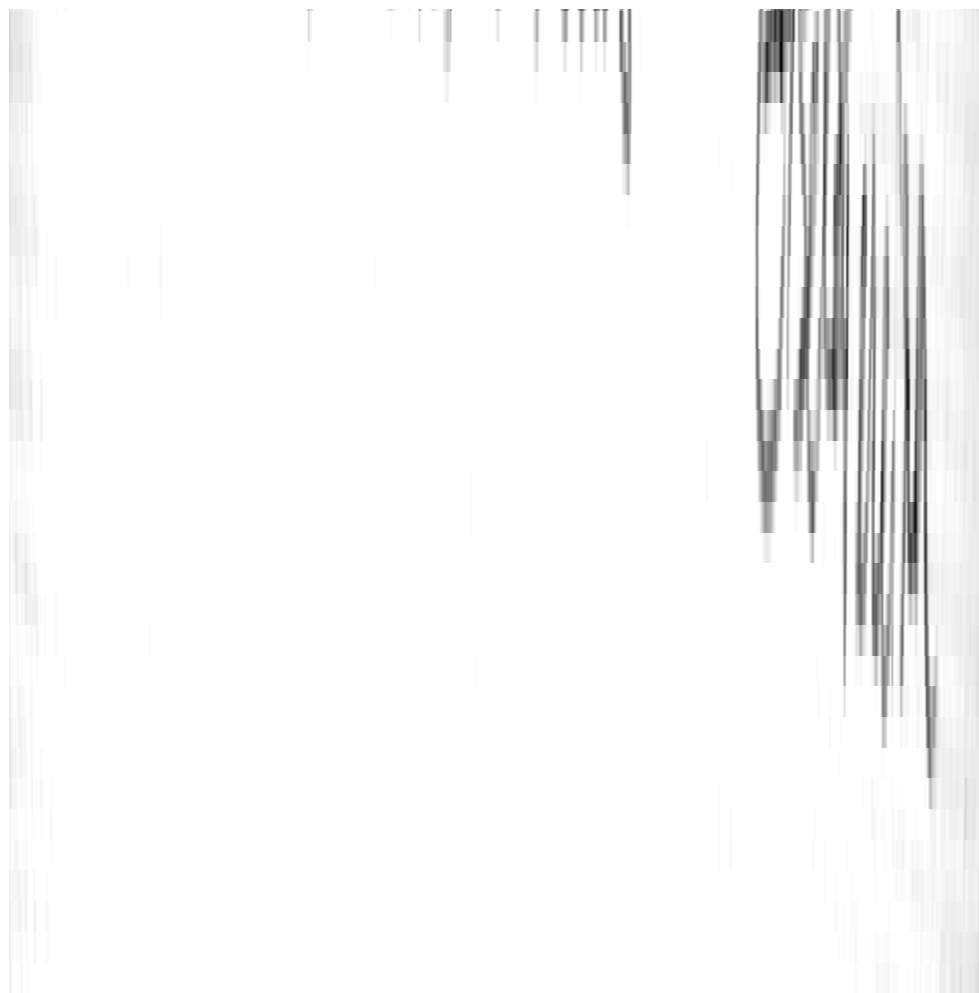
Andréa Ysabel da Silva Vaz 6º A  
 N103

1- Eu ~~gostei~~ gostei muito ~~de~~ dos trabalhos deste ano foi diferente, e também gostei dos meus dos meus pinturas e desenhos, ~~as~~ mas as dos meus colegas estavam melhores do que os meus ~~mesmo assim~~ ~~est~~ acho que mereço 4 um 4 porque me esforcei ao máximo. Gostei mais do 3º período porque foi mais a base de pintura e eu adoro pintar. ~~Eu~~ ~~af~~ ~~af~~ ~~af~~ muitas pessoas que pensam que E.V.T.O não serve para nada. Mas ~~+~~ eu ~~af~~ eu também aprendi muitas coisas em E.V.T.O ~~af~~ aprendi ~~+~~ que se pode aproveitar coisas que vamos a deitar ~~af~~ fora como por exemplo: papel de jornal. nós fizemos um prato com papel de jornal que está muito original e engraçado. Também gostei de ver umas pinturas no computador por onde tiramos muitas ideias brilhantes e ~~af~~ vimos como é bom viver no mundo da pintura descobrimos que havia ~~af~~ milhares e milhares de pintores que otavam a tua imaginação para pintar.

Nos trabalhos do Estúdio do Diálogo,  
 eu não fiz um boneco mas fiz três do +  
 ficou um os outros também <sup>eram</sup> excelentes,  
 e enquanto os outros e eu sempre a  
 trabalhar em todas as actividades as  
 minhas disciplinas preferidas é  
 Educação Física, Área de Projecto  
 e Educação Tecnológica Os meus  
 Professores preferidos são o Sr. Moisés,  
 Pinto, o Sr. Mário, Sr. Paulo. Admito  
 do Primeiro Período eu acho que mereço  
 um 3+ e eu na copa ~~de futebol~~  
~~coisa~~, porque ~~comecei a perder os jogos~~.  
 O João não fez porque comecei a  
 perder os jogos. Está mesmo a que  
 me colheu é excelente e os professores e  
 todos a escola. Básico EB 1,2,  
 S. João do Deus. Vou ter pena quando  
 sair do aqui.

Morais

A opinião dos visitantes da exposição dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos participantes neste estudo, levada a cabo no final do ano lectivo apresentou-se também, sem dúvida, como um valioso contributo para o reconhecimento da relevante importância que toma a arte na educação das nossas crianças e jovens, ao mesmo tempo encarámo-la como uma forma de avaliação do trabalho pedagógico desenvolvido dentro da nossa temática de estudo.



Registo deixado no “livro branco” por uma das professoras do primeiro ciclo do Ensino Básico.

#### I.4. A REFLEXÃO METODOLÓGICA E A NATUREZA DA INVESTIGAÇÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO VISUAL E TECNOLÓGICA E DOS CLUBES ARTÍSTICOS

Com o olhar atravessando a construção do Ser nas relações interculturais que cada vez mais se desenham nas nossas escolas, consideramos o nosso estudo uma possibilidade de percepção desse fenómeno. Pretendemos com ele elucidar a questão de partida do nosso projecto, **(Em que medida a Arte como discurso universal concorre para uma educação intercultural?)**, no sentido de tentar compreender à luz das teorias de dois pedagogos de educação pela arte, Arquimedes Santos (1921) e Herbert Read (1893-1968), a importância da Arte (Expressão Plástica) num contexto multicultural, como possível facilitadora de uma formação integral e harmoniosa dos indivíduos pelo conhecimento de si e dos outros, numa efectiva relação entre a diversidade cultural.

Ao mesmo tempo, na sua prática em contexto curricular disciplinar, e extracurricular, como actividade lúdica, “ (...) *trata-se de admitir o intercâmbio cultural e de procurar que as culturas (...) não resistam a misturar-se com outras, protegendo-se no seu direito à diferença*” (cf. Sacristán:2003:102).

A docência de três anos consecutivos na referida escola, aliada à empatia que se criou e se foi desenvolvendo ao longo desse tempo com todos alunos e com todos os outros elementos da comunidade educativa premiou-nos com a possibilidade desenvolvermos actividades que em nenhuma outra escola tivemos a oportunidade de incrementar.

Embora o espaço físico não fosse o ideal considerou-se um aspecto de importância mínima, sobrepondo-se-lhe largamente os recursos humanos e materiais, que nos possibilitaram observar e vivenciar uma variedade de experiências estéticas e de relações humanas. Umas, dignas de serem estimuladas e aprofundadas, outras, de serem objecto da procura de estratégias para as contornarmos.

Foi neste cenário que tomamos consciência de que neste nosso mundo, matizado de culturas, emerge a necessidade de reflectirmos sobre a educação das nossas crianças

e jovens. Encontrámos aqui o impulso para abraçarmos este nosso projecto, com o qual se pretende compreender um fenómeno intrinsecamente relacionado com a subjectividade do ver, do sentir, do criar e recrear o mundo, focando aspectos como a criatividade, a sensibilidade estética, o prazer ou não prazer, a satisfação e insatisfação do ver e do fazer arte, entre outros, mencionados nos Capítulos II e III desta nossa dissertação.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa em educação baseada na experiência imediata de questões ligadas à Arte, mediada pelas relações interculturais vividas no nosso local de trabalho, Escola E.B. 1/2 São João de Deus (Porto), conforme se dá conta no gráfico<sup>43</sup> de distribuição de alunos no 2º ciclo por etnias.

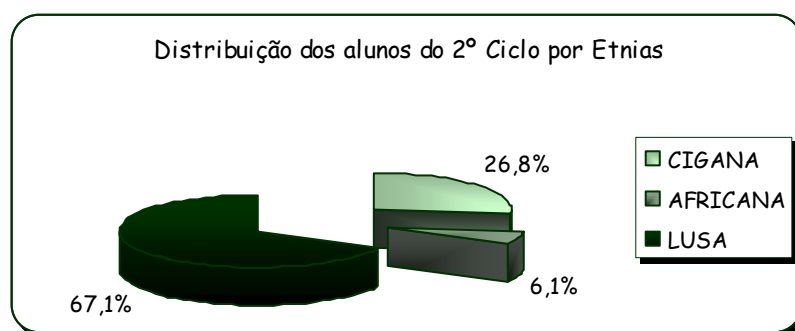


Gráfico I

Uma breve análise deste gráfico revela existir na nossa escola uma maior incidência de alunos lusos, seguindo-se os ciganos e, em menor percentagem, os africanos.

Genericamente, a metodologia pode ser entendida de acordo com Herman (1983), como sendo: “*um conjunto de directrizes que orientam a investigação científica*” (cf. Hérbert, Goyette e Boutin, 1990:15).

Uma vez que a escolha da metodologia a seguir em qualquer investigação advém do tipo de problema sobre o qual o investigador se debruça, optámos por uma

<sup>43</sup> Gráfico retirado dos dados da estatística oficial da escola relativos ao ano lectivo de 2003/2004, aos quais tivemos acesso.

abordagem qualitativa de cariz reflexivo com base no método fenomenológico. Recordando a este respeito Fernandes, “ (...) a *adopção ou a construção de novos modelos, inspiradas pela necessidade de conhecimento, essas situam-se no interior dos próprios projectos de investigação científica.*” (cf. 1998:15), compreendemos que a nossa investigação se inspire no interior do próprio projecto.

Embora se tivesse optado pela investigação qualitativa, importa referir que nos socorremos de alguns recursos quantitativos. De acordo com Reichardt e Cook (1986), um investigador não se obriga a escolher em exclusivo métodos qualitativos ou quantitativos, muito pelo contrário, afirmam os referidos autores que: “*um investigador para melhor resolver um problema de pesquisa não tem que aderir rigidamente a um dos dois paradigmas, podendo mesmo escolher uma combinação de atributos pertencentes a cada um deles.*” (cf. Carmo e Ferreira, 1998:176).

Colocada assim a natureza do nosso estudo, passaremos neste capítulo a explicitar as nossas opções metodológicas. Assim, dadas as características do tema estudado, até ao resultado final da investigação procurou-se suporte e fundamentação no referencial teórico, na observação participante e nas técnicas de recolha de dados que se entenderam mais adequadas à orientação desta trajectória.

Uma das vertentes filosóficas em que se fundamentam as actuais modalidades de pesquisa qualitativa encontra-se na fenomenologia, tornando-se presente o pressuposto de que a percepção da realidade e, conseqüentemente, a apreensão da verdade é particularidade do sujeito situado num dado tempo e espaço. De acordo com Gubrium (1988); Meltzer, Petras e Reynolds (1975), “*a maioria dos investigadores qualitativos identificam-se, de uma ou de outra forma, com a perspectiva fenomenológica*” (cf. Bogdan e Biklen, 1994:52).

### I.4.1. Orientação Metodológica

A nossa pesquisa está vinculada a descobertas anteriores e a indagações de interesses da pesquisadora mas, para fundamentar e marcar os limites da pesquisa, foi fundamental e imprescindível a realização de um trabalho de levantamento bibliográfico, em bibliotecas tanto tradicionais como virtuais (Internet), com o intuito de proceder a uma organização inicial da realidade empírica, o que lhe permitiu estar preparada para reconhecer e analisar aspectos fundamentais que emergiram no decurso da pesquisa.

Na pesquisa qualitativa os cientistas sociais entendem que as ciências humanas e sociais necessitam de ser conduzidas por paradigmas próprios, isto é, não determinadas por uma “visão puramente tecnológica, ou lógica, que reduziria a investigação a um conjunto de procedimentos lineares.” (cf. Hérbert, Goyette e Boutin, 1990:15). A este respeito, refere Fernandes que: “*a ciência segue o caminho que as sociedades vão traçando, inspirada por idêntico espírito e com uma atitude decidida, simultaneamente libertadora e experimental, de transformação do mundo.*” (cf.1998:9). Assim, o mundo é visto como uma realidade complexa e subjectiva, não sendo cognoscível de maneira adequada através de orientações que não levem em consideração estas suas características.

Face a tudo quanto vimos afirmando parece-nos fundamental considerar a existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência entre o mundo objectivo que se deseja perceber e a subjectividade do investigador. Por esta razão permanece como paradigma metodológico o método fenomenológico na nossa investigação.

Abarcando estas especificidades, a investigação qualitativa em educação tem-se mostrado como uma modalidade de pesquisa extremamente eficaz. De acordo com Bogdan e Biklen, “*a investigação qualitativa em educação assume muitas formas e é conduzida em múltiplos contextos.*” (cf.1994:16) e, seguindo estes autores, abarca várias estratégias de investigação que nos permitem uma efectiva compreensão dos comportamentos a partir da óptica dos sujeitos investigados. “*As diversas formas de investigação qualitativa (...) partilham, até certo ponto, o objectivo de compreender os*

*sujeitos com base nos seus pontos de vista.*” (cf. *idem*:54), ou seja, *“um modo como estes investigadores abordam o seu trabalho”*, (cf. *ibidem*). Elucidam ainda os mesmos autores que: *“ponto de vista” é um construto de investigação.*” (cf. *ibidem*).

Nas metodologias qualitativas os sujeitos de estudo não são reduzidos a variáveis isoladas ou a hipóteses, mas vistos como parte de um todo, no seu contexto natural, neste nosso caso, o ensino relacionado com a expressão plástica. A redução de acervos estatísticos nesta matéria perde de vista a natureza subjectiva do comportamento humano.

Há uma efectiva possibilidade de conhecer<sup>44</sup> os seres humanos e compreender como ocorrem as interacções dos sujeitos com o mundo, fazendo uso de dados descritivos derivados de registos e anotações pessoais: de diálogos, de entrevistas e de comportamentos observados. Segundo Bogdan e Biklen,

*“ na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal (...). A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números (...). Na busca de conhecimento, os investigadores qualitativos (...) tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos. (...), Interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.”* (cf.1994:47-49).

Foi deste modo que se justificou a escolha da abordagem qualitativa e fenomenológica, seguindo o modelo de observação participante. A este respeito, os autores que acabámos de citar, referem que:

*“As pessoas não agem com base em respostas predeterminadas a objectos predefinidos, mas sim como animais simbólicos que interpretam e definem, cujo comportamento só*

---

<sup>44</sup> Vattimo (1987:35), refere o “conhecimento” como sendo *“a articulação de uma compreensão originária em que as coisas estão já descobertas. Esta articulação chama-se interpretação.”*

*pode ser compreendido pelo investigador que se introduza no processo de definição através de métodos como a observação participante.” (cf.idem:55)*

A pretensão de utilizar o método fenomenológico neste estudo foi justamente a de procurar uma compreensão<sup>45</sup> da experiência individual e grupal a partir do depoimento do participante, em função da representação vivida por ele e dos seus significados.

O propósito da fenomenologia é o de revelar os significados subjectivos na perspectiva dos sujeitos. Diz Husserl que: “ (...) a fenomenologia tem como tarefa revelar o mistério do mundo e o mistério da razão.” (cf. in Merleau-Ponty, 1999:20).

Neste sentido, “os investigadores fenomenologistas tentam compreender o significado que os acontecimentos e interações têm para pessoas vulgares, em situações particulares.” (idem:53), o que para a fenomenologia implica perceber o mundo e adicionar às próprias percepções, aquelas de outros seres numa relação intersubjetiva. “O mundo é aquilo mesmo que nós representamos, não como homens ou como sujeitos empíricos, mas enquanto somos todos uma única luz e enquanto participamos do Uno sem dividi-lo.” (cf. idem:7-8).

Seguindo a perspectiva de Husserl, vemos a importância da aplicação do método fenomenológico no facto de que ele pode estabelecer uma verdade, que o será até que uma nova circunstância mostre uma outra realidade. Assim, o que interessa à fenomenologia não é o mundo que existe, mas sim o modo como se dá o conhecimento do mundo, como tem lugar e como se realiza para cada pessoa.

Neste contexto, e segundo a crítica de Kant (1724-1804), nós não podemos conhecer as coisas integralmente, porque nem todos os sinais que recebemos das coisas são aceites pela mente, resultando daí o facto de que não podemos conhecer plenamente o real. Conhecemos do real apenas aquilo que a mente pode assimilar, ao que ele chamou “fenómeno”. A fenomenologia trata assim da descrição de fenómenos, entendidos como actos de conhecimento vividos.

---

<sup>45</sup> De Bruyne et al. (1975) observam que a “compreensão” origina um tipo de causalidade “interna”, tipo expressivo que se refere ao significado dos fenómenos compreendidos como totalidades por um sujeito”.(cf. Hébert, Goyette e Boutin 1990:22).

### I.4.2. O Papel do Investigador

Quando o investigador envereda pela observação participante, o seu intuito é o de observar o modo como as pessoas se comportam no seu ambiente natural e tentar compreender ao pormenor o desenrolar dos acontecimentos nesse mesmo ambiente, “*o observador participante necessita misturar-se ao ambiente se as observações tiverem de ser conduzidas a partir dos participantes no seu contexto natural.*” (cf. Burgers, 2001:100) tendo, no entanto, o cuidado de causar a menor perturbação possível. “*Se as pessoas forem tratadas como “sujeitos de investigação”, comportar-se-ão como tal, o que é diferente do modo como normalmente se comportam.*” (cf. Bogdan e Biklen, 1994:68), o que poderá comprometer a qualidade da investigação.

Assim, “*a inserção do investigador num meio de observação exige algumas precauções*” (cf. Hérbert, Goyette e Boutin (1990:157), que quanto a nós, como investigadores inexperientes, nos exigiu um esforço cuidado, no sentido de criar um equilíbrio entre a participação e a observação, para não correremos o risco de nos tornarmos num “*indígena*”<sup>46</sup> (Gold, 1958), referido por Bogdan e Biklen (1994:125). Isto porque, já contávamos com três anos consecutivos de docência naquela escola, estávamos bastante familiarizados com os participantes, existia uma relação informal e de empatia mútua que se foi desenvolvendo e sedimentando ao longo desse tempo.

Por outro lado, esse tipo de conhecimento e relação existente entre investigador/participantes (professores e alunos) tornaram-se objecto facilitador do desenvolvimento do trabalho de campo, como referem os autores Lessard-Hérbert, Goyette e Boutin,

*“O investigador pode compreender o mundo social do interior, pois partilha a condição humana dos indivíduos que observa. Ele é um actor social e o seu espírito pode aceder às perspectivas de outros seres humanos, ao viver as «mesmas» situações e os «mesmos» problemas que eles. Assim, (...) a observação tem por objectivo recolher os dados (sobre acções,*

---

<sup>46</sup> “ *Expressão utilizada em Antropologia para referir os investigadores que ficam tão envolvidos e activos com os sujeitos que perdem as suas intenções iniciais.*” (Cf. in Bogdan e Biklen, 1994:125).

*opiniões ou perspectivas) aos quais um observador exterior não teria acesso.” (cf.1990:155).*

Ora, neste sentido, o que o investigador pretende é uma relação o menos formal possível para que os sujeitos se expressem naturalmente e sem constrangimentos. Ao longo do processo de observação participante procurámos que a nossa postura de docente, perante os participantes, decorresse o mais naturalmente possível, como se não estivéssemos imergidos num estudo. Contudo, não foi fácil pois, em alguns momentos, sentimos que o papel de investigador tendia a evidenciar-se, exigindo-nos alguns momentos de reflexão no sentido de superarmos essa exaltação.

A relação de confiança e empatia existentes entre os participantes e a investigadora permitia o à-vontade necessário para, a qualquer momento, proceder a qualquer tipo de registo ou diálogo. Contudo, estas atitudes não foram tomadas deliberadamente mas com o acordo prévio dos alunos e dos professores (pares pedagógicos da investigadora) envolvidos. Aliás, como refere Carmo e Ferreira, ao investigador inserido num trabalho de campo cabe a *“necessidade de uma prévia negociação com a população alvo sobre os limites até onde pode exercer o seu papel de investigador (...).”* (cf.1998:114).

Assim, dando cumprimento aos parâmetros deontológicos, antes de iniciarmos o trabalho de campo, procedemos à informação do Conselho Executivo da Escola da pretensão em desenvolvermos ali a nossa investigação, focalizando-se em duas das nossas turmas do 6º ano de escolaridade (turma A e B), nos ateliers de pintura e de azulejaria, seguindo-se então o pedido de autorização para conduzirmos o estudo planeado.

Após a respectiva permissão do Conselho Executivo, o passo seguinte prendia-se com o envolvimento das três professoras (pares pedagógicos da investigadora). Embora já anteriormente as tivéssemos questionado sobre a disponibilidade para uma possível cooperação, agora interessava-nos “discutir” os nossos planos e ouvir o que elas nos teriam a dizer para que não viessem a surgir quaisquer tipos de constrangimentos. Os três elementos – professora Arminda, professora Dina e professora Susana – foram devidamente elucidados das nossas pretensões, mostraram-se bastante receptivas e

interessadas no desenvolvimento da pesquisa no campo, o que foi de importância vital para a observação e estabelecimento de um clima de confiança e cooperação.

Os nossos alunos, potenciais sujeitos da pesquisa, foram também esclarecidos sobre a proposta de estudo e as possíveis repercussões advindas da investigação. Como a obtenção dos dados é feita de forma espontânea, é importante que a relação entre o pesquisador e os pesquisados seja baseada no diálogo e na compreensão, a fim de obter a necessária colaboração dos envolvidos. Assim, elucidados por Bogdan e Biklen (1994), demos uma explicação pouco elaborada e não insistindo no nosso papel de investigadora. Por um lado, não víamos grande necessidade de explicações pormenorizadas para não comprometer a naturalidade do desenvolvimento das actividades em contexto sala de aula, por outro, como a observação seria desenvolvida nas nossas aulas e ateliers pretendíamos que a nossa condição de investigadora não interferisse no desenrolar das mesmas.

Todavia, ao longo do trabalho de campo, esforçamo-nos por não esquecermos o objectivo da nossa pesquisa, nem esperar que os resultados confirmassem necessariamente as nossas hipóteses iniciais, mas sim por uma abertura para receber o que os sujeitos nos poderiam “oferecer”, através das suas conversas, observações, atitudes e trabalhos, para compreender caminhos previamente delineados e abrir novas formas de visualizar outros caminhos.

#### **I.4.3. Espaços de Observação**

Por se tratar de uma pesquisa em educação, como já referimos, baseada na experiência imediata de questões ligadas à Arte (Expressão Plástica), mediada pelas relações interculturais vividas no nosso local de trabalho, a nossa opção resultou em centrar o estudo na Escola de Ensino Básico do 1º e 2º Ciclos São João de Deus, no Porto. Por outro lado, esteve também presente a necessidade de se cumprirem prazos estipulados, por sinal, bastante reduzidos para uma investigação, no nosso entender, um tanto ambiciosa, sem que tal implicasse a suspensão temporária da nossa actividade

docente, que sempre se pretendeu conciliar e desenvolver com responsabilidade e profissionalismo.

Os espaços de observação decorrem da especificidade e propósitos da própria investigação. Estes são espaços físicos que, no dizer de Bogdan e Biklen, “*trata-se de locais onde os sujeitos se entregam às suas tarefas quotidianas, sendo estes ambientes naturais, por excelência, o objecto de estudo dos investigadores.*” (cf. 1994:113), ou seja, onde o pesquisador encontra as pessoas no seu ambiente natural, com quem se poderá inter-relacionar “ (...) , *a interacção observador-observado está ao serviço da observação, (...).*” (cf. Hérberte, Goyette e Boutin (1990:155). E assim, da melhor forma, observar a postura dos sujeitos na prática da expressão plástica e ouvir os seus discursos “*sobre acções, opiniões ou perspectivas*” (cf. *ibidem*), pertinentes à pesquisa em causa.

O facto de se pretender compreender, pela prática da expressão plástica, e pelo significado que cada um lhe atribui, a importância que a arte pode tomar num contexto escolar inter/multicultural na formação harmoniosa dos indivíduos e no reforço do reconhecimento dos valores culturais de cada um como cidadão de um mundo global na afirmação das diversidades, requeria um contexto de investigação natural em que os procedimentos de investigação adoptados assentassem no trabalho expressivo, responsável e livre dos seus participantes.

Dentro desta perspectiva, os espaços de observação centraram-se nas salas de EVT -1, EVT-2<sup>47</sup> e Biblioteca da escola onde se encontrava um computador e um Data-show que utilizámos para mostrar imagens de “Arte e Artistas”, em PowerPoint que compunham um CD-Rom elaborado pela investigadora, a que nos referiremos no ponto seguinte.

Obviamente que estes espaços, tanto pelo equipamento adequado e pelos materiais específicos para o desenvolvimento da área da expressão plástica, que lá se encontravam, como pelo facto de serem as salas de aula dos participantes nas quais se leccionava a disciplina de E.V.T., e se desenrolavam as actividades das oficinas artísticas, garantiam os dados obtidos.

---

<sup>47</sup> Identificação das salas de aula onde se desenvolviam as aulas de Educação Visual e Tecnológica, as actividades das oficinas de pintura e azulejaria.

#### I.4.4. Instrumentos Didáticos

Quando partimos para este estudo já tínhamos em mente produzir material específico que nos pudesse servir como instrumento de suporte à motivação e orientação dos nossos alunos no que concerne à introdução dos conteúdos básicos da educação artística no 2º ciclo do Ensino Básico.

Já tínhamos experimentado, em anos anteriores, numa das nossas aulas de E.V.T.<sup>48</sup> o recurso à Internet, visitando museus de arte, observando com agrado o interesse demonstrado pelos alunos. Mas, nem sempre era possível no momento que pretendíamos, ou porque não existia ligação ou porque os computadores estavam ocupados ou porque eram em número bastante reduzido. Também recorriamos a livros de Arte para que as crianças tivessem acesso ao conhecimento mais alargado que não só a visualização das poucas imagens de obras incluídas nos manuais escolares da disciplina.

Ao vislumbramos a possibilidade de levarmos este nosso estudo avante, logo nos surgiu a ideia de criarmos um CD-Rom, que sempre poderíamos ter à mão. Assim, propusemo-nos estruturar esse instrumento que nos permitiria uma introdução dos conteúdos da disciplina em causa, recorrendo à Arte Contemporânea como um meio para o desenvolvimento da compreensão, proporcionando a construção do conhecimento dos nossos alunos numa perspectiva intercultural. Já Quintiliano<sup>49</sup> (40-118), citado por Coménio na sua “Didáctica Magna”( *capítulo XXI , Método Para Ensinar as Artes*), dizia que “*é longo e difícil o caminho por meio de regras, mas breve e eficaz por meio de exemplos.*” (cf.1996:321).

Dentro desta perspectiva compilamos no CD-Rom imagens (apresentadas no Anexo 11) de alguns artistas e algumas das respectivas obras plásticas, alguns dos quais conceituados, africanos, europeus e americanos, outros cidadãos comuns de etnia cigana

---

<sup>48</sup> Abreviatura que passaremos a utilizar quando nos referirmos à disciplina curricular de Educação Visual e Tecnológica.

<sup>49</sup> “Quintiliano (...) viveu no século I da nossa era. Foi o primeiro professor pago pelo estado, no Império Vespasiano (...). (...), alerta para a necessidade de se identificarem os talentos das crianças e chama a atenção para a necessidade de reconhecer as diferenças individuais e de adoptar diferentes formas de procedimento perante elas.”

<http://www.edu.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/momentos/escola/ensinoroma/> - 77k - (02/08/05)

que consideramos artistas porque também eles produziram arte, “*existem todos os tipos e graus de artistas, mas sempre se trata de pessoas que dão forma a algo.*” (cf. Read, 2001:17).

Incluímos também uma recolha de azulejaria, trabalhos de artistas nacionais do século XX, coberturas de fachadas de edifícios; de interiores; detalhes de alguns painéis de azulejos do metro (a arte subterrânea) de Lisboa, e outros também de artistas portugueses mas que se encontram em estações do Metro em outros países, a que fazemos referência pela importância que tomam no intercâmbio cultural.

Foi após a observação<sup>50</sup> e a apreciação<sup>51</sup> desses modos de expressão plástica que os nossos alunos, participantes deste projecto, iniciaram discussões sobre os artistas e os trabalhos observados, estabeleceram conexões entre os temas das obras de uns e de outros artistas, bem como relacionaram temáticas das obras com outras formas de conhecimento que não artístico, nomeadamente com as suas experiências do quotidiano.

A apreciação desses testemunhos de arte permitiu também comentar os recursos que os artistas empregaram, tal como a natureza do traço, a cor, a forma, a textura, equilíbrio, simetria e ritmo, a organização de todos os elementos constituintes da composição que agradam ou não aos sentidos, diferentes formas de emprego dos materiais (tinta da china, grafite, carvão, tinta de óleo, pastel de óleo, tinta acrílica, colagem de papel) etc. Com a mostragem do conteúdo do CD-Rom, em computador e projectado em “data-show”<sup>52</sup> demos maior consistência ao desenvolvimento do nosso trabalho de campo.

---

<sup>50</sup> Entenda-se aqui a observação, como “*o desejo do indivíduo de registar suas impressões sensoriais, de esclarecer seu conhecimento conceitual, de construir sua memória, de construir coisas que auxiliem suas actividades práticas.*” (cf. Read, 2001:230).

<sup>51</sup> De acordo com o autor acima citado, atribuímos aqui o sentido de apreciação como “*a resposta do indivíduo aos modos de expressão que outras pessoas dirigem ou dirigiam a ele, e, geralmente, a resposta do indivíduo aos valores do mundo dos factos (...).*” (cf. Idem:231)

<sup>52</sup> Projector digital ligado ao computador.

### I.4.5. Seleção dos Participantes

O facto de se pretender centrar o estudo em crianças e jovens do 2.º Ciclo do Ensino Básico, num contexto multicultural e de coadunar a actividade docente com a referida pesquisa, justifica a opção metodológica do recurso a duas turmas do 6º ano de escolaridade, que integravam o nosso horário lectivo e, às oficinas de pintura e azulejaria que também faziam parte do nosso horário, frequentadas tanto por alunos das nossas turmas do 6º ano, como por alunos do 5º ano.

Contudo, embora as duas turmas de 6º ano possam parecer constituir um grupo bastante vasto, na verdade essa não é a realidade que se observava. Isto porque, no início do ano lectivo cada turma era constituída por 20 e 18 alunos respectivamente, mas, no começo do segundo período, quando se deu início ao nosso estudo, as duas turmas estavam reduzidas, uma a 13 alunos e outra a 9 alunos.

Este cenário era previsível já em meados do primeiro período, por se verificarem todos os anos abandonos escolares, devido às condições sócio – culturais das famílias, mas também, porque estava previsto o início da remodelação do bairro. Alguns blocos habitacionais iriam ser demolidos e obviamente as famílias seriam deslocadas para outros locais da cidade, conseqüentemente os respectivos educandos seriam transferidos para outras escolas, o que efectivamente aconteceu.

Antes de passarmos à efectiva explicitação dos critérios de selecção dos participantes alvo de análise de estudo, importa esclarecer que o facto da nossa opção metodológica ter incidido sobre aulas de E.V.T. e Oficinas, se prendeu com o vislumbrar da possibilidade de melhor compreender a relevância da Arte (Expressão Plástica) num contexto mais alargado, que não só as aulas de cariz obrigatório.

Para além de nos interessar observar, a prática da expressão plástica no contexto aula curricular obrigatória, interessava-nos também observar um contexto intercultural de liberdade, os clubes, sem a necessidade e obrigatoriedade de cumprir programas. Deste modo, teríamos também a possibilidade de perceber as atitudes dos alunos em contextos diferentes.

Salienta-se, ainda, que uma parcela de alunos que frequentavam os clubes faziam parte das nossas turmas A e B do 6º ano, outros eram alunos do 5º ano

pertencentes a turmas de outros professores, nomeadamente de um dos pares pedagógicos da investigadora, mas que já tinham sido nossos alunos em anos anteriores na aula curricular de Expressão Plástica, ministrada ao primeiro ciclo do Ensino Básico, por um período de 90 minutos semanais.

Assim, fizeram parte deste estudo 40 alunos do 2º ciclo do Ensino Básico, com idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos, cujos critérios de selecção obedeceram aos seguintes requisitos:

- crianças e jovens ciganos, africanos e lusos;
- alunos de ambos os sexos, todos eles moradores no bairro S. João de Deus (envolvente à escola);
- alunos das turmas do 6º ano de escolaridade, atribuídas à professora investigadora;
- alunos que fizessem parte dos clubes de expressão plástica (pintura e azulejaria).

Especificamente, a nossa escolha versou então vinte e dois alunos dos sextos anos (quadro1), sendo dois de etnia cigana, dois de etnia africana, os restantes eram lusos. Destes, doze frequentavam também os clubes de pintura e azulejaria. Os restantes dezoito alunos, dos quais constavam um africano, cinco ciganos e doze lusos, eram provenientes dos quintos anos de escolaridade e frequentavam os clubes de pintura /azulejaria.

Nos quadros seguintes identificam-se os alunos participantes, de acordo com as respectivas legendas. No quadro 1, dá-se também conta dos alunos transferidos e dos que abandonaram a escola, não porque tenha a ver com o nosso estudo, mas para termos uma perspectiva da realidade atrás descrita.

6º ANO – TURMA A			6º ANO – TURMA B		
Nr.	Nome	Idade	Nr.	Nome	Idade
1	Ana Moreira	11	1	Ana R.C. (abandonou)	14
2	Andreia Filipa	10	2	Andreia M (abandonou)	14
3	Andreia Isabel	10	3	Andreia Vanessa	12
4	Andreia Sofia	12	4	Cátia Vanessa	12
5	Antero Daniel	13	5	Cristiano Alexandre	12
6	----transferido----		6	----transferido----	
7	Argentina Maia	12	7	----transferido----	
8	Carla Alexandra	13	8	Gonçalo S.	13
9	----transferido----		9	----transferido----	
10	Diogo Manuel	10	10	----transferido----	
11	Flávio Emanuel	11	11	Luís Filipe	12
12	Leandro Baía	11	12	Marcelo S.	11
13	Nelson M. (abandonou)	14	13	Nuno N.	14
14	Nuno L. (abandonou)	14	14	Romeu (abandonou)	11
15	Rolando Marcelino	11	15	----transferido----	
16	Rosana Sousa	11	16	Soraia S.	11
17	Ruben Paulo	13	17	Tânia M. (abandonou)	14
18	----transferido----		18	Vera Lúcia	14
19	----transferido----				
20	Tiago D. (abandonou)	15			

Quadro 1

- Alunos transferidos ou que abandonaram a escola.  
 Alunos participantes nas aulas de E.V.T.       Alunos participantes frequentadores dos clubes.

Embora fizessem parte dos referidos clubes, um total de quarenta e um alunos inscritos (ciganos, africanos e lusos), e por vezes outros não inscritos “acho que se pudessem... chegaríamos ao ponto de ter lá a escola em peso. É que isto está a tornar-se complicado, há dias em que parecem “formigas”...”<sup>53</sup> centrámo-nos naqueles que pertenciam às nossas turmas dos sextos anos (conforme quadro1) que por sinal já tinham sido nossos alunos em anos anteriores, e em dezoito alunos do quinto ano (quadro2) pelas razões já referidas, pois já existia um conhecimento que vinha do primeiro ciclo, e também porque nos proporcionavam aumentar o número de

<sup>53</sup> Entrevista a Arminda Tomé, 04/02/04

observados assíduos ciganos e africanos, já que era sobre esses que incidiam os abandonos escolares. Contudo, registavam-se informações de todos, quando presentes.

Alunos do 5º ano inscritos nos Clubes – Pintura / Azulejaria					
Turma	Nome	Turma	Nome	Turma	Nome
5ºA	Ana Cláudia ●	5ºB	Amândio	5ºC	Benvindo ●
	Bruno Miguel ●		Ana Isabel ●		Bruno F. ●
	Cátia Cardoso ●		Andreia Filipa ●		Helena
	Joana V. ●		Carla Raquel ●		Jorge ●
	Pedro Navarro		Carlos ●		Rosa
	Tatiana ●		Cátia Cristina ●		Sara Patrícia
	Tiago Filipe ●		Fábio		
	Vânia P. ●		Marco		
	Vítor Rocha ●		Patrícia Alexandrina ●		
	Rosa Cardoso		Sara Patrícia		
	Tiago André ●				
	Tiago Correia				
	Vítor A.				

Quadro 2

● Alunos participantes do 5º ano de escolaridade, frequentadores assíduos dos clubes.

## **I.5. RECOLHA DE DADOS – TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA**

A procura da adequação das técnicas e instrumentos de pesquisa às especificidades do fenómeno a ser estudado requer que o investigador esteja suficientemente esclarecido no momento da selecção, sobre os limites e possibilidades de cada instrumento para que os possa utilizar de forma consciente e eficaz.

Dos conhecimentos adquiridos nas sessões de Metodologia da Investigação, frequentadas na parte curricular deste mestrado, e das leituras efectuadas acerca dos instrumentos e técnicas que vêm sendo utilizados na pesquisa qualitativa, enveredámos pela observação participante, depoimentos pessoais, conversas informais análises de discursos, entrevistas semi-estruturadas (individuais) com alunos e professores, das quais se procedeu à respectiva análise de conteúdo, diário de observação, pesquisa bibliográfica e documental.

Da recolha de dados fazem também parte dois artigos do jornal da escola “O Lápis Travesso” nº5 e nº6 (Anexo 10), dos quais constam trabalhos dos nossos alunos participantes desenvolvidos ao longo deste projecto, declarações e comentários de alguns alunos sobre os respectivos trabalhos. Encontra-se também um trabalho de Azulejaria, idealizado no âmbito do Euro 2004 pelos alunos turma A e B do 6º ano, projectado, criado e desenvolvido em conjunto, na disciplina curricular de Área de Projecto, que tinha como docente a presente investigadora para além do seu par pedagógico que era professora de Matemática e Ciências. Esse trabalho foi concretizado com a colaboração do clube de azulejaria.

### I.5.1. As Formas de Uso da Observação Participante no Contexto da Investigação

Dada a especificidade da nossa pesquisa, esta implicou uma observação directa, constante e prolongada, daí que o modelo metodológico do nosso trabalho de campo tivesse assentado, como já referimos, na observação participante, que de outro modo não seria compreensível, senão imergidos no seio dos participantes. De acordo com Bogdan e Biklen, o “*comportamento só pode ser compreendido pelo investigador que se introduza no processo de definição através de métodos como a observação participante.*” (cf.1994:55).

Na mesma linha, encontramos Pourtois e Desmet (1988), para quem, a observação participante transpõe o cariz descritivo da abordagem com o intuito de procurar “*descobrir o sentido, a dinâmica e os processos dos actos e dos acontecimentos. (...) o investigador está inserido na vida dos actores a que o estudo diz respeito*” (cf.Hérbert, Goyette e Boutin (1990:156), tentando assim obter o maior número possível de informações das situações pertinentes à investigação, no caso que nos ocupa, as principais emoções sentidas durante a prática da expressão plástica.

Segundo Becker (1958), citado por Burgess:

*“O observador participante reúne dados porque participa na vida quotidiana do grupo (...). Ele observa as pessoas que estuda por forma a ver em que situações se encontram e como se comportam nelas. Ele estabelece conversa com alguns ou todos os participantes (...) e descobre a interpretação que eles dão aos acontecimentos que observa.”* (cf.2001:86).

Everson e Green (1986), referem que a observação participante apresenta duas modalidades, “*consoante o nível de envolvimento do observador relativamente aos acontecimentos e aos pontos de vista dos indivíduos.*”. Esta pode adoptar “*uma forma mais activa ou mais passiva*”, a saber:

*“ A participação activa significa que o observador está envolvido nos acontecimentos (...), permite ao observador apreender a perspectiva interna e registar os acontecimentos tal como eles são percebidos para o participante. A observação participante passiva significa que o observador não participa nos acontecimentos desse meio mas que a eles assiste do exterior.”* (cf. ibidem).

Contudo, tanto numa como noutra modalidade, o observador deve registar sempre os seus dados. O nosso caso centrou-se na observação participante activa, pelo facto de que para além da qualidade de investigadora, nos cabia o papel de docente da disciplina de E.V.T. das turmas em causa, e dinamizadora dos clubes artísticos envolvidos no nosso estudo.

A abordagem que se pretendida primava pelo campo de acção, um empreendimento etnográfico, por excelência naturalista e descritivo, uma vez que se frequentavam os locais de investigação (salas de aula e espaços dos clubes) observando, inter-agindo e conversando. *“A vantagem de se ser observador participante reside na oportunidade de estar disponível para recolher dados ricos e pormenorizados, baseados na observação de contextos naturais.”* (cf. Burgess, 2001:86).

Durante os períodos de observação que decorreram ao longo do 2º e 3º períodos, entre Janeiro e Junho de 2004, procurou-se sempre valorizar os actos de cada aluno, as suas ideias, o empenho, os desejos e sentimentos, e clarificar as suas questões quando expostas.

As observações de campo incidiram então nas aulas de E.V.T. nas turmas do 6ºA e 6ºB, e nos clubes de Pintura e Azulejaria, distribuídas acordo com os horários semanais que abaixo se apresentam (quadros 3 e 4), também elucidativos dos tempos de observação. Obviamente que como docentes dos participantes nas áreas observadas, estivemos atentas durante os 90 minutos correspondentes a cada aula.

Horário de observação dos Clubes Artísticos			
Áreas	Horário		Turmas
Azulejaria	5ª Feira	13:30 / 14:15 14:15 / 15:00	6ºA / 6º B
		15:20 / 16:05 16:05 / 16:50	5ºA / 5ºB
Pintura	3ª Feira	15:20 / 16:05 16:05 / 16:50	5ºB/ 6ºA / 6º B
	6ª Feira	12:00 / 12:45 12:45 / 13:30	5ºC

Quadro 3

Horário da observação das aulas de Educação visual e Tecnológica							
6º Ano Turma A				6º Ano Turma B			
Horas		3ª	6ª	Horas		4ª	6ª
13.30 / 14.15		E.V.T	E.V.T	10.20 / 11.00			E.V.T
14.15 / 15.00		E.V.T	E.V.T	11.05 / 11.15			E.V.T
				12.00 / 12.40		E.V.T	
				12.45 / 13.30		E.V.T	

Quadro 4

Foram efectuadas gravações em áudio, de algumas conversas espontâneas na sala de aula e clubes, entre alunos/ alunos e alunos/ professores. A opção da utilização do gravador de voz foi bastante proveitosa, na medida em que nos permitiu a conjugação desses registos com as notas de campo, resultando assim uma transcrição da globalidade do que era proferido. Contudo, não foi tarefa fácil iniciar esses registos áudio, provocando-nos até um certo desânimo.

Embora os alunos soubessem que iríamos gravar em alguns momentos das aulas os seus comentários ou conversas, que alguns deles iriam também ser entrevistados e apesar de terem concordado, no momento em que se pegou no gravador e se disse que iria ser ligado a qualquer momento, gerou-se a agitação na sala, dava a impressão de estarem sentados sobre uma mola que de repente se soltou quando viram o gravador.

Os alunos queriam pegar no gravador, saber como funcionava, colocavam-se à nossa volta replicando e proferindo observações – “*ligue para gravar qualquer coisa (...)*”, “*deixe-me ouvir, empreste aí só um bocadinho, está aqui o jogador mais famoso*

do Porto (...)", "isso não presta!". As raparigas continham-se e no meio da agitação ouvia-se: "não quero falar para essa coisa, eu não digo nada."<sup>54</sup>

Nesse dia não registámos nada, explicamos como funcionava o aparelho, deixámos que lhe pegassem e fizessem algumas experiências para que deixasse de constituir novidade.

Nas primeiras vezes que tentámos utilizar o gravador se voz, no decorrer das actividades, gerava-se sempre a confusão, provocava comportamentos excessivos e para alguns alunos apresentava-se como um objecto inibidor, comportamentos esses que não eram habituais. Esta situação verificava-se tanto nas duas turmas como nos clubes.

Na tentativa de solucionarmos o problema resolveu-se então colocar o gravador em cima da nossa mesa de trabalho, sempre que se entrava na sala, pondo de parte a intenção de o utilizarmos. Assim, os alunos foram-se habituando à sua presença até que pudesse ser utilizado a qualquer momento sem que causasse qualquer tipo de perturbação.

Procedeu-se ainda ao registo fotográfico de trabalhos dos alunos e de alguns momentos das actividades no decorrer das mesmas, quer nas aulas de E.V.T., quer nos clubes de pintura e de azulejaria.

Seguindo as directivas dos vários autores já citados neste capítulo, que se debruçaram sobre as metodologias da investigação qualitativa, procedemos ao registo manuscrito da maioria dos dados recolhidos ao longo da observação participante logo após o horário lectivo sem qualquer preocupação de construção frásica, organização de texto ou outras. O que precisávamos era de registar tudo o que tínhamos gravado na memória, como refere Carmo e Ferreira, para "não se perder informação relevante" (cf. 1998:103). O facto de nos caber, ao mesmo tempo, o papel de investigadora e de professora, impossibilitava-nos de fazermos muitas anotações no "diário de bordo" no decurso das aulas. Posteriormente, líamos, analisávamos, e então ao transcrever em computador compúnhamos e organizávamos as nossas notas.

Contudo, algumas notas pouco extensas, foram registadas no nosso diário aquando dos momentos observação, porque esses escassos instantes de registo não interferiam no desenvolvimento das actividades, pois muitas vezes "o papel de

---

<sup>54</sup> Notas de campo 08/01/04 (observações entre aspas no parágrafo)

*observador-participante envolve situações em que o investigador participa enquanto simultaneamente observa.”* (cf. Burgess, 2001:88).

O nosso diário, que se diz de “bordo”, é como que o retrato, que se pretende realista, de um percurso quantas vezes atribulado, obrigando a investigadora ao registo constante de observações que de outra forma ficariam apenas na memória, perdendo objectividade com o passar do tempo.

Fazem parte desse registo: o modo como os alunos reagiram à visualização das imagens do CD-Rom<sup>55</sup>; depoimentos dos alunos tanto proferidos ao longo das actividades como no final das mesmas; algumas críticas dos alunos sobre os seus próprios trabalhos e dos colegas; reconstrução de diálogos que se passaram entre os alunos e entre os professores/alunos no decorrer das actividades práticas; atitudes da investigadora / professora que se entendiam poderem influenciar o percurso das aulas e da investigação; atitudes e comportamentos inerentes ao decurso actividades de experimentação plástica dos alunos e o modo como eles interagem uns com os outros; o envolvimento emocional e registos das suas reacções perante os materiais.

No final do ano lectivo, tal como nos anos anteriores, na “semana cultural”<sup>56</sup> foram expostos numa sala da escola preparada para o evento, os trabalhos dos nossos alunos envolvidos neste projecto. Aí, também se recolheram, alguns pareceres acerca dos trabalhos expostos, escritos pelos próprios visitantes num “livro branco” que colocamos numa pequena mesa à entrada da sala. Esses pareceres constam dos escritos de alunos, de professores, de encarregados de educação e familiares dos alunos que visitaram o local, assim como de algumas entidades convidadas pela direcção da escola para o evento, nomeadamente uma representante do Centro de Administração Escolar do Porto, uma representante do Centro de Formação João de Deus, o Presidente do Conselho Executivo da Escola E.B. 2/3 da Areosa, entre outros.

Ao longo de todo o trabalho de campo, o bloco de notas (diário de bordo), o gravador e a máquina fotográfica foram nossos “companheiros” habituais.

---

<sup>55</sup> Explicitado neste Capítulo I.4.4.

<sup>56</sup> Última semana do ano lectivo em que professores e alunos desenvolvem várias actividades de cariz cultural na escola, nomeadamente exposições de trabalhos feitos pelos alunos ao longo do ano, apresentação de peças de teatro, jogos, etc.

### I.5.2. O Uso das Entrevistas no Contexto da Investigação

De acordo com Bogdan e Biklen, “*em investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas*”. (cf.1994:134).

Na mesma linha de pensamento encontramos Hébert, Goyette e Boutin, referindo que “*no âmbito da investigação qualitativa, a entrevista possui laços evidentes com (...) a observação*” (cf.1990:160). A este respeito, os mesmos autores, referem-se a Werner e Schoepfl (1987) que consideram a técnica da entrevista, “*não só útil e complementar à observação participante mas também necessária quando se trata de recolher dados válidos sobre as crenças, as opiniões e as ideias dos sujeitos observados.*” (cf. ibidem).

As entrevistas aos alunos participantes foram realizadas na sala de aula durante o horário em que decorriam as observações, o que se deveu ao facto de estes participantes não se mostrarem abertos a tempos pré estabelecidos para serem entrevistados individualmente, em que só estariam presentes o entrevistador e o entrevistado, levando-nos a optar por desenvolver este tipo de recolha de dados como se de conversas informais se tratasse, sem perturbar os tempos livres dos alunos nem provocar inibições.

Já que tínhamos averiguado a disponibilidade dos alunos para a realização das entrevistas em horário extra lectivo, e estes não se tivessem mostrado disponíveis, embora um ou outro, a principio, tivesse dito que se disponibilizaria num dos intervalos, não foi possível fazer nenhuma marcação, pois verificámos que não prescindiam das brincadeiras do recreio. Também sentimos, e constatámos, após conversa que tivemos com eles, que estariam mais receptivos durante o tempo em que decorriam as actividades lectivas e dos clubes. Aliás, segundo Bogdan e Biklen, “*nos estudos de observação participante, o investigador geralmente já conhece os sujeitos, de modo que a entrevista se assemelha muitas vezes a uma conversa de amigos.*” (cf.1994:134).

Como era frequente e habitual termos conversas informais com os nossos alunos sobre as actividades e sobre as suas vivências, tanto nas aulas como nos clubes, esta opção de recolha revelou-se positiva. E seguindo os mesmos autores, “*neste caso não*

*se pode separar facilmente a entrevista das outras actividades de investigação. (...) por vezes, a entrevista não tem uma introdução; o investigador transforma simplesmente aquela situação numa entrevista.” (cf. ibidem).*

Obviamente, não perdendo de vista os objectivos de estudo e o que na realidade pretendíamos recolher nessas entrevistas tínhamos um guião (Anexo 2) previamente preparado, contendo algumas perguntas concretas, que serviu de eixo orientador das temáticas a abordar. Se bem que procurássemos que os diversos participantes respondessem às mesmas questões, e lhes fosse explicado que tínhamos agendados alguns tópicos que pretendíamos abordar, o desenvolvimento das entrevistas ia-se adaptando ao entrevistado, mas desenvolveram-se em torno dos assuntos de conversação previstos, ao mesmo tempo, eram livres de pedir qualquer esclarecimento e de decidir quando queriam terminar.

Nas entrevistas aos alunos, procurava-se que os sujeitos exprimissem as suas opiniões sobre a importância que atribuíam à expressão plástica na escola e ao fascínio pela sua prática; as suas atitudes em relação à possibilidade de um conhecimento mais alargado de obras de arte plástica, assim como a percepção que tinham sobre a sua importância no entendimento das diferentes culturas e etnias; sobre os seus efeitos educativos e sociais; as suas opiniões relativamente à prática da expressão plástica em contexto curricular obrigatório e clubes livres.

Alunos entrevistados			
Nome	Ano/Turma	Idade	Etnia / raça
Antero	6ºA	13	Luso
Argentina		12	Cigana
Carla		13	Lusa
Diogo		11	Luso
Flávio		12	Africano
Luís	6ºB	12	Africano
Vera Lúcia		14	Lusa
Soraia		11	Lusa
Romeu		12	Luso
Tatiana ■	5ºA	11	Cigana
Andreia Filipa ■	5ºB	10	Lusa
Jorge ■	5ºC	12	Africano

Quadro 5

- Alunos participantes que só foram observados nos clubes.

As entrevistas aos professores de E.V.T., realizaram-se após o horário lectivo, numa das salas de aulas que se encontrava livre. Entre estes, procurava-se averiguar sobre: a importância da arte na educação; sobre o entendimento que tinham da prática da expressão plástica na escola como forma de concorrer para o desenvolvimento integral das crianças e dos jovens, para a aceitação e entendimento das diferentes culturas, etnias, raças; as suas percepções relativamente à prática da expressão plástica em contexto aula curricular obrigatória e clubes artísticos livres.

Tratando-se de entrevistas semi-estruturadas, que conferem maior latitude na resposta do entrevistado, tal como aconteceu nas entrevistas dos alunos, existiu também um guião (Anexo 1) que serviu de matriz dos temas a abordar. Não se exigia uma ordem rígida nas questões, dava-se liberdade suficiente aos entrevistados para falarem e exprimirem as suas opiniões relativamente aos assuntos em causa, mas procurava-se garantir que todas fossem cobertas nas entrevistas dos diversos sujeitos. De acordo com Bogdan e Biklen “*nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos (...)*” (cf.1994:135).

Estas entrevistas, passados poucos minutos desde o seu início, desenvolveram-se como conversas informais, porque tínhamos uma relação de camaradagem e amizade bastante forte, mais notório no caso da Professora Arminda e da professora Dina.

Todas as entrevistas foram gravadas com a concordância dos entrevistados que também foram informados da possibilidade de anonimato e da utilização de pseudónimos, caso desejassem, o que na verdade, não foi necessário. Todos os alunos entrevistados demonstraram vontade de que constassem os seus verdadeiros nomes. Os professores entrevistados referiram que não havia necessidade de anonimato, daí que apresentámos também os verdadeiros nomes.

Importa aqui referir que também tínhamos solicitado uma entrevista a uma outra professora (par pedagógico da investigadora) que embora à partida se tivesse concordado, sempre que se pretendia fazer uma marcação não se mostrava disponível, o que lamentamos pois perdemos um registo que poderia ser importante para este nosso percurso.

As entrevistas aos professores, após concluídas e transcritas foram dadas a ler aos respectivos entrevistados, confirmando o que haviam pronunciado, não se tendo procedido do mesmo modo com os alunos.

Após a transcrição completa de todas as entrevistas, procedeu-se à respectiva análise por meio "leituras flutuantes" de forma a entrar em contacto árduo com o material.

Professores entrevistados			
Nome	Função pedagógica	Experiência profissional	Formação
Arminda Tomé	Professora de E.V.T. - Lecciona a disciplina ao 2º ciclo e Expressão plástica ao 1º ciclo; - é dinamizadora dos clubes de Pintura/Azulejaria	28 anos	Licenciatura em ensino de Educação Visual e Tecnológica.
Dina Queirós	Professora de E.V.T. - Lecciona a disciplina ao 2º ciclo e Expressão plástica ao 1º ciclo; - dinamizadora dos clubes de Pintura/Azulejaria e Teatro.	10 anos	Bacharelato em Design de Comunicação, com profissionalização em serviço.
Paulo Andrezo	Professor de E.V.T. - Lecciona a disciplina ao 2º ciclo (5º ano) e Expressão plástica ao 1º ciclo.	8 anos	Licenciatura em Engenharia Electrotécnica.

Professores entrevistados e respectivos dados.

Quadro 6

### I.5.3. Os Critérios de Análise Documental e Semântica

Os métodos qualitativos fornecem-nos dados bastante significativos e compactos mas, também, muito difíceis de se analisarem. Quando se consulta na bibliografia sobre metodologias de pesquisa em ciências sociais, textos a este respeito, fica-se com essa ideia, mas só se constata a verdadeira dimensão dessa afirmação quando se está perante o próprio material de pesquisa que precisa de ser trabalhado.

A análise e interpretação da fonte de dados recolhidos, de acordo com Hébert-, Goyette e Boutin, são: *“operações ao nível do intelecto que se inserem principalmente no pólo teórico, embora, também, em parte no pólo morfológico.”* (cf. 1990:107). Segundo, Erikson (1986), *“é a partir do momento em que o espírito analisa o material*

(...) já recolhido, que se pode falar em «dados» da investigação.” (cf. ibidem). Análise essa, que para para Bogdan e Biklen, é:

” (...) o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão (...) e de permitir apresentar aos outros aquilo que se encontrou.” (cf. 1994:205).

Assim, a nossa investigação compreendeu a análise documental seguinte que a seguir se enuncia:

- notas registadas no “diário de bordo”, (conversas informais) ;
- dados produzidos pelos sujeitos (escritos sobre pareceres e críticas relativos aos seus trabalhos práticos de expressão plástica); trabalhos de expressão plástica produzidos (pinturas e painéis de azulejaria);
- dados manuscritos, no “livro branco” respeitante ao registo de opiniões dos visitantes da exposição dos trabalhos dos alunos no final do ano lectivo;
- transcrição das entrevistas;
- dados da estatística oficial da escola relativos ao ano lectivo de 2003/2004;
- documentos fotográficos produzidos pela investigadora.

Os dados foram cuidadosamente organizados, pois esse aspecto era determinante na análise. A análise qualitativa dos dados recolhidos facilitou comparações e a interpretação, sempre respeitando a documentação, criaram o sentido que tornou exequível a redacção do texto final.

Foi efectuada a triangulação das diversas fontes de recolha de dados (documentos de observação participante e entrevistas) que compõem a nossa pesquisa. Esta é uma das técnicas recomendadas para se evitarem problemas sobre a validade das pesquisas qualitativas, “o conceito de triangulação é assim alargado à ideia de «validade teórica» por confronto das inferências feitas relativamente a um mesmo problema.” (cf.idem:77).

*“ (...) só a arte é didáctica porque a arte não explica mas implica.”*

Teixeira de Pascoaes

## CAPÍTULO II

# **EDUCAÇÃO PELA ARTE**

## **ALGUMAS TEORIAS PEDAGÓGICAS CONTEMPORÂNEAS**

## II.1. EDUCAÇÃO PELA ARTE E ARTE NA EDUCAÇÃO

*“ A expressão artística nas crianças e nos adolescentes é um modo de formação e de integração numa escolaridade pedagogicamente aberta e significativa(...)”*

Arquimedes Santos<sup>57</sup>

Considerando a arte como uma linguagem universal para a expressão de sentimentos, percepções e sensibilidades peculiares da pessoa humana, ao que aludimos, mais adiante, neste capítulo, atribuímos-lhe a capacidade de possibilitar diferentes olhares sobre a realidade do mundo, daí resultando a possibilidade de permitir o desenvolvimento da compreensão entre diferentes culturas, não podendo assim, dada a sua relevante importância, ser colocada à margem da escola. Como diz Arquimedes Santos, citando João de Barros, *“não há sociedade democrática que possa viver, progredindo, sem o culto da Arte.”* (cf.1989: 35). Entendemos assim, que a educação de forma alguma poderá ser desligada das questões relacionadas com a arte

Seguindo este nosso percurso, encontramos-nos perante uma questão que se nos apresenta e que se prende com a clarificação conceptual das designações “educação pela arte” e “arte na educação”.

Segundo Arquimedes Santos, *“a educação pela arte atende, sobretudo, à formação da Personalidade.”* (cf.1989:31). Para este autor, mais importante que a designação é compreendê-la como:

*“ (...) , a autêntica intenção educativa de fundo, aquela em que se consideram as actividades de feição expressiva, criativa, artística, estética, intimamente implícitas na formação integral e humanista da criança e do adolescente, (...) “uma via contínua e ascendente ao longo da vida”.* (cf. ibidem).

---

<sup>57</sup> cf. Estudos de Psicopedagogia e Arte, 1999:37

Quanto à arte na educação, Domingos Morais, assessor do serviço ACARTE<sup>58</sup>, citando Madalena Perdigão, diz-nos que:

*“Arte na educação é a utilização da arte, produto “acabado”, como instrumento pedagógico (...) e entendida numa perspectiva de educação permanente. Complementar do sistema escolar, (...), processa-se através de actividades de iniciação artística (...), contribuindo para facilitar o acesso às obras de arte e à participação activa das diferentes camadas da população na vida cultural da comunidade.”* (cf.1992:18).

A ser assim, encaminhamos a “arte na educação” para a contemplação de obras de arte permitindo o conhecimento da linguagem artística, e para a prática das expressões artísticas em contexto pedagógico no sentido da promoção da formação integral e harmoniosa da criança e do jovem, entendendo-a assim indissociável do processo educativo e necessariamente integrada no seio da educação, para que efectivamente se possa falar de educação pela arte.

No sentido de podermos alcançar a compreensão do que acabámos de afirmar, passaremos a uma breve reflexão, baseada em fragmentos resgatados das obras do professor Arquimedes Santos, detentor de um percurso pioneiro em Portugal na defesa de uma Educação pela Arte fundamentada numa psicopedagogia das expressões artísticas. O professor A. Santos vê na expressão artística um meio fundamental para o desenvolvimento harmonioso da criança. Também nós partilhamos essa visão, pelo que nos tem sido possível observar ao longo da nossa prática pedagógica.

Ora, se a educação pela arte considera as actividades expressivas *“num humanístico processo formativo e educativo.”* (cf.1989:33), então, *“ (...) a expressividade artística insere-se vivamente no mundo de educar as crianças, (...).”* (cf.2000:65). Expressividade essa que, a nosso ver, se prende com a contemplação e interpretação que, pela fruição da prática da expressão plástica, permeada por alguns conhecimentos técnicos básicos (estamos a falar de crianças e jovens adolescentes) vai

---

<sup>58</sup> Departamento de Animação, Criação Artística e Educação pela Arte, criado em 1983 como um dos serviços da Fundação Calouste Gulbenkian dedicado à cultura contemporânea e ao tratamento de temas de vanguarda.

dar lugar à expressão como “*um processo final dependente dos processos antecedentes de percepção sensorial (...)*” (cf.1989:53).

A ser assim, a educação implica a utilização da arte, como produto acabado, permitindo o acesso às obras de arte como instrumento pedagógico, e por conseguinte, permite aos indivíduos (alunos) efectivar, na prática activa, actividades de experimentação e experiência artística (plástica), enfatizando neste nosso caso, o entendimento da diversidade cultural, admitindo nas palavras de Herber Read que, “*(...) não existe um tipo de arte a que todos os tipos de homem deveriam se ajustar, mas tantos tipos de arte quantos são os tipos de homens (...)*.” (cf.2001:30).

Considerando assim a arte como fruição e como expressão, que segundo Sousa, “*no seu sentido mais lato, “Expressão” poderá mesmo significar a própria vida, dado que toda a acção humana pode ser considerada como expressiva (...)*.” (cf.2000:75), e “*se se aceita que em educação o valor da expressão é primordial, a expressividade aparece-nos, então como algo de comum ao fenómeno artístico e ao acto educativo.*” (cf. Santos, 1989:53). E seguindo o mesmo autor, “*talvez, portanto, a partir daí, se possa propor uma relação entre educação e arte que proporcione um harmonioso desenvolvimento do ser humano.*” (cf. ibidem), que é o que uma verdadeira educação almeja.

Por outro lado, é conhecido “*(...) o contributo das expressões plástico-visuais na aprendizagem da leitura e da escrita, e nos sinais e imagens que proliferam nesta sociedade de “mass-media” e códigos diversos.*” (cf.idem:27), o que efectivamente reforça a nossa alusão de ligação da arte à educação como valor pedagógico, já desde a primeira infância.

Já Aristóteles se referia à importância da arte na educação e Comenius na sua obra “*Didacta Magna*” (1631), reclamou as vantagens pedagógicas da actividade artística, acreditando que o indivíduo podia e devia ser educado através da arte, ainda que sob a forma de jogo.

A arte como expressão pessoal e como cultura apresenta-se-nos como um importante instrumento para o desenvolvimento social, já que, no dizer de Barrett “*o que se pretende hoje é que todo e qualquer indivíduo seja participante não só como intérprete e criador de mensagens, mas interveniente na qualidade de vida.*” (cf.1979:12).

A expressão é um acto comunicacional inerente a qualquer ser humano, é uma necessidade que através da prática da expressão plástica toma a sua forma mais pura e individual, com uma grande capacidade influenciável pelo facto de ser utilizada a linguagem visual que encerra uma forte carga apelativa.

Poderemos inferir que, através da arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio envolvente, desenvolver a capacidade crítica e criativa. Partindo da realidade observada e percebida, o indivíduo, enquanto criança ou jovem, altera-a de forma individual e transmite-a aos outros.

Toda esta dinâmica está imbuída de comunicação em todas as suas vertentes, ou seja, aquela que o indivíduo frui do exterior e a que ele emana para que outros a possam absorver independentemente da raça ou cultura. A este respeito, Read refere que: “ *A comunicação implica a intenção de influenciar outras pessoas, sendo assim uma actividade social.*” (cf.2001:182), o que reforça a nossa ideia, de que os dois conceitos “educação pela arte” e “arte na educação” coexistem na educação encontrando-se intrinsecamente ligados, concorrendo para a interacção comunicacional daqueles que delas usufruem.

Neste campo de interacção comunicacional, as Artes Plásticas na escola tomam relevante importância no processo de alfabetização visual das crianças e dos jovens. Mas a compreensão do discurso visual não se circunscreve simplesmente à análise da forma, equilíbrio, espaço, volume, textura, linha, movimento, cor, ritmo, mas sim a todos estes e outros conteúdos que conferem significação à expressão plástica, e também à mensagem apreendida de todo um universo visual de acordo com a singularidade de cada um.

Assim entendida, a expressão plástica tem a sua estrutura de conceitos e modos de proceder, alicerçada nos nossos conhecimentos visuais do mundo envolvente, no modo como os apreendemos, percebemos e na maneira como reagimos a esse saber.

É obvio que: “ (...) *a expressão não é um extravasamento automático, ou o correlato necessário da percepção.*” (cf.Idem:183). Resgatando estas palavras, se nos é permitido, remetemo-las para a expressão plástica praticada na escola pelas crianças e jovens, diremos que é uma fruição do mundo percebido e de emanação transformada, ou seja, ao ser praticada passa a transportar qualquer coisa de individual e de colectivo.

Neste sentido, a expressão plástica como linguagem da arte, para além de desempenhar um importante papel na educação, como meio essencial para o desenvolvimento da compreensão mútua entre as diversas culturas, é também uma importante via para expressar emoções, aliviar tensões criadas por conflitos culturais e sociais, como manifestação de sonhos, medos, ou ainda desejos ocultos.

A este propósito citamos Arquimedes Santos, para quem “-A *expressão artística nas crianças e nos adolescentes é um modo de formação e de integração numa escolaridade pedagogicamente aberta e significativa (...).*” (cf.1999:37).

Pensamos então a arte na educação não só como um conhecimento, como um "grito da alma", mas também como subjectividade e como cultura na sala de aula; como caminho metodológico e outras experiências subordinadas à aprendizagem escolar, colocando a ênfase na forma individual de a criança e o jovem pensarem o mundo nas suas formas mais diversas e como uma oportunidade de lhes dar voz.

Para terminarmos este nosso ponto de reflexão, vamos evocar João de Barros porque pressupomos existir uma certa simbiose de efectiva importância entre o que acabámos de dizer e as suas palavras citadas por Santos, a saber: “*O aspecto mais grave da educação artística é o aspecto que ela possui como factor de educação cívica e de educação moral no primeiro ensino*” (cf.1996:21)

Nesta advertência de João de Barros, proferida após a implantação da República ao impulsionar uma campanha pela “educação artística”, pressupomos deixar transparente o quão importante é a verdade da mensagem das artes, muitas vezes contestada por todos aqueles não interessados nela e muito menos quando a verdade vem da expressão das criança e dos jovens. E o mesmo autor prosseguia, “*estabelecida seja, em bases seguras, a educação artística na Escola Primária, ela continuará, como fatal e natural consequência, nos outros graus de ensino.*” (cf. Ibidem), alargando-se assim a possibilidade da manifestação da verdade que se encontra no intimo do ser humano e, que pelas palavras não seria possível expressar universalmente.

## II.2. CONCEPÇÕES CONTEMPORÂNEAS À LUZ DA PEDAGOGIA

Há um universo de filósofos e pedagogos, que vem de Aristóteles até ao nosso século, insistindo na arte como forma de educar, mas por ser tão amplo, vamo-nos centrar num pedagogo português, Arquimedes da Silva Santos, pelo contributo prestado ao desenvolvimento destas questões da educação pela Arte em Portugal.

Contudo, não colocando à margem outras entidades também de relevante importância no desenvolvimento do pensamento pedagógico no que concerne à arte, entre eles, Herbert Read, crítico e estudioso da arte, primeiro presidente da Associação Internacional de Educação pela Arte em 1954, sendo uma referência que consideramos indissociável desta nossa dissertação. Entendia este que *“a educação pode ser definida como o cultivo de modelos de expressão (...)”*, que *“(...) o indivíduo será inevitavelmente único (...)”* e que *“(...) a individualidade de um homem pode constituir um incalculável benefício para toda a humanidade. Mas a singularidade não tem nenhum valor prático quando isolada.”* Esta, *“(...) deve ser um processo não apenas de individualização, mas também de integração, que é a reconciliação entre a singularidade individual e a unidade social.”* (cf. Read, 2001:6), o que aqui nos leva a pressupor estar implícito o entendimento e aceitação da expressão dessas singularidades.

Arquimedes da Silva Santos, médico e professor é um dos pedagogos portugueses da segunda metade do século XX. Em 1965 colaborou no Centro de Investigação Pedagógica da Fundação Gulbenkian com Delfim Santos, Rui Grácio, entre outros. Desenvolveu estudos e investigações científicas que constituíram a primeira base de sustentação científica da Educação pela Arte em Portugal. Em 1971, a convite de Madalena Perdigão, fundou a Escola de Professores e Educadores pela Arte que mais tarde se veio a tornar na Escola Superior de Educação pela Arte.

Parafraseando Sousa (2000:15-16), foram vários os pedagogos portugueses, que desde sempre defenderam *“uma Educação integrando uma formação estética”*, entre eles: Almeida Garrett, Passos Manuel, Feliciano de Castilho, Antero de Quental,

António Sérgio, Leonardo Coimbra, etc. A Educação pela Arte surge então no nosso país tendo sido A. Santos o seu principal orientador, entendendo este que:

*“ (...) , a Educação pela Arte, que decorre do encontro da pedagogia moderna com as novas experiências artísticas, promoverá a formação humanística do indivíduo, pela integração e harmonia de experiências e aquisições, facilitando mesmo o aproveitamento escolar e especial, num equilíbrio físico e psíquico.” (cf.1989:127).*

Esta concepção contribuiu largamente para o entendimento que hoje temos acerca da importância pedagógica da prática da expressão plástica na escola.

*“Se há por conseguinte, uma função que tem de desabrochar para que o ser humano se realize em toda a plenitude e se a arte a cumpre, então o total desenvolvimento, uma busca da arte, da harmonia em todas as suas funções humanas, não se pode prescindir, sob o risco de desequilíbrios. Desequilíbrios que, ainda em muitos casos, será a própria arte a compensar.” (cf. Idem:25).*

Entre estas e tantas outras posições, “ (...) , procura-se uma resposta pedagógica, cultural e socialmente válida para o tempo actual e para o futuro que se quer preparar” (cf. Idem:24).

Nessa procura, A. Santos definiu uma série de postulados que instituem as bases pedagógicas da educação pela arte. Transcrevemos<sup>59</sup> alguns princípios, que mais se prenderam com os nossos intentos, enunciadas por Sousa em “ARQUIMEDES DA SILVA SANTOS: A OBRA E O HOMEN”<sup>60</sup>, a saber:

- “Educação, não apenas reduzida à mera transmissão do saber, mas

---

<sup>59</sup> Recorremos a este processo, e bibliografia abaixo referenciada, por simples comodidade visto os princípios enunciados estarem mais condensados do que na obra original.

<sup>60</sup> cf. Educação pela Arte - Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos, (2000:16-17).

*objectivada para a formação do Ser. "Pressupondo-se o entendimento do que seja o Homem, o Ser Humano, e o que se pretende para o seu integral desenvolvimento (...) numa educação para a vida perfeita, profundamente humanista" (1999).*

- *A Educação pela Arte como: Uma metodologia educacional eclética (...)."* Incluindo perspectivas de vários pedagogos a que faremos referência mais adiante.
- *Um modelo progressista, dinamicamente voltado para o futuro, para a criatividade e para o desenvolvimento, afastando-se de todas as concepções educacionais que sejam igualitárias, obrigatórias, definitivas, perenes e imutáveis;*
- *(...) puerocentrista, (...) para considerar as capacidades de auto-desenvolvimento da criança, dignas do maior respeito e consideração.*
- *Uma forma educacional que aponta como seus objectivos imediatos a satisfação das principais necessidades da criança (a Expressão das suas energias pulsionais-emocionais-sentimentais e a sua Criatividade), propondo como via metodológica a satisfação de outras necessidades: de Acção (o fazer, o realizar, (...), o recriar) e Liberdade (espontaneidade, independência)."*

Nestes princípios pedagógicos de A.Santos, diremos nós, profundamente humanistas, porque centrados no sujeito visto como se humano possuidor de uma tendência natural para a liberdade, realização, para o bem-estar e o crescimento harmonioso. Em nosso entender, perspectiva-se aqui uma educação de cariz eminentemente progressista pensando na complexidade social do nosso presente e vislumbrando um futuro mais humanizado.

Efectivamente, na educação pela arte, a emoção e o prazer de se criar qualquer coisa, que é o resultado da expressão subjectiva do seu criador, crianças e jovens, atende às suas próprias características, necessidades, desejos, percepções e motivações. Nesse processo, a criança e o jovem, tal como qualquer outro individuo se esse for o caso, exteriorizam algo de si mesmos e/ou da sua colectividade, criando um mundo à sua semelhança, com características individuais que ao serem abertas aos outros, na

escola, na sala de aula ou na comunidade, num intercâmbio de relações comunicacionais de apreciação estética, implicam, necessariamente, o conhecimento de si e do outro.

O facto de coexistirem nos postulados de A.Santos, perspectivas de “*Educação Funcional*” (Claparède), “*Activa*” (Dewey e Ferrière), “*Pelo Trabalho*” (Kerchensteiner), “*Globalizadora*” (Decroly), “*Por Projectos*” (Kilpatrick), “*Individualizadora*” (Drottens), “*Em Grupo*” (Cousinet) e outras, estando incluída em modelos mais recentes como a “*Educação Personalizada*” (Pierre Faure e Vítor Garcia Hòz) e a “*Educação Cultural*” (Manuel Patrício) (...).” (cf. Sousa, 2000:16), pressupomos conferir um cunho ainda mais forte a esse carácter pedagógico humanista e progressista de que falámos.

Assim, prosseguimos com uma breve abordagem às perspectivas de alguns dos pedagogos acima enunciados para melhor compreendermos o seu entrelaçamento na educação pela arte, assim como o seu contributo para o efectivo desenvolvimento integral das crianças e dos jovens.

- CLAPARÈDE (1873-1940)<sup>61</sup> – “**Pedagogia Funcional**”

Uma pedagogia que consiste numa concepção funcional da educação, ou seja: “*em tomar a criança como o centro dos programas e dos métodos escolares e em considerar a educação como uma adaptação progressiva dos processos mentais a certas acções determinadas por certos desejos.*” Defende uma escola activa, aludindo ao jogo como importante estímulo da actividade dos alunos, pelo que vemos também nesta perspectiva a ligação à arte como forma de desenvolvimento social e intelectual.

Defende ainda, que a escola deve ser um local onde a criança se sinta bem, “*um meio alegre, no qual trabalhe com entusiasmo*”, de forma a despertar o interesse e a curiosidade, nesse sentido o professor tem um papel preponderante, “*deve ser um estimulador de interesses, um despertador de necessidades intelectuais e morais.*” Segundo a sua perspectiva pedagógica, “*a virtude capital está no entusiasmo e erudição*”, evidenciando também preocupações em defesa da democracia, entendendo

---

<sup>61</sup> Citações entre aspas neste texto, cf. in MARQUES, Ramiro (2001), *História Concisa da Pedagogia*, Lisboa, Plátano Editora, pp.167-169

que à escola cabe o desenvolvimento de *“competências sociais, a educação o carácter e a interiorização de valores democráticos.”*

- **JOHN DEWEY (1859-1952) – “Pedagogia Activa”**

Este pedagogo *“colocou-nos na rota da compreensão cultural da educação com o seu lema learning by doing – aprender fazendo. (...). O fazer de DEWEY é a imersão criadora no oceano da linguagem silenciosa, a impregnação efectiva pelo real englobante a que se está activamente aberto. (...) Nada se aprenderá se o processo dessa aprendizagem não for uma real experiência.”* (cf. Patrício, 1995:17). Dewey acreditava mesmo que *“o erro mais grave dos métodos de então residia na separação entre o saber e a sua aplicação. (...), nenhum modelo de ensino podia resistir se se separasse o saber e o fazer.”*

Daqui decorre que toda a ideia, valor e instituição social se originavam a partir das circunstâncias práticas. Como dizia Dewey, aprender é *“aprender a aprender”*, ou seja, aprender é uma acção que para além do que dela se apreende, desenvolve os alunos enquanto aprendentes. E *“no sentido de uma finalidade educacional de valor, é o que permanece flexível. Dado que as finalidades são anteriores ao futuro e o futuro se encontra rodeado de incerteza, é conveniente que aquele que aprende coloque as finalidades num plano de simples tentativas. (...). Qualquer que seja o resultado, deve ser capaz de emendar ou de rever o seu plano de acção original.”* (cf. Brubacher, 1956:324)<sup>62</sup>.

Segundo este autor citado, na sequência da sua reflexão sobre a perspectiva pedagógica de Dewey, diz que:

*“A experiência educacional é portanto uma reconstrução continua do que a criança faz à luz das experiências por que passa. É esta revisão constante do processo educacional que confere progresso à educação; e foi ela que colocou Dewey à frente do movimento da Educação progressiva.”* (cf. idem:327).

---

<sup>62</sup> Cf. in CHATEAU, Jean (1956). *Os Grandes Pedagogos*.

- KERCHENSTEINER (1854-1932)<sup>63</sup> – “**Pedagogia Pelo Trabalho**”

Influenciado pelas ideias pedagógicas de Dewey e Pestalozzi, mas na sua linha de pensamento, “*a teoria brota naturalmente da prática, ou melhor, uma e outra estão em intercâmbio permanente. (...). A sua originalidade consistiu em ter utilizado os interesses práticos da juventude como ponto de partida da educação e ter procurado estabelecer um laço estreito entre o ensino teórico e os exercícios práticos.*”

Kerchensteiner, via na escola do trabalho um instrumento para a aquisição independente e autónoma de conhecimento, pelo que aconselhava o trabalho de grupo, pois que, era o mais eficaz para praticar as normas básicas da vida em sociedade, já que a sua proposta educativa assentava na preocupação pela formação de cidadãos úteis à sociedade. “*A educação como acto da comunidade cultural (...). A verdadeira cultura consiste precisamente em criar em si mesmo a harmonia e a unidade entre valores múltiplos e diversos*”

Para Kerchensteiner, “*a acção pedagógica é um acto de compreensão, um acto de amor, um acto espiritual (...). Assim, o professor para além de ser “ um especialista de um determinado ramo do saber (...), é “ (...) também um formador, um educador interessado em ajudar a desenvolver a personalidade do educando.*”

Entre os vários princípios defendidos por este pedagogo, que não nos propomos aqui enumerar exaustivamente, encontrámos o da liberdade, que consiste em deixar que o aluno escolha os meios para atingir os fins a que se propôs. Outro princípio, não menos importante, é o da individualidade que assenta no respeito pelas diferenças, pelos ritmos e pelos interesses dos alunos.

- DECROLY (1871-1932)<sup>64</sup> – “**Pedagogia Globalizadora**”

O lema pedagógico deste pedagogo era “*a escola pela vida, para a vida*”.

Segundo a nossa fonte, em nota de rodapé, “*a pedagogia de Decroly tem uma base biológica e uma base pedagógica*”, e pelo facto de ser médico, “*insiste no valor da herança e do meio*”. Portanto, e parafraseando o mesmo autor, se por herança

<sup>63</sup>Citações entre aspas neste texto, cf. in MARQUES, Ramiro (2001), História Concisa da Pedagogia, Lisboa, Plátano Editora, pp.156-159

<sup>64</sup>Citações entre aspas neste texto, cf. in MARQUES, Ramiro (2001), História Concisa da Pedagogia, Lisboa, Plátano Editora, pp.165-167

podemos adquirir traços comuns a um dado grupo, factor fundamental que a educação deve ter em consideração, também o meio em que a criança ou o jovem se encontra inserido pode mudar sensivelmente as suas possibilidades.

Decroly vê na observação o alicerce de todas as tarefas que dizem respeito à aprendizagem. Primeiro porque ela *“pressupõe mais do que uma simples descrição da realidade; exige manipulação, mediação, comparação e distinção (...)”*, o que vai permitir desenvolver a capacidade de associação. *“Os exercícios de associação visam cruzar o conhecimento adquirido pela observação directa com as noções adquiridas anteriormente ou que se apresentam à criança em forma de imagens, escritos, etc.”*

Decroly atenta também na importância das actividades de expressão para o desenvolvimento moral dos alunos pela possibilidade de fomentar o trabalho de grupo, advindo daí a promoção e o desenvolvimento de aptidões sociais transmissíveis à vida comunitária.

#### MANUEL PATRÍCIO – **“Educação Cultural”**

O movimento cultural inspirado no movimento da escola nova, assenta numa ideia *cultural* da educação, pretende ser diversamente cultural, promovendo todas as dimensões da personalidade humana. Considera que a cultura é o ponto central da educação daí que se preconize que a orientação das crianças e jovens seja desenvolvida nesse sentido. Segundo Patrício, Entre a Educação e a Cultura existe a mais íntima das relações.

*“Pode afirmar-se que o movimento da escola nova assenta numa ideia psicológica da educação. O movimento da Escola Cultural, que se inspira explicitamente no movimento da escola nova, dá um salto para cima e assenta numa ideia cultural da educação. Esta é a grande diferença a assinalar entre estes dois movimentos pedagógicos”* (cf.1996:11)

Em Portugal, este movimento viu a luz em 1987-88 com o Projecto Escola Cultural implementado em 21 escolas, estendendo-se a um maior número de escolas nos

anos seguintes. Em 1990 foi extirpado, se assim se pode dizer, pelo então Ministro da Educação.

Para que possamos ter uma visão mais ampla deste movimento e da sua importância na actualidade das nossas escolas, passaremos então a enunciar alguns dos seus objectivos, não todos porque se tornaria bastante exaustivo, mas aqueles que mais directamente têm importância fundamental no caso que nos ocupa, na abertura de possibilidades que conferem à prática das expressões:

- *Permitir e promover a expressão e formação cultural das crianças e dos jovens;*
- *Dar oportunidade de emergência e desenvolvimento às vocações das crianças e dos jovens;*
- *Favorecer o processo de socialização, pela integração das crianças e dos jovens em grupos de comunidade de interesses;*
- *Promover o processo de personalização, pela criação de condições institucionais favoráveis à livre escolha de certas actividades culturais e desportivas por parte das crianças e dos jovens;*
- *Dar intencionalidade cultural a todo o trabalho desenvolvido na escola;*
- *Impregnar a dimensão curricular da escola da dinâmica decorrente do princípio cultural, formulado este do seguinte modo: o processo educativo é um processo de apropriação crítica, fruidora e criadora, por parte de cada geração, dos bens e valores culturais da comunidade nacional-humana;*
- *Ocupar educativamente os tempos livres dos jovens;*
- *Promover a educação moral e cívica das crianças e dos jovens por meio da oferta de oportunidades educativas propiciadas pela escola, e escolhidas livremente por aqueles, para além das actividades curriculares;*
- *Promover o desenvolvimento do ser do educando: da sua personalidade profunda e criadora, das suas capacidades construtivas;*
- *Promover a capacidade de distinguir entre o ter e o ser e de preferir o ser ao ter;*

- *Promover a capacidade de distinguir entre a quantidade e a qualidade e de preferir a qualidade à quantidade;*
- *Favorecer subjectiva e objectivamente o enraizamento na cultura da comunidade;*
- *Desenvolver o espírito comunitário, na teoria e na prática;*
- *Estimular a criatividade dos professores, em simultâneo e coope-ração com a dos alunos, dando àqueles possibilidades de realização em domínios normalmente inibidos pela dimensão exclusivamente curricular da sua actividade docente escolar;*
- *Criar condições de satisfação e felicidade aos actores do drama escolar, sobretudo aos alunos e professores, permitindo-lhes fazer livremente e com exigência própria e comum de qualidade algo de que gostam profundamente”. (cf. Patrício, 1996:184)*

Se acabamos de enunciar algumas das características da Escola Cultural, procederemos agora do mesmo modo em relação ao professor cultural:

- *“ (...) o professor cultural é estimulante. «Todavia, não estimula como demagogo<sup>65</sup>, mas como anagogo<sup>66</sup>. Conduz mas para cima, sendo a sua condução elevação. Como conduz? Conduz em conjunto. Leva, mas também vai, (...);*
- *O professor cultural, (...) é criativo; não é mimético, mas poiético. É, por isso mesmo, professor situado: educa onde está, educa quem está ali, educa nas condições em que se está ali;*
- *É também personalístico, porque aposta a fundo no desenvolvimento da pessoa do educando e se assume a si como pessoa;*
- *É cívico, porque sabe que a pessoa é indissociável da cidade;*
- *É político, porque sabe que a pessoa é indissociável da pólis;*
- *É humano, porque sabe que a pessoa é indissociável da humanidade;*

---

<sup>65</sup> Entenda-se por demagogo, aquele indivíduo que mostrando-se defensor dos interesses e paixões do povo, tem em ideia o seguimento dos seus próprios pontos de vista.

<sup>66</sup> Entenda-se por anagogo, aquele que eleva a alma à contemplação das coisas divinas.

- (...) *é professor amador. Ele ama o educando, sendo dominado pelo amor pedagógico (...). Não faz por obrigação, mas por devoção. Gosta de fazer o que faz;*
- *O professor cultural incentiva os alunos a apreciarem os bens culturais. Visa para eles, e para todos, a vida de qualidade, a qual compreende a qualidade de vida, mas não se limita a ela. A vida de qualidade é, no seu cume, vida de qualidade espiritual;*
- *O professor (...) tem que reflectir permanentemente sobre a sua prática e tem que inserir permanentemente a sua teoria na prática. (...) A teoria da escola animada está sempre a ser inventada pelos parceiros dessa escola. As ideias nascem da prática e a prática nasce das ideias. As ideias renascem transfiguradas da prática e a prática renasce transfigurada das ideias;*
- *O professor cultural é democrático. Os projectos são amplamente discutidos. (...) O professor cultural sabe inserir-se no tecido vivo da democracia escolar, sem autoritarismos nem libertarismos de ninguém;*
- *O professor-animador dirige-se ao indivíduo, a cada pessoa, ao que em cada qual há de mais único e íntimo. Assim, não visará nunca conduzir o educando para o pensamento do mestre, mas para o seu próprio e autêntico pensamento – da actividade intelectual e espiritual – que o professor-animador visa na sua acção, mas a actividade propriamente dita. Desencadeada a actividade espiritual, o conteúdo – ou seja, a obra da actividade – virá por acréscimo. Essa obra será sempre mais inesperada, radicalmente nova e rica do que podem imaginar os que só acreditam na capacidade mimética do homem, desprezando o seu extraordinário poder criador.” (cf. Idem, 103-105).*

Pelo que nos foi dado a perceber ao longo deste breve percurso, pensamos poder inferir que a pedagogia contemporânea é resultado de uma longa jornada de aperfeiçoamento dos modos de pensar inerentes à evolução humana marcados pelas características das sociedades vigentes, da infiltração de determinados aspectos de teorias precedentes filtrados de acordo com as particularidades sociais das determinadas épocas constituindo assim os pilares da esfera educacional do mundo moderno. Encontramos assim os pedagogos abordados e as suas perspectivas pedagógicas, bem

no centro do pensamento que enforma a Educação Pela arte. Neste contexto, vamos de encontro a Elvira Leite, quando diz que:

*“A pedagogia está, pouco a pouco a deixar de ser a aplicação de fórmulas e esquemas rígidos, para passar a ser a aplicação de formas de acção inovadoras relativas à singularidade de cada situação educativa, de cada conjunto (professores, alunos, espaços, formação, meio físico, social...)”* (cf.1992:92).

E de tudo o que aqui temos vindo a expor, decorre que a educação pela arte, seguindo no entre-cruzamento das linhas pedagógicas contemporâneas que consideram a educação como um processo activo de valorização pessoal na sua particularidade e social dos indivíduos, elevam a prática da expressão plástica na escola a uma importância transcendente na construção da criança e do jovem enquanto figuras de construção de um mundo mais humano e solidário.

Mas como refere o professor Arquimedes Santos, com quem, humildemente, partilhamos as suas palavras:

*“Não nos iludamos, no entanto, ao pretender ver na Arte a panaceia para males individuais e sociais, e escape para conflitos que cada um e a todos dilaceram sob a pressão tecnoburocrática. (...) O que nos interessa é que a arte seja um meio de formação do homem. E, antes de mais, uma preocupação pedagógica numa via para o desenvolvimento harmonioso das crianças e adolescentes.”* (cf.1999: 138-139).

### II.3. O ENSINO DAS ARTES PLÁSTICAS EM PORTUGAL ( BREVE HISTÓRICO)

*“ (...) educar Portugal, o pequeno Portugal da Europa, o maior já de África e da Ásia, o imenso da América, e educar cada um dos homens que o constituem pretos, vermelhos, amarelos, é dar os meios de não ser afinal frustrada cada vida que nele nasce e de fazer que cada uma delas seja, para o resto da humanidade, a luz de entendimento que nenhuma técnica dá, mas que todas elas permitem libertar...”*

Agostinho da Silva<sup>67</sup>

Desde os primórdios da humanidade que a vida social e política vive em constante formulação e reformulação face às transformações inerentes ao desenvolvimento da humanidade, aos modos de ser, estar, ver e pensar, inevitável consequência das circunstâncias impostas pela natureza e pelo homem em situação.

Nas sociedades actuais, essas alterações são mais e cada vez mais rápidas, quanto visíveis. A ferocidade temporal impregna os humanos de um individualismo e egoísmo que reverte para a supremacia do Ter em detrimento do Ser, reflexo das sociedades modernas industrializadas e consumistas.

Ora, a educação, é parte integrante deste cenário em que todos nós, como educadores, estamos imergidos, e a quem compete contrapor a exacerbação do individualismo humano, contribuindo para a promoção do Ser individual, no sentido da liberdade de ser diferente do outro, mas pessoa do mundo, responsável, autónoma e solidária.

---

<sup>67</sup> cf. Educação de Portugal.,1996:25

Nesse sentido, esses são aspectos que têm sido factor de preocupação e ocupação constante por parte dos nossos mais exímios pensadores e pedagogos desde os dois últimos séculos a esta parte, o que é bem patente nos desígnios das pedagogias contemporâneas referidas neste capítulo (II.2).

Seguindo esta nossa linha de pensamento, diremos que, a história reconstitui o passado como quem constrói um puzzle, interpretando e relacionando marcas do passado e acções da actualidade para elaborar um quadro compreensível por e para quem o pinta. Quadro esse que, em nosso entender, é importante na medida em que concorre para a compreensão do presente, no sentido de caminhar rumo a um futuro que se pretende mais livre e solidário de acordo com a evolução da humanidade.

Neste contexto, enquadramos as palavras de Veiga Simão: “ *tenho por mim que todos os portugueses devem, de vez em quando, debruçar-se sobre o passado, não para contemplarem mas para extrair grandes lições e ensinamentos.*” (cf. 1973:255).

Parindo assim deste aconselhamento, para melhor compreendermos os problemas do nosso tempo, remontaremos ao século XIX, pois foi a partir daí que o prestígio do “Ensino do Desenho”, hoje “Educação Visual” começou a florescer nas nossas escolas.

Para chegarmos até ao ensino do ensino artístico (Expressão Plástica), percorreu-se um longo e atribulado caminho. Começando pelo ensino do “Desenho”, assim designado quando do seu aparecimento entre nós no século XVIII, cujo método de ensino assentava na execução de cópias dos mestres.

No decorrer do século XIX, assistiu-se a avanços pouco significativos e a demasiados recuos, de acordo com os momentos políticos, os factores sociais e culturais que lhe estavam associados, e em que foram sendo implementadas várias reformas no ensino.

Em 1835 Almeida Garrett faz uma sensibilização para a importância das artes na educação, mas acontece que, a partir de 1836 com a regionalização de Passos Manuel, o “Desenho” vai sendo gradualmente eliminado até à sua extinção em 1844 com a reforma De Costa Cabral. Seguem-se outras reformas em que é novamente integrado no rol das disciplinas curriculares, mas logo, em 1868 volta a ser prescrita a sua eliminação e volta a reaparecer na reforma de 1872 com a designação “Caligrafia e Desenho”. Contudo, não foi implementada.

Neste vai-vém volta a reaparecer com o nome de “Desenho”. Outras reformas surgiram, e seguindo a sua triste “sina”, é novamente extinto, aparecendo então como disciplina organizada em 1895 com a reforma de Jaime Moniz. Agora, assente numa base percursora que privilegiava a educação integral face à instrução. Esta reforma vem então, pela primeira vez, trazer o conceito de desenho como valor educativo. Para além do seu contributo para a motricidade afirma-se que o desenho desenvolve os poderes de análise e síntese do espírito.

Mas, é a partir da implantação da República em 1910 que se assiste a alterações significativas. Com a reforma de Sidónio Pais e Alfredo Magalhães em 1918, Segundo Valente, o plano de estudos “*é baseado numa concepção original do ensino secundário*”, fundindo “*a preocupação educativa clássica com a preocupação instrutiva e enciclopédica do positivismo*”. (cf.1983:471). A criação da disciplina de trabalhos manuais encontra-se na primeira das preocupações manifestadas. A composição decorativa entra também nos programas portugueses a partir desta data.

A partir de 1968, o Desenho passa a ser considerado um instrumento de cultura geral e estética e um meio de expressão de sentimentos. Passa a ser dada importância à observação e o ensino desta área passa a desenvolver-se a partir de actividades espontâneas.

Mas a respeito desta evolução, “*não se pode esquecer uma instituição pioneira (...), os jardins-escolas João de Deus – ao fundarem-se em Coimbra, em 1919 (...) introduziu novos conceitos, conjugando-os, de “sistema-pedagógico” com os de “arte na escola*”. (cf. Santos, 1996:22). Embora o autor citado refira que “*(...), tais concepções e exigências pedagógicas se põem já ao nível pré-primário*” (cf. Ibidem) foram de extrema importância para o percurso evolutivo das artes na escola em idades mais avançadas.

A partir de então foi crescendo o sentimento de que cada vez se tornava mais importante o desenvolvimento e implementação da expressão artística e, nesse sentido, em 1957, desenvolveram-se várias conferências cujo teor se prendia com:

“*(...) uma necessidade de elucidação de problemas relacionados com a educação pela arte, a formação estética e com o exame da sua viabilidade no ensino escolar – problemas*

*que então iam ganhando projecção, quer no meio pedagógico quer na opinião pública geral”*. (cf. Ibidem).

Pelo que absorvemos deste breve percurso poderemos dizer que foi no século XX que se deu um maior enfoque às questões das artes na escola. Contudo, no Estado Novo, em que o processo educacional era um sistema repressivo, o ensino artístico não interessava, o pensamento crítico, a compreensão estética ou a criatividade estavam postas de parte. Pretendia-se simplesmente formar indivíduos sem opinião.

A partir dos anos setenta, começaram a fazer parte integrante da formação dos professores das disciplinas artísticas, as noções de arte como desenvolvimento cognitivo, como terapia e como conhecimento. Neste contexto, a reforma de Veiga Simão teve a sua importância positiva, na medida em que, por essa altura, iria promover-se um “Colóquio sobre o projecto de reforma do ensino artístico”. Veiga Simão apoiou os promotores do dito Colóquio e desenvolveu directivas para o avanço da reforma do Conservatório Nacional.

Nesta sequência lançavam-se as bases para o efectivo desenvolvimento e valorização das artes plásticas na escola, que a partir do 25 de Abril de 1974, foram sendo cada vez mais sedimentadas, pela maior abertura a reflexões e acções dentro desta perspectiva de “experiência pedagógica” pensando na formação integral e harmoniosa das nossas crianças e jovens, pois que, como disse Agostinho da Silva:

*“O paradigma do homem livre e amante é a criança, esse «bom selvagem» que a Educação, tal como tem sido organizada ao longo da história, enquanto forma de poder e não de liberdade, muitas vezes deforma, estraga e até inutiliza.”* (cf. in Seabra 1998: 170-171).

Chegados a este ponto, é-nos legítimo afirmar que a crescente importância que se tem vindo a atribuir à prática da Expressão Plástica na educação, como relevante componente na formação integral da criança e do jovem, justifica verdadeiramente a introdução da Educação pela Arte em Portugal, que fica marcada pelo contributo de um

dos grandes pedagogos portugueses da segunda metade do século XX, pensador e professor, Arquimedes da Silva Santos.

Fruto das suas noções pioneiras, desenvolveu-se a Escola Superior de Educação pela Arte em Lisboa, da qual foi um dos organizadores, director e gestor. Esta instituição surgia com uma teoria inovadora onde se desenvolvia o ensino pela diferença. Embora com um tempo de vida curto, lançou as sementes e formou as pessoas que posteriormente iriam influenciar a construção dos currículos.

### **II.3.1. Expressão Plástica no Currículo Nacional do 2º Ciclo do Ensino Básico**

Com a consolidação da democracia na segunda metade do século XX, já nos anos oitenta, assistiu-se a grandes reformas curriculares tendo sido implementada a Lei de bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86). Esta, embora tivesse provocado alguma controvérsia na sua aplicação, não só por parte de uma maioria de professores ainda imbuídos de ideias conservadoras, havendo necessidade de investir na sua formação, mas também porque implicava a necessidade de apetrechar as instituições, começava a ser entendida como uma medida tendente a melhorar as condições em que se desenrolava todo o processo ensino/aprendizagem.

Dentro desse propósito, a referida lei no Artigo 2º (princípios gerais) ponto 4, aponta para a possibilidade de responder:

*“às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho”.*

E no ponto 5, refere que:

*“a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva”.*

Como vemos, o currículo já integra um papel fundamental no que respeita à tomada de consciência da heterogeneidade dos grupos sociais e étnicos cada vez mais patentes nas nossas escolas. Assim, a Lei de Bases de 86 ainda em vigor, foca no Artigo I (Âmbito e definição), ponto 2:

*“ O sistema educativo é um conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.”*

Neste contexto, enunciamos alguns dos princípios organizadores referidos no artigo 3º:

*“ d) Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projectos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas;*

*f) Contribuir para a realização pessoal e comunitária dos indivíduos, não só pela formação para o sistema de ocupação socialmente úteis, mas ainda pela prática e aprendizagem da utilização criativa dos tempos livres.”*

No artigo 7º são também mencionados alguns objectivos do ensino básico que tomamos como suporte importante para o nosso trabalho:

*“c) (...), valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diferentes formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios;*

*f) Fomentar o gosto por uma constante actualização de conhecimentos;*

*o) Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos.”*

Refere ainda a Lei de Bases no seu artigo 48º (Ocupação dos tempos livres...):

- 1. “As actividades curriculares dos diferentes níveis de ensino devem ser complementadas por acções orientadas para a formação integral e a realização pessoal dos educandos no sentido da utilização criativa e formativa dos seus tempos livres.*
- 2. Estas actividades de complemento curricular visam, nomeadamente, o enriquecimento cultural e cívico, ..., a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade.”*

Com vista a uma maior qualidade das aprendizagens o Decreto-Lei nº6/2001 procede a uma reorganização com alterações introduzidas pela Lei nº 115/97, de 19 de Setembro, assumindo particular relevo no currículo, o desenvolvimento da educação artística.

Neste contexto, no âmbito dos princípios organizativos, Artigo 8º, alínea b), no que respeita ao 2º ciclo refere-se o seguinte:

*“Para o 2º ciclo, a formação humanística, artística, (...) e tecnológica e a educação moral e cívica, visando habilitar os alunos a assimilar e interpretar crítica e criativamente a informação, de modo a possibilitar a aquisição de métodos e instrumentos de trabalho e de conhecimento no prosseguimento da sua formação, numa perspectiva do desenvolvimento de atitudes activas e conscientes perante a comunidade e os seus problemas mais importantes”.*

No âmbito das Competências Essenciais, dá efectivamente valor à Educação Artística, aceitando que o fazer artístico e a fruição estética contribuem para o desenvolvimento integral das crianças e dos jovens. Ora, isto é ter a certeza da sua capacidade em ampliar o potencial cognitivo dos indivíduos permitindo-lhes olhar e conceber o mundo de formas diferentes.

Assim, as Competências Essenciais pretendem definir um conjunto de competências consideradas essenciais no Currículo Nacional do Ensino Básico, que vão de encontro às sociedades actuais na sua heterogeneidade, entre elas citamos:

- *“contactar com diferentes tipos de culturas artísticas de diferentes povos e em diferentes épocas, ampliando as referências culturais e estéticas e contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência multicultural.”*
- *Exploração de diferentes formas e técnicas de criação e de processos comunicacionais. Compreender as formas como os diferentes elementos artísticos interagem e desenvolver a capacidade de selecção e aplicação de técnicas no processo de criação artística. Incentivar formas personalizadas de expressão e comunicação”.*

Ora, a relação com as competências gerais concorrem para o desenvolvimento integral dos nossos alunos, permitindo:

- *“ afirmar a singularidade de cada um, promovendo e facilitando a sua expressão, podendo tornar-se uma “ mais-valia” para a sociedade;*
- *facilitam a comunicação entre culturas diferentes e promovem a aproximação entre as pessoas e os povos;*
- *proporcionam ao individuo através do processo criativo, a possibilidade para desenvolver a sua personalidade de forma autónoma e crítica, numa permanente interacção com o mundo;*
- *Facilitam as interacções sociais e culturais constituindo-se como um recurso incontornável para enfrentar as situações de tensão social, nomeadamente as decorrentes da integração de indivíduos provenientes de culturas diversas.”*

Hoje, a educação artística constitui efectivamente uma realidade no nosso sistema educativo, refere o nosso actual Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais que:

*“A Arte como forma de apreender o Mundo permite desenvolver o pensamento crítico e criativo e a sensibilidade; explorar e transmitir novos valores; entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura. A relevância das Artes no sistema educativo centra-se no desenvolvimento de diversas dimensões do sujeito através da fruição/contemplação, produção e reflexão/interpretação.”*  
(cf.2001:155).

Esta nova forma de abordagem orientadora das questões educativas no que respeita à educação artística, cria condições para capacitar as crianças e os jovens não só para a resolução de problemas, mas também como factor de extrema importância a abordar civicamente esses problemas e a forma como estes interferem no mundo actual em que vivemos. Cabe pois, aos docentes desta área, especificamente no que respeita ao nosso caso, Educação Visual e Tecnológica, desenvolver a actividade artística que por natureza é criativa, no sentido de promover novos saberes e fazeres que tragam à realidade uma imagem em projecto de um futuro mais humano e solidário.

## II.4. CIDADANIA E O PAPEL DA ARTE

*“A pessoa humana, sendo o nosso ponto de partida, preconiza pois a sociedade dirigida no mesmo sentido do personalismo, que a respeite na sua diversidade concreta e seja a expressão mais intensa dos deveres de solidariedade com todos e com tudo”.*

Delfim Santos<sup>68</sup>

Abrindo caminho à imaginação e à criatividade, problematizando o real, interpretando-o e transformando-o, na prática da expressão plástica estamos a desenvolver o exercício de cidadania.

Definimos cidadania como o direito à liberdade de criação, o direito à participação do indivíduo na sociedade nos processos de decisão cultural, o direito à informação, o direito à expressão da diversidade como fundamento de uma verdadeira democracia cultural.

Hoje, a luta por sociedades justas e sustentáveis deve incluir a cidadania cultural como ingrediente imprescindível aos processos de mudança.

Entre as mais diversas vias não desprezíveis entre si para o desenvolvimento da cidadania na educação, encontramos a aprendizagem através da arte ou pela arte, como recreação, como lazer; como prazer e também como intervenção que contribui para uma estética urbanística.

Hoje a educação democrática, tende a tornar-se um compromisso da instituição escolar, sobretudo num momento em que o futuro é um desafio para a humanidade. Assim, cabe à escola e aos docentes, a escolha dos melhores métodos e procedimentos a seguir na educação do cidadão, em que deverá estar sempre presente a

---

<sup>68</sup>Cit in PASZKIEWICZ, Cristina Abranches de Soveral e, (2000:94).

convicção de que “ *é necessário educar na cidadania pela cidadania, ou seja, para a liberdade pela liberdade e com responsabilidade.*” (cf. Figueiredo, 2001:88).

Se é verdade que a educação para a cidadania tem por objectivo formar indivíduos através da agregação de valores, não é menos verdade que deve possibilitar, primeiro que tudo, a realização plena e integral do ser humano. Esta preocupação articulada com a Educação pela Arte poderá efectivar-se pelo conhecimento do mundo e do próprio indivíduo, alcançado pela reflexão de várias perspectivas que ao alargar os horizontes o levem a uma permanente projecção e superação da realidade, tendo como propósito a construção de uma sociedade mais plural, mais tolerante<sup>69</sup> e humana.

Neste sentido, os projectos curriculares de escola, assumem uma importância relevante enquanto instrumentos privilegiados que permitem organizar e desenvolver aprendizagens relacionadas com os direitos humanos. Com efeito, não há cidadania activa possível que vire costas a questões tão importantes e actuais. Pretende-se pois, que os cidadãos do futuro, crianças e jovens de hoje, sejam necessariamente conscientes do fenómeno da diversidade humana e cultural e das condicionantes que lhe estão associadas“, (...), *esta consciência emergente do valor das diversas culturas, implica o reconhecimento das limitações de cada uma delas.*” (cf. Dias, 2002:53).

Nesse percurso da construção do Ser em formação que se ambiciona consciente do efectivo reconhecimento e entrelaçamento cultural encontramos mais uma vez a importância da Arte na educação (a Expressão Plástica, no caso que nos ocupa) que pela sua prática levará ao reconhecimento de que “ (...) *não há culturas boas e culturas más, há culturas diferentes e todas elas porque humanas, profundamente marcadas por virtudes e defeitos.*” (cf. ibidem).

Trata-se então de admitir que a educação artística deverá ser sempre parte integrante e necessária de uma educação global, rumo “*à conquista de uma fronteira avançada de cidadania*” (cf. Carneiro, 2001:268), assente em valores comportamentais e éticas de relacionamento dos homens entre si e com a natureza como valor a preservar.

---

<sup>69</sup> A noção de tolerância que aqui apresentamos expressa uma aceitação do outro e pressupõe uma relação de diálogo entre o Eu e o outro, essencial à educação contemporânea.

Já em 1911 a Constituição Republicana implementou importantes alterações, consagrando direitos fundamentais que se reflectiram na educação, nomeadamente no decreto-lei de 29 de Março do mesmo ano.

Entre outros não menos importantes, destacámos alguns dos objectivos do referido decreto, que em nosso entender ilustram bem a sua importância evolucionista:

- ♦ *“Defender a escola neutra, baseada nos “ preceitos que regulam a justiça entre os homens e a dignidade dos cidadãos”.*
- ♦ *Defender o ensino “graduado, concentrado, metódico, mantendo numa harmonia constante o desenvolvimento orgânico e psicológico e o desenvolvimento intelectual e moral.”*

Com a Constituição da República de 1976, são consagrados os princípios da Declaração Universal dos Direitos do Homem, onde integrado nos Direitos e Deveres Culturais (Capítulo III, artº74, revisão de 1992), se evidencia o ponto 2:

*“O ensino deve contribuir para a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, habilitar os cidadãos a participar democraticamente numa sociedade livre e promover a compreensão mútua, a tolerância e o espírito de solidariedade.”*  
(cf. Carvalho, 1986).

Hoje, a questão dos direitos e deveres na educação entra também no campo dos direitos e deveres individuais e colectivos. Estando igualmente consagrados os direitos e interesses dos alunos e da sociedade.

Neste contexto, enunciamos algumas alíneas, em nosso entender relevantes, que constam da actual Lei de Bases do sistema Educativo, Artigo 3º – princípios organizativos:

*“b) Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da*

*cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico;*

*c) Assegurar a formação cívica e moral dos jovens;*

*d) Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projectos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas;*

*e) Desenvolver a capacidade para o trabalho e proporcionar, com base numa sólida formação geral, uma formação específica para a ocupação de um justo lugar na vida activa que permita ao indivíduo prestar o seu contributo ao progresso da sociedade em consonância com os seus interesses, capacidades e vocação;*

*f) Contribuir para a realização pessoal e comunitária dos indivíduos, não só pela formação para o sistema de ocupações socialmente úteis, mas ainda pela prática e aprendizagem da utilização criativa dos tempos livres;*

*g) Descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e acções educativas, de modo a proporcionar uma correcta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes;”<sup>70</sup>*

O carácter pluridimensional da educação para a cidadania faz-se na construção de uma visão partilhada de um futuro que tenha em conta as interrogações do passado e do presente. Afinal, o que se deseja é alertar os nossos alunos para questões complexas que envolvem o mundo de hoje, tais como a paz, a solidariedade a tolerância, a justiça, a valorização da natureza e o civismo.

---

<sup>70</sup> <http://www.sprc.pt/paginas/#artigo3> (17/01/04)

A forma de considerar a educação para a cidadania tem vindo a variar ao longo do percurso histórico, de acordo com as políticas dos regimes que as enformam. Como referia Durkheim:

*“No século XIX as transformações educacionais são sempre o resultado de um sistema de transformações sociais em termos das quais devem, ser explicitadas.*

*Para um povo sentir, num dado momento, a necessidade de mudar o seu sistema educacional, é necessário que novas leis e necessidades tenham emergido e para as quais o velho sistema já não está adequado”.*<sup>71</sup>

A escola é então, uma realidade socialmente construída e simbolicamente mantida por processos de interacção social entre os membros dessa organização. Assim, a organização escolar é perspectivada como construção social erigida pelas interacções dos actores em determinado contexto social e político.

A problemática da participação em contexto escolar encontra no seu percurso, avanços e recuos, que normalmente aparece, também associada à evolução democrática. Não podemos esquecer a presença como os vários quadrantes político/sociais que mobilizam a educação como tarefa fundamental e central da escola actual na formação de cidadãos participativos e participantes de causas e objectivos comuns e ao mesmo tempo emancipatórios.

Neste contexto, Prestes, explicita a vinculação a um projecto emancipatório quando refere que isso *“emerge do interior do seu próprio papel – construir o homem autónomo moral e racionalmente.”* (cf.1995:100).

Verificamos assim, que conceitos como participação e democracia estão fortemente associados à escola e à educação. Aliás, a própria Lei de Bases do Sistema Educativo actual faz referência à participação num círculo alargado, que objectiva a participação de todos os implicados no processo educativo, numa perspectiva participativa e de partilha de responsabilidades. O que em nosso entender reforça a ideia de uma escola participativa e democrática.

---

<sup>71</sup> <http://www.malhatlantica.pt/germanobago/ensino/html> ( 17/01/94)

Todo o processo educativo que se encaminha para o desenvolvimento da cidadania cruza-se com a educação artística, que por sinal consideramos bastante forte assumindo relevante importância como agente privilegiado que permitirá “ (...), *despertar, desencadear e integrar necessidades informativas e formativas da criança e do jovem no ambiente escolar.*” (cf.Santos, 1989:28)

É neste cenário que se movimentam conceitos como, participação e envolvimento. Formas mais ou menos elaboradas, de contribuir para o desenvolvimento de uma cidadania reclamada ou necessária numa escola que incentiva uma prática democrática genuína. Uma escola que segundo Azevedo:

*“ (...) ensina e aprende uma nova lição: a prática consciencializadora, libertadora e radicalmente democrática. O objectivo é o exercício do aprendizado da democracia, não reproduzindo no interior da escola as relações políticas viciadas, utilizadas pelas elites conservadoras, na grande política para tutelar e manipular”.* (cf. 1999:318).

Podemos então equacionar a cidadania na escola num registo mais de ordem política e emancipatória, se à mesma presidir uma racionalidade estratégica de intervenção e valorização da imagem dos actores num movimento participativo que assume que a cidadania “ *é sempre política*”. (cf.Procacci, 1999:15).

Se encararmos a cidadania na escola, nesta perspectiva, em que a participação se assume como um processo de construção “*centrada em redes de pertença e racionalidades*” (cf. Somers, 1999:227), que em determinadas condições geográficas, culturais, políticas e práticas sociais concretizam direitos, construiremos uma imagem de cidadania, enraizada na dinâmica política e democrática da escola.

Para melhor compreendermos os vários pontos de contacto entre cidadania, construção, práticas e escola, resgatamos as palavras de Paulo Freire, “*as escolas democráticas necessitam de se apoiar numa definição plural abrangente, num compromisso de construir uma comunidade que é da escola a da sociedade, na qual a escola existe.*” (cf. Freire, 1997:28).

Na sequência destas reflexões sobre cidadania, com referências específicas à escola, aprez-nos dizer que no prosseguimento do postulado da igualdade e da diversidade, a prática da expressão plástica (a que daremos corpo neste capítulo), assume um carácter plural, ajustável a uma multiplicidade de situações próprias das sociedades contemporâneas que reclamam que as culturas vivam e convivam, mantendo um diálogo vivo assente num sentimento de verdadeira inter – relação humana.

Também a reflexão sobre a acção humana, no que respeita à arte, tende a caminhar e culminar numa reflexão sobre os valores. Estes são um meio de dar sentido e orientação ao comportamento humano. Eles não são inerentes aos objectos mas são uma noção intimamente ligada à atitude. Neste sentido, os valores apresentam-se-nos como uma qualidade subjectiva, atribuída por uma pessoa a outra, a um objecto, a uma opinião, a uma norma, a um sentimento. Eles são símbolos imbricados na teia da cultura (se assim se pode dizer).

Este pressuposto, leva-nos à verdade de que qualquer ser humano organiza e vive a sua vida em torno de uma série de valores que definem o seu projecto existencial.

Aliás no dizer de Resweber, os valores:

*“ (...) indicam o meio possível de uma travessia, mas também os limites, que os sujeitos desejosos de entrar em relação uns com os outros, devem respeitar. Contribuem para a descoberta da abertura e do horizonte de um mundo comum habitável. Não são ideais absolutos ou transcendentais, no sentido teológico do termo, mas impõem-se como utensílios de troca e da comunicação...Ocupam o espaço teológico, que Kant define como sendo o mundo de um jogo estético, onde reflecte, segundo diferentes figuras, a relação ética, que liga o sujeito à Lei”. (cf. 2002:29).*

É também neste contexto que a educação artística se considera com um interesse primordial no desenvolvimento humano, colocando em evidência o movimento pelo qual todos nós tentamos pôr em forma um mundo onde o nosso conhecimento nos

permite a busca de soluções para problemas que ameaçam a nossa própria sobrevivência.

Abrindo caminho à imaginação e criatividade, problematizando o real, interpretando-o e transformando estamos a desenvolver o exercício da educação para a cidadania assente em valores morais.

Argentina, 12 anos, cigana

**“Maternidade”**

Técnica mista: colagem/Acrílico  
s/madeira, 2004



Figura 35

troça e também faz valer  
Estou a pensar como algumas  
mães que deixam sofrer os  
bebês a passar fome, não é  
justo se não têm condições  
mãe trazam os bebês ao mundo.  
Eu gosto muito de desenhar e  
pintar porque através do desenho  
e da pintura transmito os nossos  
sentimentos, Paz, alegria,  
amizade e amor.

Argentina - G.A

Excerto da reflexão da aluna

Sendo assim, pensamos que neste preciso momento, podemos dizer que as manifestações artísticas actuam directamente sobre as emoções e sensibilidade do seu criador levando à descoberta de novos valores, não exigindo pré-requisitos de conhecimentos académicos, embora obviamente não os estejamos a menosprezar, nem tão pouco seria legítimo da nossa parte fazê-lo.


#### **II.4.1. Educar para a Liberdade através da Arte**

*“ Estou aqui construindo o novo dia  
com uma expressão tão branda e descuidada  
que dir-se-ia não estar fazendo nada.  
E, contudo, estou aqui construindo o novo dia.  
Porque o dia constrói-se; não se espera.”*

(António Gedeão, Máquina de Fogo, 1961)

Cada vez mais as sociedades requerem que todos os indivíduos sejam possuidores de conhecimentos e capacidades que lhes permitam viver no mundo global. Ora, mais uma vez, a escola é chamada a desempenhar essa tarefa que terá de cumprir perante a sociedade.

Neste momento, ao apelarmos novamente à escola, ficamos por breves momentos, com a sensação de que a escola deve ter a capacidade e a obrigatoriedade de responder a todas as questões sócio-culturais. É obvio que não pode, nem tem condições para tanto, seria pedir demais. Mas poderá, isso sim, contribuir, através das suas propostas educacionais, para que o cidadão adquira capacidades que lhe permitam a construção desse perfil.



Numa narrativa de progresso universal, diremos que os factores que impulsionam a educação fazem ressaltar a relevância que atribuímos às artes plásticas como forma de proporcionar a aquisição de conhecimentos através das manifestações artísticas, considerando que estas se repercutem na expansão do espírito, na racionalidade, na interiorização de formas democráticas de relacionamento entre os indivíduos rumo à aquisição de maiores níveis de humanização, mais liberdade, justiça, igualdade e autonomia.

Já Schiller no século XVIII chamou a atenção para a importância de uma educação estética para a educação da humanidade e, cada vez mais se reconhece que as práticas educativas na área da expressão artística contribuem para o desenvolvimento da percepção estética como apuramento da sensibilidade humana.

Hoje, a educação artística constitui uma realidade no nosso sistema educativo assumindo-se como uma componente importante da nossa lei de Bases do Sistema Educativo. Aliás, refere o nosso actual Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, que:

*“A Arte como forma de apreender o Mundo permite desenvolver o pensamento crítico e criativo e a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura.”*  
(cf.2001:155).

É obvio que também a educação artística não pode por si só e isoladamente assumir a responsabilidade na implementação da justiça social, mas pode dar um importante contributo, mediante mecanismos pedagógicos e escolares, podendo criar-se condições conducentes a uma interacção dialógica entre culturas diferenciadas, numa perspectiva democrática que defenda o direito à diversidade no sentido da igualdade de direitos e oportunidades.

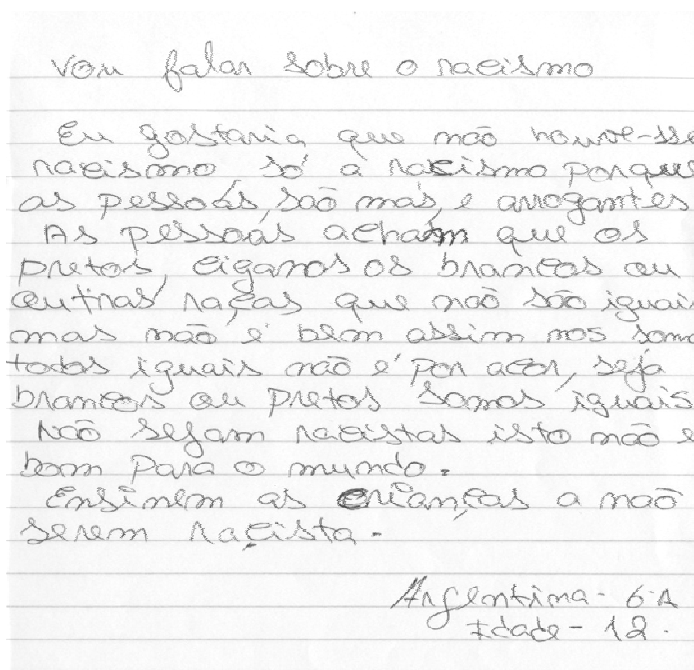
Toda a concepção de ser humano é fundamentada por valores. Muitas vezes não nos damos conta disso, mas se reflectirmos um pouco, tomamos consciência de que as nossas convicções e crenças nos levam a preferir determinado tipo de vida, de coisas e a ter determinado tipo de conduta. Ora, se é de acordo com os nossos valores que

procuramos viver em sociedade, se analisarmos a sua estrutura, percebemos a influência das nossas ideias e valores nessa estruturação.

Nesta acepção, a escola para além de proporcionar às crianças e jovens conhecimentos e saberes literários e científicos que melhor lhes permitam enfrentar o mundo no futuro, empenha-se também no desenvolvimento integral do ser, perspectivando-se na expressão artística que, como área curricular deve ser primeiro que tudo, um meio de desenvolvimento do indivíduo nos seus aspectos mais essenciais, de abertura ao mundo.

Neste contexto, as artes plásticas desenvolvidas na escola comportam, do nosso ponto de vista, todas as potencialidades para desenvolver o entendimento da diversidade cultural, ajudando à compreensão e clarificação das circunstâncias históricas, das convenções ideológicas, valores, atitudes, pressupondo a emergência de processos de novas formas de olhar que promovam o ver e pensar em contexto da actualidade.

Bem elucidativas deste nosso pressuposto são as palavras registadas por uma das nossas alunas de etnia cigana, que numa das aulas de Educação Visual e Tecnológica a propósito de um dos seus trabalhos de pintura, feito durante a semana anterior ao Dia Mundial contra o Racismo (21 de Março), reflectia sobre a questão.



Vou falar sobre o racismo

Eu gostaria que não houvesse racismo só o racismo porque as pessoas são más e arrogantes. As pessoas acham que os pretos, ciganos os brancos e outras raças que não são iguais mas não é bem assim mas somos todos iguais não é por isso, seja brancos ou pretos somos iguais. Não sejam racistas isto não é bom para o mundo.

Ensinem as crianças a não serem racistas.

Argentina - 6.ª  
idade - 12.

Esta jovem adolescente tem consciência dessa realidade que nos envolve. Mas pergunta-se, agora, teria ela escrito ou falado tão abertamente sobre o assunto se não lhe tivessem sido dadas condições para isso?

Não duvidamos que em alguma ocasião possivelmente tivesse pensado no problema, mas se não tivesse a oportunidade de o expor, ficaria guardado consigo.

A Ana também se pronunciou através da sua pintura (figura 21), esta aluna dizia: (...) *o racismo existe, não sabia que era assim que se chamava isso, mas falámos na aula e eu fiz isto assim. As mãos são todas iguais têm todas cinco dedos, não interessa a cor, eu aqui fiz azul porque acho que é paz.*<sup>72</sup>

Ana, 11 anos, lusa  
Acrílico s/esferovite



Figura 36

Mas o Antero, no clube de pintura também trabalhou e falou sobre o mesmo assunto através da sua pintura que não necessitava de mais explicitação.

Antero, 13 anos, luso.  
Acrílico s/ madeira



Figura 37

<sup>72</sup> Notas de campo (19/03/04)

Mas, a pedido da professora Arminda, o Antero explicou assim:

- *A parte branca que é maior, somos nós porque somos mais e as outras cores são os outros. Pinte aqui vermelho (apontando para o canto superior esquerdo) e fiz um cravo branco. Os outros também são cravos, mas são diferentes. Os cravos são do 25 de Abril, falámos disso em História.*<sup>73</sup>

Outra forma de ver e sentir o racismo foi a do Luís que não falou sobre o assunto, mas que o expressou, em nosso entender, de forma tão violenta e brutal que não resistimos a pedir-lhe que nos disse-se o que tinha sentido ao pintar aquele quadro.

Luís, 12 anos, africano.  
Acrílico s/ madeira



Figura38

- *Fiz isso rápido, senti assim uma coisa de morte, as pessoas matam-se, não gostam umas das outras, são malucos.*<sup>74</sup>

Ficamos radiantes e surpresas com a capacidade expressiva destes jovens, pela forma como foram capazes de exprimir os seus sentimentos, os seus pontos de vista sobre a exclusão racial e social, de nos mostrarem como é urgente e necessário promover o diálogo intercultural. Diálogo esse que sem dúvida, no que respeita às crianças e jovens se efectiva na educação através da arte.

Após estas constatações pensamos ter legitimidade para dizer que comunicar através da arte é uma forma importantíssima de estarmos, de vermos, de sentirmos o mundo que nos rodeia e, essencialmente de darmos a possibilidade às nossas crianças e

<sup>73</sup> Notas de campo 19/03/04

<sup>74</sup> Notas de campo 19/03/04

jovens de participarem na construção de uma sociedade melhor transmitindo aos outros aquilo que na pureza e ingenuidade dos seus olhos vêem e sentem.

Vários artistas plásticos denunciaram e continuam a revelar a sua revolta contra a opressão, a violência, a segregação social e racial, nas suas obras com grande intensidade emocional, também as nossas crianças e jovens o fazem se lhes dermos essa oportunidade.

Assim, acreditamos que a actividade artística tem um papel fundamentalmente importante na construção da sociedade do futuro, como refere Bruno Munari, “*a sociedade do futuro já se encontra entre nós e podemos vê-la nas crianças*” (cf. 1987:124). Poderemos dizer que aqui, neste patamar etário começa a sedimentação do novo homem.

#### **II.4.2. O Papel do Professor**

A par da afirmação do papel essencial da escola na formação do cidadão, surge outra relativamente ao papel do professor.

O professor apresenta-se aqui como um mediador que ao estabelecer essa relação vai introduzindo valores, no caso que nos toca, utilizando a arte como veículo de educar para o entendimento das preocupações da sociedade actual, com vista à formação de cidadãos solidários, autónomos, participativos e civicamente responsáveis.

A importância que se hoje se atribui ao papel da escola e do professor na educação, obviamente não é estranha a um conjunto de fenómenos que perturbam a paz social e que tornam difícil a convivência democrática, especialmente em contextos de maior conflituosidade, quer por razões de coexistência de uma considerável diversidade cultural, étnica, social, quer por razões económicas. Ao que podemos acrescentar a fraca capacidade socializadora da família.

Neste contexto entende-se que seja pedido aos professores maior empenho no sentido de sensibilização das crianças para as questões da cidadania. É evidente que os professores reúnem capacidades conducentes a esse propósito. Mas revela-se importante

uma formação nesse sentido, até porque, o âmbito da educação para a cidadania, como refere Manuela Malheiro:

*“ (...) se reveste de uma grande complexidade e implica a valorização de uma abordagem interdisciplinar, face às questões educativas mais globais com as quais aquela se entronca. A sua prática não deve corresponder a um processo de moldagem dos jovens como sujeitos “disciplinados” ou, mais tarde como adultos adaptados a um certo tipo de estruturas sociais pré-definidas e a necessidades económicas.”<sup>75</sup>*

A educação para além de se revestir de uma grande complexidade, cobre um vasto leque de processos e práticas escolares que requerem uma construção coerente e articulada, onde se combinam um conjunto de capacidades competências diversificadas, teorias de aprendizagem modelos e métodos de ensino.

Neste contexto, se pretendemos uma educação integral para as nossas crianças e jovens, é importante que se ofereça aos professores uma formação adaptada às novas exigências, se possível nutrindo-se da visão humana do nosso saudoso professor Agostinho da Silva:

*“ (...) todo o homem é diferente de mim, e único no universo; que não sou eu, por conseguinte, quem tem de reflectir por ele, não sou eu quem sabe o que é melhor para ele, não sou eu quem tem de lhe traçar o caminho; com ele só tenho o direito, que é ao mesmo tempo um dever: o de o ajudar a ser ele próprio; como o dever essencial que tenho comigo é o de ser o que sou, (...).” (cf.1996:8-9)*

---

<sup>75</sup> [www.igu-net.org/cge/TESTSDAIS7IIE-DH2000](http://www.igu-net.org/cge/TESTSDAIS7IIE-DH2000) Fernadopdf

## II.5. EDUCAÇÃO – Um Conceito Discutível

*“ Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo,  
os Homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”*

Paulo Freire<sup>76</sup>

A Educação é um substantivo cujo conceito é multifacetado, mas, com o seu significado intrínseco universal e difuso.

Dada a sua complexidade, ao pronunciarmos a palavra educação ou educar, estas remetem-nos para o acto de formar; moldar; informar; transmitir; orientar; incentivar; valorizar; criar condições para o conhecimento, para o desenvolvimento da cidadania, etc., daí não ser passível de uma única definição que a comporte.

No seu sentido etimológico, o vocábulo educação tem a sua origem em dois verbos latinos: *Educare*, que significa alimentar; transmitir informações a alguém, e *Educere*, cujo significado é extrair, desabrochar, desenvolver algo que está no indivíduo.

Assim, quando estamos perante a transmissão social da cultura, ou seja, quando se destacam na actividade educativa aspectos direccionados para a transmissão de saberes de geração para geração, adoptamos o sentido “*educare*”. À medida que a geração recebe a cultura transmitida pelos seus antecessores, incorpora-lhe a sua actualidade, imprime-lhe os seus valores e aperfeiçoa-a, neste caso falamos no sentido de “*educere*”.

Na verdade, tanto num sentido como noutro, caminha-se para o cultivo do indivíduo, enquanto criança para dela fazer um adulto consciente e responsável, no sentido de homem social, portanto de sociedade.

---

<sup>76</sup> Cf. Pedagogia do Oprimido, 34ª Ed. (2002:68)

Ao debruçamo-nos sobre a temática, recolhemos em alguns autores as suas ideias com o intento de encontrarmos alguma elucidação e objectivação, relativamente à questão da educação.

Assim, para Arquimedes Santos, a *“educação, - do latim “educativo”- relativamente recente, é um conceito, contudo, não definível com clareza, porque apresenta diversas e múltiplas acepções, conforme os tempos e as sociedades.”* (cf.1999:19). Comportará a mesma ideia, só que em contextos históricos, geográficos e culturais diferentes.

Na mesma linha de pensamento encontramos Patrício, para quem, a educação é um conceito complexo de se definir, para além de ser um problema social é também um problema individual. *“ Se é verdade que nenhuma sociedade pode subsistir sem educação organizada, também é verdade que nenhum indivíduo humano pode subsistir sem o alimento da educação.”* (cf.2001:235)

Pressupomos então, a configuração da educação na formação integral e harmoniosa do indivíduo atendendo aos seus factores culturais próprios, tendo em conta a sua dimensão psicológica e social, *“daí que as questões da educação se centrem na pessoa como um todo, como um ser único, dotado de sensibilidade e inteligência e também como um ser relacional.”* (cf. Leite, 1992:87).

Esta perspectiva, leva-nos a ver a educação como um acto educativo, enquanto processo de preparar e formar cidadãos, capazes de responder aos apelos cada vez mais complexos, próprios das sociedades modernas. Mas, encontramos em Rousseau, um pensamento antagónico. Segundo este pedagogo, citado por Suchodolski, a educação *“ não deve ter por objectivo a preparação da criança com vista ao futuro ou modelá-la de determinado modo; deve ser a própria vida da criança.”* (cf. 2000:33).

A ideia de que a educação deve operar-se a partir da própria vida do indivíduo, ocorre em outros autores. Emersom, por exemplo, afirma que: *“a educação deve ser tão vasta como o próprio homem; deve fazer emergir e reforçar tudo o que se encontra no homem.”* (cf. Idem:34). Aliás, como afirmava Leonardo Coimbra, citado por Patrício (cf. 1997:133), *“o Homem não é uma inutilidade do mundo feito, mas o obreiro de um mundo a fazer”*, mundo esse que é o seu próprio “eu”, ou seja, o Homem é obreiro de si próprio, auto-constrói-se e auto-edifica-se em todas as suas dimensões na relação com os outros.

Agostinho da Silva, nosso grande pensador e pedagogo, enquadra a mesma linha de pensamento, referindo este, que a educação não é mais do que:

*“ (...) o fornecer a cada um tudo o que solicite para que a sua pessoa se possa desenvolver e afirmar repetindo a afirmação de que se nasce bom e capaz de tudo o que signifique amor pela vida -, até que dois versos se tornem realidade e se transforme o amador na coisa amada e todos achem que é sempre curta a vida para o longo amor que, livre, em nós, já livres, arderá -, a educação não terá nenhuma outra tarefa senão a de deixar que a bondade inicial esplenda e seja.”*  
(cf.1996:12).

Concordando com a ideia de que todo o homem é bom por natureza, e pressupondo que educação se opera a partir desse atributo inato, mesmo quando factores estranhos lhe são contraditórios, há a nosso ver sempre uma correlação existencial com os restantes membros da sociedade que se vai construindo num conhecimento interrelacional. Aliás, para Delfim dos Santos (1907-1966), citado por Paszkiewicz, *“conhecer é sempre um acto de relação ou produto de um acto de relação”* (cf.1997:57).

Assim, seguimos Agostinho da Silva:

*“ podemos e devemos aprender com toda a gente. Há coisas da seriedade de vida que podemos aprender com charlatães e bandidos, há filosofias que nos ministram os estúpidos, há lições de firmeza e de lei que vêm no acaso e não são do acaso. Tudo está em tudo e o meu passeio calado é uma conversa contínua, pois todos nós, homens, casas, pedras e céu, somos uma grande multidão amiga, acotovelando-se de palavras na grande procissão do Destino.”* (cf.in Mendanha, 1994:22)

Partimos assim, do universo de um conceito que emerge de um processo que ocorre connosco, como seres individuais e da relação com os outros, ao longo do qual construímos e reconstruímos comportamentos, crenças e convicções, provocadas por uma actividade relacional, numa constante adaptação à vida que se vive.

A análise destes indicadores leva-nos a pressupor a educação como vida humana, a vivida, tanto na materialidade como na espiritualidade. Assim, a nosso ver, a educação deve tratar do sonho possível e do prazer, necessários de acordo com as características determinantes da realidade que é a vida em relação.

Para Leonardo Coimbra, no dizer de Patrício, *“a vida do Homem é uma relação, ou antes um sistema de relações com o Universo.”* (cf.1992:37). Uma tal evidência confere à educação: *“o dever de promover, nos seres humanos, novos modos de promover a sociabilidade de acordo com modelos de vida “inventados” culturalmente, considerados como formas mais dignas de viver, maneiras de desenvolver uma vida boa.”* (cf. Sacristán, 2003:136), caminhando no sentido da orientação dos indivíduos, com o compromisso de assegurar a qualidade de vida da humanidade.

A ser assim, o homem evolui de acordo com as suas relações com o mundo e com a sociedade, e se a educação deve ser a sua própria vida, ela será um projecto em constante construção, adaptação e evolução, que, Segundo Vieira, *“desenrola-se de uma forma consciente, espontânea e inevitável pelas situações de acção e interacção recíprocas que ocorrem sempre que há relações humanas.”* (cf.1998:5), o que objetivamos com a perspectiva de Ibarra, entendendo este, a educação como *“actividad radical y exclusivamente humana. El sujeto – tanto agente como paciente – de la educación es siempre el hombre.”* (cf.2001:95).

Ainda que o processo intrínseco da educação tenha origem no nosso primeiro acto, e que seja cada indivíduo o actor da sua própria educação ao longo da vida importa ser orientado no sentido de encontrar um caminho e uma forma de estar no mundo, o que nos transpõe para a esfera educativa no sentido de acto pedagógico, que se revela essencial na edificação dos indivíduos numa relação bilateral. Enquadrada nesta relação, *“la educación intenta sacar de cada persona una lograda personalidad y contribuir a que todas sus potencialidades cristalicen en realidades: hacer al hombre más valioso.”* (cf. Ibidem).

É sabido que a educação se desenha em conformidade com cada época e sociedade. Assim, Mollenhauer, citado por Santos, diz-nos que:

*“O conceito de educação só se pode determinar suficientemente em relação ao conceito de adulto. Só a partir daqui é que se torna inteiramente peculiar numa sociedade ou cultura, porque é ele que confere ao respectivo sistema educativo a sua ordem inteligível, a sua estrutura. Ser adulto significa algo numa cultura primitiva, na Grécia antiga, na res publica romana, no feudalismo medieval, no Estado absolutista, na sociedade burguesa e capitalista, ou numa sociedade industrial que socialmente se democratiza.”* (cf.1996:11).

Com efeito, a educação fundamentar-se-á na conjugação, mais ou menos, harmónica de todas estas dimensões. Por quanto, não deverá ser vista apenas como transmissão social de saberes, regras ou condutas. Contudo, pressupõe-se como um processo de prevalência de continuidade social, no qual se destaca o papel do contexto histórico e cultural no decurso do desenvolvimento do ser humano, e a democratização de oportunidades.

Neste sentido, a educação tem uma tarefa a cumprir, que está sempre em concordância com os modelos de vida culturalmente considerados como formas mais justas de viver e, às quais se prende o modelo educativo que nos guia, estando este dependente do paradigma social em que estamos inseridos. Como refere Sacristán:

*“Esse modelo pode originar, com o exercício de práticas adequadas e com a correcção de alguns dos comportamentos existentes, a criação de atitudes adequadas na rede social, embora possa incidir com mais capacidade de penetração na formação da consciência, criando e analisando representações simbólicas apropriadas, gerando significados sobre os outros e sobre si próprio, sobre as afinidades e diferenças entre os indivíduos e grupos.”* (cf.2003:137).

O que nos remete para um conceito de educação da sociedade globalizada, em que os paradigmas necessariamente consideram a interculturalidade. Nesta dimensão, a educação cada vez mais se legitima na continuidade, enquanto processo de inculturação<sup>77</sup>.

Assim visto o conceito, leva-nos a entender a educação com todos os significados que lhe são atribuídos, sejam próprios de cada cultura, sejam ligados com o caminho da sua história orientado numa determinada direcção.

Embora supondo que a educação não apenas integra o indivíduo ao meio social mas também lhe proporciona uma maior capacidade de autonomia, e por isso mesmo, de intervenção, é relevante apontar que a educação tem sempre uma importância predominantemente social, isto porque *“o ser humano está mergulhado, desde o seu nascimento, no meio social, ele não nasce social, mas «torna-se» pouco a pouco.”* (cf. Rivier, 1977:14).

Ao fenómeno social de educação, prende-se o fenómeno ético, que Gambôa nos apresenta como um *“espaço crítico onde o ético e o moral se entrecruzam num jogo de complementaridades difíceis.”* (cf.2004:9).

Como um fenómeno social, porque o homem também o é, a sociabilidade é constantemente exercida num processo de aculturação, *“tal como somos produto da mediação de outros exercida sobre cada um de nós, é natural que acabemos por ser também mediadores para os outros. A essência da educação é a comunicação, a mediação.”* (cf. Sacristán, 2002:53).

Mas a educação incorpora também o fenómeno político, uma vez que a sua relação com o poder “Estado” é intrínseca. Já dizia Aristóteles, no seu livro *“Tratado da Política”*, que: *“é preciso, aliás, que todos se persuadam de que ninguém pertence a si próprio, mas que todos pertencem ao Estado, de que cada um é uma parte (...).”* (cf.2000:60).

É visível, com efeito, que como acção inerente à condição humana, a educação se converteu historicamente numa questão de interesse público que a todos diz respeito. Assim, no processo de formação do homem ao longo da vida, a educação institui-se num contexto sócio-político, quer espontaneamente quer deliberadamente.

---

<sup>77</sup> Entenda-se aqui “inculturação” como situação de contacto entre culturas diferentes e transformações que daí decorrem.

A educação constitui, assim, uma tarefa complexa, à qual não pode ser indiferente a organização social, a harmonização da igualdade e da eficiência, a concordância entre autonomia e responsabilidade, a conexão entre igualdade e qualidade.

Numa perspectiva global, entendemos então que a educação se apresenta como uma possibilidade de discussão do significado de muitas formas que a fundamentam, aceites como correctas pela tradição, muitas vezes por poderes maioritários que se impõem e impõem a sua forma de pensar e de agir, para reinarem de forma hegemónica.

Neste contexto, Dewey (1859-1952), citado por Patrício, define a educação como sendo “ (...) a soma total de processos pelos quais uma comunidade ou um grupo social pequeno ou grande transmite a sua capacidade adquirida e seus propósitos com a finalidade de assegurar a continuidade da sua própria existência e desenvolvimento.” (cf.1995:17). Assim, a educação, para efectivamente o ser, não deverá limitar-se simplesmente à transmissão social de saberes e regras ou ao acompanhamento do desenvolvimento de potencialidades naturais, enquanto elas interessam à realização de projectos individuais ou colectivas.

Concluindo este nosso breve percurso sobre o conceito de educação, por sinal, de carácter bastante discutível, permitimo-nos dizer que a relatividade do conceito constitui uma abertura onde metafisicamente se inscreve toda a experiência dos indivíduos.

*“A educação tende, pois, a identificar-se com a própria vida, em todas as suas fases, com todos os seus momentos e aspectos: é um perpétuo fazer, a recusa do já feito como algo mais do que simples trampolim para novas fainas criadoras.”*  
(Magalhães Godinho (1918))<sup>78</sup>

---

<sup>78</sup> Cf. Texto citado por Victor Alves in Educação memórias e testemunhos, Conselho Nacional de Educação, Lisboa, Gradiva, 1998, p.184.

## II.6. EDUCAÇÃO INTER / MULTICULTURAL

*“(...) Todo o mundo me pertence  
Aqui me encontro e confundo  
Com gente de todo o mundo  
Que a todo o mundo pertence.  
(...).”*

António Gedeão

“Teatro do Mundo” (1958)<sup>79</sup>

Ao longo da história da humanidade, por todo o planeta, os homens viveram e multiplicaram-se, criando diversas formas de cultura. Com o avançar dos séculos, a heterogeneidade cultural e étnica tem-se tornado cada vez mais marcante culminando na complexidade e dinamismo das sociedades contemporâneas.

Com efeito, a diversidade é cada vez mais um fenómeno de significação da sociedade global em que estamos imergidos, fruto da crescente mobilidade geográfica da humanidade e consequente permeabilidade entre grupos sociais diferenciados. É neste cenário, pintado por um pluralismo de identidades, de culturas e de mutabilidades que se constitui o discurso da interculturalidade e multiculturalidade como uma nova forma de estar no mundo.

A conjuntura a que chegamos leva-nos à emergência da clarificação destes dois conceitos.

Pois bem, note-se então que para Gambôa:

*“O termo intercultural, tal como a próprio nome de si diz, expressa a função de inter-relação, mediação entre olhares, modos de sentir e compreender. Realiza-se, como tal, enquanto lance metodológico, modo de interpretar e argumentar.”* (cf. 1997: 23).

---

<sup>79</sup>cf. Obra Poética, Edições João Sá da Costa, 1ªed.2001,p.55.

Para Arturo de la Orden (1992) citado por Dias, “ *o interculturalismo representa a emergência de novos valores que, por sua vez, geram novas necessidades e expectativas nos diferentes grupos sociais e na comunidade no seu conjunto.*” (cf. Patrício, 2001:215), apontando assim para a importância da compreensão e reconhecimento da diversidade cultural, para a aceitação do “outro” e para a relação entre todos nós, e todos os outros, sem que cada um perca a sua identidade.

Identidade que segundo Martins, “ *(...) é uma realidade percebida como distinta, que existe fundamentalmente pelo reconhecimento dos outros.*” (cf.1996:18), e “ *(...) esta consciência emergente do valor das diversas culturas, implica o reconhecimento das limitações de cada uma delas.*” (cf.Dias, 2001:53).

Entendemos, com efeito, que a identidade é marcada pela diferença, e que também ela marca a diferença, e estamos convencidos de que esta é dialéctica que nos leva ao cerne da discussão sobre as questões do inter/multiculturalismo.

Pois bem, a nossa experiência actual de identidade revê-se na imagem de uma realidade relacional, que se exercita no conhecimento, na comunicação e também nos conflitos que imergem numa sociedade global, em que se reclama a igualdade em todos os aspectos relativos à vida humana, mas que não poderá deixar que se perca a individualidade do “ser”.

Já o multiculturalismo, conforme nos elucida Garrido (1995) citado por Dias,

“ *(...) está disposto a reconhecer a existência de uma sociedade plural e diferenciada, e a necessidade de actuar com respeito e inteligência para que a pluralidade não provoque conflitos (...); o multiculturalismo não conduz necessariamente a uma ideia de relação convivencial plena entre diversos grupos culturais*”. (cf. Patrício, 2001:215).

Ora, acontece que hoje dificilmente nos podemos ver como uma sociedade culturalmente homogénea, daí que, o importante será que todos os indivíduos, independentemente da sua cultura desenvolvam e mantenham o diálogo de forma a atingirem a realização humana que implicam sempre a compreensão, a solidariedade, a

inovação e a criatividade, entre outros factores não menos importantes, não ocultando a essência individual.

É aqui que reconhecemos a evidência da educação intercultural, que segundo Luísa Dias, *“é a educação exigida pela sociedade plural, que é a sociedade que existe, a Educação que, no esquema formal, se tem de promover na escola, seja ela para a infância, para os adolescentes ou para os adultos.”* (cf. 2001:216).

Ponderando a clarificação dos conceitos Intercultural e Multicultural, importa chamar a tenção dos nossos leitores de que passaremos a utilizar o termo Educação Intercultural, isto porque, em nosso entender se anuncia mais abrangente no sentido relacional, embora ambos se nos apresentem intrinsecamente ligados. Como refere Ferreira, *“os termos educação multicultural e educação intercultural são utilizados, digo, talvez, com a mesma acepção e sentido, o primeiro em países ligados à cultura anglo-saxónica, o segundo em países mais ligados a uma cultura românica.”* (cf.2003:111).

No entanto, baseando-nos em Carrington; Short (1989), citado por Cardoso, importa referir que:

*“ (...) «educação multicultural», (...) num sentido restrito, significa conjunto de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas ao nível do sistema, de escola e de classe, cujo objectivo é promover a compreensão e a tolerância entre indivíduos de origens étnicas diversas através da mudança de percepções e atitudes com base em programas curriculares que expressam a diversidade de culturas e estilos de vida.”* (cf.1996:9).

Enquanto que, segundo outros autores, com quem partilhamos o mesmo sentido, *“a Educação Intercultural, apresenta-se (...), como uma via Educativa, destinada a desenvolver as potencialidades da pessoa e as relações entre os indivíduos, grupos e nações.”* (cf.Ferreira, 2003:100), *“ (...) , uma educação intercultural encara a diversidade dos alunos não como um problema e, perante ela, recorre a práticas que permitem a cada um deles conhecer-se melhor a si e aos outros.”* (cf.Leite, 2003:27).

## II.6.1. Educação Intercultural Numa Escola Intercultural O Desafio Da Contemporaneidade

Dadas as circunstâncias da modernidade dos países industrializados, o conceito de educação inevitavelmente amplia os seus horizontes rumo à Educação Intercultural, porque vivemos numa época em que a consciência de um mundo em transformação é cada vez mais forte e o sonho de uma sociedade mais igualitária, cada vez mais premente.

O caminhar a passos largos, para o afastamento de um modelo cultural dominante está na base dos actuais debates sobre o inter/multiculturalismo e suas consequências na educação.

Ainda há relativamente poucos anos atrás, víamos a realidade de miscigenação cultural como negativa, porque se pressentia como um obstáculo que nos impedia de termos uma identidade própria, ao ponto de, até mesmo as políticas migratórias inserirem os imigrantes negando a sua cultura.

Esta perspectiva tem vindo a mudar. A nossa sociedade começa a preocupar-se com a construção de dinâmicas sociais mais inclusivas e participativas.

Um dos grandes factores responsáveis por essa preocupação e necessidade de mudança é sem dúvida, o elevado grau multicultural e étnico existente nas nossas escolas.

Quadro elucidativo do número de alunos de minorias Étnico-culturais matriculados nos anos lectivos de 1993-94 e 1994-95, nos ensinos Básico e Secundário.

Quadro 7<sup>80</sup>

Grupos	Ano lectivo 1993-94	Ano lectivo 1994-95
Cabo Verde	10404	11729
Angola	8689	12110
Moçambique	2665	4165
Guiné-Bissau	1706	2311
S.Tomé e Príncipe	1188	1561
<b>América: Brasil</b>	<b>2290</b>	<b>3106</b>
Ásia	891	1051
Ásia/Paquistão	612	1540
Macau	83	148
Ciganos	4522	4812
Europa: U.E.	5779	7239
Outros	10252	7576
<b>Total</b>	<b>49081</b>	<b>57348</b>

<sup>80</sup> Dados retirados do Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural (1993 a 1995) permitem identificar variações no número de alunos pertencentes a minorias étnicas, no sistema educativo português. <http://www.ep-espinho.rcts.pt/intercult/a7comcoord.html> (14/08/04)

Já nos anos lectivos de 1993/94 e 1994/95 (quadro 7) se encontravam matriculados nas nossas escolas um elevado número de alunos pertencentes a culturas diferenciadas.

Com o aumento das migrações que se têm verificado para Portugal, nomeadamente de indivíduos dos países de Leste, leva-nos a inferir que hoje esse número seja efectivamente superior, o que demonstra a importância cada vez maior da implementação de meios e directivas para responder aos desafios da sociedade cada vez mais intercultural.

Já em 1990 tinha surgido o projecto “A Escola na Dimensão Intercultural”, desenvolvido em escolas onde as crianças eram na sua maioria de origem africana e cigana. Os objectivos deste projecto centravam-se na legitimação das várias culturas na escola; em banir preconceitos e criar condições para que todos tivessem igual oportunidade de acesso e sucesso escolar.

Em 1991 foi criado o Secretariado Entreculturas, com o intuito de dar resposta às novas realidades das nossas escolas. Como diz Daniel Sampaio, “*a escola não pode ser igual para todos.*” (Cf. 1998:81).

A escola deve pois, promover uma educação intercultural baseada na da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

*Artigo 1 “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em igualdade de direitos. Dotados de razão e consciência, devem agir uns com os outros num espírito de fraternidade”, e Artigo 26 ponto 2 “A educação deve visar a plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.”<sup>81</sup>*

A educação tem tentado seguir e acompanhar essas transformações. Mas uma certa linearidade do processo educativo tem-se vindo a desenvolver desde há alguns anos a esta parte. Salvo algumas excepções, prevalecia a formação no sentido de

<sup>81</sup> <http://www.boes.org/un/porhr-b.html>

preparar ou formar séries de indivíduos que dessem um certo conjunto de respostas ao mesmo conjunto de perguntas.

Hoje, novos valores se levantam. Com a educação e comunicação intercultural pretende-se contribuir para uma melhor compreensão entre indivíduos cujas culturas diversas são frequentemente apontadas como causas de disfunção na comunicação humana.

A perspectiva intercultural da educação na diversidade, exige convicções sociais, culturais e pedagógicas, que obviamente só poderão efectivar na reforma das mentalidades, como sustenta António Sérgio, citado por Luísa Dias, “ *a reforma mais importante, condição preliminar de todas as outras, é sempre a Reforma das Mentalidades.*” (cf.2001:217)

Os movimentos de população devido às migrações, ao desenvolvimento da rapidez dos meios de comunicação transformaram, desde há algumas décadas, a relação secular que o homem mantinha com os outros homens.

A entrada de trabalhadores estrangeiros deu origem à criação de espaços sociais e grupos diversificados, portadores de culturas próprias, diferentes da do nosso país, com todos os problemas inerentes a uma inserção social. Perante esta situação, a nova ordem económica e cultural, entretanto surgida, passou a exigir também uma nova ordem educativa, como já foi referido atrás, que teria de ter em conta essa diversidade de culturas e, por isso mesmo, não poderia ser senão de carácter intercultural.

Em Portugal a Educação Intercultural é uma nova perspectiva educacional, reconhecida pelo Ministério da Educação, pelo facto de se registar uma crescente diversidade sociocultural e étnica devido aos factores atrás referidos.

O reconhecimento da necessidade de promoção da educação intercultural, como refere Manuela Malheiro, evidencia a necessidade de:

- “*melhor acolher os alunos de origem estrangeira e os nacionais de vivências socioculturais diferentes;*
- *promover processos que conduzam ao desenvolvimento da autoestima, da autoimagem e da autoconfiança dos “diferentes”;*

- *promover a partilha de conhecimentos, valores, expressões estéticas, técnicas, cultos de cada cultura,*
- *incentivando a reflexão sobre as diversidades e as dimensões comuns;*
- *incentivar a abordagem, por parte das escolas, dos conteúdos educativos, na perspectiva de transmitir a herança multicultural neles presentes.” (cf.2003:100).*

Para além destes objectivos, o departamento que os elaborou, evidenciou ainda a necessidade de reforçar o sentido de diversidade e de entrelaçar culturas.

Assim, a escola intercultural entendida como uma entidade dinâmica, um espaço onde a ausência de preconceitos raciais e culturais, o reconhecimento do “outro” como ser único, fazem parte da sua “bandeira” mas, não se fica só pelo interior do espaço físico, extravasa além muralhas. Tenta também captar as famílias dos seus alunos e comunidades no sentido da participação.

Encontramos mais uma vez, a arte como forma de promover esse diálogo entre escola/comunidade, como nos testemunhou uma docente da escola onde desenvolvemos a nossa pesquisa, *“têm sido expostos os trabalhos destes alunos ao longo do ano lectivo. Faz-se também referência no jornal da escola (...). No final do ano lectivo vamos fazer uma exposição aberta à comunidade.”*<sup>82</sup>

Neste contexto, é de referir que, ainda hoje com todas as perspectivas igualitárias, continuamos a manter imagens negativas em relação ao interesse das famílias dos nossos alunos de minorias étnicas, quanto ao empenho relativamente ao desenvolvimento curricular dos seus educandos. Esta percepção negativa do olhar, por parte da cultura dominante, é muitas vezes infundada.

Embora, na verdade, alguns encarregados de educação dessas crianças possam sentir algumas dificuldades em se deslocarem regularmente à escola, esse embaraço não se prende com a participação em eventos que digam respeito à mostra dos trabalhos dos seus educandos.

---

<sup>82</sup> Entrevista a Arminda Tomé 04/02/04 (anexo3)

Veja-se, a título de exemplo, o registo deixado no “livro branco” pela mãe de um dos alunos da escola no final da visita à exposição levada a cabo no final do ano lectivo:

Mãe do Jorge Filipe do 5.º B .  
A exposiçãO está espectacular, todos os trabalhos estão bem feitos e com muita capacidade perante os alunos. Parabéns aos Professores e Alunos. Aurora Santos

O embaraço dos pais ou encarregados de educação, poderá sim, acontecer em outras ocasiões e, por outras razões muitas vezes óbvias, como refere Cardoso:

“ (...) por timidez, porque não falam bem o português, porque não conhecem os mecanismos de funcionamento da escola e do sistema educativo, porque as práticas da ligação das escolas à família fazem criar a ideia nos pais de que só são chamados à escola por razões de indisciplina dos seus filhos.”  
(cf.1996:60).

É uma realidade o que nos diz Cardoso, infelizmente constantemente identificada nas escolas e que a nosso ver é uma forma inconcebível de fazer a ligação escola/família. Ainda não se assumiu que educar é pela positiva e não o contrário.

Nós como professores e pais, devemos colocar-nos no papel do outro. Tal como nós gostamos de ser chamados à escola para tomar conhecimento do que os nossos educandos lá fazem de bom, é nosso dever agir da mesma forma com os encarregados de educação dos nossos alunos. Estamos ou não a educar para a cidadania?

Gostei muito da exposição está muito  
bonita - Mãe do Pedro. S.A

Mãe Ana Isabel S.A.

VEJO que os alunos trabalharam muito  
para mostrar aos pais e amigos que  
tudo o que fazem é com amor e carinho  
a exposição está muito boa conituem  
Porque vale a pena. As vezes recordar  
é viver.  
Sandra Pereira.

Todos nós sabemos que a família é uma das estruturas de referência e de apoio ao percurso da criança e do jovem. Mais uma vez se reconhece nos testemunhos<sup>83</sup> acima apresentados a importância da arte na educação.

## II.6.2. O Professor Agente Intercultural

A implementação e eficácia das mudanças que requer uma educação intercultural, passa efectivamente pela eficácia e empenho do professor, embora como é óbvio, não dependa exclusivamente dele.

Neste contexto, alguns organismos internacionais têm feito referência aos professores, no sentido de desenvolver programas de formação adaptados a um mundo

<sup>83</sup> Pareceres registados pelos próprios no "livro branco" a que aludimos no Capítulo I.

composto de sociedades cada vez mais multiculturais. Exemplo disso é um dos trabalhos publicados em 1986 pelo Conselho de Cooperação Cultural, citado por Peres, que refere a importância da formação dos professores numa perspectiva intercultural:

*“O papel do professor é essencial. A situação multicultural exige um conhecimento dos fenómenos migratórios e das realidades com as quais se enfrentam, ao ter que conviver com pessoas de outro meio cultural. Não basta boa vontade. É fundamental que os professores se preparem para receber e compreender os seus alunos, as suas famílias, os seus colegas precedentes de outros países; que respeitem a diversidade de línguas, os modos de vida, os projectos, os comportamentos, as religiões; que possam gerir os conflitos que surjam e saibam aproveitá-los para enriquecer culturalmente cada um. Na realidade a formação dos docentes é a peça chave da educação intercultural”, (cf.1999: 272).*

Já não estamos na era do professor monocultural, esse que ainda existe e persiste, está fora deste mundo, é imperioso fazer com que ponha os pés nesta terra povoada de gentes tão diferentes, que reconheça e conheça as diferenças culturais, evitando assim preferências por este ou aquele grupo sociocultural.

Ilustramos este nosso discurso com as palavras de uma das nossas alunas de etnia cigana “ *Não gosto nada daquela de ciências está sempre a ralar comigo e com o Flávio. Não gosta de mim porque sou cigana, mas também não gosto dela... depois fazemos barulho e portamo-nos mal as aulas (...)*”<sup>84</sup>. Refira-se que o Flávio é africano.

O professor intercultural é aquele que entende a ideia de que o multiculturalismo, no mundo contemporâneo, é a experiência humana normal. Assim sendo, “*O que o educador ideal deve fazer é esculpir liberdades, esculpir consciências morais livres.*” (cf. Patrício 1992:80).

---

<sup>84</sup> Entrevista a Argentina, 12 anos, cigana (03/02/04) Cf. Anexo 4.

*“As coisas belas, (...) por que motivo serão belas?  
E belas, para quê?”*

António Gedeão

## CAPÍTULO III

### **ESTÉTICA – TEORIAS DA ARTE E PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS CONTEMPORÂNEAS (ALGUMAS SÍNTESES)**

### III.1. ARTE – A QUESTÃO ESTÉTICA

*“A beleza é o nome de qualquer coisa que não existe  
Que eu dou às coisas em troca do agrado que me dão.”*

Octávio Paz<sup>85</sup>

*(Poeta e ensaísta mexicano)*

Falar de arte, implica ter uma visão do que se pensa acerca do conceito. Começemos então por viajar um pouco pelo conceito de arte não porque pretendamos apresentar-vos alguma definição conclusiva, uma vez que o consenso acerca das suas opiniões não atingiu ainda uma realidade.

A realidade da arte não se limita à realidade definida por um conceito. Várias entidades, tais como filósofos, pensadores, artistas e pedagogos, teceram as suas conjecturas em torno da questão “O que é a arte?” Qualquer definição delimitante não passa de pura especulação.

Limitar-nos-emos então a delinear as grandes linhas da questão, a aludir somente à importância do problema, e ficaríamos satisfeitos se a composição destes nossos traçados não se perdesse no espaço polissémico do escrito.

Pelo que o nosso percurso vivencial do quotidiano nos tem permitido sentir e absorver, atrevemo-nos a dizer que a arte traz à linguagem o conteúdo social do seu presente. Ela fala, mesmo que criando um diálogo ilusório, e apesar das condenações que muitas vezes a sobrevoam, pronuncia interesses políticos e sociais.

A este respeito, José Augusto França, elucida-nos dizendo que *“na verdade, em Portugal, o tratamento dessas questões foi sempre de segunda mão, e ainda recentemente movido por razões ideológicas.”* (cf. s/d:29)

---

<sup>85</sup> cf. Situação da arte, inquérito junto de artistas e intelectuais portugueses, Publicações Europa América, s/d. p. 57.

A natureza da arte ainda na actualidade é uma problemática que rodeia de reflexões indefinidas estetas, como Arnheim, Dorflès, Moles, Dufrenne e Langer, o que constatamos nas considerações do autor crítico de arte atrás citado. Por outro lado, colocando-se à margem das malhas da referida «natureza», este tece a sua opinião reforçando o nosso pressuposto sentido social da arte “ *a arte é uma actividade e uma função sociocultural que se processa por canais emotivos variáveis tendente a agir nas estruturas da vida individual e colectiva dos homens.*” (cf. *ibidem*).

Possivelmente, neste momento, este ponto de vista poderá induzir quem nos está a ler, no sentido de que não estamos a responder ao objectivo que nos propomos analisar, “o que é arte”, quanto muito estaremos a abordar “o papel da arte”. Embora as duas questões sejam importantes e de certa forma se complementem e estejam intimamente relacionadas, o que na realidade nos interessa discutir neste momento ainda que sumariamente, assenta na questão estética.

Seguir um raciocínio linear e definidor, já muitos pensadores, escritores, críticos, etc. em muitas épocas e principalmente na Idade Moderna se aperceberam da sua grande dificuldade, por quanto, a nós uma definição conclusiva interessa-nos menos do que procurar discernir o que está subjacente à arte como essencialidade da vida.

Nesta nossa linha de pensamento, e perante concepções de entidades tão conceituadas, cujos escritos são apoio da nossa reflexão, ousamos dizer que a arte não se reduz à estética, ela envolve mais profundamente, uma imensa e controversa problemática humana. Mas pretender desvendar essa complexidade seria demasiado ambicioso, talvez entrar numa utopia, entrar no teatro da vida vivendo as suas relações num movimento infinito.

No entanto, modestamente tecemos as nossas conjecturas acerca da essência da arte, e se esta é percebida de um modo rigorosamente estético, só o poderá ser se exprimir pelos meios que lhe são próprios, o seu próprio conteúdo e a sua alma através da experiência íntima do artista, da sua intuição, do seu poder emotivo que torna a obra comunicável com os outros numa perspectiva global, “*o artista comunica com o mundo através de uma totalidade: mas esta, não é na natureza que ele a encontra; ela é o fruto do seu próprio espírito fecundo por uma inspiração divina.*” (Goeth, 1899).<sup>86</sup>

Neste sentido incorporamos a arte na vida espiritual “*sendo um dos seus mais poderosos agentes*” como nos diz Kandinsky, (cf.1999:25) e esta espiritualidade

---

<sup>86</sup> cit in Kandinsky (1999:109)

efectivar-se-á pelo caminho filosófico “*la filosofía se va a instalar en el orbe de la creación*” (cf. Zambrano, 1993:76).

Pelo que Abbagnano nos assinala, Aristóteles enquadrava a arte no campo das virtudes intelectivas, e para este, “*a arte (tecné) é a capacidade, acompanhada da razão, de produzir um objecto qualquer; respeita portanto à produção que tem sempre um fim fora de si.*” (cf.1985:235), o que equivale dizer, que a arte é essencialmente expressão significadora, e vendo a virtude como uma actividade própria do homem remete para a própria felicidade, portanto ligada ao próprio *Ser*. Aliás, este filósofo via na arte uma das qualidades básicas do homem.

No dizer de Abel Salazar, “*para definir Arte seria preciso definir Vida; o mesmo é dizer que é impossível definir Arte.*” (cf.2003:35).

No mesmo sentido, Herbert Read, estabelece o conceito de arte “*como parte do processo orgânico da evolução humana, (...)*” (cf.2001:16). Numa concepção mais abrangente, para este crítico, a arte define-se “*como o esforço da humanidade para atingir a integração com as formas básicas do universo físico e com os ritmos orgânicos da vida*” (cf.idem:121).

Segundo este ponto de vista, o conceito de arte poderia entender-se, por um lado, a partir de um processo ligado ao desenvolvimento humano, e por outro, à experiência vivida, ao pensamento que acciona condições subjectivas do conhecimento.

Para Baudelaire, a arte é “*um produto da experiência, de um modo de ser e de estar no mundo, que se torna partilhável através da obra de arte*” (cf.2002:78), o que nos leva a inferir que, a arte ao ser partilhada encaminha o indivíduo para o diálogo com o outro.

Nesta perspectiva encontramos na arte uma forma de comunicação, partindo do conhecimento observado e vivido. Esta funciona como trampolim para o universo do imaginário. Neste sentido remetemos a comunicação para um campo da consciência que abriga o que conhecemos experimentalmente, porque tal como Lobo Antunes nos diz, “*A arte é um jogo do conhecimento, (...)*” (cf.2003:175-176), que no mais íntimo da nossa vida transcende os limites do real.

Assim, partindo deste pressuposto, e como é sabido, relacionamos sempre tudo o que vemos com o que o nosso olhar captou e reteve na nossa memória, dando-lhe o sentido que nos pareça mais conveniente para suscitar uma comunicação. E, se cada vez

mais as sociedades são fundamentalmente influenciadas pelas questões comunicacionais, naturalmente que os comportamentos, sobretudo aqueles que estão mais directamente ligados às questões da aprendizagem poderão ser valorizados pela prática da expressão artística.

A arte não procura a verdade, porque já o é, como diz Antero de Quental, “*a arte é a obra eterna do homem porque é a mais verdadeira e a mais completa. É a verdade movendo-se no mundo.*” (cf.1948: 21-22), nem tão pouco procura a utilidade, “*(...) a arte, seja lá como a definimos, está presente em tudo o que fazemos para satisfazer nossos sentidos.*” (cf. Read, 2001:16), para além disso, ela incorpora e transmite realidades imaginárias, para estabelecer novas relações simbólicas com o mundo.

Nesta acepção, se encararmos a arte como “objecto” ou “coisa”, ou seja, se nos desviarmos para o campo material, poderemos conjecturar que a arte é um enigma, porque para além do que se vê, algo de invisível guarda. E se enveredássemos por esse seu lado oculto (que não é propriamente nossa intenção, apenas pretendemos dar uma leve pincelada ao canto da tela), talvez nos detivéssemos com o que de mais íntimo incorpora do seu progenitor, e também nosso, porque ao observarmos e contemplarmos arte “objecto” e/ou “imagem”, sem dúvida que lhe conferimos uma parte de nós próprios, possivelmente, sentimentos: paixões, alegrias, medos, frustrações, etc.

Acerca deste nosso pressuposto, somos elucidados por Nicolau Bulkharin citado por Pita (2003:17), para o qual a arte “*é uma sistematização dos sentimentos, a sua expressão sob a forma de imagens palpáveis, (...), é um meio de “socialização dos sentimentos”, ao que Tolstoi chama “meio de contágio emocional”.*” (cf. ibidem)

Abel Salazar (2003), ao falar-nos de arte, também nos fala da emoção como sendo “*manifestações do sentimento humano*”, deslocando-as para a particularidade da forma artística que apelida de “*realização plástica da emoção*”.

Neste intento, diz Diogo de Macedo: “*a arte é a miragem da Vida e, como esta, embora não se repita, continua-se com mil variedades de expressão, consoante sentimentos, tempo e meios.*” (cf.1946:31).

Neste palco de reflexões, de onde não retiramos de modo algum uma definição delimitante, em jeito de conclusão, resgatamos as palavras de Herbert Read: “*A arte é uma daquelas coisas que, como o ar ou o solo, estão por toda a nossa volta.*” (cf.

2001:16), e transpondo as palavras de d'Orey “ *saber o que é a arte é saber usar a expressão nas ocasiões correctas e em toda a espécie de contextos.*” (cf.1990:75).

É interessante verificarmos que relativamente às ideias do conjunto de entidades aqui referidas, nos encontramos num enredo que nos permite experienciar a dificuldade que existe quando tentamos definir o que é arte, o que, no nosso entender, vem efectivar o propósito da temática deste capítulo.

Numa breve análise às teorias de Carmo d'Orey, autora que se tem debruçado sobre os problemas estéticos, no sentido de encontrar um a resposta plausível para a questão “O que é a arte?” ou “Quando há arte?”, alargamos o alcance da nossa compreensão confrontando-nos com a discussão da natureza e do valor da arte.

Considerando que deva existir uma distinção entre arte e obra de arte, esta apresenta-se-nos como um problema constituído por três atributos: definição, interpretação e valor da arte, fazendo estes parte de “*um conjunto de condições necessárias e suficientes para que algo seja uma obra de arte.*” (cf.idem:68).

d'Orey, dá-nos a conhecer que, até ao século XX, identificar um objecto como obra de arte era uma questão relativamente simples, isto porque existiam regras estabelecidas nesse sentido, nas quais, em nosso entender se enquadravam os referidos atributos. A título de exemplo, refere a autora, que “*(...) a pintura e a escultura eram sempre, representações de objectos ou acontecimentos (...). O que hoje chamamos arte abstracta não contaria como arte por não satisfazer esse requisito.*” (cf. ibidem).

Como disse Hegel, “*(...), talvez aquilo que nós chamamos hoje em dia «arte», e que dá provas de uma vitalidade tão exuberante, seja outra arte, chamada a desempenhar outras funções, provida de um sentido novo.*” (cf. Dufrenne, 1982:27). Possivelmente, encontraremos no sentido destas palavras a ambiguidade de que nos fala d'Orey, relativamente ao estatuto actual de obra de arte.

Dessa ambiguidade na classificação do objecto “obra de arte”, ocorreu a expressão «objecto ansioso» que, segundo a referida autora, foi título de uma obra do crítico de arte Harold Rosenberg. Este objecto “*é uma espécie de criação da arte contemporânea que nos mantém, na incerteza sobre se é ou não uma o.a<sup>87</sup>. Apareceu pela primeira vez com Duchamp e, daí para cá, não tem deixado de inquietar os críticos e os filósofos acerca da atitude que devem tomar a seu respeito.*” (cf. d'Orey, 1990:69).

---

<sup>87</sup> Abreviatura utilizada por Carmo d'Orey quando refere “obra de arte”.

Parece-nos evidente que a arte hoje é de tal maneira revolucionária, com um carácter estético tão peculiar, que já transgride a tradição. A classificação de qualquer objecto como sendo uma obra de arte pressupõe, então, a mentalidade e a sensibilidade dos seres humanos de uma dada época.

*“Existiu um pensamento estético medieval, diferente do pensamento estético dos séculos precedentes e daquele dos séculos que vieram a seguir, (...). De uma estética pitagórica do número que reagia à desordem das idades bárbaras, passa-se para uma estética humanista, atenta aos valores da arte e à reserva de belezas transmitidas pela antiguidade (...).”* (Eco, 2000:183)

O que pretendemos dizer, é que o conceito de belo não é estático, vai-se alterando e transformando ao longo dos tempos de acordo com o pensamento, o modo de ser e de estar de cada sociedade com todas as suas envolvências.

Neste sentido, e parafraseando d’Orey, o que aconteceu com o “urinol” de Duchamp, intitulado “A Fonte” com a qual este concorreu a uma exposição em 1917, com intenção provocatória, no sentido de verificar até que ponto aceitariam ou não tal objecto não concebido para ser arte, contestando assim a própria noção de arte. Constatou-se que, na realidade, o objecto em causa não foi exposto por não ter sido identificado como obra de arte, no entanto, hoje é considerado um objecto de grande valor artístico *“a Fonte ocupa um lugar de destaque nos museus de arte contemporânea.”* (cf.1990:69). Após esta ocorrência, outras situações semelhantes têm vindo a suceder-se, o que *“poderá fundamentar a defesa de um conceito de arte, que desde Duchamp tem vindo até hoje a converter o conteúdo referencial estético a uma realidade sem limites.”* (cf. Noronha, 1996:48).

Outro exemplo bem mais recente, que data de 1977, constando de uma exposição de Alberto Carneiro, um dos nossos artistas consagrados que colocou uma pedra trazida de uma ribeira de Trás-os-Montes, constituindo esta o único exemplar da exposição que *“enquanto esteve na exposição foi uma o.a., depois que foi reposta na ribeira deixou de ser.”* (cf. d’Orey, 1990:69).

Com efeito, estas reacções, do nosso ponto de vista, colocam-nos num patamar cada vez mais controverso. A capacidade de discernir o que é ou não é uma obra de arte, ou quando há ou não há arte, torna-se cada vez mais indeterminada.

Se o objecto existe, (tomemos como exemplos o “urinol” e a “pedra”, que não foram concebidos com o intuito de serem obras de arte, e passam a ser), então o estatuto de obra de arte será resultado da intenção e intervenção humana?

Poderíamos levantar outra questão, que nos ocorreu neste momento relativamente à “pedra”: será importante que o criador seja humano? A esta, talvez possamos dar uma resposta admissível. Dadas as circunstâncias, pensamos que a intervenção humana poderá ser considerada um factor preponderante na sua classificação, não no sentido de provocar qualquer alteração das propriedades intrínsecas do objecto, mas pelo facto de este ter sido proposto como candidato para apreciação, logo ter sofrido uma modificação nas suas propriedades extrínsecas. Por outro lado, leva-nos a crer que este facto se prende com a questão de a humanidade sentir cada vez mais a necessidade de união com a natureza.

Prosseguindo o nosso raciocínio, sem nos querermos alongar nas nossas conjecturas, façamos um pequeno exercício. Coloquemo-nos no lugar de observadores: À nossa frente encontram-se duas pinturas: uma primeira com o estatuto de obra de arte, mas da qual não temos conhecimento, e uma segunda, de um cidadão qualquer, não é artista de profissão, nem tão pouco pensa vir a sê-lo (digamos que poderá ser de um dos nossos alunos). Se nos é permitido fazer tal comparação, o que nos interessa é o facto de que não conhecemos a proveniência nem o estatuto de cada uma delas, e estarmos livres de qualquer influência. Ora, observamos a primeira, gostamos ou não. Dirigimo-nos para a segunda e, tal como aconteceu com a anterior, gostamos ou não. Mas, esta última, exerce sobre nós uma enorme vontade de pegar num suporte, tintas e pincéis e começarmos a pintar. Este quadro que nos abriu semelhante “apetite”, que nos provocou um sentimento tão profundo, poderá ser também considerado uma obra de arte?

Poderíamos tentar encontrar uma resposta procurando suporte nas várias teorias da arte, no entanto, apesar da sua existência, cada uma delas pretende fornecer-nos uma definição de arte e mostrar-nos a ineficácia das outras, continuando ainda hoje a busca de uma definição que determine a natureza da arte.

Assim, vejamos que as teorias essencialistas defendem a existência de propriedades em certos objectos que os distinguem dos outros que as não possuem.

Mas, o facto de objectos diferentes possuírem certas características comuns não é condição necessária e suficiente que determine a classificação da obra de arte. Aliás, nada garante que essas sejam as características mais relevantes que nos permitam determinar com justeza quais os objectos a colocar no universo das obras de arte. Daí que, a este respeito, reportando-nos a d'Orey, “*todas as definições baseadas nas propriedades essenciais ou na natureza intrínseca dos objectos ou pecam por defeito (...), ou pecam por excesso.*” (cf.idem:71). Esta observação deriva do facto de se terem verificado dois pólos extremos. Primeiro, porque se mostram demasiadamente limitadas omitindo objectos que são obras de arte. Segundo, porque sendo demasiado latas possibilitam a abrangência no universo das obras de arte objectos que não o são.

As teorias estético-psicológicas defendem a possibilidade de se poder construir uma definição de arte na base das experiências estéticas. Isto é, se for possível encontrarmos uma característica genérica a todas as experiências geradas pela obra de arte. Experiências essas “*que estão causalmente relacionadas com as coisas que são o.a.*” (cf.idem:72).

Entendemos que um objecto para se realizar como obra de arte, independentemente de quem o criou, carece de comportar a experiência estética para assim permitir a existência da atitude estética, e cremos terem sido estes que em grande parte contribuíram para a criação da metáfora da fonte de Duchamp.

Importa aqui referir que vemos estes espectadores como indivíduos que lutam pela modificação da sociedade, colocando-se à margem do padrão cultural instituído. Remetemos a cultura padrão para quem as experiências artísticas inovadoras, despidas de preconceitos não são consideradas verdadeiras e boas, para quem, a obra de arte está petrificada.

“*A experiência estética é um fenómeno complexo que envolve muitas características, comportamentos e emoções tanto positivos como negativos.*” (cf.idem:73), que variam de espectador para espectador, e de acordo com o seu estado de espírito.

A este propósito, alicerçados na leitura de Carmo d'Orey, pretendemos dizer, que perante esta realidade a possibilidade de encontrarmos em objectos diferentes, ou dentro do mesmo género de arte, uma propriedade peculiar comum a todas as obras de arte, capaz de nos provocar a mesma emoção estética, se poderá tornar numa tarefa ambígua e inconclusiva.

Já as teorias da indefinibilidade da arte, pretendem não uma definição para a arte, mas legitimar a elucidação do conceito de arte. Para os defensores destas teorias, como Morris Weitz, não existem características que sejam comuns a todos os objectos pertencentes à classe das obras de arte. Ao verificar as carências das teorias essencialistas, este filósofo abandonou a ideia de que é possível definir arte. O que está em causa é a aplicação do conceito que se nos apresenta aberto<sup>88</sup> e permeável.

Esta concepção aberta deve permitir alargar o uso do conceito, dando a possibilidade de incluir no universo das obras de arte qualquer objecto ou situação inovadora, que escape à aplicação das categorias estabelecidas.

A arte do século XX em que a inovação é uma das suas características proporcionada pela procura constante por parte dos artistas, de novas técnicas, novos materiais, novos meios e novas formas, apresenta-nos um vasto número de exemplares de obras de arte que aparentemente não nos revelam nada de comum entre si, o que faz com que o conceito de arte tenha que ser constantemente readaptado aos novos casos.

A velocidade e a crueldade brutal da moderna idade trágica, que foi o Século XX, e cuja continuidade já começa a envolver o nosso Século XXI, não se compadecem com os modelos clássicos herdados do platonismo intemporal, e com a sua longa obediência. Estilos que duraram séculos no passado são substituídos, nos últimos tempos, por movimentos que duram uma década.

Na sequência da impossibilidade de construir uma definição essencialista da arte, nascem as teorias institucionais destacando-se na sua defesa George Dickie, para o qual, a noção central é conferir ao objecto o estatuto de obra de arte. Para este teórico, citado por d'Orey, *“uma obra de arte no sentido classificativo é (1) um artefacto, (2) sobre um conjunto de aspectos do qual foi conferido o estatuto de candidato para apreciação por uma pessoa ou pessoas actuando em nome de uma certa instituição social (o mundo da - arte).”* (cf.idem:78).

Este conceito determina a novidade deste tipo de teorias, permitindo que a possível definição se erija recorrendo apenas às propriedades extrínsecas. Mas se concordarmos com d'Orey, *“ a definição de Dickie exige que, para que um objecto seja uma o.a., seja um” candidato” para apreciação”* (cf.idem:80), então, encontramos

---

<sup>88</sup> Entenda-se por conceito aberto, aquele que não podemos munir de condições necessárias e suficientes de forma a permitir especificar quais os objectos que pertencem à amplitude desse conceito.

inúmeros objectos consideradas obras de arte que o não são, pelo facto de não ter existido a pretensão de serem colocados como candidatos a apreciação, como é o caso de “A Fonte de Duchamp” ou das pinturas primitivas das cavernas.

O filósofo Goodman, com a sua teoria do funcionamento simbólico<sup>89</sup> edifica a natureza da arte na simbolização e conclui que a pergunta “o que é arte?” deveria ser substituída pela pergunta mais adequada “quando há arte?”.

Pelas teorias que tivemos a oportunidade de referenciar, acreditamos existir nesta última uma maior adequação à actualidade pois, pela sua flexibilidade abre novos horizontes permitindo abarcar todos os objectos, como a arte abstracta, mesmo os mais excêntricos podem actuar como símbolos estéticos. Qualquer objecto é uma obra de arte desde que provoque ao observador experiências estéticas<sup>90</sup>, ficando assim transposto o carácter restritivo das teorias anteriores.

No entanto, o facto de permitir que qualquer objecto possa funcionar como símbolo estético levaria a que tivéssemos obras de arte, que possivelmente não pudessem ser consideradas obras de arte.

Parece-nos que até agora, nenhuma das teorias de arte aqui abordadas seja suficientemente válida para definir o que é ou não é arte. No entanto, este breve percurso elucidou-nos do quanto é difícil tal empreendimento, reconhecendo em Noronha, que *“o discurso que legitima a obra de arte é de carácter subjectivo e transcendental impondo ao mesmo tempo a operacionalidade das categorias de um sujeito transcendental onde a imaginação se entrecruza com o entendimento.”* (cf.2002:14).

No mesmo sentido, Heidegger diz que: *“o que seja a arte é das perguntas a que nenhuma resposta se pode dar. E o que parece ser uma resposta é apenas um sinal que guia a pergunta.”* (cf.1990:72). Contudo, será licito dizer-se que a arte está e sempre esteve presente, sempre foi um importante meio de comunicação e de cultura, *“portanto, a mais antiga e a mais sublime prova viva da idade da terra e da cultura do homem.”* (cf. Macedo, 1946:8).

---

<sup>89</sup> “ (...) a função simbólica da arte é dada por adquirida e o objectivo consiste em analisar detalhada e rigorosamente os diferentes sistemas de símbolos e processos de simbolização pelos quais essa função se manifesta.” (cf.d’Orey:81).

<sup>90</sup> Entenda-se aqui, por experiências estética, o que resulta da contemplação de objectos estéticos, ou seja, as emoções estéticas.

Resta-nos dizer, que a arte como linguagem universal poderá ser uma via de entendimento entre os povos, cada vez mais reclamado. Embora estejamos conscientes da sua incontestável importância para a humanidade,

*“ A arte não pode mudar o mundo, mas pode contribuir para a mudança da consciência e impulsos dos homens e mulheres, que podiam mudar o mundo”. (Marcuse, 1999:39).*

## III.2. ARTES PLÁSTICAS COMO EXPRESSÃO SIGNIFICANTE

### Breve Perspectiva Histórica

*“ A arte é inseparável do homem. É um documento e é uma revelação. Captação do absoluto ou meio de comunicação imediato. Chave do universo e da vida. Tudo nela se contém, o mundo da natureza e o mundo da cultura (...). Tudo ela exprime, tudo a modifica, de tudo ela é espelho. Nada do que é humano lhe escapa, do homem colectivo ou do homem individual. Raças, nações, épocas, ambientes. E também homens sós. Conta as semelhanças e grita as diferenças.”*

António Ferreira de Almeida<sup>91</sup>

(Professor de História da Arte da FLP)

Temos nas pinturas rupestres um forte indício de que a linguagem visual foi uma das primeiras formas de expressão humana. A este respeito, Titieue, considera *que “muitos antropólogos culturais estão de acordo em que a escrita é de algum modo um derivado da arte pictórica.”* (cf.1989:342).

Entre o acervo pictórico mais antigo, encontrado nas cavernas (arte rupestre), encontramos pinturas representativas de animais, tais como: rinocerontes, bisões, cavalos, mamutes, entre outros. Os estudos arqueológicos e antropológicos acerca destes achados mostram-nos que esta arte animalista se encontra associada às culturas de caçadores. Em várias grutas, existe um amontoado de gravuras sobrepostas, de animais isolados ou em conjunto e, “ (...) a desordem das gravuras mostra claramente que não obedecem a intenção artística, até porque tais sobreposições foram

---

<sup>91</sup> cf. PIJOAN, J. (1989). História da Arte, Vol.I, in Prefácio.

*propositadas.*” (cf.Pijoan, 1989:16), o que leva a pressupor que se trata da representação das espécimes das suas caçadas, dos seus êxitos ou dos seus fracassos.

Assim, entendemos que, a representação sintética e estilizada das figuras reais, nas pinturas rupestres, se nos apresenta como um forte exemplo de linguagem plástica expressiva, de carácter comunicacional. E, baseados nestes desígnios, cremos que o conteúdo explícito nos painéis rupestres traz em si indícios da vida social e cultural dos povos que os geraram, visões de experiências e conhecimentos, o que enfatiza a sua dimensão simbólica e valoriza a sua significação.

Representação de um cavalo  
(Penascosa, V. N. de Foz Côa) <sup>92</sup>



Figura 39

Ainda que entendamos estas manifestações artísticas como testemunhos da realidade vivida, obviamente que não podemos, nem devemos entender as artes plásticas por uma perspectiva predominantemente comunicacional, embora em nossa opinião, conseqüentemente transformem a sua expressão em mensagem, percebe-se que essa não é a sua função primordial, ainda que seja uma razão decisiva para a sua prática.

Considerando então essa carga comunicacional e significativa que lhe é intrínseca, diremos que desde a Pré-história até à nossa contemporaneidade, as artes plásticas transportam nas suas manifestações reflexos da expressão da vida, fiéis ou imaginários, muitas vezes impulsionadas por princípios míticos, ligados a contextos religiosos, sociais ou políticos, de acordo com cada época histórica. Aliás, desde a antiguidade, os mitos têm sido fonte de inspiração para as mais diversas formas de arte. Pelo seu

<sup>92</sup> <http://www.uc.pt/fozcoa/> (06/04/05)

carácter simbólico, atrevemo-nos a dizer que o mito pode ser considerado uma manifestação artística e geradora de arte.



Arte rupestre – Suécia<sup>93</sup>

Figura 40

Segundo Barthes, “*o mito é uma linguagem.*” (cf.1987:7), que em nosso entender se apresenta como um sistema que de alguma maneira, mais ou menos coerente tenta explicar o mundo e o homem. Mito e arte são duas dimensões que caminhando juntas se encontram ligadas à nossa capacidade de interpretar, de criar e recriar mundos.

Se pressupomos que toda a arte é um jogo de signos, a expressão plástica como uma forma de arte de expressão cultural do homem, compreende sem dúvida as formas constitutivas da experiência e do conhecimento transmitido.

Assim, as formas culturais simbólicas constituem, de facto, uma arte comprometida com a transformação do signo. Desde a evocação livre das formas arcaicas até à transfiguração da musicalidade da composição, as artes plásticas conquistam a sua universalidade no espaço temporal ao passarem a ter um papel cada vez mais fundamental e simbólico em todas as culturas do mundo.

Em todas as suas manifestações, a arte tem sido uma expressão do sentir humano fazendo parte de uma das suas necessidades básicas. Contudo, as artes plásticas para

<sup>93</sup> <http://www.arterupestre.net/> - 10k – (06/04/05)

“The rock carvings in Tanum, in the north of Bohuslän, are a unique artistic achievement not only for their rich and varied motifs (depictions of humans and animals, weapons, boats and other subjects) but also for their cultural and chronological unity. They reveal the life and beliefs of people in Europe during the Bronze Age and are remarkable for their large numbers and outstanding quality.”

alcançarem a sua verdadeira dignidade, cruzaram-se com o dilema das comparações desde a antiguidade tanto pela sua origem comum na mitologia grega como pelo facto de se considerar toda arte como uma imitação.

Na Poética de Aristóteles podem encontrar-se várias comparações entre a poesia e as demais artes, mas com um enfoque nas artes plásticas, o que na realidade demonstra a grande importância que lhes era conferida.

Como fundamento desta constatação, colhemos em Bruna, uma passagem onde se faz uma comparação entre a poesia que era tida como o primado das artes, e o procedimento de três pintores gregos, que segundo o referido autor se encontra no segundo capítulo da “*Poética de Aristóteles*” e diz que:

*“Como aqueles que imitam, imitam pessoas em acção, estas são necessariamente ou boas ou más (pois os caracteres quase sempre se reduzem apenas a esses, baseando-se no vício ou na virtude a distinção do carácter), isto é, ou melhores do que somos, ou piores, ou então tais e quais, como fazem os pintores; Polignoto, por exemplo, melhorava os originais; Pausão piorava-os; Dionísio pintava-os como eram. Evidentemente, cada uma das ditas imitações admitirá essas distinções e diferirão entre si por imitarem assim objectos diferentes.”* (cf. 1981:20)

Destaca-se ainda uma outra ideia elucidativa em que Aristóteles refere:

*“Tal como há os que imitam muitas coisas, exprimindo-se com cores e figuras (por arte ou por costume), assim acontece nas sobreditas artes: na verdade todas elas imitam com ritmo, a linguagem e a harmonia, (...)”* (cf. Sousa 2003:103).

Este tipo de comparações foram de igual modo feitas por outros autores da antiguidade clássica, como por exemplo, Simonides de Ceos afirmando que: "*a pintura é uma poesia muda; a poesia uma pintura que fala*". Também Horácio comparou a poesia e a pintura que se tornou o lema de uma longa história de comparações e aproximações entre a poesia e as artes plásticas. O seu verso *ut pictura poesis* (poesia é como pintura) aparece em vários tratados de poesia e pintura do século XVI ao XVIII.

A este respeito, segundo Bruna, na Arte poética de Horácio pode ler-se:

*“Poesia é como pintura [ut pictura poesis]; uma te cativa mais, se te deténs mais perto; outra, se te pões mais longe; esta prefere a penumbra; aquela quererá ser contemplada em plena luz, porque não teme o olhar penetrante do crítico; essa agradou uma vez; essa outra, dez vezes repetida, agradecerá sempre.”* (cf. Bruna 1981:65)

A comparação entre a poesia e a pintura já é uma intenção de atribuir uma certa dignidade à actividade do pintor, que na época era considerada de um modo geral inferior à do poeta.

No Renascimento o artista plástico era visto como um artesão que trabalhava com as mãos. Esta distinção não agradava ao artista plástico colocando-o num patamar menos digno. Contrapondo essa condição, Leonardo da Vinci escreveu um tratado comparando as duas artes (a poética e a plástica), tentando provar a superioridade da pintura sobre a poesia.

Em 1766, também Lessing assinalava no seu tratado "O Laoconte", que as artes plásticas tinham que abordar e tratar os seus temas de forma diferente da poesia, defendendo por exemplo, que um quadro podia oferecer ao observador o aspecto global do objecto de uma só vez, enquanto a poesia teria que descrever a mesma coisa por partes, gradualmente, no tempo. Isto porque, na poesia o que é estático converte-se em acção, ao contrário da pintura que não pode representar a acção senão sob a forma estática.

Entende-se que essas “confrontações” não pretenderiam criar fronteiras entre as várias vertentes artísticas, mas sim estimular a fantasia da arte, mediante as suas próprias características.

A respeito desta abordagem, evocamos o escritor Vitorino Nemésio, numa alusão à pintura do artista António Dacosta:

*“Que dirão a isto os assustados com algum mostrengo azul celeste das composições de Dacosta?”*

*E cor. Um sentido da cor pura, que já se não pode dizer rigorosamente obtida, mas jogada aos dados no quadro, - daquela cor que não depende do que já se sabe muito bem quando é para ser azul, verde ou açafão. Isso que faz um quadro e um pintor, como a palavra ardente e rápida num verso faz o verso e o poeta.”<sup>94</sup>*

Na segunda metade do século XX desenvolve-se cada vez mais um novo campo para as artes a partir da interacção entre as diferentes vertentes artísticas, não podendo estar dissociadas da nova imagem do homem que se traça nesse século de avanços tecnológicos, guerras e genocídios. Por outro lado, a separação vivenciada entre a poesia e as artes plásticas que correspondia a uma visão do mundo que isolava o corpo da mente, foi banida no decorrer deste século.

Hoje seria incompreensível aceitar essa separação. Aliás, Mukarovsky, nos seus *Escritos Sobre Estética e Semiótica da Arte*, pretende mostrar-nos que ambas as vertentes artísticas são formas de comunicação, em que o conteúdo faz parte tanto do conceito da pintura como do da poesia, e diz mesmo que: “a pintura e a poesia são artes temáticas.” (cf.1990:72). O que reforça a ideia de que ambas as vertentes artísticas coexistem no mesmo patamar. A este propósito Joan Miró, artista plástico do século XX, citado por Kraube, partilha a mesma ideia: “não estabeleço nenhuma diferença entre a pintura e a poesia.” (cf. 2000:104).

---

<sup>94</sup> “**António Dacosta, Pintor Europeu das Ilhas**” (Vitorino Nemésio, 1942) In *Variante*, n.º 1, 1942, disponível em: [http://www.aref.bn.pt/referencia/arte\\_desporto/arte.html](http://www.aref.bn.pt/referencia/arte_desporto/arte.html) (05/09/04)

A miscigenação entre as várias vertentes artísticas e a transgressão do real são a arte do novo homem, ela expressa os seus prazeres, as suas angústias e utopias.

Desde que o homem existe à face da terra, nunca deixou de se expressar através da arte fosse ela considerada menor por uns ou maior por outros. Na verdade, opiniões divergentes e mudanças sempre existiram e hão-de existir, elas fazem parte do crescimento e desenvolvimento da humanidade.

Toda a obra de arte suscita divergências quanto ao gosto, a uns agrada mais do que a outros, a outros ainda, não agrada nada. Ora, em nosso entender, esta dissociação não tem qualquer carácter orgânico nem obedece a qualquer princípio, simplesmente tem a ver com o carácter individual de cada um, em que se move o entendimento e os gostos.

Das comparações, passemos à questão da imitação, também ela representativa da importância da arte como peça constituinte e demonstrativa das mentalidades e do progresso das sociedades.

Ao longo de vários séculos as atenções focalizaram-se sobre as reproduções realistas, contudo, a arte moderna com as suas transgressões quebrou todos os conceitos de beleza instituídos.

Não vendo necessidade de recuar muito mais no tempo, partamos por exemplo do século XV, em que se pintava de um modo eminentemente intertextual. Os quadros representavam ideias que se encontravam na Bíblia, nas narrativas mitológicas e históricas, em tratados sobre os humores e sobre os tipos humanos. No início do século XVIII já se questionou a supremacia da imitação na criação artística. O artista passa então a ser visto como um "génio criador", logo a sua obra será única. A questão material das obras passa também a ser objecto de consideração, valoriza-se cada vez mais a cor na pintura.

A reflexão sobre a fidelidade representativa da pintura e a diferença entre as várias vertentes artísticas semeou no século XIX a ideia de que a obra de arte atingiria mais do que um dos nossos sentidos. Este pressuposto levou a que as artes plásticas evoluíssem no sentido de uma revolução radical.

Numa época marcada por importantes acontecimentos sociais, culturais e científicos em que as revoluções técnicas foram as que mais contribuíram para a evolução das artes plásticas, principalmente a máquina fotográfica que colocava a

reprodução fiel do mundo visível ao alcance de todos, fixava o que o homem desejava, mas nem sempre o que ele idealizava, levou à definição de uma estética inovadora.

O Impressionismo (visão subjectiva, onde o naturalismo é posto em causa) surge então, como uma pintura capaz de captar os aspectos variáveis e fugazes da natureza, nomeadamente a luz da paisagem em diferentes horas do dia, captando o ambiente através da constante variação da luminosidade.

Embora estejamos perante uma estética de viragem de grande importância na evolução artística, na realidade não se afasta da questão da imitação porque em nosso entender, neste processo de transformação o artista ao observar a natureza está de alguma forma a imitá-la.

A este respeito, Umberto Eco refere que “ *a arte imita pois a natureza, mas não porque copie servilmente o que a natureza lhe oferece como modelo: na imitação da arte existe invenção e reelaboração.*” (cf.2000:127).

Com o impressionismo entramos no domínio do espírito,”*A pintura impressionista, longe de parecer fundada no rigor de uma técnica, é, mais do que qualquer outra, um «estado de alma».*” (cf. Francastel, 1988:39).

Esta forma de caminhar para essa revolução, “*de pintar las cosas se ha pasado a pintar las ideas: el artista se ha cegado para el mundo exterior y ha vuelto la pupila hacia las paisajes internos y subjetivos.*” (cf.Gasset, 2001:79), levou a que no século XX se assistisse a uma renovação extraordinária do espírito sentencioso e académico, em que “ (...) *a obra de arte já não é um espelho, a relação entre a arte e a vida não é imediata, requer uma mediação*” (cf. Pita 2003:19)

As interacções entre as diversas artes fazem parte dos projectos estéticos das vanguardas, cuja marca dos trabalhos desde os primeiros momentos, foi a reflexão sobre a linguagem artística. Os cubistas, como por exemplo Picasso e Braque, desmontam e deformam a estrutura representativa e ilusória da pintura através da quebra da perspectiva.

Deformação que para Gaspar Simões “(...) *é a génese de toda a arte.*”, e deformar é “*romper o equilíbrio com que as coisas se nos exibem na natureza, de molde a tornar-se eternamente dinâmico o que a materialidade da arte haveria fatalmente de tornar eternamente estático.*” (cf. Ibidem). Estamos então perante uma das principais conquistas do homem nos primeiros anos do século XX, desconstruir o que observa para o recriar.

A recusa do trabalho realista com as cores, a transformação da tela e da pintura, integrando nesse processo a colagem de fragmentos de objectos e de imagens, sobretudo de letras e palavras, criou uma nova noção de criatividade que se impôs na actividade artística e que hoje propõe novos modos de pensar, sentir e agir.

A este respeito importa referir que houve momentos ou épocas em que quanto mais inovadora era a expressão, mais difícil se tornava a comunicação determinada pela fidelidade a certos valores estéticos da época, que se prendiam com os valores instituídos e com a rigidez dos sistemas reprodutores de uma educação que não compreendeu o espírito da modernidade. Vários foram os artistas plásticos incompreendidos pela sociedade do seu tempo, drama vivido por alguns, como por exemplo Van gogh que acabou por se suicidar em consequência dessa incompreensão. Só passados mais de 50 anos, a sua obra passou a ser reconhecida, admirada e consagrada em todo o mundo.

Portugal e a arte portuguesa nos primórdios do século XX, quando irromperam as vanguardas, puderam retratar-se como um quadro pintado num ambiente cultural limitado e medíocre, ancestral e tradicionalista. Mas a aspiração do homem à liberdade, ultrapassou esse estágio vislumbrando-se a efectiva entrada das artes num “admirável mundo novo”.

*“ (...) a humanidade à medida que se revela, vai substituindo àqueles impulsos primitivos energias espirituais, elementos cada vez mais ricos e puros, desentranhados dessa esfera racional em que vai penetrando, e o direito, intérprete da razão na sociedade, é a lei desse mundo novo que surge. O progresso pressupõe o acto constante dessas energias espiritualistas (...)”* (cf. Magalhães, 1948:15).

Esta abordagem, por sinal, bastante incompleta, porque se revela tão rica e abundante, quisemos abreviá-la por reverência à sua magnificência e, terminamo-la com as palavras de Diogo de Macedo que tão bem traduzem a expressão significadora das Artes Plásticas no passado, presente perspectivando-se no futuro.

*“ A expressão em Arte, que é o seu mais profundo sentido, e que a perfeição da forma define com caracteres plásticos de variadíssimos aspectos, não é outra coisa, senão o reflexo fiel da expressão da Vida. Neste estilo ou naquele, integrada numa escola qualquer ou em nenhuma, com raízes e encorajamentos alheios ou próprios, de invenção importada ou original, a expressão em arte em qualquer terra do mundo, é a expressão particular, digamos, individual e independente, da vida dessa terra, do sentimento do seu povo, da cultura do meio, das ansiedades locais no tempo, da alma e das virtudes particularíssimas dos artistas, que, por muito que aprendam, assimilem ou mesmo copiem, são instrumentos sensacionais e privilegiados daquelas causas, impostas pelo destino para criarem, produzirem e imprimirem uma nova expressão, ...”*  
(cf.1946:32).

### III.3. ARTE E IDENTIDADE - O Impulso Criativo

*“ (...) , a arte é o sólido testemunho do infinito, porque nascendo das realidades – da visão, da comoção e da imaginação -, a sua ansiedade é espírito é glória . (...) o seu fim é o de atingir indeterminada perfeição, incarnado ideias e sensações no trabalho humano, pelo amor de cada obreiro à criação do Belo na Verdade.”*

Diogo de Macedo<sup>95</sup>

Segundo Mukarovsky, *“a história da arte foi durante muito tempo confundida com a história da cultura (...), e ao mesmo tempo, também a história geral utiliza frequentemente a delimitação de períodos estabelecidos pela história da arte.”* (cf.1990:13). Se a arte incorpora essa faculdade, que permite uma orientação cronológica da história da humanidade, então concordamos com o autor acima citado ao afirmar que: *“ (...) a arte – mais que qualquer outro fenómeno social – consegue caracterizar e representar uma «época» dada (...)”* (cf. ibidem).

Assim, a arte para além de persistir no tempo, terá a “capacidade” de revelar identidades culturais dos povos que a vêm praticando ao longo dos tempos, se bem que, muitas das vezes se nos apresenta de forma translúcida, apelando a que lhe afastemos o véu.

---

<sup>95</sup> cf. Sumário histórico das Artes Plásticas em Portugal (1946:32)

Parte de um grande painel de entalhes rupestres na Namíbia.<sup>96</sup>

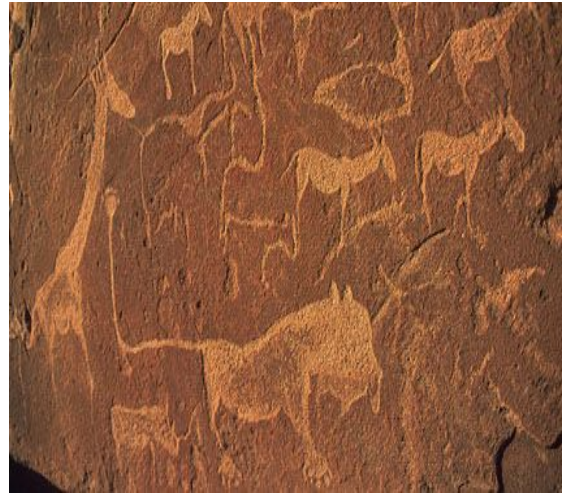


Figura 41

De acordo com Hauser, as pinturas rupestres “*representam os meios de uma praxis, que tinha de se adequar à luta pela subsistência, e vêm dos caçadores primitivos, imersos num mundo de interesses práticos, que se tinham de adaptar a condições que requeriam todos os seus esforços empregues na luta pela subsistência.*”

(cf.1994:14), o que nos leva a dizer que a arte, desde a sua origem, deriva do impulso criativo espontâneo, ou seja, da necessidade humana em expressar momentos da sua vivência individual ou social.

Neste sentido, embora consideremos que a arte seja sempre o reflexo da personalidade de quem a cria, não podemos esquecer que está sujeita a múltiplas variações que dependem da sua vivência, pelo que a arte também reflectirá o meio físico, social e cultural em que o seu criador se encontra no momento ou por onde passou. Este pressuposto remete-nos para a afirmação de que a obra de arte não deriva de um espaço vazio. Ela é fruto do conhecimento de um passado longínquo, próximo ou mesmo do presente, à qual o artista confere, de certa maneira, muitas das vezes inconscientemente e implicitamente, aspectos relativos ao seu “eu” e ao dos outros. Daí

---

<sup>96</sup> [http:// www.arterupestre.net/](http://www.arterupestre.net/) - 10k “The earliest art found in Africa is 27.000 years old and comes from Namibia. This art represents the emergence of a new way of expression for the whole human race.” (06/04/05)

resulta que estejamos convictos de que os aspectos humanos, culturais e geográficos, com os quais o indivíduo interage, convertem a arte num importante objecto de reflexão sobre as identidades individuais e colectivas. Assim sendo, em nosso entender, temos na arte um poderoso meio de conhecimento e reconhecimento da cultura dos povos. Esta é uma das razões que nos leva a crer, que a experiência artística poderá ser uma das mais importantes contribuições para a educação, no sentido do alargamento dos horizontes das crianças e dos jovens, no conhecimento e reconhecimento da diversidade cultural e suas diferenças.

Pode dizer-se que a actividade artística é, essencialmente, actividade da imaginação, mas na imaginação também se incluem imagens vivenciadas, sedimentadas na memória. Como refere Baudelaire, a arte é também “ (...) *um produto da experiência, de um modo de ser e de estar no mundo.*” (cf.2002:78).

Quantas vezes, invocadas pelas mais diversas circunstâncias, não ressurgem na nossa memória imagens, das quais não conservamos uma recordação consciente, mas que na realidade se encontram sedimentadas nas profundezas da nossa experiência?

A este propósito, importa referir que os processos mnemónicos e imagéticos são diferentes dos da invenção, embora coexistam. Assim, a nosso ver, a noção de identidade cultural deriva dessa diferença e particularidade. As identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença que ocorre tanto por meio de sistemas simbólicos de representação, quanto por formas de exclusão social.

Ora, falar de identidade de um povo ou de um grupo implica considerar o reconhecimento das diferenças. E, no dizer de Gambôa, “*a verdadeira identidade é a que surge no decurso de um processo em que os indivíduos projectam em comum, reconhecendo-se e respeitando-se em relações de reciprocidade*” (cf.1997:24). Mas importa também salientar que a identidade é “ (...) *algo que sendo essencialmente residual, só pode ser entendida numa abertura e construção constantes, é dizer, em movimento, porque ela é constante ao tempo do ser, bem como ao da sua historicidade intrínseca.*” (cf. Noronha: 1999:35).

Neste momento, somos “assediados” pela pintura do Mestre Júlio Resende, que temos como um dos mais conceituados artistas plásticos portugueses do século XX, e limiar deste nosso século, em cujas experiências pictóricas vemos incorporar uma forte capacidade de diálogo no sentido da transmissão de aspectos identificativos de determinados povos e culturas.

Como simples observadores e contempladores da sua arte, vemo-la concebida como um sistema de significação marcado pelo visível e por traços da memória, isto, se nos for permitido fazer este tipo de leitura.

Referindo-nos às suas pinturas do Alentejo nos anos 50, diremos que comportam uma forte carga dialógica. Da enorme síntese e austeridade de cor, irrompendo de uma construção abstractizante em enredos triangulares, surge a paisagem humana e o panorama geográfico evidenciando a brutalidade da natureza e a dureza da vida daquele povo.

Como disse Fernando Namora, algures, a respeito da obra do Mestre Resende, “*na sua obra está patente a influência da solenidade alentejana, farpas de cor, lavas de sombra, tempestade de gesto*”. Todo este panorama nos transporta à tela evocando as memórias que temos do Alentejo e das suas gentes. Paisagens longínquas que se estendem no horizonte, camponeses na sua árdua faina, trabalhando de sol a sol na esperança de caminhar para um mundo melhor, mais justo e fraterno.

Obviamente que estas memórias temo-las nós, a nossa geração e anteriores, as nossas crianças e jovens não as têm mas, provavelmente, todos reconhecemos nessas pinturas características de uma região e de um povo numa dada época, ainda que desbravada na obscuridade implícita dessas obras de arte que entendemos exprimirem vivências quotidianas e inquietações.

Este nosso pressuposto acerca da expressão do vivido, emana das palavras<sup>97</sup> de Eugénio de Andrade numa referência à obra do Mestre Júlio Resende, do Alentejo e da Póvoa do Varzim, descrevendo num tom caracterizador “*essas figuras da planície e da beira-mar*”:

“ (...) com estas duas cores, pintou Resende essas figuras da planície e da beira-mar, como se fossem blocos de sombra; paradas (...), majestosas como nostálgicas de uma grandeza que se foi convertendo em mito; discretas (...). Erguem-se de uma terra semeada de melancolia, ora solitárias como quem se esconde para chorar mais fundo, ora reunidas (...), e sempre envolvidas pelas trevas das suas vestes, com a noite mais

---

<sup>97</sup> Palavras citadas na Antologia Breve, no catálogo da exposição Resende – Centro cultural de Arte Moderna, 1989, p.116.

*escura cravada nos olhos. E à roda o clarão do poente ou um céu pesado (...).”*

Contudo, falando na qualidade de educadores, é evidente que nos cabe o dever de passar aos mais jovens as nossas memórias e heranças culturais, para que eles se possam edificar encontrando padrões de vida sustentáveis. Aliás, assim se vai construindo e reconstruindo a identidade cultural, e só desta forma fará sentido estarmos a fazer tal abordagem.

Júlio Resende  
**Sem título**, 1951 <sup>98</sup>  
 Óleo / Tela



Figura 42

Ao “viajarmos” pela obra do Mestre Resende, com o olhar pairando com o intento de nela encontrarmos significação inteligível do impulso criativo, verificamos que, desde o início da sua carreira, o artista, tem vindo a chamar a atenção para a identidade do povo português, mostrando-a na temática da vida, em nosso entender, mais profundamente durante todo o período anterior ao 25 de Abril de 1974.

Neste contexto, gostaríamos de o poder evocar como intérprete de uma determinada sociedade num determinado espaço e tempo: passado mais ou menos próximo, presente ou futuro.

Outro belo exemplo, bem nosso conhecido: o mural intitulado “Ribeira Negra” de 1985, uma obra de utilidade pública. Também ela nos remete para a vivência das gentes

<sup>98</sup> In Júlio Resende (1989:33), Catálogo da Exposição organizada pelo Centro de Arte Moderna, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.

ribeirinhas da cidade do Porto e que entendemos comportar “sinais” identificativos da cultura portuguesa.



Júlio Resende «**Ribeira Negra**», Porto 1983 – 1985 <sup>99</sup>

Figura 43

Neste sentido, aproveitamos para dizer que, uma das capacidades inatas do ser humano é a de criar, e a participação do público é um dos importantes fundamentos que alimenta o impulso criativo. Daí, estejamos convictos de que a arte deva desligar-se sempre que possível dos espaços fechados, e, através da sua linguagem ir ao encontro do cidadão comum, misturando-se com a realidade da vida para a ampliação do seu importante papel na sociedade e no reencantamento do mundo.

Mas, este nosso artista leva-nos além-mar, mostrando-nos uma outra face do mundo, outras culturas nas suas vivências.

---

<sup>99</sup> <http://www.thomasr-vogt.de/galerie/slides/porto-20.html> (06/04/05)

Júlio Resende  
1992-Pescadores-Pastel<sup>100</sup>



Figura 44



Figura 45

1999-Meninos Pescadores – Cabo Verde<sup>101</sup>

<sup>100</sup> As imagens fazem parte de um conjunto de obras do Mestre Júlio Resende, intitulado “O Voo da Paleta” [http://www.lugardodesenho.org/acervo01\\_all.asp?IdExp=47](http://www.lugardodesenho.org/acervo01_all.asp?IdExp=47) - 5k (06/04/05)

<sup>101</sup> Ibid. Nota 6

Neste nosso deambular, rumemos a Malangatana, um dos grandes artistas plásticos africanos cuja essência e simbologia das suas pinturas serão também, em nosso entender, identificativas de uma determinada cultura.

Como diz Maria João Coutinho<sup>102</sup>:

*“ (...) é, pois, uma **arte do espanto** que Malangatana nos revela, uma arte dinâmica e fascinante, que procura evidenciar outra dimensão filosófica e mundividência dos acontecimentos, da vida em si, uma arte que propõe conferir voz, luz e espaço a universos humanos silenciados e reduzidos à situação de invisibilidade.”*



Malangatana  
1987 "Perturbação na Floresta"<sup>103</sup>  
Óleo s/ tela.

Figura 46

Se o título é sugestivo, mais ainda o é a paleta de cores e o emaranhado de figuras, talvez representando a vivência de um povo que longas décadas esteve “amarrado” pela dependência e pelo sofrimento. Os rostos sugerem-nos o misticismo das máscaras africanas possivelmente numa procura de liberdade.

<sup>102</sup>cf. Artigo in Os Fazedores de Letras – nº38- Março de 2001, disponível em:  
[http://www.os-fazedores-de-letras.pt/ler/faz38/38\\_D\\_malangatana.html](http://www.os-fazedores-de-letras.pt/ler/faz38/38_D_malangatana.html)-11k (06/04/05)

<sup>103</sup> <http://www.portugal-linha.pt/arte/malangat/> – 9k

Mas, tal como Júlio Resende, Também Malangatana sai à rua, envolvendo-se com os transeuntes revelando e dando a conhecer na sua pintura o íntimo do povo moçambicano. De uma forma escondida ou secreta, pressupomos que nos fala de emancipação e de liberdade de um povo e de um país.



Malangatana – Mural<sup>104</sup>

Figura 47

O impulso criativo de Malangatana, efectivado na experiência artística, é sentido por nós como uma porta aberta ao olhar da sua própria identidade e ao das identidades culturais das populações da África negra.

Acerca da obra e do artista, ficamos por agora, com as palavras da já citada, Maria João Coutinho:

*“Ao fundir-se com o Sagrado e o Profano, o Amor, a Sedução, o Desprezo e o Ódio, a Magia e o Encantamento, Malangatana encontrou nesta situação a força da vida, não esquecendo, porém, a sua condição humana, antes a assumindo*

<sup>104</sup> cf. Nota 8

*com determinação. Reúne nele o sentido da vida em si, ou seja, a busca da unidade do Homem com a Natureza e a unidade do Homem com os outros Homens, num processo de auto-descoberta do sujeito enquanto indivíduo e ser universal. E é através dele que tende a desenvolver-se todo um desejo, uma vontade que lança o ser na procura da liberdade, na ânsia de ser livre de paredes, de muros, de tudo o que assenta na destruição da ordem da natureza humana, no caos, para em seguida originar uma nova ordem.”<sup>105</sup>*

Importa aqui referir que, sendo este um artista dos PALOP, e, Portugal há longas décadas país de diáspora africana, só neste ano lectivo de 2004/05 começamos a ver em alguns dos nossos manuais de Educação Visual e Tecnológica, do 2º Ciclo do Ensino Básico, referência ao artista.

Para além de Malangatana existem muitos outros que, a nosso ver, também deveriam ser divulgados nos nossos manuais escolares, entre eles: Rui Samuel Vicente, Van Dúnem, estes, por sinal, de naturalidade angolana. Esta foi uma observação que não podíamos deixar de expressar, pois, já há alguns anos, no decorrer da nossa prática pedagógica, temos vindo a lamentar esta falha da parte dos autores dos manuais escolares em relação aos artistas dos PALOP, para além de que o contexto pedagógico multicultural implica a interação cultural. De qualquer forma, ficamos satisfeitos pela luz que se fez, e como diz o velho ditado, “*mais vale tarde do que nunca*”.

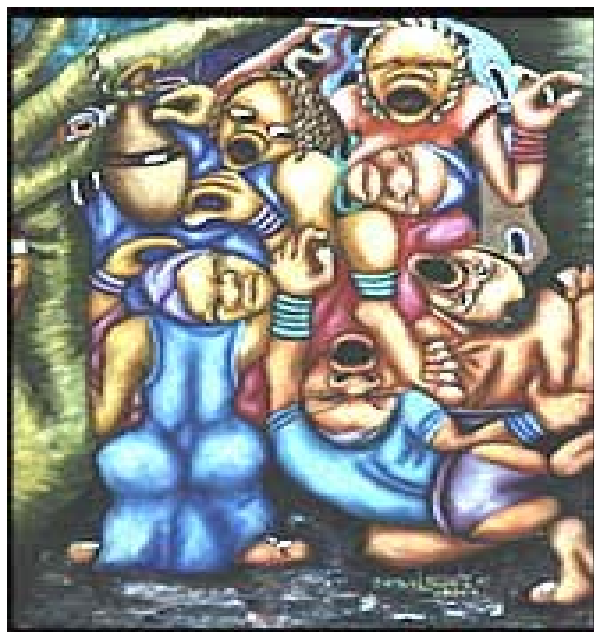
---

<sup>105</sup> cf. nota 7.

Francisco Van Dunem <sup>106</sup>



Figura 48



Rui Samuel Vicente<sup>107</sup>  
**(Festa na Sanzala)**

Figura 49

---

<sup>106</sup> [http://www.undo.net/cgi-bin/undo/features/features.pl?a=i&cod=13-30k-\(25/04/05\)](http://www.undo.net/cgi-bin/undo/features/features.pl?a=i&cod=13-30k-(25/04/05))

<sup>107</sup> Ibid. nota 29

Seguindo a nossa reflexão neste cenário onde sentimos que o impulso criativo nos conduz ao entendimento de um mundo global em que a criação e a imaginação, impulsionadas por factos vivenciados, é igual em todos os povos, variando apenas os acidentes temporais e materiais, não poderemos deixar em folha branca uma das mais famosas obras de Picasso “Guernica”.



**Guernica** 1937. Óleo sobre tela. Museu do Prado, Madrid <sup>108</sup>

Figura 50

Nesta obra, Picasso retratou, de acordo com o seu sentimento, o clima sombrio que assolou Espanha na guerra civil, “*onde se misturam as contradições da nossa época: progresso e violência, catástrofe e prosperidade.*”<sup>109</sup>

Daqui se depreende que a arte é inseparável da realidade social e cultural, e que esta proporciona ao homem tanto a possibilidade de se perceber como de se reconhecer nas suas criações. O que nos parece acontecer, também, com aqueles que simplesmente observam e contemplam a arte, obviamente que não de uma forma tão intensa quanto o criador. Contudo, todos somos criadores, uns mais outros menos, e a arte, como expressão de cultura e potencial campo de exercício de criação nas suas múltiplas dimensões, oferece-nos a possibilidade de vivenciarmos a diversidade cultural e de a entendermos como natureza humana.

<sup>108</sup> <http://www.artsversus.com/pablopicasso/> - 10k (25/04/2005)

<sup>109</sup> Ibid. Nota 31.

Neste contexto Delfim Santos, parafraseado por Paszkiewicz, esclarece-nos “*que a cultura, em todas as suas formas, tem como missão última descobrir e desenvolver o que no homem há de puramente humano.*” (cf.2000:96), e assim em nosso entender, expressar o conjunto de valores humanos de cada povo, em determinada época.

Voltamos ao nosso pressuposto de que a arte nos possibilita o conhecimento das culturas, para o fundamentarmos evocando Diogo de Macedo, para quem, “*a arte é a miragem da vida (...). (...) servindo seus ideais, arquivando seus dramas, glorificando as suas civilizações, mas sempre, traduzindo as concepções espirituais do homem e os encantos da natureza ou suas sugestões, que em cada povo divergem.*” (cf.1946:31).

A reflexão expressa nas páginas deste capítulo só fará sentido se acreditarmos que da arte imerge o diálogo das culturas representando identidades, suprimindo o etnocentrismo que nos induz a visões preconcebidas a respeito dos outros e que através dela admitimos a nossa pluralidade com as suas distintas formas de construir e reconstruir o mundo.

Contudo, a arte nem sempre nos mostra abertamente a realidade mas poderemos dizer que a insinuação é uma constante e está na sua essência, “*na medida em que a arte se constitui mediante a experiência subjectiva, o conteúdo social penetra nela de modo essencial; não, porém, de modo literal, antes modificado, camuflado, indistinto. Tal é a verdadeira afinidade da obra de arte com o sonho, (...).*” (cf. Adorno, 1970: 89).

E, “*... Sonhar é um ritual que nos acompanha ao longo da nossa vida. Muitas vezes o sonho é hereditário transformando-se em algo real, porque passou para outras pessoas. Em Matalana uma população em anos muito anteriores a nós sonhou e transportou em teias muito transparentes para outras gerações. O sonho recusou-se a ficar em amuletos herméticos e por isso “perturba” gerações actuais porque o sonho dos antepassados quer lugar na conquista do futuro...*”

Malangatana<sup>110</sup>

<sup>110</sup> Cit. In “Os Fazedores de Letras” Jornal da Associação de Estudantes da Universidade de Lisboa, Nº38, Março de 2001: [http://www.os-fazedores-de-letras.pt/ler/faz38/38\\_D\\_malangatana.html](http://www.os-fazedores-de-letras.pt/ler/faz38/38_D_malangatana.html) (06/04/05)

### III.3.1 Criatividade

*Alheado e feliz,  
Brinca no mundo da imaginação,  
Que nenhum outro mundo contradiz!*

Miguel Torga

Pedagogia (Coimbra, 16 de Março de 1960)<sup>111</sup>

Agostinho da Silva defendia que “ *a grande capacidade humana é a criatividade.*” (cf. Patrício, 2001:214). Na verdade, todo e qualquer indivíduo é criativo, em maior ou menor escala. Uns porque possuem o seu potencial criador adormecido, outros em grande grau de actividade, como os inventores ou os artistas.

Mas a criatividade é um conceito que não conhece fronteiras. Vários autores defendem que qualquer ser humano é portador de uma “semente” criativa, ou seja, que todos nós somos potenciais criadores nos mais diversos ramos de actividade humana. No entanto, definir este conceito não se nos afigura como tarefa de fácil concretização.

Seguindo David Best, “*qualquer explicabilidade sobre a criatividade tem que reconhecer que, num sentido, há algo necessariamente inexplicável, de tal modo que mesmo os que são mais criativos se sentem perdidos a explicá-la ou ao dizer como é que lhes surgiram as ideias.*” (cf.1996:128). A título meramente exemplificativo atentemos nas palavras de Picasso, citado pelo autor que citámos, “ *quando perguntaram a Picasso: “O que é a criatividade?”, respondeu: “Não sei e se soubesse não lhe diria.”*” (cf. ibidem).

Pela raiz etimológica do vocábulo vemos que a criatividade deriva da palavra “criar” e “criação”. Se consultarmos o “ Dicionário Enciclopédico Lello Universal”,

---

<sup>111</sup> [http://www.alentejodigital.pt/a\\_margem/poetas/matilde\\_rosa.htm](http://www.alentejodigital.pt/a_margem/poetas/matilde_rosa.htm) (28/8/04)

criatividade é a “ *função da inteligência humana que torna o homem superior ao que ele mesmo cria. Personalidade criadora insuperável própria do homem*”.

Há quem afirme quando tenta definir criatividade que a ideia criativa é essencialmente marcada por três atributos: ser original, ser útil, e/ou ser apropriada à situação em que ocorre ao ser efectivamente posta em prática. Nós acrescentaríamos que ela é também, essencialmente, marcada pela liberdade de pensamento. Isto porque, concordando com Leonardo Coimbra, “*a liberdade é a própria lei de crescimento do pensamento*” (cit.in Patrício, 1992:85), ou seja, para que a ideia seja criativa é imprescindível que o pensamento se mova em liberdade para que floresça.

Além deste esclarecimento, que nos leva a crer vivamente que a subjectividade e a inexplicabilidade, fruto da evasão à realidade, são intrínsecos ao conceito de criatividade, é conveniente realçar que não devemos pensar a criatividade de um modo puramente subjectivista, até porque, “ *a criatividade ocorre e é reconhecível, na superfície, naquilo que as pessoas fazem e dizem.*” cf. Best,1996:130). Enveredemos, então, pelo que efectivamente nos prende aqui, assentes na convicção de que todo o ser humano possui um potencial criador passível de ser educado.

A tese de que a criatividade pode e deve ser educada remonta há década de sessenta e dá origem aos primeiros estudos da “pedagogia da criatividade”. Fluiu então a ideia de que não é preciso nascer génio ou ser dotado para as artes para ser criativo. Contudo, considera-se também a possibilidade de estimular o desenvolvimento da criatividade individual, o que toca particularmente os educadores.

Se recuarmos alguns séculos verificamos que a propensão era a de considerar a criatividade como um fenómeno de inspiração divina que apenas agraciava alguns privilegiados, como Aristóteles, Leonardo da Vinci, Shakespeare, Van Gogh, Picasso, Amadeu de Sousa Cardoso, entre outros génios.

Mas apesar das investigações que têm sido feitas e de já se encarar a criatividade não como um dom especial que só algumas possuem, mas que cada um a seu nível possui talentos criadores, da mesma forma que possui aptidões intelectuais e físicas, ainda há quem alie a criatividade a um dom de alguns favorecidos. Obviamente que mesmo sendo uma qualidade inerente a todos os indivíduos, todas as potencialidades criativas do ser humano necessitam ser treinadas e desenvolvidas para que realmente se efectivem no produto nomeado como criativo.

É precisamente na base desta nossa afirmação que encontramos a educação pela arte, no sentido da promoção da sensibilidade para a observação dos factos que acontecem à nossa volta, e da curiosidade para descobrir o que se esconde nas aparências da natureza, dos objectos e das pessoas. Assim, observar tudo cuidadosamente como se fosse a primeira vez, aproveitar o que se observa, aprender a escutar e tentar perceber aquilo que não nos foi dito, que implicitamente poderia estar no contexto explícito, levará à descoberta de novas fontes de ideias, abrindo as mentes ao efectivo acto criativo.

Fruto das interrogações sobre aquilo que os humanos observam, pensam e sentem, e porque ambicionam transpor os limites do real, este conceito de criatividade tem vindo a ampliar-se. E, entre os factores envolvidos na criatividade, a originalidade tem assumido um valor crescente. Desconcertar para reconstruir, seleccionar, reelaborar, reutilizar, partir do conhecido e modificá-lo de acordo com os contextos, as necessidades e/ou a satisfação estética, são processos criadores fundamentais para a sobrevivência humana no mundo quotidiano.

Actualmente, podemos dizer que a criatividade é o motor da evolução, um requisito cada vez mais reclamado pela sociedade moderna. Basta olharmos à nossa volta e verificamos que é preciso ser criativo para não perder o “expresso” da competitividade numa sociedade cada vez mais difícil de definir. Neste sentido, o importante é deixarmos a imaginação pairar sobre a rotina que, a propósito de qualquer coisa nos leva a inventar formas de a contrariar.

Esta capacidade de elevação que se pretende ajudar a florir nas nossas crianças e jovens, através da arte, mais propriamente pela prática da expressão plástica, é, sem dúvida, a livre e espontânea criatividade que se desenvolve na “liberdade de ser”. *“Liberdade de ser que inclui, necessariamente, a liberdade dos outros de serem, a liberdade de ser dos outros.”* (cf. Patrício, 1992:225).

Produto da imaginação criadora, mas também problematizadora do real, *“a arte como o gesto, é uma forma de expressão não verbal e um veículo básico de transmissão de imagens”* (cf. Toffler, 1970:173), que, de um modo global e objectivo de comunicação, leva à apreensão da realidade subjectiva que se enforma em cada um de nós de acordo com o nosso ser.

*“O criador necessita do seu mundo criado”*, diz Patrício (cf. 1992:224), o processo criativo desenvolver-se-á assim a partir do maior número de informações

obtidas, partindo das formas já criadas pelo homem ou pela natureza, que, combinadas, adaptadas, modificadas, substituídas, reorganizadas ou invertidas são ingredientes essenciais que convergem na génese das ideias ocorrendo daí a “iluminação” nos momentos menos esperados, pertinente à resolução de problemas.

Nesta linha de pensamento, parafraseando Wallas (1926), referido por Pinto (2001:181), enveredamos pela perspectiva que focaliza a criatividade como sendo um processo interior que diz respeito ao percurso do pensamento no indivíduo criador, que passa pelo momento de aquisição, selecção de atitudes e desenvolvimento da ideia e/ou solução, seguindo-se a sua aparição, podendo ainda, posteriormente, submeter-se à crítica e/ou participação com contributos de outros indivíduos: *“Conviremos que a criatividade resulta da correlação Homem – Meio – Mundo, traduzida em toda e qualquer expressão que, ao longo dos tempos, permitiu a inovação e, por consequência, o desenvolvimento.”* (cf. Ibidem).

Desta forma, encaramos a criatividade como a capacidade de produzir algo original ao que está subjacente a capacidade de resolução de problemas. A este respeito, Gardner, o pesquisador das “Inteligências Múltiplas”, entende que:

*“ (...) indivíduo criativo, é uma pessoa que regularmente soluciona problemas, cria produtos ou define novas questões num domínio de uma maneira que inicialmente é considerada nova, mas que acaba sendo aceite num determinado ambiente cultural.”* (cf.1996:204).

Esta constatação defendida pelo autor acima citado, a nosso ver atribui também à criatividade um carácter cultural, necessitando de ser avaliada por um número relevante de membros da sociedade ou da cultura, pelo que depreendemos que a responsabilidade do trabalho criativo na sociedade actual está também ligada à capacidade de o indivíduo persuadir a sua realidade imediata da sua condição criativa. E, *“quando vamos além das formas tradicionais de resolver problemas, obtendo um sucesso capaz de influenciar*

*outras pessoas, a nossa criatividade assume dimensão social importantíssima.*” (Daniel Goleman).<sup>112</sup>

Contudo, para que se efective a capacidade de resolver problemas de uma forma criativa, da qual poderá resultar a produção desse algo original, é fundamental a prática experimental, ou seja, todo um processo do fazer. Neste sentido, é importante reconhecer que “ *a criação necessita de conhecimentos e hábitos*” (cf. Marina, 1995:147), os quais estão dependentes da memória.

Vários autores, que se dedicam a estudos relacionados com a criatividade, (entre eles, Arquimedes Santos, Herbert Read, José Marina), entendem que a memória é fundamental para a consecução de um produto original. Aliás, é na memória, à qual Marina chama de “*banco de dados*” (idem:136), que armazenamos toda a informação que vamos apreendendo ao longo da nossa vivência, assimilada através dos nossos cinco sentidos. E é precisamente a memória que invocamos no acto criativo, tanto deliberada como inconscientemente.

Contudo, a imaginação é um requisito essencial e imprescindível ao acto criativo. Acto que entendemos como um “jogo” partilhado entre memória e imaginação. Herbert Read, a respeito das imagens visuais, diz-nos que: “*a memória é a capacidade de relembrar essas imagens, com vários graus de intensidade; e a imaginação (...) é a capacidade de relacionar essas imagens entre si – de fazer combinações delas no processo de pensar, ou no processo de sentir.*” (cf.2001:41). A criatividade será aquilo que descobrimos ou que vamos descobrindo ao longo do processo criativo no sentido experimental e que nos vai surpreendendo até ao momento final. Daí pressupormos a existência de uma “simbiose” entre memória, imaginação e criatividade.

Coloquemos a criatividade dos nossos alunos à semelhança da do artista plástico que, após espalhar uma camada de tinta na tela, sente necessidade de se afastar para ter uma visão mais ampla do conjunto da sua obra. Foi o que aconteceu de uma maneira geral com os alunos envolvidos no nosso estudo.

---

<sup>112</sup> cf. “O Espírito Criativo,” Sinopse [http:// www.editoras.com /pensamento/020077.htm](http://www.editoras.com/pensamento/020077.htm) (14/07/04).

(Argentina, 12 anos, etnia cigana, clube de Pintura)<sup>113</sup>

Iniciava o trabalho quando a abordamos: - Argentina, para que colocaste tanta tinta no suporte?

*-Para pintar o céu. É que vou pintar aqui um céu e vou espalhar a tinta aqui por cima com o pincel.*

-E porque não colocaste a tinta na paleta?

*- Porque gosto mais assim, é mais fixe e dá mais gozo espalhar e pronto. Assim vou vendo como fica.*

-O que pensas fazer?

*-Não sei! Depois vou fazer verde aqui em baixo.*

-Então sempre tens alguma ideia.

*- Não sei, depois vejo. Vou pintando e depois vejo. Assim é que eu gosto.*

Deixamos a aluna trabalhar livremente e afastamo-nos. Passado algum tempo voltamos lá.

-Então como vai o trabalho?

*-Tá fixe! Estou a gostar muito.*

-Não te importas de explicar o trabalho?

*-Já fiz o céu. Agora estou aqui a fazer um campo, acho que é de milho...*

-Milho porquê?

*-Porque me lembrei disso.*

-Mas... o milho é assim?

*-Aii! Sei lá! Nunca vi assim ao pé de mim um campo de milho!*

-Nunca!?

*-Já vi na televisão, nos filmes. Mas aqui na minha pintura é assim, e faz de conta que está a dar o vento.*

*-S'tora, pegue aqui um bocadinho no quadro, de pé, para eu ver dali.*

A aluna afastou-se e observou o trabalho proferindo alguns comentários: - *Tá giro! Parece que tem luz ali. Agora vou fazer um rio no meio, mas antes quero amarelo. Pronto, já vi. Obrigada.*

---

<sup>113</sup> Sempre que se inserem declarações de alunos indicam-se, entre parêntesis, o nome, a idade, etnia e contexto em que foi proferido. Notas de campo.

Argentina, 12 anos: **campo de milho**; acrílico sobre madeira.



Figura 51

O processo criativo é assim constituído por avanços e recuos. Através desse vaivém, apercebemo-nos do que já realizámos, das alterações a introduzir e do que ainda há para realizar. Como nos elucida Paul Klee:

*“à medida que tal obra se vai desenvolvendo diante dos nossos olhos, facilmente se vai criando uma associação de ideias que nos encaminha para a tentação da interpretação figurativa. Pois com um pouco de imaginação, qualquer obra mais elaborada se presta a ser comparada às obras conhecidas da natureza.”* (cf. 2001:27).

Este processo adaptativo nas crianças e jovens parece-nos concorrer para o desenvolvimento da flexibilidade de pensamento, possibilitando a realização de uma produção inovadora onde a imaginação tem um papel preponderante no percurso criativo.

(Andreia, 10 anos, Lusa, Clube de Pintura)

- *Gosto de pintar assim, sem desenhar, pego nas tintas e vou pintando.*

-*Está a ficar muito bonito. Tens alguma ideia do que pretendes fazer?*

-*Não.*

Entretanto, colocou o trabalho (ainda em construção) ao alto, em cima da mesa encostado à parede, afastou-se e observando comentou:

-*Estou a ver um caracol, é isso! Ao fundo fiz um farol e agora vou fazer ali assim uma coisa em baixo.*

-*Que coisa?*

- *Não sei bem. Está na minha cabeça.* – E continuou o seu trabalho do qual resultou a obra que aqui se apresenta.



Andreia, 10 anos: **Caracol**;  
acrílico sobre Madeira.

Figura 52

Entendemos que estes dois exemplos nos permitirão dizer com alguma convicção que a expressão plástica é uma actividade criadora que a todos diz respeito e se movimenta no pensar, “ (...) *primero se pintan cosas; luego, sensaciones; por último, ideas, (...).*” (Gasset 2001:26).

Encontramos também em Paul Klee, suporte para este nosso pressuposto:

*“ (...) deve haver um qualquer campo comum entre o leigo e o artista, onde haja um ponto de aproximação mútua, a partir do qual o artista deixe de aparecer perante vós como um caso à parte, mas se apresente como um ser que, à vossa semelhança, é forçado a entrar num mundo multiforme e, quer queira quer não, tem de encontrar aí o seu caminho.”* (cf. 2001:19).

No processo de criação, que se entende em liberdade, o que se passa com o artista é de certa maneira o que se passa com a criança e com o jovem adolescente: pesquisam as suas próprias emoções; desenvolvem percepções; desenvolvem a imaginação e o raciocínio; organizam pensamentos, emoções e sentimentos; criam e desenvolvem hábitos de trabalho.

Enquanto transcrevíamos as declarações das nossas alunas, acerca das suas obras, reparámos que cada uma via a sua realidade imaginada, ou seja: a primeira via um campo de milho, a segunda viu um caracol. Sinceramente, nós não veríamos nada daquilo, e outros, possivelmente veriam quaisquer outras coisas. Seguindo o nosso raciocínio, este desvio serve para nos questionarmos: Então será que podemos avaliar a criatividade na escola? Como nos elucida Marina *“ nunca podemos estar seguros do que a outra pessoa vê.”* (cf.1995:31), para além de que a experiência é única e pessoal.

Mesmo que o trabalho criativo seja objecto de apreciação por um vasto número de pessoas, nunca poderemos estar certos da verdade, e cremos que aí reside a liberdade individual intrínseca à criatividade, em que o individuo através da *“ expressão plástica não se limita a comunicar apenas mensagens convencionais mas também algo de muito pessoal, (...)”* (cf. Rodrigues, 2002:14).

Quaisquer elementos da natureza que se apresentem aos nossos olhos *“ (...) são elementos sugestivos que podem desencadear os mecanismos da expressão e da criatividade.”* (cf. Ibidem). Poderá dizer-se então que a criatividade é a imaginação a pairar sobre a rotina como realidade não preenchida e que a propósito de qualquer coisa nos leva a inventar formas de a contrariar. Criar passa então a ser um processo natural que se manifesta através do trabalho expressivo espontâneo e pelo que se nos afigura em Arquimedes Santos:

*“o cultivo dos meios expressivos propiciará uma mais autêntica manifestação das potencialidades criativas da cada qual. E se por esse modo, a descoberta e o conhecimento de nós mesmos se processam desde a infância, se o uso e o domínio daquelas linguagens forem cada vez mais rigorosas e adequadas ao que cada um sente, pensa e quer, mais a verdade e a liberdade que somos e procuramos se encontram e harmonizam com as dos outros.” (cf.1989:29)*

E é dentro desta perspectiva que, na verdade, pensamos o exercício da criatividade como a capacidade expressiva própria de cada um de nós e que, entendida por todos como tal, poderá contribuir para *“uma aceitação comum na existência do grupo, seja familiar, tribal, nacional ou internacional”* (cf.Idem:52) como também para o reconhecimento e aceitação do individual, conduzindo desta forma ao desenvolvimento da cidadania, do respeito pela unidade na diversidade. Aliás, *“A criatividade e a objectividade não existem em espaço algum mais importante do que no das relações pessoais.”* (Best, 1996:140).

É esta capacidade que se pretende ajudar a florir nas nossas crianças e jovens através da educação por e pela arte. *“E só então, diremos nós, virá e será, não o “século da criança”, mas o início do secular milénio do homem sempre criança e criador do seu destino sobre a terra.”* (cf. Idem:47).

## II.4. CULTURA UNIVERSAL: a construção do Ser

*“ O estar no-mundo, não como dado prévio e constituído, mas criação humana, é situação privilegiada do homem enquanto existe (...). Implica correlação com as coisas, com os outros e consigo próprio como agente de descobrimento e de esclarecimento do que se é.”*

Delfim Santos<sup>114</sup>

Para que nos entendamos pressupõe-se ser importante que falemos um mesmo idioma. Se Colocarmos a comunicação desta forma, estamos a excluir aqueles que não partilham nenhuma língua comum. Contrapondo a ideia generalizada, de que a linguagem semântica como forma de comunicação é crucial para o entendimento da humanidade, vamos tentar dar corpo ao que ambicionamos manifestar.

O nosso intento assenta na convicção de que a arte, tanto ou mais do que qualquer outra forma de comunicação, terá a capacidade de transmitir uma mesma mensagem a toda a humanidade, ao mesmo tempo que poderá esbater distâncias tanto temporais quanto relacionais. Indo mais além, diremos mesmo que a arte, plástica, no caso que nos ocupa, terá a capacidade de responder positivamente à afirmação da diversidade cultural.

Neste sentido, considerando a arte uma linguagem universal, vemos nela um meio coroadado de possibilidades e requisitos conducentes ao entendimento da humanidade. Poderíamos então começar por afirmar que, a arte em geral e as plásticas em particular, abarcam uma imensidão de códigos de acordo com a diversidade de culturas pelas quais são praticadas desde os primórdios da humanidade. Códigos esses, que na sua diversidade são pressupostamente entendidos por todos, actuando da mesma

---

<sup>114</sup> Cit.in PASZKIEWICZ (2000:61)

forma em todas as pessoas e de acordo com o seu *ser*, transformando-se assim em linguagem universal.

Em nossa opinião, as artes plásticas incorporam uma linguagem de entendimento profundo, isto porque, agregam o que vai no interior de cada *ser*. Como expressão significativa, são reveladoras da atitude de cada ser humano perante o mundo, ajudando mesmo a “denunciar” quem na verdade o homem é.

Diremos também, que a expressão plástica é uma actividade de criação de significações particularmente humana, no entanto, embora a arte seja produto do homem, ela não é uma coisa, tão pouco a enquadrámos no rol de produtos ou instrumentos utilitários ligados à sobrevivência humana (com excepção de certos movimentos como a Bauhause).

A este respeito, parafraseamos Vattimo (1987:114-115), em quem encontramos a manifestação de Heidegger, que caracteriza a obra de arte pela circunstância de ser «irreduzível» ao mundo, particularidade que os instrumentos não possuem. A obra de arte não se reduz ao mundo, mas está nele contida, mesmo na experiência estética mais comum, “ (...), *mundo que ela própria funda e institui, de maneira que para ser compreendida não necessita de ser colocada historicamente num mundo ambiente.*” (cf. Idem:115).

Assim, vemos na arte a capacidade de proporcionar ao mais comum dos humanos, de acordo com as suas próprias circunstâncias, a oportunidade de se mostrar, de ser entendido e respeitado, e ao mesmo tempo de mostrar o seu mundo envolvente. Aliás, todos nós somos criadores e produtores de arte, mesmo no mais singelo movimento. Contudo, cada um é cria e produz de acordo com o seu modo de ser, e é exactamente este aspecto que agora nos importa, pois o que pretendemos é admitir que essa qualidade nos permite, a todos sem excepção, entender a linguagem da arte.

Neste contexto, diremos que a arte é uma linguagem supra individual por se tratar de um registo que todos entendem, não necessitando de intérpretes. A partir do momento em que a experiência pictórica permita tocar a sensibilidade emocional e inteligente de todos os indivíduos, seja qual for a sua idade, género, etnia, raça, cultura, religião, etc., e seja qual for a época em que se enquadram, exalta-se a linguagem universal.

Com o intuito de explicitarmos o que temos vindo de certa forma a afirmar, socorremo-nos mais uma vez de Heidegger, que a dada altura, na sua obra “*A origem da*

*obra de arte*”, faz referência a uma das pinturas de Van Gogh, cuja representação é um par de sapatos de camponês. Questionando o que há de especial para ver neste quadro, sigamos o raciocínio. Todos nós sabemos que é um par de sapatos, como também sabemos para que servem, e quais os materiais que constituem qualquer gênero de calçado, dependendo da utilidade que lhes pretendemos dar, ou seja, para praticar desporto, para dançar, para trabalhar no campo, etc. assim eles diferem tanto na forma quanto na matéria-prima. Portanto, essa pintura não nos dirá mais nada para além daquilo que sabemos que são um par de sapatos de camponês. Mas, na verdade não nos ficamos por aqui, porque podemos ver muito mais. A partir de uma representação pictórica, poderemos retirar uma imensidão de informações.



**Par de botas - 1887**  
Museu Nacional Vincent van Gogh,  
Amsterdam

Figura 53<sup>115</sup>

Vejamos agora, o que nos revela Heidegger acerca das botas:

*“Na escura abertura do interior gasto dos sapatos, fítanos a dificuldade e o cansaço dos passos do trabalhador. Na gravidade rude e sólida dos sapatos está retida a tenacidade do lento caminhar pelos sulcos que se estendem até longe, sempre iguais, pelo campo, sobre o qual sopra um vento agreste. No*

<sup>115</sup> [http://www.rainhadapaz.g12.br/projetos/artes/vangogh/Van\\_botas.htm](http://www.rainhadapaz.g12.br/projetos/artes/vangogh/Van_botas.htm) (23/05/05)

*couro, está a humidade e a fertilidade do solo. Sob as solas, insinua-se a solidão do caminho do campo, pela noite que cai. No apetrecho para calçar impera o apelo calado da terra, a sua muda oferta do trigo que amadurece e a sua inexplicável recusa na desolada improdutividade do campo no Inverno. Por este apetrecho passa o calado temor pela segurança do pão, a silenciosa alegria de vencer uma vez mais a miséria, a angústia do nascimento iminente e o tremor ante a ameaça de morte. Este apetrecho pertence à terra e está abrigado no mundo da camponesa. É a partir desta abrigada pertença que o próprio produto surge para o seu repousar-em-si-mesmo.” (cf.1977:25-26).*

Perante esta descrição, sucede que, a obra de arte nos falou revelando-nos o que está para além das botas, ou seja, o mundo da camponesa. Pensamos então que neste momento, nos será permitido dizer que a pintura põe a “nu” o que o par de botas é na verdade, “*na obra de arte põe-se em obra a verdade do ente*” (cf.idem:27). Embora estando ausentes do espaço/ tempo de criação a que a obra pertence, ao “ouvirmos” o que ela nos quis dizer, transportamos “*a verdade do ente*” para o nosso mundo, e “*a verdade, diz-se com efeito, é algo intemporal e supratemporal.*” (cf.idem:29).

A obra de arte, para além de possuir a capacidade de nos “falar”do seu tempo e de nos colocar nesse mesmo tempo, tem também a particularidade de se desprender das condicionantes culturais e históricas deixando-nos ver melhor a nossa identidade ontológica. Assim em nosso entender, a arte tem como fim a expressão livre do homem e do seu mundo, ela é o elo de ligação entre o homem de ontem, o homem de hoje e o de sempre, transpondo o tempo/espaço e reedificando-se a cada momento.

Sendo a pintura linguagem de liberdades, ela deixa transparecer toda a verdade do *ser*, ou seja, do ser enquanto homem no mundo, ao que Heidegger chama o *ser-ai*<sup>116</sup>. Pela nossa parte, entendemo-lo como a unidade que mora dentro de nós, o meu *eu*, e tudo o que ele comporta em termos relacionais e existenciais. “*Na sua insistência na*

---

<sup>116</sup> “O ser-aí é o ente que se caracteriza como ser-no-mundo, (...), que coincide (...) com o ser-uns com – outros, ser com outrem: ter aí, com outrem, o mesmo mundo, encontrar-se uns com os outros à maneira de ser-uns para-os-outros.” (cf.Heidegger, 2003:35-37)

*verdade de um mundo por ela criado, (...), a arte abre uma dimensão inacessível a outra experiência, uma dimensão em que os seres humanos, a natureza e as coisas deixam de se submeter à lei do princípio da realidade, (...).* (cf. Marcuse, 1977:74). Esta óptica leva-nos a concluir, que na realidade a arte é a verdade, só possível pela liberdade de expressão que lhe dá “corpo”.

Este discurso fez surgir da nossa memória a pintura abstracta, talvez não tenha sido um mero acaso. Sim, porque pelo que presenciamos hoje, pressupomos que a pintura quanto mais evolui, mais se aproxima das origens, mais sintética se torna, cada vez é menos óbvia. O que nos leva a pressupor, que possivelmente, algum dos nossos leitores, poderá questionar, tal como nós nos questionamos sobre a possibilidade de nela sermos capazes de encontrar verdades.

Enveredando uns breves momentos por este caminho, começámos por ser elucidados por Marina ao dizer que *“a partir de evidências subjectivas aspiramos a descobrir verdades universais.”* (cf.1995:235), e aproximando-nos de Marcuse, reforçamos a ideia de que *“a arte desafia o monopólio da realidade que o existente possui e fá-lo criando um mundo fictício que, no entanto, é mais «real do que a própria realidade» ”* (cf. 1977:31). Diremos pois, que a arte abstracta ao aspirar dizer o máximo com um mínimo de meios, surgirá como linguagem cada vez mais simples e acessível a todos, capaz de condensar toda a experiência humana. Assim, ao instituir uma linguagem universal, contribuirá para o entendimento entre a humanidade.

**O sorriso de una lágrima, 1973**  
Fundação Joan Miró, Barcelona

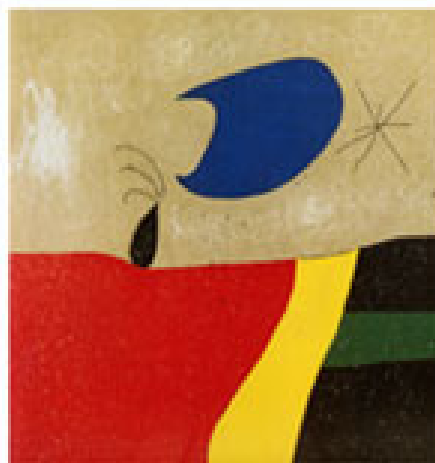


Figura 54<sup>117</sup>

<sup>117</sup> <http://www.bcn.fjmiro.es/> (25/05/05)

Ultrapassado este breve desvio, importa agora reflectir como poderão as nossas crianças e jovens compreender as mensagens transmitidas por esta linguagem universal que a arte é.

Ora, sigamos então Arquimedes Santos. Segundo este nosso pedagogo,

*“As mensagens pelas artes do povo a que se pertence, ou as de povos remotos, para serem recebidas e percebidas exigem contudo aplicação. Daí a tarefa universal de educação e da cultura, cabendo à escola essa missão do entendimento das linguagens artísticas”.* (cf.1989: 29)

Para abraçar tal objectivo, é necessário e importante, que a escola ofereça aos seus alunos algum conhecimento sobre a cultura dos vários grupos que enformam a diversidade da instituição, e também, sobre a cultura de outros povos e nações. Aliás, reconhecemos aqui o fenómeno da globalização. No entanto, importa referir que embora a globalização se entenda como a igualdade mundial nos vários aspectos relativos à vida humana, não poderemos deixar que se extinga a individualidade de cada cultura.

A ideia de que a arte é uma linguagem universal, já fazia parte da filosofia da *“International Society for Education Through Art”*, criada em 1954 em Londres, sob inspiração da obra *“Educação pela Arte”* de Herbert Read. Este movimento ao qual desde o seu início, Portugal esteve ligado tinha como ponto assente a universalidade da linguagem da arte, daí que já se defendesse, por um lado, o papel preponderante que a educação pela arte desempenharia em todo o tipo de ensino, e por outro lado, a contribuição para o desenvolvimento da compreensão entre os povos.

Se cabe à escola formar aqueles que serão os protagonistas do futuro, e se vemos nas artes plásticas uma possível solução para a formação do *ser* na sua plenitude, então como educadores, devemos proporcionar-lhes antes de mais, o acesso ao conhecimento da arte, dentro da perspectiva da diversidade de culturas, e também a oportunidade de desenvolverem uma livre e espontânea expressão pelas artes plásticas. Assim, em nosso entender, fruindo e concebendo arte, as nossas crianças e jovens terão a possibilidade de melhor desenvolverem a linguagem da arte, e encontrarem a sua verdadeira mensagem que se enforma na sua própria linguagem, pois que, *“o encontro com a verdade da arte acontece na linguagem e imagens distanciadoras, que tornam perceptível, visível e*

*audível o que já não é ou ainda não é percebido, dito e ouvido na vida diária.”* (cf. Marcuse, 1977:74).

O desenvolvimento de que falámos é incrementado pelo aprender, sempre, tal como refere Balley (1984), *“todo o movimento da vida é aprender”* (cf. Patrício, 2001:76), o que quererá dizer que aprendemos durante toda a nossa vida, ou seja, nascemos alunos, crescemos e morremos alunos.

Esta constatação leva-nos a pensar uma educação assente nos quatro pilares, propostos no *“Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional para a Educação no século XXI”* “que ao longo da vida, serão para cada indivíduo de algum modo os pilares do conhecimento: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos e com os outros; aprender a ser.

Antes de atendermos a uma breve<sup>118</sup> explicitação de cada um dos quatro pilares do conhecimento e da formação contínua, importa realçarmos o nosso agrado, pelo seu reconhecimento da importância das artes na formação do ser, o que concorre no nosso entender, para a efectiva visão da arte como linguagem universal.

*“Aprender a conhecer”* – aponta para a necessidade de tornar agradável o acto de compreender, de conhecer, de descobrir. Valorizar o desenvolvimento da curiosidade, a autonomia e a tenção; aprender a pensar de forma criativa e inovadora, são factores imprescindíveis.

*“Aprender a fazer”* – esta aprendizagem está relacionada com a formação profissional, mas ao prepararmos o indivíduo para a vida implicitamente estaremos a prepará-lo para o trabalho embora não saibamos qual. A verdade é que a preparação para a vida implica o saber trabalhar e viver colectivamente, ter iniciativa própria, ser intuitivo e ter a capacidade de gerir conflitos são aspectos que a nosso ver este pilar consagra.

*“Aprender a viver juntos”* – Esta é sem dúvida uma das aprendizagens mais representativas do grande desafio da educação contemporânea, em que a valorização do aprender a viver com os outros, a compreendê-los; a desenvolver o sentido de interdependência; da necessidade de desenvolver projectos comuns e de viver em harmonia, são requisitos imprescindíveis a uma formação harmoniosa que concorra para o entendimento e para a paz.

---

<sup>118</sup> Para explicitação mais profunda remetemos os nossos leitores para a nossa fonte: *Educação um tesouro a descobrir*, pp.77-88.

Este desafio, diremos nós, poderá ser desenvolvido na escola de forma agradável através da educação pela arte na prática da expressão plástica, porque ela permite a descoberta de si e do outro.

*”Passando a descoberta do outro, necessariamente, pela descoberta de si mesmo, e por dar à criança e ao adolescente uma visão ajustada do mundo, a educação, (...), deve antes de mais ajudá-los a descobrir-se a si mesmos. Só então poderão, verdadeiramente, pôr-se no lugar dos outros e compreender as suas reacções.”* (cf. Delors, 1996:84).

“*Aprender a ser*” – Com efeito, esta aprendizagem é tanto ou mais representativa que a anterior, porque:

*“A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, (...).”* (cf. Idem:85-86).

Convictos que mais haveria para dizer a respeito dos quatro pilares do conhecimento, talvez tenhamos a oportunidade de lá voltar. Por agora, em jeito de conclusão, diremos que actividade artística é, por natureza livre, criativa e, nesse sentido é promotora de novos saberes e de novos fazeres que podem trazer à realidade uma imagem em projecto do futuro e na linha do reconhecimento da identidade ontológica – o ser.

*“Cada artista, como servidor da arte, deve exprimir aquilo que, em geral, é próprio da arte. (Elemento artístico puro e eterno que se encontra em todos os seres humanos, em todos os povos de todos os tempos, que aparece na obra de todos os artistas, de todas as nações e de todas as épocas, e que não obedece, enquanto elemento essencial da arte, a qualquer lei temporal ou espacial).”* (cf. Kandinsky, 1999:73).

### III.5. UM DIÁLOGO SIMPLES

A nossa contemporaneidade exige cada vez mais que a educação explicita a diversidade cultural e a sua transposição didáctica descomprometida de visões etnocentricas e estereotipadas.

Pela nossa experiência de docência num meio social e cultural diferenciado, a escola é muitas vezes um local de onde se “foge”, onde se desenvolve o racismo e a xenofobia. Estes aspectos são aqueles que mais relevância adquirem neste contexto, porque exigem questionar não só o sentido das relações da escola com a sociedade, mas também e, principalmente as funções que a arte (expressão plástica) pode tomar na educação cívica e no reforço do reconhecimento<sup>119</sup> dos valores culturais de cada indivíduo como cidadão de um mundo global na afirmação das diversidades.

Assim, pensamos as artes plásticas como forma de transmitir e de desenvolver saberes e fazeres dos quais são portadores os indivíduos de uma determinada comunidade, relacionando-os com outros saberes e fazeres de outras culturas e de outras comunidades. Aliás, as manifestações artísticas significam um factor capital na cultura como veículo universal de entendimento.

No entanto, “*as mensagens pelas artes do povo a que se pertence, ou as dos povos remotos, para serem recebidas e percebidas exigem contudo aplicação.*” (cf. Santos, 1989:29), ao que acrescentaríamos também, as mensagens da cultura dos outros povos do nosso tempo, e das outras culturas que conosco convivem, “ (...), *cabendo à escola essa missão do entendimento das linguagens artísticas.*” (cf. Ibidem). Contudo, defendemos que se deva sugerir às nossas crianças e jovens, o entendimento daquilo que de melhor foi e é criado, e produzido pelas gerações que nos precederam e pelas gerações actuais, embora os aspectos que por algum motivo menos nobre não nos mereça consideração, devam também ser sujeitos a abordagem, como forma de elucidação por confronto.

Segundo Martins, “ a educação será intercultural desde que se potencialize a inter-relação entre as pessoas de distintas culturas e origens sociais, garantindo situações de “encontro e de relações de convivência, mas sem a perda da sua

---

<sup>119</sup> “*O reconhecimento tem a ver com o direito de existir, de ser social.*” (cf. Vieira, 1996:58).

identidade.” (cf. 2002:176). Neste contexto, vemos na prática da expressão plástica na escola, uma via para a educação intercultural. Vejamos um exemplo concreto desta nossa afirmação:

Diálogo espontâneo entre dois alunos envolvidos neste nosso projecto<sup>120</sup>

**Flávio**, 11 anos, africano

**Diogo**, 10 anos, luso

**F:** Olha, o meu pintor preferido é o Pollock porque faz aqueles “sarrabiscos”. Gosto também do Van Gogh, Kandinsky, Almada Negreiros e daquele que as S’toras mostraram que fez aquele quadro na ribeira.

Gostei de ver o auto-retrato do Van Gogh.

**D:** S’tora, S’tora, quem fez aquela pintura da ribeira?

**Professora:** Aquele painel de azulejos que está na ribeira, junto à ponte D.Luis, foi feito pelo artista plástico Júlio Resende.

**F:** É isso!

**D:** É aquele do Porto que vive em Gondomar. Esse é “fixe”!

**F:** Também gosto muito do Malangatana.

**D:** Também eu. Olha, nós com a pintura também aprendemos a gostar uns dos outros, não é Flávio?

Ei pá! Não gosto nada daquela Vieira da Silva, faz muitos “gatafunhos”.

**F:** É..., e na nossa escola que há negros, brancos e ciganos. Acho que isso é “multicultura” e é importante.

**D:** Eu também acho, porque se não houvesse “multicultura” as raças não comunicavam.

**F:** Eu sou africano, tu és luso, ou lá como se chama isso, és branco e damo-nos bem.

**D:** Ai, ai... Às vezes andamos à porrada, mas é normal, depois ficamos bem outra vez.

**F:** Tu pintas com umas cores diferentes das minhas, eu gosto mais de outras, mas também acho essas “fixes”.

---

<sup>120</sup> Registo transcrito de gravação áudio efectuada na Escola EB.1/2 S.João de Deus no Porto. (13/02/04)

Foi no clube de pintura que aprendi mais ou menos a pintar, a juntar as cores. Até já pinte o quadro de um pintor, quer dizer, reproduzi com cores frias e quentes. Só usei as primárias e as secundárias.

**D:** Também pintaste com preto.

**F:** É verdade.... E com branco também....

Convenhamos que, este simples e ingénuo diálogo espontâneo entre duas crianças é de louvar, acolhemo-lo com enorme entusiasmo e satisfação. Afinal, estávamos ali a cumprir o nosso papel de educadores empenhados na expansão do entendimento pelo diálogo das artes que deverá ser o objectivo da educação pela arte interessada no desenvolvimento cultural harmonioso.

No campo da educação tem-se vindo a ampliar a discussão em relação ao papel da arte no ensino, assim como em relação à ampliação do seu campo de actuação que se torna mais abrangente devido à nova realidade social imersa numa cultura plural que se transmite muitas vezes de forma conflituosa.

Da nossa parte, pelo que registámos, observamos e aqui apresentamos, convictos diremos que, pelo exercício criativo das artes plásticas muito tempo se poupava no propósito que almeja a diversidade e respeito pela cultura do outro.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola de hoje, configurada por diversidades culturais e étnicas que se expressam em proporções cada vez mais intensas, precisa efectivamente de posicionar as suas preocupações no caminho da educação intercultural.

Se, como pressupunha Herbert Read, “ (...) *o objectivo geral da educação (seja) propiciar o crescimento do que é individual em cada ser humano, ao mesmo tempo em que harmoniza a individualidade assim desenvolvida com a unidade orgânica do grupo social ao qual o indivíduo pertence.*” (cf. 2001:9), ou em que está inserido, acrescentámos nós, então, no campo de estudo que mereceu a nossa atenção, constatámos que a escola necessita de se consciencializar no sentido de valorizar a expressão plástica criativa tendo-a como fonte de cultura, de promoção do conhecimento e de inovação pedagógica.

Já que existe a tradição de se educar exclusivamente a intelectualidade, deixando-se de lado a formação do sensível, provocando um imenso vazio no sujeito, urge perguntar por uma escola que desenvolva a educação da sensibilidade, que assegure a expressão artística primando pela expressão plástica e criativa, na sua fruição e na sua continuidade.

Como é sabido, a arte está ligada à realidade social, cultural, económica e política de cada país. Hoje ela tem um papel preponderante na aproximação dos povos, é, sem dúvida, uma linguagem universal de comunicação entre gerações e, em particular, dos jovens.

A trajectória desta pesquisa concorreu para a elucidação das questões de investigação com que partimos para este estudo, directamente relacionadas com o que acabámos de referir. Esclareceu-nos acerca da efectiva importância da prática da Expressão Plástica na escola, como promotora do desenvolvimento integral dos alunos que frequentam o 2º Ciclo do Ensino Básico.

Face ao estudo realizado deduz-se que o aprender fazendo em arte, supera limites pessoais, aponta para o efectivo reconhecimento e aceitação das diferenças culturais e

étnicas, dando o seu contributo para a formação de cidadãos mais activos, interactivos, solidários e pluralistas pela via do desenvolvimento da livre e espontânea criatividade, ilustrando um potencial cultural em evolução.

Verificou-se que, à medida que as crianças e os jovens se apropriam de novos conhecimentos através do fruir e do fazer arte, desenvolvem o seu sentido crítico e estético, ao mesmo tempo que se libertam de frustrações, fruto das condições sócio-culturais em que vivem, aumentando os seus níveis de auto-estima que, por consequência, as vão tornar em indivíduos mais atentos e preocupados com os problemas que os envolvem nesta sociedade global.

Assim, neste momento, pensamos poder dizer, com uma certa convicção, que a disciplina de Educação Visual e Tecnológica, se contemplar a expressão plástica como uma das vertentes primordiais no desenvolvimento dos vários conteúdos curriculares, torna-se na “disciplina do fascínio”. Mas se existir também um espaço facultativo, ou seja, os clubes na escola, como actividade extra-curricular poderá tornar-se ainda mais motivante tanto para o aluno como para o professor.

O caminho percorrido para a concretização desta pesquisa enuncia que o **conhecimento** resulta de forma espontânea se ligado ao **prazer**. Ou seja, perante o prazer da fruição e da prática da expressão plástica, as crianças e os jovens descobrem que por essas vias chegam a outras áreas do saber. Por outro lado, elas são impulsionadas na procura de soluções criativas desenvolvendo os seus trabalhos com satisfação e rigor, quando este é requerido.

É a partir da inquietude, da curiosidade, que a criança e o jovem procuram soluções, desencadeando o processo de recreação. Desta forma, a imaginação e a realidade quotidianas, mediadas pela linguagem da arte, fundem-se na composição plástica expressiva daquilo que eles conhecem e do que lhes foi dado a conhecer.

Nos trabalhos executados pelos alunos podem observar-se diferenças de estilos, de gostos cromáticos e de composição, o que já demonstra efectivamente a singularidade de cada um deles. O que os alunos disseram sobre os seus próprios trabalhos e sobre os dos seus pares, assim como a avaliação que fizeram acerca do tempo em que decorreu a pesquisa de campo, na qual também estamos incluídas, são para nós o maior reconhecimento de que a Arte como linguagem universal, como promotora das relações interpessoais e culturais concorre para a criação de cidadãos mais conscientes e

solidários, aspectos que nos remetem para a afectividade, para a comunicação e para a construção do Ser

Constatou-se ser uma forma de minimizar conflitos e um meio de chamar os alunos à escola, entendendo-a como um espaço vivo de aquisição de saberes.

Este diálogo entre a teoria e a prática em arte reafirma certezas, acreditando ser fundamental no currículo educacional, porque a arte está aí para ser criada, recriada, respirada, vivida e apreciada na interculturalidade.

Espera-se, porém, que este nosso trabalho possa fomentar outras reflexões em outros investigadores que, tal como nós, acreditem nas possibilidades educativas da Arte pela prática da Expressão Plástica, optando por uma educação voltada para o sensível que existe em cada um de nós, contextualizando o processo de ensino-aprendizagem na interculturalidade, objectivando-se a construção do conhecimento e não apenas o fazer artístico visando o produto final plástico.

Comunicar através da arte é uma forma importantíssima de estarmos, de vermos e de sentirmos o mundo que nos rodeia.

Os movimentos de reforma educativa, ocorridos desde o século XX, têm dado um valioso contributo para a efectivação do valor da Educação Artística no currículo, constituindo uma realidade no nosso actual Currículo Nacional do Ensino Básico. Há, pois, (...) *que fazer prevalecer a flexibilidade de intervenção para que não se desvirtue a autenticidade de invenção e descoberta e o são desenvolvimento da personalidade infante-juvenil.*” (cf.Santos, 1999:42).

A Arte educa pelo imaginar, pelo descobrir possibilidades, pelo conhecer sentimentos, de acordo com cada cultura, exprimir os mesmos sentimentos por diversas formas, pelo ultrapassar barreiras de comunicação, pelo vivenciar o mundo.

Importa pois, ter presente que o ensino das artes cria sentido para a vida, nas crianças e nos jovens envolvidos numa realidade intercultural nem sempre pacífica, outras tantas vezes num conflito profundo.

**BIBLIOGRAFIA**

- AA.VV. (1992). *Educação Pela Arte Pensar o Futuro*, Lisboa,ACARTE/Fundação Calouste Gulbenkian
- AA. VV. (1996). *Ensino Artístico*, Porto, Edições ASA.
- AA. VV. (1998) - *Educação. Memórias e Testemunhos*, Lisboa, Gradiva.
- AA. VV. (2000). *Educação pela Arte, Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*, Lisboa, Livros Horizonte.
- ABAGNANO, Nicola. (1985). *História da Filosofia*, VOL.I, Lisboa, Editorial Presença
- ACARTE/fundação Calouste Gulbenkian (1992). *Educação Pela Arte Pensar o Futuro, Lisboa.*
- ABAGNANO, Nicola (1985). *Historia da Filosofia*, vol.I, Lisboa, Editorial Presença.
- ADORNO, Theodor W. (1970). *Teoria Estética*. MORÃO, Artur (trad.), Lisboa, Edições 70.
- ALMEIDA, A. Betâmio de (1980). *A Educação Estético – Visual no Ensino Escolar*, 2ª edição, Lisboa, Livros Horizonte.
- ARISTÓTELES (2000). *Tratado da Política*, CAMPOS, M. de (trad.) 2ªed., Memartins, Europa América
- AZEVEDO, J.(1999). “*Cidadania Global e Política Educacional*” in Luiz Heron da Silva (Org.), *A Escola Cidadã no Contexto de Globalização*, pp.308-319. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- BARTHES, Roland (1987). *Mitologias*, Lisboa, Edições 70.
- BALANCHO, M<sup>a</sup> José, COELHO, Filomena Manso (1996). *Motivar os Alunos – Criatividade na Relação Pedagógica: Conceitos e Práticas*, Lisboa, Texto Editora.
- BARRETT, Maurice (1979): *Educação em Arte*, Lisboa: Editorial Presença.

- BAUDELAIRE, Charles (2002). *O pintor da vida moderna*, 2ªed., Lisboa, Veja.
- BEST, David (1996). *A Racionalidade do Sentimento*, 1ªed. Lisboa, Edições Asa.
- BIRZEA, César (1984). *A Pedagogia do Sucesso*, Lisboa, Livros Horizonte.
- BOGDAN, Robert, BIKLEN, Sari (1994). *Investigação Qualitativa em Educação, Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Porto Editora.
- BRUNA, Jaime, trad.(1981). *A poética clássica*. São Paulo, Cultrix / EDUSP.
- BURGESS, G.Robert (2001). *A Pesquisa de Terreno: Uma Introdução*. Oeiras, Celta Editora.
- CARDOSO, Camilo, VALSASSIMA, Manuela M. (1988): *Arte infantil-Linguagem Plástica*, Lisboa, Editorial Presença.
- CARDOSO, Carlos Manuel (1996). *Educação Multicultural- Percursos para Práticas Reflexivas*. Lisboa, Texto Editora.
- CARMO, Hermano, FERREIRA, Manuela Malheiro (1998). *Metodologia da Investigação – Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa, Universidade Aberta.
- CARNEIRO, Roberto (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem*. Vila Nova de Gaia. FML.
- CARVALHO, Adalberto Dias de (1994). *Utopia e Educação*. Porto, Porto Editora.
- CARVALHO, Adalberto D. (2001). *Filosofia da “Educação: Perspectivas e Perplexidades ”*In Alberto Dias de Carvalho (Org.), *Filosofia da Educação: Temas e Problemas*. Porto: Edições Afrontamento.
- CARVALHO, Rómulo de (1986). *História do Ensino em Portugal*. Lisboa, Fundação Gulbenkian.
- CARVALHO, Rómulo de (1992). In GEDEÃO, António, 51v 3, *Poemas and other writings*, SANTOS, A.M. Nunes (Org.) 1ª edição, Viseu, FCT da Universidade Nova de Lisboa.
- CHATEAU, Jean (1956). *Os Grandes Pedagogos*, MOURA, M.E.F (trad.), Lisboa, Livros do Brasil.
- COMÉNIUS (1996). *Didáctica Magna*, 4ª ed. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (1998). *Educação memórias e testemunhos*, Lisboa, Gradiva.
- CORREIA, José Alberto (2000). *As Ideologias Educativas em Portugal nos Últimos 25 Anos*, Porto, Asa Editores.
- COSTA, João Sá da (ed). (2001). *Obra Poética, António Gedeão*, Lisboa, Edições João Sá da Costa.
- DELORS, Jacques (1996). *Educação um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, 8ª edição (2003), Porto, Asa Editores.
- DIAS, Ester Luísa (2002). *A Diversidade na Educação e a Educação na Diversidade*, in PATRICIO, Manuel Ferreira, (Org.), *Globalização e Diversidade – A Escola Cultural, Uma Resposta*, pp.211-220, Porto, Porto Editora.
- DIAS, José Ribeiro (2002). *Globalização, Diversidade e Cultura*, in PATRICIO, Manuel Ferreira, (Org.), *Globalização e Diversidade – A Escola Cultural, Uma Resposta*, pp.51 -57, Porto, Porto Editora.
- DIAZ, Carmen (1998): *La Creatividad en la Expresión Plástica*, Madrid, Narcea S.A. de Ediciones.
- D'OREI, Carmo (1990). “*O que é arte?*” ou “*Quando há arte?*”, in revista *Análise*, nº14. Lisboa, JNIC e Fundação Calouste Gulbenkian.
- DUARTE, Isabel (1999). *O Papel da Escola no Desenvolvimento Local*, in AA. VV. *Construir uma Escola Inclusiva*, II Fórum da Comunidade Educativa do Vale de Campanha, pp.11-16, Fundação Para o Desenvolvimento do Vale de Campanha. Câmara Municipal do Porto.
- DUFRENNE, Mikel (1982). *A Estética e as Ciências da Arte*. Vol.1. Lisboa, Livraria Bertrand.
- ECO, Umberto (1981) *A Definição da Arte*, Lisboa, Estampa.
- ECO, Umberto (2000). *Arte e Beleza na Estética Medieval*, Lisboa, Editorial Presença.
- FERNANDES, António Teixeira (1998). *Alguns Desafios Teórico-Metodológicos*, in ESTEVES, António, AZEVEDO, José (Eds.), *Metodologias Qualitativas Para as Ciências Sociais*. Porto, Instituto de Sociologia.

- FERREIRA, Manuela Malheiro (2003). *Educação Intercultural*, Lisboa, Universidade Aberta.
- FIGUEIREDO, Ilda (2001). *Educar para a cidadania*. Porto. Asa Editores.
- FRANCASTEL, Pierre (1988). *O Impressionismo*, Lisboa, Edições 70.
- FREIRE, Paulo (1970). *Pedagogia do Oprimido*, 34ª ed. (2002), Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo (1997). *Educação como Prática de Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GAMBÔA, Rosário (1997). *A Pedagogia Intercultural como Estratégia de Comunicação*, in *Interação Cultural e Aprendizagem: Correspondência escolar e classes de descoberta*, pp.21-29,Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- GAMBÔA, Rosário (2004). *Educação ética e democracia – A reconstrução da modernidade em John Dewey*, Porto, ASA Editores.
- GARDNER, Howard (1996). *Mentes que criam: Uma anatomia da criatividade observada através das vidas de Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham e Gandhi*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- GASSET, José Ortega Y, (1987). *La deshumanización del Arte y otros ensayos de estética*, octava edición, Madrid, Editorial Expassa Calpe.
- GEDEÃO, António (1961). *Máquina de Fogo*, Coimbra
- G.E. Lessing, Laocoonte, (1998) *Ou sobre as fronteiras da Poesia e da Pintura*, Introdução, M. Seligmann-Silva, tradução e notas, pp. 193-202, São Paulo, Iluminuras,
- GONÇALVES, Jorge L., DUARTE, Ana (1996): *Clubes na Escola – Actividades Extra-Curriculares*, Lisboa: Texto Editora.
- HEIDEGGER, Martin (1977). *A Origem da Obra de Arte*, COSTA, Maria da Conceição (trad.), Lisboa. Edições 70
- HÉRBERT, Michelle Lessard, GOYETTE, Gabriel, BOUTIN, Gérald (1990). *Investigação Qualitativa Fundamentos e Práticas*, Lisboa, Instituto Piaget.

- IBARRA, Maria Nieves Almenar, (2001). *Aprendizaje de Valores*, in *Escola, Aprendizagem e Criatividade*, pp.95-107, Porto, Porto Editora
- KANDINSKY (1999). *Do espiritual na arte*. RODRIGUES, António (Prefácio e nota bibliogr), FREITAS, Maria Helena (trad.), 4ª edição, Lisboa, Publicações Dom Quixote.
- KLEE, Paul (2001). *Escritos sobre arte*, MANUEL, Marta, PIRES, Catarina (trad.) 2ª edição, Lisboa, Edições Cotovia.
- KRAUBE, Carola- Anna (2000). *História da Pintura, do Renascimento aos Nossos Dias*, Edição Portuguesa Konemann Verlagsgesellschaft.
- LEITE, Elvira (1992). in, ACARTE/fundação Calouste Gulbenkian, *Educação Pela Arte Pensar o Futuro*, pp.87-94, Lisboa.
- MACEDO, Diogo de (1946). *Sumário histórico das Artes Plásticas em Portugal*, Porto, Livraria Tavares Martins.
- MAFFESOLI, Michel (2005). *Elogio da Razão Sensível*, STUCKENBRUCK, Albert C. M. (trad.), 3ª edição, Petrópolis, Editorial Vozes.
- MERLEAU-PONTY, Maurice (1999). *Fenomenologia da percepção*, São Paulo, Martins Fontes.
- MARCUSE, Herbert (1999). *A Dimensão Estética*, Lisboa, Edições 70.
- MARINA, José António (1995). *Teoria da Inteligência Criadora*, Lisboa, Editorial Caminho.
- MARQUES, Ramiro (2001). *História Concisa da Pedagogia*, Lisboa, Plátano.
- MARTINS, Ernesto Candeias (2002). *Desigualdade e Identidade no Discurso da Diversidade. A Educação Intercultural como uma Pedagogia de «Baixa Densidade»* in PATRÍCIO, Manuel Ferreira (org.), *Globalização e Diversidade*, Porto, Porto Editora.
- MENDANHA, Victor (1994). *Conversas com Agostinho da Silva*, 9ªed., Lisboa, Pregaminho.
- ME-DEB. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais. Decreto-lei 6/2001*. Lisboa, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- MORAIS, Domingos (1992) *Educação Com, Para E Pela (s) Arte (s)*, in

- MUKAROVSKÝ, Jan (1990). *Escritos Sobre Estética e Semiótica da Arte*, 2ªed.,Lisboa, Editorial Estampa.
- MUNARI,Bruno (1987). *Fantasia – Invenção, Criatividade e Imaginação na Comunicação Social*, Coleção Dimensões.
- NORONHA, Maria Teresa de (1996). *A Obra de Casimiro e Algumas Propostas Acerca de uma Estética Normal*, in Colóquio Artes, nr.109, pp 46-49. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- NORONHA, Maria Teresa de (1999). *A Identidade como Expressão de Diversidade*, in *Discursos – Língua, Cultura e Sociedade*, III Série, Nº1, Regiões Identidades, Centro de Estudos Históricos Interdisciplinares, Lisboa, Universidade Aberta.
- NORONHA, Maria Teresa de (2002). *Legitimação e Autenticidade: considerações em torno do fenómeno estético*, in *Utopias e Sociedade*, Congresso Internacional, Lisboa, Universidade Aberta.
- NUNES, Rosa Soares (1999). *Escolas Inclusivas*, in AA. VV. *Construir uma Escola Inclusiva*, II Fórum da Comunidade Educativa do Vale de Campanha, pp.33-42, Fundação Para o Desenvolvimento do Vale de Campanha. Câmara Municipal do Porto.
- PASZKIEWICZ, Cristina Abranches de Soveral e, (2000). *A Filosofia Pedagógica de Delfim Santos*, Imprensa Nacional – Casa da Moeda.
- PATRÍCIO, Manuel Ferreira (1996). *A escola cultural, horizonte decisivo da reforma educativa*, Lisboa, Texto Editora.
- PATRÍCIO, Manuel Ferreira, (1992). *A Pedagogia de Leonardo Coimbra-Teoria e Prática*, Porto, Porto Editora.
- PATRÍCIO, Manuel Ferreira (1995) – *A Questão Metodológica à Luz da Escola Cultural*, in CARVALHO, Adalberto Dias de, *Novas Metodologias em Educação*, p17, Porto, Porto Editora.
- PATRÍCIO, Manuel Ferreira (1996) – *Prefácio*, in MOTA, Helena; CARVALHO, Margarida – *Uma Introdução ao Estudo do Pensamento Pedagógico do Professor Agostinho da Silva*, Lisboa, Hugim
- PATRÍCIO, Manuel Ferreira, (1997). *A edificação da pessoa do aluno*. Évora: Universidade de Évora, Departamento de Pedagogia e Educação.

- PATRICIO, Manuel Ferreira, (Org.), (2001). *Escola, Aprendizagem e Criatividade*, pp181-193, Porto, Porto Editora.
- PIJOAN, J. (1989). *História da Arte, Vol.I*, Lisboa, Publicações Alfa.
- PINTO, Rogério de Oliveira (2001). *Da «Homogeneidade» do sistema à diversidade de indivíduos... Que criatividade?* in PATRICIO, Manuel Ferreira (Org.), *Escola, Aprendizagem e Criatividade*, pp181-193, Porto, Porto Editora.
- PITA, António (2003). *Ministério, Arte e Música*, in *Que é Arte? Obras Completas de Abel Salazar, Vol.V*, pp9-30, Porto, Campo das Letras Editores.
- PRESTES, N.(1995). *A Razão, a Teoria Crítica e a Educação*, in PUCCI, Bruno (Org.), *Teoría Crítica e Educação*, pp.83-102. Petrópolis: Vozes.
- POMAR, Júlio, ANTUNES, António Lobo (2003). *TRATADO do DITO e FEITO / Apontar com o Dedo o Centro da Terra*, Lisboa, Publicações Dom Quixote.
- PONTY, Maurice Merleau (1999). *Fenomenologia da percepção*. São Paulo, Martins Fontes.
- PROCACCI, G. (1999). *Ciudadanos Pobres, La Ciudadania Social Y la Crisis de los Estados del Bienestar* in GARCIA, S. E LUKES, S. (Comps), *Ciudadania: Justicia Social, Identidade Y Participación*, pp 15-44. Madrid, Siglo XXI de España Editores.
- QUENTAL, Antero de (1948). *Antologia do Pensamento Português*, Lisboa Edições SNI.
- READ, Herbert (2001). *A Educação Pela Arte*, São Paulo, Martins Fontes.
- RESWEBER, Jean Paul (2002). *A Filosofia dos Valores*. Coimbra, Almedina.
- REYT, Claude (2000). *Les Arts Plastiques À L'École*, Paris, Bordas/HER.
- RODRIGUES, Dalila D'Alte (2002). *A infância da arte, a arte da infância*, Porto, Edições Asa.
- SACRISTÁN, J.Gimeno (2003). *Educar e conviver na cultura global*, Porto, Edições Asa.

- SALAZAR, Abel (2003). *QUE È ARTE?* Obras Completas de Abel Salazar, Vol.V, Porto, Campo das Letras Editores.
- SANTOS, Arquimedes (1966). *Educação Estética e Ensino Escolar*, Lisboa, Publicações Europa América.
- SANTOS, Arquimedes (1989). *Mediações Artístico - Pedagógicas*, Lisboa, livros Horizonte.
- SANTOS, Arquimedes (1996). *Por uma Perspectiva Psicopedagógica da Arte e Educação em Portugal*, in AA VV, *Ensino Artístico*, pp.14-33. Porto, Edições Asa.
- SANTOS, Arquimedes (1999). *Estudos de Psicopedagogia e Arte*, Lisboa, livros Horizonte.
- SANTOS, Arquimedes (2000). *Breve Retrospectiva do Movimento da Educação Pela Arte em Portugal*, in AA. VV., *Educação Pela Arte – Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*, pp.59-73. Lisboa, livros Horizonte.
- SAMPAIO, Daniel (1998). *Vivemos Livres Numa Prisão*, 3ª ed. Lisboa, Caminho.
- SEABRA, José Augusto (1998). *Educação Memórias e Testemunhos*, pp.170-171 Lisboa, Gradiva
- SILVA, Agostinho da (1996). *Educação de Portugal*, 3ªed., Lisboa, Ulmeiro.
- SIMÃO, José da Veiga (1973). *Educação, Caminhos da Liberdade*. Editora SMG.
- SOUSA, Alberto B. (2000). *A Expressão – Novas Perspectivas e Implicações*, in AA. VV., *Educação pela Arte, Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*, Lisboa, Livros Horizonte.
- SOUSA, Alberto de (2000). “Arquimedes da Silva Santos: A Obra e o Homem” in *Educação Pela Arte – Estudos de Homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*, pp.13-23.Lisboa, Livros Horizonte.
- SOUSA, Eudora de (trad.). (2003). *Aristóteles, POÉTICA*, Imprensa Nacional - Casa da Moeda.

- SOUSA, João Francisco de (2002). *Atualidade de Paulo Freire*, S.Paulo, Cortez Editora.
- SUCHODOLSKI, Bogdan (2000). *A Pedagogia e as Grandes Correntes Filosóficas – A Pedagogia da Essência e a Pedagogia da Existência*, Lisboa, Livros Horizonte.
- SUKHOMLINSKI, Vassili (1975). *Pensamento Pedagógico*, Lisboa, livros Horizonte.
- TITIEV, Mischa (1989). *Introdução à Antropologia Cultural*, 6ªed. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- TOFFLER, Alvin (1970). *Choque do Futuro*, Lisboa: edição Livros do Brasil.
- WOOFF, Terence (1982). *Educação Visual no Primário e no Secundário*, Lisboa, Livros Horizonte.
- VALENTE, P. (1983). *Tentar Perceber*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.
- VASCONCELOS, Joaquim de (1877). *A reforma das Belas Artes*. Porto, Imprensa Literário Comercial.
- VATTIMO, Gianni (1987). *Introdução a Heidegger*, Lisboa, Edições 70.
- VIEIRA, Benedita Duque e Outros (1998). *Ler história – Modernidade e Educação em Portugal*, Lisboa, ISCTE.
- ZAMBRANO, Maria (1993). *Filosofia Y Poesia*, Madrid, Ediciones de la Universidad de Alcala de Henares.

### **Catálogos**

- Exposição “ Resende” Centro de Arte Moderna – Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, Abril de 1989.

## Internet

[www.malhatlantica.pt/germanobagao/ensino/html](http://www.malhatlantica.pt/germanobagao/ensino/html)

[www.sprc.pt/paginas/#artigo3](http://www.sprc.pt/paginas/#artigo3)

[www.igu-net.org/cge/TESTSDAIS7IIE-DH2000](http://www.igu-net.org/cge/TESTSDAIS7IIE-DH2000) Fernando.pdf

[www.editoras.com/pensamento/020077.htm](http://www.editoras.com/pensamento/020077.htm)

[www.portugal-linha.pt/arte/malangat/](http://www.portugal-linha.pt/arte/malangat/) – 9k –

[www.undo.net/cgi-bin/undo/features/features.pl?a=i&cod=13](http://www.undo.net/cgi-bin/undo/features/features.pl?a=i&cod=13) - 30k - 25 Abr  
2005

[www.artsversus.com/pablocicasso/](http://www.artsversus.com/pablocicasso/) - 10k

[http://www.os-fazedores-de-letras.pt/ler/faz38/38\\_D\\_malangatana.html](http://www.os-fazedores-de-letras.pt/ler/faz38/38_D_malangatana.html)

<http://www.edu.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/momentos/escola/ensinoroma/> - 77k

*O Ensino em Roma – Principais teóricos.* Trabalho realizado por Cristina Fulgêncio e Dulce Silvério no âmbito da cadeira de História e Filosofia da Educação leccionada por Olga Pombo no ano lectivo 2003-2004.



Mestrado em Relações Interculturais



## **Educação pela Arte para uma Cultura Intercultural**

Dissertação de Mestrado

(orientada pela Professora Doutora Maria Teresa de Noronha)

ANA MARIA PINTO

Porto – 2005



Mestrado em Relações Interculturais

# **Educação pela Arte para uma Cultura Intercultural**

ANEXOS

Dissertação de Mestrado  
(orientada pela Professora Doutora Maria Teresa de Noronha)

ANA MARIA PINTO

Porto – 2005

---

**ÍNDICE**

<b>Anexo 1</b>	Guião da entrevista direccionada a professores de Educação Visual e Tecnológica.....	3
<b>Anexo 2</b>	Guião da entrevista direccionada a alunos envolvidos no projecto.....	4
<b>Anexo 3</b>	Entrevistas com os Professores de Educação Visual e Tecnológica .....	5
<b>Anexo 4</b>	Entrevistas com alunos participantes.....	22
<b>Anexo 5</b>	Notas de campo .....	48
<b>Anexo 6</b>	Trabalhos plásticos .....	52
<b>Anexo 7</b>	Registos dos alunos .....	61
<b>Anexo 8</b>	Críticas e auto-críticas .....	71
<b>Anexo 9</b>	Registos do “livro branco” .....	75
<b>Anexo 10</b>	Artigos do Jornal da escola .....	81
<b>Anexo 11</b>	Conteúdo do CD-Rom impresso .....	85

## Anexo 1

### GUIÃO DA ENTREVISTA – DIRECCIONADA A PROFESSORES DE EDUCAÇÃO VISUAL E TECNOLÓGICA

- Como professor(a) da disciplina curricular de E.V.T. (Educação Visual e Tecnológica) do 2º Ciclo de Ensino Básico, o que pensas sobre a arte (expressão plástica) na educação?
- Numa escola onde as turmas são constituídas por alunos culturalmente diferentes, qual será a melhor forma de integrar esse pluralismo na tua área curricular?
- No desenvolvimento das actividades curriculares, costumavas integrar aspectos culturais dos teus alunos e/ou de outras culturas?
- Que tipo de contributo poderá dar a expressão plástica, para a vivência numa sociedade inter/multicultural?
- De um modo geral, achas que o relacionamento entre aluno/aluno, aluno/professor, professor/aluno comporta alguma atitude racista ou discriminatória?

**Questão direccionada unicamente aos professores a quem cabem as duas funções abaixo referidas.**

- Como **professor(a) de E.V.T.** e ao mesmo tempo **dinamizador(a) de clubes** na escola, nomeadamente azulejaria e pintura, notas alguma diferença relativamente às atitudes e interesse por parte dos alunos numa e noutra situação?

## **Anexo 2**

### **GUIÃO DA ENTREVISTA – DIRECCIONADA A ALUNOS ENVOLVIDOS NO PROJECTO**

Inicia-se a entrevista após a identificação do aluno.

Nas aulas de E.V.T. e nos clubes praticas a expressão plástica.

- O que pensas sobre a expressão plástica na escola?
- Como seria para ti a escola se não existisse a disciplina de E.V.T? Porquê?
- Se te mostrarmos pinturas de artistas de várias Países e culturas, achas que poderá ser importante para ti, ou não?
  - Gostavas?
  - Não gostavas?
  - Que importância vês nessa possível mostra?

**Questões direccionadas apenas aos alunos dos 5<sup>os</sup> anos participantes unicamente nos clubes.**

- Gostas de frequentar os clubes?
- Porque te inscreveste? Ou Porque frequentas?
- O que dizem os pais?
- O que farias se não frequentasses os clubes?
- Notas diferença entre o vosso comportamento nas aulas e o comportamento nos clubes?
- O que achas sobre a prática da expressão plástica na escola?

### **Anexo 3**

- **Entrevistas realizadas com três professores.**

Neste suplemento dá-se conta das entrevistas semi-estruturadas, realizadas com os professores da área curricular disciplinar de Educação Visual e Tecnológica e dos clubes de Expressão artística (Azulejaria / Pintura). Procurava-se com estas, averiguar sobre: a importância da arte na educação; sobre o entendimento que tinham da prática da expressão plástica na escola como forma de concorrer para a aceitação e entendimento das diferentes culturas; das suas percepções relativamente à prática da expressão plástica em contexto aula curricular obrigatória e clubes artísticos livres.

Os registos descritos na íntegra são acompanhados das anotações efectuadas aquando da sua transcrição. Tratou-se de uma tentativa de organizar os dados de acordo com as temáticas em estudo.

**Entrevista com Paulo Andrezo, Professor do Quadro de Zona Pedagógica, Licenciado em Engenharia Electrotécnica.**

**Experiência profissional: 8 anos**

**Lecciona a disciplina de E.V.T. e Expressão plástica ao Primeiro Ciclo (3º e 4ºanos)**

Realizada em 02/02/04

**1. Como professor do 2º ciclo do Ensino Básico a leccionar a disciplina curricular de E.V.T., o que pensas sobre a arte (expressão plástica) na educação?**

*A expressão plástica é fundamental na formação integral do aluno, neste caso, da criança e do jovem adolescente, contribuindo para o pleno desenvolvimento da sua personalidade, no sentido da evolução como um objectivo em si.*

Arte na educação como forma de educação global.

*Acho que não se pode falar de educação completa sem que dela faça parte a arte. Eu vejo a arte, ou a expressão plástica, como uma forma agradável de alargar os conhecimentos dos alunos. Raros são os alunos que dizem não gostar das aulas de E.V.T. e isso é bom. Claro que não podemos à partida gostar todos do mesmo... mas... é tudo uma questão de tentar ir de encontro aos interesses dos alunos.*

Influência positiva na aprendizagem, no desenvolvimento do percurso escolar dos alunos.

**2. Como professor a exercer a função pedagógica numa escola onde as turmas são constituídas por alunos pertencentes diferentes culturas, na tua opinião qual é a melhor forma de integrar esse pluralismo cultural na tua área curricular?**

*Bem... sendo a arte uma forma de comunicação, e mais importante ainda, comunicação universal, a*

Arte como comunicação universal.

*forma mais correcta de integrar o pluralismo cultural deverá estar centrada, não nos objectivos, mas sim dando liberdade ao aluno, no modo como se deseja exprimir, valorizando e reforçando as suas diferenças perante os outros alunos...porque... são uma forma de fomentar o sentimento de aceitação do “outro” nas suas diferenças.*

Alusão à importância da arte no conhecimento e reconhecimento das diferenças culturais e sua aceitação.

### **3. No desenvolvimento das actividades curriculares, costumas integrar aspectos culturais dos teus alunos e/ou de outras culturas?**

*Nem sempre a actividade curricular permite fazer sobressair os aspectos culturais específicos deste ou daquele aluno, mas quando tal é possível a integração é feita.*

A integração depende dos alunos com quem se lida.

### **4. Mas, quando o fazes qual é a estratégia que utilizas?**

*Depende...mas..., por exemplo começando por “provocar” uma conversa sobre os trajes específicos de cada cultura, depois, falando das cores. Pelo que me apercebo, por exemplo, nos indivíduos de etnia cigana há uma predominância do preto e têm uma tendência é para os tons escuros. Já os indivíduos de etnia africana tendem mais para uma combinação de cores fortes, quentes, e fazem combinações bastante interessantes. Já nós, penso que não temos nenhuma tendência específica... Isto é interessante discutir com os alunos, mesmo que não tenhamos nas nossas turmas culturas diferentes.*

Procurou-se maior clarificação.

É sempre possível encontrar uma forma. Haja vontade e sensibilidade por parte do professor.

*Outra das formas é partir da música aliando-a a trabalhos expressivos. Eu utilizo muito a música nas aulas, e normalmente são os alunos a trazer os seus CDs. Há várias formas de fazer essa integração. Agora, assim de repente, referi estas porque são as*

Necessidade de por vezes provocar as oportunidades ou estar atento a elas.

(O professor atento e criativo)

*que utilizei mais recentemente, mas... depende do momento e dos alunos.*

**5. Na tua opinião, que tipo de contributo pode dar a expressão plástica para a vivência numa sociedade multicultural?**

*Através do reforço no aluno, do seu esforço para trabalhar com qualidade no desenvolvimento das actividades de expressão plástica, valorizando de um modo positivo os seus gostos, os seus trabalhos. Penso que este é um dos maiores contributos.*

Reforço positivo por parte do professor.

Elogio dos trabalhos.

**6. De um modo geral, achas que o relacionamento aluno/aluno, aluno/professor, professor/aluno comporta alguma atitude racista ou discriminatória?**

*Em termos pessoais e de um modo geral, as relações professor/aluno não comportam atitudes racistas ou discriminatórias. Relativamente à relação aluno/professor, por vezes o aluno no início do ano lectivo tenta demonstrar que o professor tem atitudes racistas e discriminatórias. Mas, passada a fase inicial, esta desconfiança desaparece.*

Alunos desafiador devido ao sentimento de exclusão racial.

*Quanto à relação aluno/aluno, por vezes entram em choque, mais entre alunos de etnia cigana e africana. Isto é o que noto aqui nesta escola, não posso generalizar porque é a primeira vez que estou numa escola onde há tantos alunos ciganos, pelo menos nas minhas turmas.*

Atitudes racistas e discriminatórias nas relações Aluno/aluno.

**Entrevista com Arminda Tomé, Professora do Quadro de Nomeação Definitiva.**

**Licenciada em Ensino de Educação Visual e Tecnológica**

**Experiência profissional: 28 anos de serviço.**

**Lecciona a disciplina de E.V.T., Expressão plástica ao Primeiro Ciclo (3º e 4º anos), é também dinamizadora do clube de Azulejaria e de Pintura (2º ciclo).**

Realizada em 04/02/04

**1. Como professora do 2º ciclo do Ensino Básico a leccionar a disciplina curricular de E.V.T., o que pensas sobre a arte (expressão plástica) na educação?**

*Em primeiro lugar, penso que a arte é uma forma de educação a todos os níveis. Através dela, não só educamos a vista mas também todos os sentidos.*

*Para além disso, é uma forma de consciencializarmos os nossos alunos para as diferenças culturais, para o civismo, dentro de um contexto harmonioso. A arte na educação tem muitas valências. Por outro lado, acho que a prática da expressão plástica deveria de ser encarada como uma mais valia em todas as áreas curriculares, o que traria grandes vantagens para o aluno no que respeita a uma melhor e mais agradável aquisição de conhecimentos.*

*Mais, para mim, a arte na educação é uma forma de minimizar o insucesso escolar, porque a sua prática ... pelo que me tenho apercebido, é uma importante forma de motivação, torna as crianças mais liberas e é como que um “suavizante” no meio das áreas curriculares, tornando a escola mais*

Arte como forma de educação global.

Transversalidade da prática da expressão plástica.

Os professores das várias áreas curriculares dão o devido valor à expressão plástica?

Influência positiva na aprendizagem movida pela motivação: aquisição de conhecimentos diversificados; maior sucesso no percurso escolar dos alunos.

Equilíbrio emocional das crianças.

*interessante e agradável para os alunos.*

*Por exemplo, e tu sabes isso muito bem, tens conhecimento disso. Não é verdade que os nossos alunos dizem muitas vezes que o que mais gostam é das aulas de E.V.T., dos Clubes e que os professores das outras disciplinas deviam de dar as aulas de forma que eles também lá pudessem desenhar e pintar...?*

Reforça o aspecto da transversalidade.

**- Sim, é verdade.**

*E também é verdade que há aqui muitos alunos, e nós temos vários, que faltam às outras disciplinas e à nossa raramente faltam. Aos clubes, então só faltam se estiverem doentes, e mesmo assim... é difícil.*

Influência positiva na assiduidade.

**- Sim, também é verdade.**

*Então, estás a ver, até só isso já lhe confere uma enorme importância. Por outro lado, o aluno ensaia novas formas de aprender. Aprende fazendo, dando asas à sua imaginação e criatividade.*

Aprendizagem criativa.  
Aprender fazendo.  
Preparar as crianças e Jovens para a vida activa.

*Também não podemos esquecer que, através da arte podemos sensibilizar os nossos alunos para a importância do civismo, e aqui é bem preciso, do respeito pelos outros e por tudo o que os rodeia, como condição essencial para uma vivência harmoniosa em sociedade. Olha que chego mesmo a achar que este é um dos aspectos mais importantes... Ando aqui há anos a ouvir a mesma coisa “ chamo-lhes a tenção para não deitarem lixo para o chão, para não se baterem e sei lá que mais... é sempre a mesma coisa, não ligam nada!”. Também*

Civismo e cidadania.

Aprender fazendo.

*digo isso por vezes, mas sei que só fazendo trabalhos que os motivem, relacionados com o que se quer que eles aprendam, é que realmente se consegue alterar os comportamentos. O que quero dizer com isto é que a expressão plástica praticada na escola pelos alunos tem bons frutos. Eles interiorizam muito mais facilmente qualquer conceito ou forma de comportamento.*

**2. Como professora a exerceres funções pedagógicas numa escola onde as turmas são constituídas por alunos pertencentes a diferentes culturas, na tua opinião qual será a melhor forma de integrar esse pluralismo cultural na tua área curricular?**

*Atendendo a que temos em cada turma alunos culturalmente diferentes, devemos sensibilizá-los para a aceitação das diferenças. Isso pode ser feito de uma forma agradável e motivadora, dando-lhes a conhecer aspectos da arte de várias culturas, deixá-los expressarem-se livremente, promover o diálogo sobre os trabalhos... Há várias formas ou estratégias que se podem implementar... depende do momento, da forma como se proporciona e dos alunos que temos.*

**3. No desenvolvimento das actividades curriculares, costumam então integrar aspectos culturais dos teus alunos e/ou de outras culturas?**

*Sim... costumo por vezes integrar aspectos culturais dos alunos, motivando-os de forma a torná-los indivíduos mais expressivos, comunicativos, livres e sãos. Esforço-me por isso.*

Importância da sensibilização pela arte para o reconhecimento e aceitação das diferenças culturais .

Liberdade de expressão; diálogo; prática da expressão plástica.

A integração depende dos alunos com quem se lida.

É sempre possível encontrar uma forma. Haja vontade e sensibilidade por parte do professor.

Nem sempre acontece a integração.

Reconhecimento da importância da integração de

*Por vezes pedindo-lhes que falem dos seus usos e costumes específicos ou de quaisquer outros aspectos. Mesmo que isso não aconteça, em qualquer altura encontramos um ponto de partida que se relaciona com este ou aquele conteúdo que vamos abordar.... Mas isso depende bastante dos alunos, das turmas, porque tento sempre tanto quanto possível que a pista parta deles.*

aspectos culturais.

A integração depende dos alunos com quem se lida?

É sempre possível encontrar uma forma.

(Professor atento e Criativo)

**4. Na tua opinião, que tipo de contributo pode dar a prática da expressão plástica na educação, para a vivência numa sociedade inter/multicultural?**

*Em primeiro lugar, a prática da expressão plástica aproxima as crianças, é uma forma de exprimirem as suas próprias vivências e de as comunicar, também contribui para o reconhecimento de que a diversidade é um aspecto importante a preservar e a respeitar. Ao fim e ao cabo, ajuda as crianças a compreenderem que até é bom ser diferente e conviver com as diferenças, mas é preciso que os professores trabalhem nesse sentido.*

Factor de aproximação e de entendimento entre indivíduos de culturas diferenciadas

Professor motivado.

**5. Por falares em aproximação entre as crianças, tenho reparado que costumavas dizer aos alunos que é bom de vez em quando passarem pelos lugares dos colegas para observarem os trabalhos uns dos outros. Se me permites a curiosidade, qual é a tua intenção quando fazes isso?**

*Tem a ver com a comunicação entre eles, no sentido de se irem apercebendo ao longo do trabalho que todos têm formas diferentes de se expressarem, embora possam estar a utilizar os mesmos materiais há sempre diferenças tanto no desempenho, na*

Promoção da comunicação intercultural.

Sensibilização para o reconhecimento e aceitação de que o outro é diferente.

*organização do espaço, etc. Mesmo sendo trabalhos onde é exigido rigor como nos traçados geométricos, eu faço isso. É uma forma de se conhecerem melhor a eles e aos outros e de melhorarem as suas atitudes perante o trabalho. Também é uma forma de os pôr a falar pensando... e quantas vezes também os ponho a escrever, todos os anos faço com eles banda desenhada, é muito importante... normalmente no início não acham muita piada... têm muitas dificuldades em criar uma história por muito pequena que seja e de dar sequência às ideias... e não gostam de escrever, têm também o problema dos erros que são imensos, mas depois de começarem vão-se libertando e quando passam ao desenho fazem trabalhos muito engraçados.*

Promoção do sentido do respeito perante os outros.

Reflexão.

Organizar ideias.

*Tenho tido bons resultados principalmente em relação àqueles alunos que começam por fazer tudo para despachar... não têm qualquer tipo de preocupação em relação aos resultados, mas com o tempo vão-se aperfeiçoando, vão vendo os trabalhos uns dos outros... vou dando umas opiniões... é uma forma de aprenderem uns com os outros... e é uma boa forma de interiorizarem regras de comportamento, de alterarem as suas atitudes perante a escola e não só.... Eu vou observando e orientando.*

Promoção do sentido de responsabilidade.

Reforçando a importância da prática da expressão plástica na relação com os outros.

Interiorização de regras de conduta em sociedade.

Professor orientador.

**6. De um modo geral, achas que o relacionamento aluno/aluno, aluno/professor, professor/aluno, comporta alguma atitude racista ou discriminatória?**

*Para mim, não deve existir qualquer diferença discriminatória entre as diferentes raças.*

*Procuro agir sempre da mesma maneira, independentemente da raça ou etnia, tendo sempre em conta a posição ocupada por cada uma delas. Deve haver uma inter – relação entre as diversas maneiras de ser, de agir, diferentes costumes, diferentes culturas baseando-se as relações no respeito mútuo. Há sempre um ou outro colega que embora não demonstre abertamente, age com os alunos de forma discriminatória. Não age com o cigano da mesma forma que age com o luso e o mesmo acontece com o negro (refiro-me a estes porque são os que temos cá nesta escola, e eu já estou aqui há 8 anos). Este procedimento gera conflito, os próprios alunos comentam isso. Bem ..., mas essas pessoas procuram sempre desculpar-se por outras vias.*

Atitudes racistas e discriminatórias por parte dos professores mas não reconhecidas pelos próprios.

*Em relação à atitude aluno/aluno, também há uma certa discriminação, embora não seja generalizada, ela existe, principalmente entre ciganos e negros. Em relação aos ciganos, ela é insinuada através de atitudes, não é explicitamente aberta. Isto porque os indivíduos de etnia cigana são mais espontâneos.*

Atitudes discriminatórias entre alunos de diferentes etnias ainda que ocultas.

## **7. Espontâneos como?**

*Reagem instantaneamente, se a coisa não lhes agrada ou se não estão de acordo ... têm aquele à vontade próprio de quem vive mais liberto... falam bastante alto e exaltam-se com facilidade, chegam a ser agressivos. Penso que essa maneira de agir, é uma “carapaça” para encobrir a revolta por se sentirem muitas vezes discriminados.*

Agressividade, fruto do sentimento de exclusão?

**8. Como professora de E.V.T. e ao mesmo tempo dinamizadora de clubes artísticos na escola, notas alguma diferença relativamente às atitudes e interesse por parte dos alunos, numa e noutra situação?**

*Quer no Clube de Azulejaria, no de Pintura, quer nas aulas de E.V.T., os alunos mostram-se bastante interessados e criativos, e isto já eu verifico há vários anos, desde que estou cá. No entanto, nos clubes, normalmente têm um comportamento diferente, para melhor. Digo isto com convicção, porque tenho tido nos clubes, e continuo a ter, alunos de quem também sou professora de E.V.T.*

Reconhece diferença de atitudes.

*Note-se que também não é tudo um "mar de rosas"... há sempre um ou outro que tem um comportamento mais perturbador e não demonstra tanto interesse, mas na generalidade isso não acontece, até porque, normalmente aqueles alunos que não querem saber das aulas para nada e que são os mais rebeldes, são os primeiros a inscreverem-se nos clubes, não faltam e trabalham maravilhosamente bem. Surgem trabalhos bastante interessantes e com qualidade.*

Espaços de actividades livres extra-curriculares como promotores de uma maior e mais forte ligação à escola.

*O que tem vindo a acontecer em relação aos clubes, e tu sabes que também lá estás, ... cada vez temos mais alunos. Acho que se pudessem... chegaríamos ao ponto de ter lá a escola em peso. É que isto está a tornar-se complicado, há dias em que parecem "formigas"...mas fico contente porque realmente vejo que o nosso esforço não é em vão.*

O poder apelativo da expressão plástica.

Clubes artísticos vistos pelas crianças e jovens como espaços mágicos.

**9. Mas há um limite de aceitação de alunos para cada clube?**

Procura de clarificação.

*Claro que sim, o limite é de 10 alunos, mas estes passam a mensagem sobre os trabalhos que fazem, e cada vez há mais alunos a quererem experimentar. São constantes os pedidos quando passamos pelo recreio a caminho da sala “posso ir para o clube?”, “deixe-me ir, eu porto-me bem!”. Noutras casos são os próprios que frequentam os clubes, a interferirem pelos colegas. Nós não temos tido coragem de dizer não quando se vê que o interesse é verdadeiro.*

A força apelativa da arte e da prática da expressão plástica.  
A sua importância na modelação de comportamentos.

### **10. Tens ideia do porquê dessa atitude por parte dos alunos?**

Procura de clarificação.

*Eu penso que é pelo facto de lá estarem por livre vontade, por fazerem aquilo que mais lhes agrada, de se poderem exprimir livremente, e pelo facto de lhes darmos mais atenção, de os ouvirmos. Então não vez com que à-vontade conversam connosco, com certeza que não se abrem assim com os pais...*

Liberdade de expressão.

*Outro aspecto que penso ser importante é o facto de poderem levar alguns dos trabalhos para casa, à medida que os vão terminando. Têm sempre aquela vontade de mostrar o que estão a fazer na escola. Também o facto de fazemos no final do ano lectivo a exposição aberta à comunidade, e de ao longo do ano se fazer referência no jornal da escola, motiva-os bastante. Estas formas de promoção dos trabalhos criam nos alunos um sentimento de valorização, o que é muito positivo, mas este aspecto já não é só em relação aos clubes, também engloba E.V.T. e área de Projecto.*

O local favorece a visão do professor como um amigo confidente.

Promoção da auto-estima

**Entrevista com Dina Queirós, Professora do Quadro de Zona Pedagógica.**

**Licenciada em Ensino de Educação Visual e Tecnológica**

**Experiência profissional: 10 anos de serviço.**

**Lecciona a disciplina de E.V.T., Expressão plástica ao Primeiro Ciclo (3º e 4ºanos), é também dinamizadora do clube de Azulejaria e de Pintura (2ºciclo).**

Realizada em 05/02/04

**1. Como professora do 2º ciclo do Ensino Básico a leccionar a disciplina curricular de E.V.T., o que pensas sobre a arte na educação?**

*A minha disciplina é privilegiada, porque desperta, regra geral, nos alunos uma sensação de liberdade e de diferença que os cativa logo nas primeiras aulas.*

Liberdade de expressão motivadora.

*Alunos, que em disciplinas de carácter eminentemente teórico e abstracto que demonstram dificuldades extremas, revelam nesta disciplina qualidades impensáveis e motivações indescritíveis, que os levam a superar-se a si próprios numa demonstração de vontade e gosto quase inexplicáveis.*

*É por isto especialmente que me agrada leccionar esta disciplina, e porque vejo a arte na educação como um meio importantíssimo de articulação de várias componentes..., nomeadamente técnicas, plásticas, visuais, tecnológicas, mas também sociais, económicas, científicas, culminando na estética, que é a filosofia da arte e da diferença entre o belo e o não belo.*

Transversalidade  
Arte como forma de educação global.  
Educação estética.

*A arte na educação é cada vez mais necessária, não só em escolas como esta em que sentimos uma necessidade enorme em procurar formas de motivar*

Influência positiva para o desenvolvimento das crianças e jovens movida pela motivação/

*... de cativar os nossos alunos, de os fazer reflectir. A experimentação plástica cria confiança nas crianças e isso liberta a imaginação e desenvolve a auto-estima que é essencial e principalmente em meios como este é mesmo muito importante.*

experimentação:auto-  
confiança; reflexão;  
criatividade; auto-estima.

**2. Tens sentido o mesmo em relação aos alunos de outras escolas onde tenhas leccionado?**

Procurando uma visão  
mais alargada.

*Sim, acho que é geral. Já estive numa escola semelhante a esta em termos de alunos, aqui no Porto, onde o desinteresse por tudo quanto respeitava à escola era incrível e, no entanto, em E.V.T. conseguia-se cativar a grande maioria dos alunos, embora como se sabe há sempre aqueles mais difíceis e chegamos ao fim do ano com muito pouco aproveitamento... o que tem a ver também com o número de alunos por turma. Se as turmas são mais reduzidas...por exemplo com 20 alunos, conseguem-se resultados que se podem considerar muito bons, mas com turmas de 26, 28 alunos é muito complicado, mesmo com dois professores que é o nosso caso.*

Importância na motivação para  
o sucesso escolar.

Número excessivo de alunos  
por turma é factor negativo  
para o sucesso escolar.

**3. Como docente a exerceres funções pedagógicas numa escola onde as turmas são constituídas por alunos culturalmente diferentes, na tua opinião qual é a melhor forma de integrar esse pluralismo cultural na tua área curricular?**

*A minha função de docente desta disciplina enquadra-se numa perspectiva de grande flexibilidade, que se traduz, na prática, pela possibilidade de recreação que é permitida aos alunos e pela liberdade autorizada e exigida nas*

Flexibilidade  
Liberdade de expressão  
concorre para o entendimento  
do pluralismo cultural

*diferentes abordagens da mesma questão. É, na minha opinião, esta liberdade de escolha que a distingue e que motiva e agrada aos alunos e os enche de regozijo ao verem-se muitas das vezes pequenos artistas, cada um à sua maneira.*

Liberdade de expressão  
concorre para o reconhecimento e aceitação das diferenças.

**4. No desenvolvimento das actividades curriculares, costumam então integrar aspectos culturais dos teus alunos e/ou de outras culturas?**

*A experiência que tenho, pelo facto de já ter leccionado em diferentes escolas, em meios sócio-culturais muito distintos, leva-me a concluir que a apetência pela arte e pelo trabalho criativo, na sua essência, é muito permeável a questões como essas.*

*Quaisquer que sejam os temas abordados resultam em respostas diferentes de aluno para aluno, reflexo das condições e das vivências de cada um, da sua identidade cultural e social. Normalmente aproveito essas ocasiões, alertando os alunos em geral para essas diferenças.*

Expressão significativa da identidade e diversidade cultural.

Professor atento e criativo.

**5. Sim, de que forma?**

*Fomentando o diálogo acerca das suas vivências, no sentido de procura do porquê dessas diferenças. Claro que relacionando sempre com os conteúdos que estamos a abordar. Rapidamente os alunos se apercebem que elas são fruto da diversidade cultural.*

Procurando clarificação.

Integração do conceito de multiculturalidade pelas vivências do quotidiano.

**6. Na tua opinião, que tipo de contributo pode dar então a prática da expressão plástica na educação, para a vivência numa sociedade inter/multicultural?**

*As aulas de E.V.T. são para eles quase sempre*

*uma ocasião de convívio com os amigos, colegas e professores, onde podem expor e dar a conhecer os seus gostos, os interesses, as suas culturas e tradições, e assim desenvolvem actividades agradáveis e instrutivas. A sensibilidade estética pode ser impulsionada por formas naturais, do dia a dia...a memória de uma brincadeira, de uma festa, de uma música, de imagens, etc., abordadas em várias dimensões.*

*Desta forma cada um dos alunos dá-se a conhecer aos outros, e ao mesmo tempo estamos a fomentar uma relação aberta e solidária entre todos.*

**7. De um modo geral, achas que o relacionamento aluno/aluno, aluno/professor, professor/aluno, comporta alguma atitude racista ou discriminatória?**

*A escola não é impermeável a estes problemas, mas isto não impede, contudo, que a alegria e empenho dos alunos nas actividades desta disciplina sejam um trunfo que nos ajuda a todos a ultrapassar essas atitudes quando elas existem, e a obter resultados na maioria das vezes satisfatórios.*

**8. Como professora de E.V.T. e ao mesmo tempo dinamizadora de clubes artísticos na escola, notas alguma diferença relativamente às atitudes e interesse por parte dos alunos, numa e noutra situação?**

*É obvio que E.V.T. é uma disciplina curricular e os alunos vêm-na como tal, embora como já disse, experimentem uma sensação de liberdade e de diferença em relação às outras disciplinas, o que os*

Aproximação e entendimento fomentando as relações interculturais.

Desenvolvimento da sensibilidade estética através das vivências do quotidiano com vista ao entendimento mútuo.

As actividades de expressão criativa concorrem para o entendimento, aceitação da diversidade cultural e étnica.

Reconhecimento da diferença entre áreas curriculares obrigatórias e livres.

A não obrigatoriedade leva a

*cativa logo nas primeiras aulas. Essa sensação de liberdade alarga-se nos clubes levando os alunos a ter uma atitude mais empreendedora, mais aberta e criativa e a criação penso que só surge num estado natural, de liberdade.*

atitudes mais empreendedoras e mais criativas.

*Há também uma relação mais aberta entre aluno/professor, que muitas vezes torna esse espaço não só em local de trabalho mas também de uma certa confidencialidade. O professor também está mais liberto e disponível ..., não tem a preocupação de cumprir um programa, o que torna estes espaços de actividades extracurriculares mais motivantes para ambas as partes.*

A liberdade experimentada pelo professor é um factor de motivação.

*Esta ambiência de liberdade, que do meu ponto de vista é criada pela não obrigatoriedade, porque a frequência é facultativa, leva a que os alunos sintam os clubes como espaços importantes, de lazer, de harmonia, e ao mesmo tempo de aprendizagem fazendo aquilo que mais gostam. Penso que é tudo!*

Espaço de aprendizagem pela via da liberdade de acção e expressão.

## Anexo 4

- **Entrevistas realizadas com alunos**

Neste suplemento, dá-se conta das entrevistas semi-estruturadas, realizadas com os alunos participantes, durante o tempo em que decorriam as actividades lectivas da disciplina curricular de Educação visual e Tecnológica, assim como as actividades nos clubes de Expressão artística (Azulejaria / Pintura).

Procurava-se com estas, que os sujeitos exprimissem as suas opiniões sobre a importância que atribuíam à expressão plástica na escola e ao fascínio pela sua prática; as suas atitudes em relação à possibilidade de um conhecimento mais alargado de obras de arte plástica; sobre a percepção que tinham relativamente à sua importância no entendimento das diferentes culturas e etnias; sobre os seus efeitos educativos e sociais; as suas opiniões relativamente à prática da expressão plástica em contexto curricular obrigatório e clubes livres.

Os registos descritos na íntegra são acompanhados das anotações efectuadas aquando da sua transcrição. Tratou-se de uma tentativa de organizar os dados de acordo com as temáticas em estudo.

Entrevistas realizadas em 23/01/04

**Vera, 14 anos** – lusa

**Frequenta o 6º ano, turma B**

**1. Fala-me sobre o que pensas da expressão plástica na escola.**

*Acho que a expressão plástica é muito importante e gosto muito. É do que fazemos nas aulas de E.V.T. Aprende-se muitas coisas e para quem gosta de pintar e fazer coisas como eu é muito bom ... e depois ... também ficamos a saber mais coisas. Conhecemos as vidas dos nossos colegas, assim... as coisas das raças, conhecemos também artistas e as pinturas deles, um bocado do que eles pensam e como é diferente a pintura de uns para os outros. Aprendemos também a pintar... e acho que também podíamos usar a pintura e os desenhos nas outras disciplinas para aprendermos as outras coisas, se calhar era mais fácil e eu gostava mais.*

A prática e a fruição da arte contribuem para o alargamento do leque de conhecimentos.

Importância do diálogo no entendimento da diversidade ideais e de fazeres.

Arte como promotora da aquisição de conhecimentos e sucesso escolar.

**2. Como seria para ti a escola se não existisse a disciplina de E.V.T?**

*Eu gosto das aulas de E.V.T. e da Área de projecto muito mais do que das outras disciplinas....*

O fascínio da expressão plástica nas crianças e nos jovens.

**3. Porquê?**

*Olhe... porque estamos mais descontraídos e ...construímos coisas. Assim quando estamos a fazer trabalhos com materiais, como fizemos aquele boneco de neve com garrações e papel de jornal com*

Alunos mais libertos - concorre para o desenvolvimento da criatividade.

*cola, e depois pintámos, ficou esquisito mas giro e aprendemos que se pode aproveitar muitas coisas velhas para fazer outras coisas. É fixe!*

Sensibilização para os problemas ambientais.

*Faz-se muitas coisas diferentes e falamos de muitas coisas ... assim, da natureza, dos materiais, do bairro, das drogas, das vidas... Falamos também de história e ciências, de matemática e de muitas coisas... de nos darmos bem com os outros, e mais coisas...*

Importância do diálogo sobre os problemas reais da sociedade, promovido pela prática da expressão plástica. Promoção o entendimento da Interligação dos conteúdos das várias disciplinas curriculares.

#### **4. Gostavas de ver pinturas de artistas de várias nacionalidades, de raças e etnias diferentes?**

*Acho que sim, e gostava de ver, para saber. Acho que devem ser todos diferentes porque se são de sítios diferentes... A s'tora vai mostrar? O ano passado a s'tora Helena mostrou um livro de um pintor e gostei de ver.*

Gosto pela novidade.  
Expectativa.  
Curiosidade.

- Então já conheces pelo menos um.

*Mas quero ver os outros!*

#### **5. Lembras-te do nome dele, ou de alguma pintura que te tivesse chamado mais a atenção por algum motivo?**

*Não sei o nome. Era assim um... que pintava coisas nas igrejas e nos tectos e nas paredes. Era... antigo... não sei!*

Reteve a ideia.  
Que comparações irá fazer  
Quando vir outro tipo de obras?

#### **6. Então achas que ias gostar de conhecer outros?**

*Ai! Eu acho que sim, para ver como é que são.*

Curiosidade.

#### **7. Então é só para isso ou vês mais alguma razão?**

*Não é só isso, é que também aprendemos coisas novas e assim é melhor, é diferente... depois é mais fácil para pensarmos no que vamos fazer nos trabalhos. Já chega, não me vai perguntar mais nada!*

Desenvolve o gosto por aprender e ao mesmo tempo desenvolve a faculdade de pensamento.

**Soraia, 11 anos** – lusa

Frequenta o 6º ano, turma B

### **1. Fala-me sobre o que pensas da expressão plástica na escola.**

*Acho que é importante porque a gente fica a saber das cores e a fazer misturas, mas também é importante para as outras disciplinas e também podemos aprender mais coisas sobre a arte e tudo... No ano passado andei no clube de pintura, gostei muito e pronto...*

Promoção o entendimento da interligação dos conteúdos das várias disciplinas curriculares.

*Acho que a expressão plástica é uma coisa muito importante, porque quando fazemos alguma coisa de pintura e quando fazemos desenhos ou trabalhamos com outros materiais, para fazermos aquelas coisas com papel de jornal e arames que parecem ... ou são, esculturas, e outras coisas assim, as s'toras gostam sempre, dizem que ficou bonito e eu também gosto.*

Aprender fazendo.

Importância no desenvolvimento da auto-estima.

### **2. Então como achas que seria para ti a escola se não existisse a disciplina de E.V.T?**

*Acho que não tinha assim interesse, era chato porque nas aulas de E.V.T. nós fazemos coisas que gostamos mais. As s'toras não são tão chatas. Eu gosto de vir para estas aulas, às vezes porto-me mal, mas são eles que se metem comigo.*

Concorre para o bem-estar na escola.

Perfil do professor e o seu papel na aprendizagem.

### 3. Achas que ias gostar de ver pinturas de vários artistas de nacionalidades diferentes?

*Como?*

- As professoras estão a pensar mostrar-vos umas imagens no computador, de artistas plásticos portugueses, espanhóis, africanos e outros e alguns quadros pintados por eles.

*Não sei, mas acho que gostava.*

### 4. Não vês importância nisso?

*Sei lá! Acho que era bom para conhecer mais coisas e eu gosto de ver pinturas para depois quando fizer os trabalhos ter ideias e pronto! Não quero falar mais.*

A fruição da arte como fonte de inspiração.

**Carla, 13 anos** – lusa

Frequenta o 6º ano, turma A

*Oh s'tora, não vou falar muito!*

-Está bem.

### 1. Diz-me só então o que pensas da expressão plástica na escola.

*A expressão plástica na escola é importante... também é uma maneira de descontrair das outras disciplinas que são uma seca...*

Relaxamento. Descontração das pressões.

*Eu também ando no clube de azulejaria e é "fixe". Ó s'tora! Aprende-se a pintar azulejos, a fazer coisas em barro e a pintá-las. É divertido!*

Importância da vertente lúdica.

*É "fixe" a expressão plástica, fazemos as coisas*

A liberdade de expressão Como promotora da criatividade, desenvolvimento do

*como gostamos...inventamos... as s'toras ensinam como se faz e depois nós fazemos.* raciocínio e da autonomia.

**2. Então como seria para ti a escola se não existisse a disciplina de E.V.T?**

*Não pode ser, não vai acabar pois não? Ui! A escola ficava mais "chata" e eu já não gosto muito assim...* Disciplina do fascínio.

**3. Gostavas de ver pinturas de artistas de várias nacionalidades (raças e etnias)?**

*Ai! Eu gostava e era importante para vermos pinturas a sério. Às vezes vejo em livros, no livro de EVT, mas tem pouco. Acho que era bom para vermos e fazermos coisas diferentes, conhecermos outras coisas das outras pessoas e também porque...ai... sei lá...* Vontade de criar.  
Fonte de inspiração.

**Flávio, 12 Anos - Africano**

**Frequenta o 6º ano, turma A**

**1. Fala-me sobre o que pensas da expressão plástica na escola.**

*Ei! É importante a expressão plástica! Com a pintura comunicamos uns com os outros. Fazemos coisas, falamos uns com os outros sobre os trabalhos, temos ideias e falamos com as professoras. Inventamos, como a s'tora que gosta de inventar. Está sempre a inventar! É "fixe"!* Importância na comunicação para o entendimento relacional.  
Importância do professor criativo.

**2. Então gostas de fazer coisas novas, diferentes?**

*Pois gosto, assim é que é "fixe" e aprende-se mais e diferente das outras disciplinas.* Aprender fazendo.

**3. Como seria para ti a escola se não existisse a disciplina de E.V.T?**

*Se não existisse E.V.T. a escola era “xunga”, não aprendíamos a desenhar, a pintar essas coisas “fixes” nem a inventar essas coisas malucas...*

Disciplina do fascínio.

**4. Que coisas malucas são essas?**

*Aquela árvore de Natal que fizemos com as garrafas, e o boneco de neve com os garrafões e com papel higiênico e jornal, e depois pintámos. Isso são coisas malucas. Foi mesmo esquisito e bem “fixe”... e fizemos todos juntos, as duas turmas.*

Procurando esclarecimento.

Sensibilização para as questões ambientais.  
A reutilização de materiais e objectos do nosso dia a dia desenvolve a criatividade, e o gosto pela descoberta.  
Promoção do entendimento nas relações interpessoais.

**5. Parece-me que gostaste de fazer esses trabalhos com a outra turma, é isso?**

*Gostei porque nós andamos sempre à porrada e quando fizemos esses trabalhos até falávamos disso lá fora, como é que íamos fazer e pintar e assim essas coisas, dávamos ideias e saiu bonito.*

Importância na promoção do trabalho colaborativo.  
Promoção do diálogo; do saber ouvir; do entendimento entre pares.  
Promoção da auto-estima.

**6. Agora diz-me só mais uma coisa. Se nas nossas aulas te mostrarmos pinturas de artistas de várias nacionalidades, raças e etnias, achas que poderá ser importante para ti, ou não?**

*A pintura tem a ver com a “multicultura”, tem a ver com as várias culturas. Aqui temos três, a africana, a lusa e a cigana. Isto é “multicultura” não é? Estamos todos juntos.*

É curiosa esta resposta. Revela a percepção do aluno em relação à Importância da arte na aquisição da noção de interculturalidade.

**7. Achas então que te poderá ajudar a compreender melhor as pessoas que têm uma**

**cultura diferente da tua?**

*Pois pode, nós somos todos diferentes e assim a ver percebemos melhor as pessoas.... Agora estou é aflito para pintar com os acrílicos. As s'toras estão sempre a dizer que vão dar... que vão dar... e nunca mais dão... Quero ver arte, e quero que me mostre pintores africanos para ver como é que eles pintam e os outros também. Depois vou fazer um trabalho de artista!*

Importância no conhecimento e reconhecimento de que vivemos numa sociedade multicultural.

Vontade de explorar novos materiais.

Vontade de conhecer o que outras culturas lhe podem oferecer.

Entrevista realizada em 27/01/2004

**Diogo, 11 anos** –Luso

Frequenta o 6ºano,turma A

*Ei, agora sou eu!*

- Não queres falar agora?

*Tá bem vamos lá!*

**1. Então gostava de saber o que é para ti a expressão plástica?**

*A expressão plástica é uma maneira de mostrar aquilo que sentimos e como é que vemos as coisas, é fazer coisas nas aulas, pintar, desenhar...fazer assim aquelas construções... muita coisa.*

Transmissão de sentimentos.

**2. E achas que é importante fazer essas coisas na escola ou não?**

*É por isso que eu acho que é importante, por fazer muitas coisas diferentes e eu gosto muito de*

Procura de esclarecimento.

Importância de aprender Fazendo.

*pintar e de fazer coisas com papel, cola, com tintas, ver revistas cortar e depois fazer outras coisas e, assim...Acho que até dava para fazer mais ou menos assim nas outras disciplinas, às vezes...*

Interligação da arte com as várias disciplinas curriculares.

## **2. Tens alguma ideia de como isso poderia ser feito nas outras disciplinas?**

*Isso não sei dizer bem... mas nós em E.V.T. quando fazemos os trabalhos também falamos em coisas que falamos em História, em Ciências, em Matemática e nas outras, portanto acho que as professoras também podiam fazer como fazemos aqui.*

Promoção o entendimento da interligação dos conteúdos das várias disciplinas curriculares.

## **3. Então como achas que seria a escola se não existisse a disciplina de E.V.T?**

*Acho que era “seca”, a gente faz coisas fixas e eu gosto destas aulas, às vezes não me apetece vir às aulas mas a estas gosto de vir. É “fixe” pintar com tintas e pintar azulejos e fazer barro e falar de muitas coisas que nós gostamos. Também faço dessas coisas nos clubes mas é um bocado diferente, lá é mesmo tudo à nossa vontade, aprendemos coisas tão “fixes” que a escola devia ser só clubes.*

Concorre para o combate ao absentismo.

Fascínio pela prática da expressão plástica.

## **4. Por acaso não estás a dizer isso por ser eu a fazer-te estas perguntas?**

*Não, é verdade, aprende-se muitas coisas, às vezes parece mesmo que estamos a brincar, mas sem confusão. Aprendemos coisas da natureza, da história, da matemática. As s'toras explicam e depois fazemos trabalhos. É “fixe”!*

Procurando clarificação.

Importância do lúdico na aprendizagem.

Reforça a interligação dos conteúdos das várias disciplinas curriculares.

Promoção da autonomia.

**5. Diz-me então só mais uma coisa. Se nas nossas aulas te mostrarmos pinturas de artistas de várias nacionalidades (raças e etnias), achas que poderá ser importante para ti, ou não?**

*É pois! É importante porque... fica-se a conhecer as outras pessoas, dos outros países... um bocado como elas pensam... sei lá!... Também como elas pintam, as cores... e agora não sei mais nada.*

Importância do alargamento de conhecimentos em relação a outras culturas.

Entrevistas realizadas em 28/01/2004

**Romeu, 12 anos** –Luso

Frequenta o 6º ano, turma B

**1. Fala-me sobre o que pensas da expressão plástica na escola.**

*A expressão plástica é muito importante para a nossa vida, por isso acho que na escola devemos aprender a construir coisas, faz-nos pensar e “desenrascar”.*

Importância na preparação para a vida.

*Quando começamos a fazer qualquer coisa vamos logo pensar como é que vai ficar e pensamos como vamos fazer, depois dizemos aos professores a nossa ideia e eles muitas vezes só explicam como é que a nossa ideia pode estar certa.*

Importância no desenvolvimento do raciocínio dedutivo.

*Gosto de fazer tudo que tem a ver com fazer coisas... desenhos, pinturas, fazer coisas com papel e barro.*

Gosto pelo aprender fazendo.

**2. Então como achas que seria para ti a escola se não existisse a disciplina de E.V.T?**

*Não sei...eu só gosto de E.V.T. e de fazer física, e do clube, por isso acho que a escola não prestava. Eu não gosto de andar na escola é seca, os professores são” chatos”.*

Importância das expressões na escola.

**3. Porque é que dizes que são chatos?**

*Oh! Porque sim, falam muito... só falam, alguns não deviam ser professores. Nós também nos portamos mal e não gostamos de trabalhar e depois eles...*

Procurando clarificação.

A prática como importante factor na modelação de comportamentos.

**4. Estou a ver que gostavas de ter umas aulas diferentes. Então diz lá qual é a tua ideia?**

*Não sei, mas gostava que fosse de outra maneira, mas não sei bem como.*

- Então era bom que pensasses nisso. Acho que devias de falar com os professores sobre o assunto porque a opinião dos alunos é importante, e talvez encontrem uma forma mais agradável de dar as aulas, para ti e para os teus colegas. Vamos então mudar de assunto.

**5. Nós já estamos a pensar numa forma diferente de dar as aulas. O que achas se vos mostrarmos pinturas de vários artistas?**

*Acho que sim e até gostava, porque eu gosto muito de pintar e podia aprender mais coisas, a saber pintar e ver como eles pintam. E vai mostrar?*

Percepção de que a arte lhe pode proporcionar outros conhecimentos.  
Expectativa .

- Estamos a pensar nisso.

*Ah! O ano passado passou uns livros com pinturas do Picasso e do outro... Quero ver essas e depois quero pintar, mas com tintas de verdade, não é com guache nem com lápis nem marcadores.*

Fruir para recriar.

Vontade de experimentar novos materiais.

**6. Achas que o guache não é uma tinta “de verdade”?**

*É tinta mas... eu quero experimentar outras, as que eles usam para pintar aqueles quadros bonitos. Eu gostava de conseguir fazer um quadro como eles, deve ser “fixe”, e quando pintamos é da nossa cabeça e as s’toras não dizem que está mal....*

Sentido estético.

Importância do estímulo por

*Eu gosto muito das aulas que metem pintura e dos clubes, aprende-se as coisas com mais gosto, é mais “fixe” e quando estamos assim a fazer esses trabalhos, estamos mais calados a fazer as coisas.*

parte do professor. A não recriminação na promoção da auto-estima.  
Importância do aprender Fazendo.  
Modelação de comportamentos.

**Luís Filipe, 12 anos** –Africano

Frequenta o 6º ano , turma B

**1. Gostava que me falasses sobre o que pensas da expressão plástica na escola.**

*Para mim, acho que a expressão plástica é muito importante, aprendemos a fazer muitas coisas e aprendemos a pensar como é que podemos fazer melhor, faz pensar...e a pintura tem muito que se lhe diga ... e é importante para a nossa vida.*

Importância no desenvolvimento do raciocínio dedutivo e do sentido crítico.

Importância ao longo da vida.

**2. Então como achas que seria para ti a escola se não existisse a disciplina de E.V.T?**

*Acho que E.V.T. é muito importante e “fixe”, só não gosto muito daquela parte em que aprendemos geometria, mas no trabalho que fizemos do “padrão” para decorar a nossa capa foi “fixe”, também porque vimos aqueles azulejos com padrão e depois pudemos inventar os nossos desenhos e pintámos, e ficaram os desenhos engraçados, aí gostei da geometria.*

Importância da prática da expressão plástica na motivação para o desenvolvimento de aprendizagens que exigem rigor científico.

**3. Estou a ver que foi bom veres as imagens dos azulejos para te inspirares. Então se agora te mostrarmos pinturas de artistas de várias nacionalidades (raças e etnias) para fazermos depois outros trabalhos, o que achas disso?**

*Eu acho que saber de arte, ver outras coisas, assim pinturas, é importante para conhecer outras coisas, o que fazem as pessoas diferentes de nós, e é bonito. Se nós vemos outras coisas, depois temos ideias para fazer os nossos trabalhos, não fazemos igual mas é bom ver e conhecer os outros, o que eles fazem.*

Percepção de que a arte lhe pode proporcionar a aquisição de conhecimentos diversificados.

A fruição da arte como fonte de inspiração, promotora do desenvolvimento da criatividade.

*Viva o Decoooo....S'tora ele também é um artista com a bola, marca cada golo que tem muita arte...e pronto!*

#### **4. Que importância tem para ti ver e fazer arte?**

*Vemos que somos todos diferentes e que pensamos todos diferentes e é assim...mas é só para as coisas boas. Agora acabou, depois falo mais consigo.*

Promoção do entendimento nas relações interpessoais, pela aceitação das diferenças.

**Antero, 13 anos** - Luso

Frequenta o 6º ano, turma A

#### **1. Fala-me sobre o que pensas da expressão plástica na escola.**

*Acho que é importante. Eu gosto de aprender a matéria quando tenho que desenhar e pintar, aprende-se melhor... e assim a conversar com os professores, falamos de coisas que nos ajudam a aprender doutra maneira.*

Importância do aprender fazendo.

Motivadora das aprendizagens  
O professor ouvinte, motivado e orientador.

**2. Como seria para ti a escola se não existisse a disciplina de E.V.T?**

*Eu gosto de E.V.T. e já estou habituado, só às vezes é um bocado “chato”, quando faço mal e tenho que fazer outra vez e... não gosto de medir com a régua, e fazer aquelas coisas quando tenho que medir a folha e dividir, mas depois gosto porque é para fazer trabalhos com desenhos e pintar, aprende-se melhor as coisas todas.*

Importância da prática da expressão plástica no desenvolvimento de aprendizagens que exigem rigor científico.

**3. Se nas nossas aulas te mostrarmos pinturas de artistas de várias nacionalidades, raças e etnias, achas que poderá ser importante para ti, ou não?**

*Não sei... para ficarmos a conhecer mais coisas... Acho que dava para aprender mais coisas. Vemos pinturas de pintores diferentes e se calhar gostamos de todas. Quer dizer, todas não..., se calhar até nem gostamos de nenhuma. Ahahahahah...*

Alargamento de conhecimentos.

Liberdade de pensamento.

Desenvolvimento do sentido estético.

**4. Achas que conhecer a arte de pessoas diferentes poderá levar as pessoas a entenderem-se melhor ou não?**

*Pode ser...se as coisas que fazem são diferentes...podem ser bonitas ou feias mas as pessoas são diferentes e nós temos que respeitar... Ei, ó s'tora falei bem, já chega!*

Procurando retomar o rumo.

A questão estética como possível promotora do entendimento humano.

Entrevista realizada em 03/02/2004

**Argentina, 12 anos** –Cigana

Frequenta o 6º ano, turma B

### 1. Gostava de saber o que pensas da expressão plástica na escola.

*A expressão plástica é isto que fazemos nas aulas de E.V.T. e no clube de pintura e também na azulejaria. É pintar, desenhar, fazer coisas com muitos materiais e tintas e fazer barro e azulejos. Eu gosto, a escola podia ser só isso, assim é que era “fixe”, não era preciso as outras disciplinas, é chato e as s’toras são chatas, menos a de história, essa é boa. Não gosto nada daquela de ciências está sempre a ralhar comigo e com o Flávio. Não gosta de mim porque sou cigana, mas também não gosto dela... depois fazemos barulho e portamo-nos mal as aulas, são muito chatas.*

Gosto pela diversificação.

Promoção de uma visão positiva da escola.

O professor monocultural.

Conflito cultural desenvolve o sentimento de discriminação  
Gera conflito e alimenta o racismo.

*Aqui nestas aulas a gente dá ideias, trabalha e aprende coisas, é muito melhor. Só não gosto muito da geometria, chateia-me, mas é preciso para muitas coisas e se não souber depois é um bocado difícil de fazer trabalhos bons.*

O professor cultural, ouvinte, promotor da escola viva.

Promoção da criatividade.

*O que gosto mesmo a sério é dos clubes, adoro pintar, inventar e fazer barro, só que o tempo lá passa depressa...*

Perdem a noção do tempo.

### 2. Então de que mais é que não gostas?

*Sei lá! Não gosto de trabalhar em grupo porque são uns chatos, então aquele Flávio...mas*

O Flávio é africano e a Argentina é cigana,

*trabalhámos bem quando fizemos a árvore de natal com as garrafas, e em Área de Projecto aquele boneco de neve com garrações. Foi “fixe”.Eu dei muitas ideias e ele também.*

entre eles existia um sentimento de rivalidade que conseguiram banir ao longo do referido trabalho, descobrindo e encontrando formas de resolver problemas que iam surgindo, discutindo possibilidades.

### **3. Como achas que seria para ti a escola se não existisse a disciplina de E.V.T?**

*Ei! Nem diga isso! Então é que era “seca”. As outras não faziam falta, a gente não faz nada, as professoras falam muito e não se aprende nada.*

O fascínio pela expressão plástica.  
Aprender fazendo.

### **4. Não aprende, ou não quer aprender?**

*Também é isso, a gente não aprende porque não interessa, a gente não gosta e as aulas são seca! Ah! Também gosto da Área de Projecto e dos clubes tem tudo a ver.*

A prática da expressão plástica  
Concorre para a motivação da aquisição de conhecimentos.

- Mas eu sei que tu gostas de matemática.

*E gosto! Porque é mais fácil, nunca tive negativa e se a professora fosse mais “fixe” tinha notas melhores, assim às vezes porto-me mal.*

A professora é a mesma de ciências que a aluna referiu atrás.

-Também sei que gostas da expressão plástica.

### **5. Agora gostava de saber o que achas se te mostrar-mos, é claro que por imagens, pinturas de vários artistas plásticos, de nacionalidades diferentes e também de raças e etnias diferentes?**

*Eu gostava! Eu gosto muito de ver essas coisas. O ano passado tive clube com a s'tora Helena e*

A arte é um fascínio para as

*mostrou livros com pinturas e gostei mais ou menos.* crianças e jovens.

*Acho que é bom conhecer outras coisas, se não forem os mesmos. Mas não tinha a ver assim com raças e as etnias. Eu acho que isso vai ser bom para conhecermos outros, mas depois vamos pintar, não é só para ver e falar...* Curiosidade e expectativa

*Eu quero pintar, pintar, pintar...* Grande vontade de passar à Prática.

Foi impressionante a alegria com que disse estas últimas Palavras.

## Entrevistas feitas a alguns alunos do 5º ano frequentadores dos clubes

Entrevista realizada em 17/02/2004

**Andreia Filipa, 10 anos** – Lusa

### 1. Vamos conversar um bocadinho sobre os clubes e sobre a expressão plástica?

*Tem que ser agora?*

- Pode ser noutro dia se quiseres, mas como já tínhamos combinado, já tens tudo arrumado e a mesa limpa e daqui por um bocado vai tocar, podíamos conversar. Concordas?

Intenção de desinibir a aluna.

*Está bem, mas só um bocadinho.*

### 2. Estás a gostar de estar aqui no clube?

*Estou, gosto muito estou sempre à espera do dia de vir para aqui, devíamos ter mais tempo para fazer mais coisas. Gosto muito disto de pintar e só aqui é que posso.*

O fascínio da expressão plástica.

### 3. Não podes pintar noutro sítio, é isso?

*Posso... também pinto em casa mas é diferente, não tenho tintas só lápis de cor, marcadores e às vezes guache e só pinto no papel. Nas aulas de E.V.T. às vezes também pinto e faço coisas engraçadas, mas aqui é diferente, aqui também vejo pinturas no computador, nos postais da professora e nos livros. Em casa não tenho e nas aulas também não é assim...*

A aluna só contacta connosco nos clubes.

Interesse por conhecer arte.

#### 4. Então achas que é importante estares aqui?

*Acho porque tem todas as coisas e eu posso inventar, posso fazer o que gosto, posso pintar com tintas e as professoras ensinam a perceber as pinturas e outras coisas e eu ando nos dois clubes.*

Liberdade de criar.

Professor motivador e orientador.

#### 5. De qual gostas mais, de pintura ou azulejaria?

*Gosto dos dois, mas é diferente... acho que gosto mais de pintura, gosto de pintar com tintas à vontade até me esqueço que estou na escola. Também gosto de azulejaria mas é preciso estar com muito cuidado quando se pinta o barro ou os azulejos, é assim... muito devagarinho... para não estragar. Gosto muito de fazer coisas com barro. Acho que gosto mais deste... não sei... mas venho sempre aos dois.*

Fazer aquilo de que mais se gosta concorre para a

libertação do espírito.

Espaço e tempo desaparecem.

Sentido de responsabilidade.

A escolha é difícil.

Fazem-se coisas diferentes

mas todas elas motivadoras.

#### 6. Se não existissem os clubes na escola o que fazias nestas horas livres?

*Ficava em casa, mas gosto muito mais de estar aqui.*

Chama as crianças à escola.

#### 7. O que dizem os teus pais?

*Eles querem que eu ande aqui e gostam, eu digo o que faço e mostro as coisas quando levo para casa e eles dizem que eu faço muitas coisas bonitas e assim aprendo.*

Valorização das actividades

por parte dos pais, concorre para a elevação da auto-estima.

Importância de aprender fazendo.

#### 8. Depois desta conversa és capaz de me dizer o que pensas da expressão plástica na escola?

*Gosto muito, gosto de aprender a fazer coisas*

*bonitas. É divertido e importante porque se não pintássemos nem fizéssemos as coisas que se fazem aqui a escola não tinha graça era triste.*

Importância do aspecto lúdico.  
Concorre para a visão de uma escola mais alegre e activa.

*Quando estamos a trabalhar também estamos a conversar, a dar ideias e a ter ideias dos outros. As professoras também conversam connosco e são nossas amigas, ajudam, ensinam e gostam sempre de tudo. Às vezes só dizem para darmos mais um jeitinho para ficar melhor.*

Relações interpessoais harmoniosas.  
Professores ouvintes, motivadores e orientadores.

*Eu vinha para aqui todos os dias se houvesse clube.*

O fascínio.

**9. Só mais uma pergunta. Notas alguma diferença no comportamento que os teus colegas têm nas aulas e no comportamento que têm nos clubes?**

*Noto, nos clubes portam-se muito melhor e trabalham. Eu não me porto mal nas aulas mas os outros quase todos se portam mal, fazem muito barulho, não querem trabalhar nem aprender. Às vezes, os professores não conseguem dar as aulas e nós não conseguimos fazer nada.*

Importância na modelação de Comportamentos.  
Calmante  
Concorre para o desenvolvimento do sentido cívico.

**10. Achas então que nos clubes é diferente porquê?**

*É, aqui está tudo a trabalhar, falamos uns com os outros mas não é a fazer confusão, vemos os trabalhos dos outros, ajudamos a dar ideias e pronto... é melhor, se não fosse melhor também não era assim.*

Fazem aquilo que mais gostam.  
Frequência não obrigatória  
Espaço de liberdade de convívio.

Entrevista realizada em 19 /02/2004

**Tatiana, 10 anos - Cigana**

**1. Tatiana, vamos conversar um bocadinho?**

*Vamos. Não gosto muito de falar para o gravador....*

**2. Então vamos fazer de conta que não temos aqui o gravador, vou guardá-lo no bolso da bata e conversamos como costumamos fazer, está bem assim?**

*Está, mas... vai ficar ligado?*

**3. Importas-te que fique?**

*Está bem!*

**4. Então diz-me lá porque frequentas este clube?**

*Porque gosto e não tenho aulas, assim venho fazer estas coisas e estou aqui também com as minhas colegas. Também gosto porque já no ano passado na primária e no outro antes, fazíamos assim coisas consigo. Fiz aquela caixinha de barro, sabe? Aquela com tampinha que pinteí, tenho no meu quarto com coisas, fizemos aqueles azulejos que estão lá fora na rua e gosto muito.*

*Gosto de mexer no barro e nas tintas e depois fica tudo muito bonito.*

Convívio.

Falava e com as mãos fazia os gestos como se tivesse a caixinha.

Extrapolava o seu fascínio Pelos gestos e tom de voz.

**5. Se não existisse o clube o que fazias nestas**

**horas livres?**

*Ficava em casa, sei lá... Assim é melhor e eu gosto muito, aprende-se a fazer coisas bonitas, algumas são para nós outras são para escola ou para outros sítios.*

Gosto pelo trabalho.

**6. O que dizem os teus pais?**

*Eles acham bem e gostam das coisas que faço aqui, dizem que é bom para mim e faço coisas giras.*

Valorização das actividades por parte dos pais, concorre para a elevação da auto-estima.

**7. Sentes alguma diferença entre o clube e as aulas de E.V.T.?**

*Gosto mais de estar aqui. Aqui fazemos coisas que gostamos e conversamos, aprendemos a fazer as tintas com esses pós e a pintar azulejos, a fazer barro, desenhamos e tudo.*

A Tatiana não é nossa aluna, só contacta connosco nos clubes.

O gosto e o fascínio é Impulsionado pelo professor. Importância do aspecto lúdico

**8. Achas então que isso é importante ou não?**

*É pois! Brincamos a fazer essas coisas, ensino os meus colegas porque eu já sei fazer bem, dou ideias e ajudo a fazer.*

Interajuda.

**9. Queres dizer alguma coisa sobre o trabalho que estás a fazer agora?**

*Ah! Estou a gostar, já inventei dois desenhos dos animais e pintei estão bonitos e esquisitos, vou fazer mais. Acho que vai ficar bonito como aqueles azulejos que mostrou depois para por na parede.*

A liberdade de expressão, o bem-estar concorrem para o desenvolvimento da criatividade.

Sentido estético

Auto-estima elevada

*Elas são umas chatas, temos que escolher cores que fiquem bem todos juntos e elas não ligam só querem por as que lhe apetece, mas depois fica tudo bem, dá é mais trabalho.*

Respeito pelos outros.

**10. Notas alguma diferença no comportamento que os alunos têm nas aulas e no comportamento que têm aqui?**

*Aqui portamo-nos bem, é diferente, às vezes nas aulas não conseguimos fazer nada e é muito barulho, também não fazemos estes trabalhos... não fazemos coisas com barro e não pintamos com essas tintas nem fazemos azulejos. Tem aulas que são uma confusão e os professores dizem que não dá. .... Nem sabe o que é em E.V.T. Às vezes é uma confusão, um barulho que nem sabe...*

Importância da diversificação da aplicação de materiais diversificados no desenvolvimento dos conteúdos.  
Dependente da motivação do Professor.

**11. Para terminar diz-me então o que achas da expressão plástica na escola?**

*Gosto muito e é muito bom, já o ano passado gostava, aprende-se muitas coisas diferentes e fazemos trabalhos bonitos assim parecido àqueles azulejos que está estão ali na rua, fizemos no 3º ano, lembra-se?*

Diversidade de aprendizagens.

Claro que me lembro.

*Está lá bonito!*

Importância da intervenção na comunidade.

Entrevista realizada em 20/02/2004

**Jorge, 12 anos – Africano**

O Jorge não é nosso aluno, só contacta connosco nos clubes.

**1. Porque é que te inscreveste no clube?**

*Porque queria experimentar pintar, gosto de vir praqui e nunca falto.*

Demonstra bastante interesse pelas actividades.

**2. Então estás a gostar?**

*Estou, isto é “fixe” pegar nas tintas e pintar e*

Os clubes chamam as crianças à escola.

- ver pinturas, o tempo passa é muito depressa ...* Gosto pela aprendizagem  
Espaço e tempo desaparecem.
- 3. Se não existisse o clube o que fazias nestas horas livres?**
- Ia pra casa e brincar na rua, assim estou aqui a pintar e a aprender, gosto muito.* Tira as crianças da rua.
- 4. O que dizem os teus pais?**
- Gostam que eu ande aqui porque aprendo a fazer coisas diferentes e bonitas e assim não ando na rua.* Valorização das actividades por parte dos pais.
- 5. E tu achas que é importante para ti?**
- Acho, porque aprendo coisas que nas aulas não fazemos e estamos sossegados. As professoras também são diferentes.* Concorre para o gosto de aprender e para uma conduta Favorável.  
Importância da atitude do professor.
- 6. Que coisas é que fazes aqui e nas aulas não?**
- Pintar assim o que gosto, o que me apetece, aprender a ver as pinturas ... a fazer as coisas da minha cabeça, a desenhar depois das professoras explicarem as coisas.* Fascínio pelas artes plásticas.  
Criatividade.  
Autonomia.  
Professor orientador.
- 7. E o que é que aprendes quando vês as pinturas dos artistas?**
- Aprendo que as pessoas são diferentes pensam diferente e fazem coisas bonitas... diferentes, algumas não gosto muito mas são bonitas também e assim fico a conhecer pra fazer o meu trabalho diferente.* Procura de clarificação.  
Reconhecimento dos outros como diferentes.  
Sentido estético.  
Inspiração / criatividade.
- 8. Notas alguma diferença no comportamento que os alunos têm nas aulas e no comportamento que têm aqui no clube?**
- Pois! Aqui porto-me melhor e os outros também.*

**9. Porquê?**

*Porque estamos aqui porque escolhemos e porque gostamos e também é diferente.*

Importância da não obrigatoriedade, da manipulação de materiais diversificados.

**10. Diz-me só mais uma coisa. O que achas então da expressão plástica na escola?**

*Acho bom, assim temos uma coisa que gostamos mesmo, aprendemos muitas coisas, falamos sobre os trabalhos, conversamos de coisas que eu pensava que não tinha nada a ver com isto, até medimos com a régua e fazemos contas de dividir para saber as medidas para alguns trabalhos, só que às vezes não sei fazer, ahahah... Também faço coisas que gosto em E.V.T., outras não gosto...mas é melhor que nas outras aulas.*

Sentido crítico.

Alargamento e consolidação de conhecimentos.

Interligação de saberes.

## **Anexo 5**

- **Notas de campo**

A título de exemplo, neste anexo dá-se conta do tipo de registo de observação de campo. Estes decorreram no tempo das actividades lectivas. De entre vinte registos, expõem-se apenas dois.

30/01/04 - 6ª feira – Sala de E.V.T.  
6º Ano , Turma A - 13:30h

Hoje quando chegámos à sala, os alunos já estavam todos à porta o que se estava a tornar habitual, desde que começámos o trabalho no âmbito da sensibilização para a recuperação de materiais.

Estavam bastante alegres, a Ana Moreira, apenas nos viu perguntou se íamos continuar aquele trabalho. Logo a Andreia Sofia também questionou sobre o mesmo assunto, e os restantes alunos falavam sobre as aulas anteriores. Bom, entramos na sala, estavam muito apressados. Dirigiram-se aos lugares e começaram a preparar os materiais de trabalho.

Nas aulas anteriores, os alunos tinham formado grupos de trabalho, sem que nos questionassem sobre o assunto, mas como o ambiente tem sido agradável não nos opusemos. Mas hoje resolvemos perguntar-lhes porque se juntaram a trabalhar, afinal o trabalho era individual. O Rolando, que estava junto da Rosana e do Flávio, respondeu:

*-Assim trabalhamos melhor e vamos dando ideias e também tiramos ideias dos nossos colegas.*

A Andreia disse que assim podiam recortar imagens que podiam dar para o colega do lado, se encontrassem alguma que tivesse interesse.

O Flávio estava a recortar telemóveis e tudo o que encontrasse de material electrónico.

Enquanto iam recortando e colando, fazendo as suas composições, tivemos curiosidade em saber qual o significado que os alunos atribuía àquele trabalho. A Argentina respondeu prontamente: *Estamos a fazer isto para mostrar às pessoas que se pode aproveitar as coisas velhas, os jornais, as revistas e outras coisas que se deitam fora. As pessoas pensam que não servem para nada, mas servem para fazer arte e é muito giro...* (a aluna ria com o desenvolvimento da sua composição), *e faz rir muito, faz bem. Ali a Andreia fez o Presidente com saias* (continuava a rir).

A aula continuou, os alunos iam interagindo entre si, davam opiniões, ajudavam-se quando necessário e uma vez ou outra chamavam uma das professoras, mostrando o entusiasmo e sempre admiração pelo que lhes ia surgindo.

Outro aluno dizia: - *Eu também gosto deste trabalho é espectacular, estou a aprender que os papéis dão para fazer coisas “fixes” e para mostrar às pessoas.*

- *Eu também estou a gostar, está a dar para eu imaginar coisas e para ser criativo. Estou a fazer este trabalho, mas quero fazer ainda outro.*

Ainda não acabaste esse! – *Pois mas quero fazer mais. Olhe isto que eu fiz.* Estava a fazer uma composição com um rosto e outras aplicações bastante criativas e críticas.

Alguns alunos começaram a aplicar tinta, a Cá tia pediu a opinião da professora – *Acha que posso pintar com cores estas partes que não têm colagem?*

Claro que sim, respondeu a professora.

- *Então vou pintar com lápis de cera, acho que fica melhor. Isto é obra! Estes trabalhos é que dão gozo, a gente nem está a pensar nas horas.* Aproximava-se a hora de arrumar.

11/02/04 - 4ª feira - Sala de E.V.T.

6º Ano, turma B

Hoje os alunos corriam para a sala, pelo caminho falavam alto uns com os outros dava a sensação de que alguma coisa de anormal de passava.

Quando todos estavam na sala perguntamos qual era a razão daquele comportamento.

Dizia o Luís,- *professora eu fiz três jogadores e o Marcelo fez dois, quando acabarmos de pintar é que vamos escolher o que vai para os azulejos*

Apercebemo-nos logo de que aquela conversa acesa tinha a ver com o trabalho que estava a ser desenvolvido em Área de Projecto, mas a professora Dina disse que não estava a perceber nada pedindo que lhe explicassem melhor.

Pensando que realmente a professora não sabia do que se passava, os alunos foram-lhe explicando passo a passo aquilo que estavam a fazer naquelas aulas. Gesticulavam enquanto falavam, “discutiam”, o que um fez, o que está a fazer... Estavam realmente muito empenhados no trabalho, chegando ao ponto de ser tema de conversa fora da sala de aula. Sempre que tinham oportunidade falavam no assunto.

A professora Dina quis saber quem era do futebol Clube do Porto. Eram todos excepto dois que eram do Benfica. Essa intervenção da professora Dina veio muito a propósito, foi como uma luz. Então começámos a questionar.

-Então a turma tem dois alunos do Benfica e o painel que estão a fazer é do Porto? Será que não se zangaram? Até agora não demos por nada.

Abordámos os alunos sobre esse facto, responderam-nos que não fazia mal era tudo futebol, o que interessava era fazer aquele trabalho de que estavam a gostar muito.

Pretendia-se que a aula de hoje fosse essencialmente ao diálogo acerca da visualização do CD-Rom.

Os alunos mostraram-se bastante interessados, falaram sobre os artistas e as suas pinturas. O Cristiano dizia que gostou da pintura do Malangatana - *gosto das formas e das cores, são um espectáculo! Acho que me vou inspirar nele para fazer algum trabalho.*

O Luís Acha que o Van Gogh tem mais a ver com ele. A Soraia disse que queria copiar um quadro do Miró porque as cores são muito vivas e é tudo muito simples.

A aula foi decorrendo em plena harmonia, foram-se tirando dúvidas e os alunos foram expondo as suas ideias porque já estavam a pensar no próximo trabalho.

## Anexo 6

Neste anexo expõem-se trabalhos plásticos produzidos pelos alunos ao longo da nossa pesquisa. Estes seguem uma sequência desde as primeiras experiências, projectos, até aos trabalhos finais. Na sua execução foram utilizadas várias técnicas e materiais específicos da prática da expressão plástica.

Apresentam-se também algumas imagens que nos dão uma perspectiva da exposição levada a cabo no final do ano lectivo.



Guache sobre papel





Acrílico s/ madeira



Acrílico s/ esferovite

Acrílico s/ madeira





Acrílico s/ tela



Acrílico s/ tela



Acrílico s/ madeira



Acrílico s/madeira



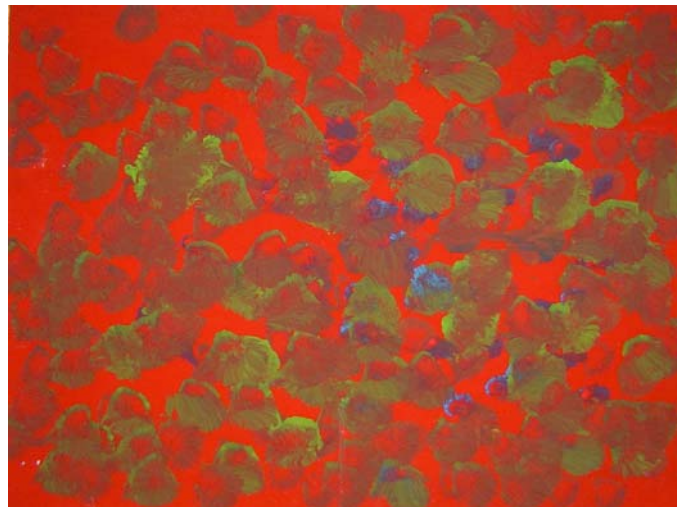
Acrílico s/madeira



Acrílico s/ madeira



Acrílico s/madeira



Acrílico s/ esferovite

**Exposição final aberta à comunidade.**



Projectos para decoração dos pratos executados em papel maché



Clube de azulejaria



Alguns exemplares de peças executadas pelos alunos no clube de azulejaria

## **Anexo 7**

Neste anexo apresentam-se alguns dos registos efectuados pelos alunos no decorrer da apresentação das imagens de arte e artistas do Cd-Rom. Não se procedeu a qualquer correcção ortográfica para que se pudesse ter uma percepção da realidade em que estávamos imergidos.

Antes de termos dado início à referida apresentação, pedimos aos alunos que levassem com eles uma folha de papel com o objectivo de registarem aquilo que mais lhes agradasse ou não, nas obras de cada artista. Foi-lhes sugerido que tomassem atenção a cada composição na sua globalidade, tendo em conta também algumas particularidades nomeadamente, a linha e/ou a cor como definidoras das formas, a textura, os temas, a organização da composição no espaço bidimensional. Foi-lhes também proposta a possibilidade de anotarem qual a sensação que lhes transmitia determinada obra.

Após a leitura destes registos observámos que o que prendeu a atenção da maioria dos nossos observadores foram os temas das obras e as cores utilizadas.

Jose Almeida (André 11-03 6B)

Trindade 1930

Anacleto de Souza-Cardoso nasceu em 1887 e morreu em 1918 era pintor de Velas da Silva pintou 1908-1909 nasceu em Lisboa 1924.

Julio Resende nasceu no porto a 23 de Outubro 1917 gostei da ultima fase porque os seus quadros Henri Matisse nasceu em França 1869 as pinturas era colmas gostei de pintas chama-se muita "vasos e frutas"

Kandinsky nasceu em Moscovo em 1866

Pablo Picasso nasceu em Espanha com quadros Van Gogh "O pescador" retratos de um amor e fusca e alho Jackson Pollock "A chave"

Mile Katoma nasceu em 1936 "o espanto"



(Lendo)  
Jose Almeida Negreiros |  
Matisse

Anacleto de Souza-Cardoso |  
Canção Popular a Rosa e o Fígado, a menina dos cravos  
Velas da Silva |  
não gostei porque não tem a ver comigo

Julio Resende |  
A velha, Sem título, Voo da Paleta.

Henri Matisse |  
Nude azul I e II e o III, Years from jazz,

Kandinsky | não gostei de nenhum.

Van Gogh |  
O pescador na praia, girasóis, Starry Night

Jackson Pollock |  
não gostei dele

Pablo Picasso | não gostei de nenhum.  
Experimentações Plásticas | não gostei deles

Em primeiro foi o Afonso  
Almeida Viegas ~~o~~  
o quadro era todo com  
frias ~~em~~ <sup>o</sup> maço timba limbas  
sobre a flatomidade 1933

Amadeu de Sousa eardoso  
Nasado em 1884 e falecido em  
1918

Eli usava poucas limbas  
e mais usado com ~~um~~ quente  
e frias

Ama usava com quentes  
na maionia  
de mos ultimas quadras  
M, teve muitos acaelos

Vinice da Silva Pimlorc  
1908 - ~~1955~~ 1992

usa muitos limbas e mais  
usado com frias e quentes

Julio Ndomde

usava com quentes e  
frias gostou de ultimas  
fases

Henri Yatisse em  
1969

usou Inquis I II III  
usou com frias e quentes

Hendinsky maen em 1866  
toseovo

Do Picasso foi nomeado  
no eulo X

o talceatoma  
Ei ussa com muitas  
quentes o quadro des  
são limbas  
o esposito

José Almodó Alguem

120-0000

A Rotundidade = 10

Eu acho que para um pintor já deve ser um quadro feio.

Almodóu Sousa ~~feio~~ bonito

o Museu de olho verde

Foto do vido  
+ as meninas dos cravos

Vilmo da Silva

Pintor

Julio Resende

SEM TITULO

Flamingo

RIBEIRÃO GR

Henri Matisse

AZUL 1, 2, 3

vasos e frutas

Quilares jazz

Floras e homem

Processo  
O Pescador no Rio

Sotomai / O campo  
Nori / de olho  
de olho  
pintados  
sem robot

1992  
- 1908  
0084

Jose Almada negreiros

~~22~~

22

Amadeu de Sousa Cardoso

Pata da uia da ~~afimaga~~ e muito giro.

~~Amadeu~~

Entrada é muito giro o engraxado

Azeusa e o bigado

Pintura e feito de oleo

kleusa da selva

Júlio Resende

Albela - sem uma cor espetacular e diferente

Vom Gogh

oleo sobre tela - e muito

giro e engraxado.

Ofuscada na pia - e muito

giro e Relatado

~~Stark~~

Jackson Pollock

ou delestei

Picasso

Tigaras

foi muito ca Pintura

edagor mais me engraxar

Andressa Deos

Calla

Yosi Almada Negreiros

Amadeia de Sasso Cardoso

Pato da vida omage - tem as cores  
muito bonitas  
Prossicao - tem as cores quentes

Emtrada - é muito giro e engraçado

Mascara do olho verde - tem as cores  
muito bonitas e diferentes.A memima do uaros - tem uma  
con muito transparente!Calca - formas redondas lindas  
redas

Pintura - é feita de oleo

Vieira da Silva

Eu não gostei de nenhum

Julio Martins da Silva dias

Arelha - Tem uma cor espetacula  
Tem titulo - São cores quentes vivas

"O uso da Paleta" - tem cores quentes

"Relieva Negra" - Tem cores vivas e  
gras.

Homi Matisse

Nu bleu II - Tem uma pintura bonita  
e suave  
Use and feel - cores vivas e luminosa

Kangas tem cores vivas e brilhantes.

Kandinsky -

Eu não gosto porque não me diz nada.

Vam Gogh

Oleo sobre tela - É muito giro e magnífico.

peçadorna faic - está muito bem pintado e o giro é autêntico.

Stary night - É muito bem pintado e o giro.

Jackson Pollock

Eu detestei

Pablo Picasso

Gusto de horta amarga, casaca e sobre martas e é magnífico está todo cheio

- Experiências plásticas, cigamas, imitação de lagos - É de Oleo e de vidro e gosto muito

Vam Gogh

Este pintor tem quadros ~~em~~ esplendidos, gostei muito

Eu gosto muito de observar os quadros mas eu quando estava a

observar os quadros o Relâmpago estava-me a perturbar a mim

e aos meus colegas. O quadro que eu gostei de observar foi este

Este esplendido gostei muito deste quadro

José Almada Negreiros - a <sup>maternidade</sup> ~~maternidade~~ gostei muito por além das cores algumas são misturadas.

Ele pintou o femacado Pissarro - gosto muito das cores vermelho e uma cor quente.

Amadeu de Souza - Cardoso - Pescador do alto verde - gosto muito porque ~~tem~~ ta pintado em manchas.

~~Pissarro~~ Conceito popular a Russa e o Figaro - gostei muito no desenho e das cores quentes. Parece elegante temina das cores porque esta desenhado por linhas rectas das cores.

Vilnia da Silva - não gostei de nenhum porque não são muito famosas as quadros.

Julio Resende - Na velha - tem cores primárias e o desenho é muito bom.

Sem título - tem cores quentes e o desenho esta bonito. lento

Lua no fogo - porque tem cores quentes de afreca.

Voz da palta - porque tem cores quentes e primárias.

Henri Matisse - Francia - Nude Blue II - porque são cores lineares e redondas e as cores brilhantes.

Vase and Fruit - porque são cores vivas.

Leaves from jazz - gosto porque deixou ir a mão e deu uma melhor a dançar e as cores misturadas.

Kandinsky - Roseiro - não gosto porque tem cores muitas escuras.

Vincent van Gogh - obras - gosto porque tem cores quentes e misturadas com óleo.

Guirassais - porque é uma pintura que eu gosto.

Pescador no fraia - gosto muito porque é muito interessante.

Yaekson Palloek - Americano - não gostei.

Pablo Picasso - não gostei.

Cicamas - gostei muito porque tem um lado colagem da revista e tem cores vivas.

Argentina

Na aula subsequente à apresentação das imagens, que ocorreu na semana seguinte, foi pedido aos alunos que registassem por escrito, em breves palavras, o que lhes tinha ficado na memória e de que se dá conta neste anexo.

O artista que mais gostei foi o José  
Almada Negreiros.

Ele é um artista muito alegre e muito  
querido e bom amigo.

gostei mais da "maternidade"  
porque

transmite-me uma sensação de  
tristeza de que ele está a fazer um  
retrato de Jesus Cristo.

A ele transmite-me uma sensação  
de paz. O retrato dele transmite-me uma sensação  
grande. A pintura dele é uma paisagem  
porque tem cores de frescos e linhas  
geométricas.

Carla

O pintor que eu gostei mais foi Pablo Picasso.

A pintura que eu gostei mais dele foi Gritos de horror, porque tinha  
cores muito vivas, o desenho também é engraçado a sensação  
que me transmite é guerra.

António N.º 5 6.º A

O Ardeista que mais gostei foi o José Armada Negreiros.  
O que mais gostei da fíntera foi o João que José Armada Negreiros tem no deserto. A fíntera que mais me ajudou foi a maternidade porque utiliza cangas, mexas, alças e quente. Esta é uma fíntera que me transmite sensação de peso.

Andara Dias  
6ºA nº 4





## As minhas pintoras

Eu penso que as minhas  
pintoras faz lembrar os

varias cores

As cores que eu utilizei  
for quentes mas tambem  
frias mas poucas

Utilizei nada para dar  
feito de textura.

Eu gosto dessas cores  
por isso pintei com  
do

Eu gosto muito da  
minha pintora.

Eu gosto da pintora  
da Tática Bimenta, porque  
fizou bem jogos, como  
os jogos cores quentes  
& frias com os penele-  
los que ela deu na  
sua pintura e é inge-  
rado.

Eu adoro quando que  
ela fez

Além de a pintora seja  
pequena.

Andréia N.º 3 6.º B

Eu acho que a Pintura é excelente o  
 meu trabalho preferido foi pintura o quadro  
 do Mió ele é o meu pintor preferido,  
 gosto dos pintores do mió e quando nós  
 fomos colagens eu tentei tirar ~~as~~ tiradas  
 de Popéis dos quadros de ele mas não,  
 encontrei e o meu gosto tá excelente eu  
 acho. Mas eu também gosto do mió porque  
 têm cores claras, no principio dos aulas eu  
 comecei-me a pintar mal porque não  
 tinha. Envolhos que eu gostava depois no  
 2º período já estavam a fazer pinturas e  
 no 3º período foi só pintura. eu o do  
 o. pintura excelente. Eu acho a pintura  
 importante o pintor que eu menos gosto  
 é o Anapolitano. Porque é só as cores  
 escuras e eu odeio cores escuras.  
 E no trabalho do triângulo com o régua  
 eu estava a gostar mas depois fomos para  
 o 5º período mas gostei mais do 3º período

I'love Pintura.

Marcelo Menho-Sequeira Pinto.  
 12 Anos. 6ºB

## Anexo 9

Alguns pareceres dos visitantes à exposição dos trabalhos dos alunos, registados no "livro branco".

Escolhe, espaço humanista e solidário. Por  
favor continuam este bom trabalho  
 e podem sempre contar com o  
 apoio do Centro de Bem-estar  
 de Deus

Parabéns

Julia Lili

Parabéns pelo trabalho realizado e pelo  
 incentivo à criatividade das crianças.

Um abraço,

M<sup>te</sup> José Cam-Nova

Parabéns pelo trabalho realizado em 2003/2004  
 e continuem a construir um Bairro Ideal Adaptado  
 as Necessidades dos seus Moradores

Um abraço

M<sup>te</sup> Sésia Rodrigues Branco.

Muito bem, os trabalhos estão muito bonitos  
e a exposição muito bem organizada.

Continuem assim!!!

Prof. Lina

gostei muito da exposição.

ANA CRISTINA 3<sup>o</sup> A

A exposição estava muito gira eu gostei muito.

Bruna 3<sup>o</sup> A

Eu gostei muito dos trabalhos. Uma dita  
Eu achei a exposição muito bonita.

2<sup>o</sup> B  
Patrícia Cardoso

gostei muito da exposição da turma

Nuno 3ºA

PARABENS AOS CLUBES DE RINHO E AZULEJARIA, QUE FORAM A DISPOSTAS DOS ALUNOS MATEMÁTICOS E TÉCNICAS DIVERSIFICADOS. PERMITIRAM AOS ALUNOS TRABALHAR E DESENVOLVER A SUA CRIATIVIDADE.

SUSANARA

Eu acho que a exposição está bem organizada e bonita.

Eu acho que estão bem feitos.

O 1ºB

ASS: PAULO EB.

gostou muito da exposição.  
parabéns.

A turma do 4ºB gostou imenso de toda a exposição. Isabella

O 2ºC adora a exposição, parabéns....

A turma da 3<sup>o</sup>B gostou muito de todos os trabalhos.  
 Catarina, Rita, Arzinda, Sofia, Jaci, ~~xx~~, Yasul,  
 Gabriel, Hugo.

Foi muito bonito 0<sup>o</sup>A

Foi muito giro e fantástico 5<sup>o</sup>C

A exposição está um espetáculo 3<sup>o</sup>B

Gostei muito da exposição está muito  
 bonito - Mãe do Pedro. 5-A

Parabéns pelo trabalho desenvolvido.  
 Os clubes e os aulas de Artes de Projeto conseguiram  
 levar os alunos à execução de azulejos e peças fantásticas!  
 As sementes lançadas à terra projetam-se num  
 futuro grávido de promessa.

Renovados parabéns.

Alcântara Ribeiro de Pinheiro Machado

Parabéns pela maneira ordenada co-  
 mo estava a exposição. Pelo esforço  
 e dedicação que tiveram os professores,  
 pois Transvasa tem o desenvolvi-  
 mento do aluno em arte plástica, des-  
 de a execução de uma peça ou azule-  
 jo até à sua vidragem.

Seja pinturas, desde o simples traço  
 com tinta de água, numa folha A4,  
 às pinturas em tela.

O enorme entusiasmo e dedica-  
 ção que conseguiram incutir nos  
 alunos para realizarem traba-  
 lhos de tão grande qualidade.

O desenvolvimento da criatividade  
 através da liberdade de expres-  
 são, assim o demonstra o painel  
 de azulejaria, tanto pela sua be-  
 leza, como pela sua imaginação  
 e o seu enorme colorido.

Os trabalhos aqui expostos

demonstram bem que os alunos  
veram bases importantes para se  
revelarem ~~no~~ espontâneas, criati-  
vos na pintura destes pratos, do  
quadros maravilhosos, na execução  
destes trabalhos

Marcia

2004-06-22

## Anexo 10

## Artigo do Jornal “ O Lápis Travesso” 4ª série Nº5

**EDUCAR ATRAVÉS DA ARTE**

**Manifestações plásticas dos “artistas” da nossa escola**



Dadas as características da nossa escola, e de tantas outras, a interculturalidade é um discurso quotidiano. O absentismo, o reduzido interesse pelas actividades lectivas, a agressividade e a relutância em cumprir regras básicas de civismo dentro e fora das salas de aula, por parte de um considerável número de alunos, são aspectos que concorrem para o insucesso escolar. Perante este “cenário”, torna-se cada vez mais importante desenvolver e potenciar a dimensão criativa de sentido humanista, de cidadania e do respeito pela diferença perspectivada como diversidade a valorizar.

A Arte como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento de identificação cultural de todo o indivíduo, que desenvolvida em práticas pedagógicas de intervenção inovadora, poderá ser, sem dúvida, uma meta importante para a formação integral da humanidade dando-nos possibilidades múltiplas de promover uma educação à medida das exigências actuais da sociedade. Seguindo esta linha de pensamento, tem sido nossa intenção, proporcionar aos nossos alunos situações de aprendizagem privilegiando o contacto directo com as artes plásticas (pintura), através do sentir e do fazer Arte. Os trabalhos que aqui se expõem, foram criados pelos nossos alunos nas aulas de Educação Visual e Tecnológica e no Clube de Pintura, após visualização em PwerPoint, de obras de vários artistas plásticos contemporâneos, seguida de reflexão crítica. São criações originais, pois, não se pretendiam cópias. Estas foram posteriormente comentadas por cada um dos seus autores de onde se retiraram alguns excertos que ilustram as imagens dos trabalhos. Com estas actividades, para além de outros objectivos, pretendemos desenvolver a criatividade através da liberdade de expressão; o desenvolvimento moral do respeito pelo outro, a promoção da aceitação da sua individualidade, um empenho no incremento da igualdade de direitos e deveres entre os cidadãos, sem discriminação de raça, etnia, religião cultura, sexo ou idade. Por outro lado, a criança e o adolescente, ao perceberem que são produtores de um bem cultural, tomam consciência do seu valor e elevam a sua auto-estima. Resgatando os seus méritos, eles promovem uma reflexão de modo que a sociedade valorize a sua expressão. Ao mesmo tempo, evoluindo os seus conceitos tomam consciência da importância da preservação do património cultural, artístico, natural, etc. Destacamos ainda, que em articulação com o “trabalho intelectual”, as actividades artísticas, bastante valorizadas pela nossa escola, praticadas nos Clubes, a par da disciplina curricular de Educação Visual e Tecnológica se desenvolve com autenticidade, efectivando alguns dos grandes princípios da cultura escolar, designadamente a valorização da reflexão, da objectivação crítica do real, da estruturação metódica de interpretações racionais sobre o mundo, da iniciação estética, entre outros. Para além disso, estes centros de interesse (Clubes na escola), têm tido uma importância muito positiva na relação entre alunos, seus pares e professores, no desenvolvimento de um tipo de interacção susceptível de integrar e valorizar as diferenças, de mudar na prática e pela prática, paradigmas pedagógicos que correspondem mal às aspirações das crianças e dos jovens de hoje.

Ana Maria Pinto  
Professora de E.V.T.





6

Como gostei de fazer a minha obra! Penso que a pintura é um modo das pessoas de todas as raças se exprimirem à sua maneira.  
Vera Lúcia nº 6ºB



Eu gosto muito de desenhar e pintar, porque através do desenho e pintura transmitimos os nossos sentimentos de paz, alegria, amizade e amor.  
Argentina nº 7 6ºA

Sinto-me muito feliz por fazer uma pintura a sério. Estou a olhar para a minha pintura e já estou ansioso por fazer outra.  
Ruben nº 17 6ºA

O que mais me interessa é saber pintar. Estava a pensar ser pintor. Este trabalho fascinou-me imenso, porque a arte de pintar está nas mãos  
Romeu nº 14 6ºB



Estou a observar a minha pintura e a pensar como algumas mães deixam os filhos passarem fome. Não é justo porque se não têm condições, não trazem os bebés ao mundo.  
Argentina nº 7 6ºA



Estou a pensar no céu. Agradou-me fazer este trabalho, pois gosto muito de pintar com pincéis.  
Andrea Sofia nº 4 6ºA



Artigo do Jornal “ O Lápis Travesso” 4ª série Nº6

**Por um mundo melhor**

“Nós conseguimos fazer isto?”

“Não mexam para não estragar!  
Fomos nós que fizemos!”

**Está um espectáculo!**

Dentro do tema global da Área de Projecto da nossa escola, “Por um Mundo Melhor”, os alunos do 6º ano, turma A e B, enveredaram pelo desporto.

Porque o futebol é uma actividade cultural que a Escola deve premiar integrando-a na abordagem de matérias curriculares, abraçamos os ideais destes alunos, que resultaram neste trabalho, orientado pelas professoras Ana Pinto e Adriana Redondo.

Um painel de azulejos alusivo ao Futebol Clube do Porto, pensado no âmbito do Euro 2004, criado e executado com o enorme entusiasmo e dedicação destas crianças e jovens.

As suas palavras traduzem o orgulho ao verem o produto concluído:

**Em plena laboração...**

6



Na sequência das páginas do número anterior deste jornal, dedicadas à "Educação Através da Arte", continuamos o nosso trabalho assentes na convicção de que criar mentes abertas e livres de preconceitos, é uma forma essencial de educar cidadãos com vista a um mundo melhor e igualitário.

A criatividade e imaginação surgem como um domínio de todos os humanos. Não é dom de alguns, nem tão pouco é preciso ser génio ou ser dotado para as artes, vemo-lo nestes trabalhos feitos por alunos que frequentam o clube de pintura na nossa escola.



**Antero, 13 anos**  
"O homem e o pássaro"

Gosto do meu quadro. Inspirei-me na pintura do Malangatana. Tem cores bonitas, parece a pintura de um artista. O Malangatana é um artista africano, eu não sou. Não sabia que havia pintores negros, conheci este e gostei. Gosto muito de pintar.



**Argentina, 12 anos**  
Acrílico sobre madeira.

Gosto das pinturas do Amadeu de Sousa Cardoso. Inspirei-me nele para fazer este trabalho, mas tem muito da minha imaginação. Adoro pintar.



**Andreia, 10 anos**  
"O caracol" acrílico sobre madeira.

Gosto muito do Miró. Eu inspirei-me muito nos quadros dele. Gosto de pintar directamente sem fazer o desenho com lápis. Uso muito as cores fortes sem fazer misturas, e levo a pintura para a brincadeira.

7

## **Anexo 11**

Neste anexo dá-se conta do conteúdo do CD-Rom (imagens em Power-Point).  
Material didáctico produzido por nós.



**Amadeo de Souza-Cardoso**

Nascido em 1887 e falecido em 1918

Pioneiro da arte moderna, morto prematuramente aos 31 anos de idade, Amadeo de Souza-Cardoso não teve oportunidade de ver o seu trabalho reconhecido.



*"Amadeo de Souza-Cardoso é a primeira Descoberta de Portugal na Europa do séc. XX".*

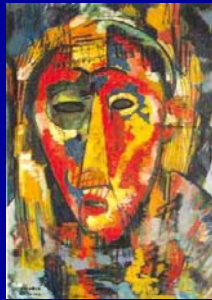
Almada Negreiros

*"Amadeu é o mais célebre pintor avançado português"*

Fernando Pessoa

Disponível em:  
[www.apena.rcts.pt/aproximar/galeria/voltaaomundo/etapa8/amadeu.htm](http://www.apena.rcts.pt/aproximar/galeria/voltaaomundo/etapa8/amadeu.htm)

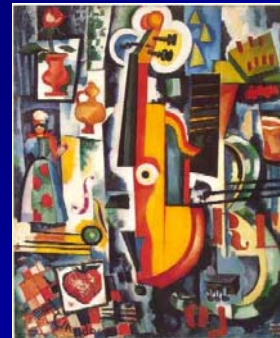
" A Máscara do Olho Verde", Óleo, 1915



"Pintura"

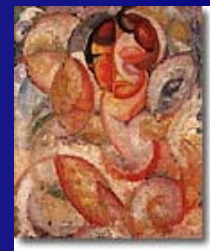
[www.pitoresco.com.br](http://www.pitoresco.com.br)

" Parto da Viola Bom Ménage", 1916



[www.ipv.pt/mileniu/15\\_image2.htm](http://www.ipv.pt/mileniu/15_image2.htm)

**Menina dos Cravos**  
1913, óleo sobre madeira  
40 x 29 cm  
Museu do Caramulo  
Caramulo, Portugal



**Cabeça**  
c. 1913, óleo sobre tela  
61 x 50 cm  
Centro de Arte Moderna  
Fundação Calouste Gulbenkian  
Lisboa, Portugal



**Les Cavaliers**  
c. 1913, óleo sobre tela  
100 x 100 cm  
Musée National de Arte Moderne  
Paris, França



**Procissão Corpus Christi**  
1913, óleo sobre madeira  
29 x 50,8 cm  
Centro de Arte Moderna  
Fundação Calouste Gulbenkian  
Lisboa, Portugal

**Pintura**  
c.1914, óleo sobre tela  
46 x 33 cm  
Col. José Ernesto de Souza-Cardoso  
Museu Municipal Souza-Cardoso  
Amarante, Portugal

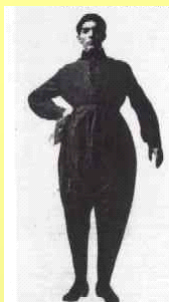


**Entrada**  
1917, óleo sobre tela com colagem  
93,5 x 76 cm  
Centro de Arte Moderna  
Fundação Calouste Gulbenkian  
Lisboa, Portugal

**Canção Popular a Russa e o Fígaro**  
c. 1916, óleo sobre tela  
80 x 60 cm  
Centro de Arte Moderna / Fund. Gulbenkian



**Pintura**  
c. 1917, óleo sobre tela  
86 x 66 cm  
Centro de Arte Moderna Fundação Gulbenkian



## JOSÉ ALMADA NEGREIROS

Artista plástico e escritor, 1893 - 1970



Escritor e artista plástico, José Sobral de Almada Negreiros nasceu em S. Tomé e Príncipe a 7 de Abril de 1893 falecendo em 1970.

Além da literatura e da pintura a óleo, Almada desenvolveu ainda composições coreográficas para ballet. Trabalhou em tapeçaria gravura, pintura mural, caricatura, mosaico, azulejo e vitral.

**Almada passou da representação convencional dos primeiros tempos, para a abstracção geométrica, matemática e numérica que caracteriza as suas últimas obras.**

Imagens retiradas de:  
[www.vidaslusofonas.pt/almada\\_negreiros.htm](http://www.vidaslusofonas.pt/almada_negreiros.htm) - 23k  
[www.citi.pt/cultura/artes\\_plasticas/pintura/almada/](http://www.citi.pt/cultura/artes_plasticas/pintura/almada/)



"MATERNIDADE" 1935 de ALMADA NEGREIROS



Fernando Pessoa, visto por Almada Negreiros



Imagem retirada de [www.az.azulnet.com](http://www.az.azulnet.com)



«O Número»  
1958  
Tribunal de Contas de Lisboa

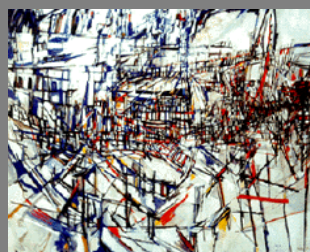
[www.educ.fc.ul.pt/icm/icm2000/icm33/Almada.htm](http://www.educ.fc.ul.pt/icm/icm2000/icm33/Almada.htm)



A obra de Vieira da Silva é considerada internacionalmente e no seu país.



Retrato de Arpad Szenes



## Júlio Resende



Júlio Martins da Silva Dias (que assina nas suas obras Júlio Resende), nasceu no Porto a 23 de Outubro de 1917. Actualmente vive em Gondomar.

Pertence a uma geração de artistas que acompanhou acontecimentos importantes da vida portuguesa.

Aos 80 anos de idade, foi homenageado pelo Presidente da República aquando da inauguração em Outubro de 1997, da Fundação Júlio Resende “O Lugar do Desenho” em Gramido, Gondomar, distrito do Porto.

Desde o início da sua carreira artística, com cuidadoso engenho, Júlio Resende tem vindo a chamar a atenção para a identidade portuguesa, mostrando e provando na sua obra (mais profundamente durante todo o período anterior ao 25 de Abril) que se pode ter um discurso universal trabalhando com elementos relativos à nossa situação social e cultural, mostrando-o na temática da vida.

Iniciou-se no Expressionismo, depois, abraçou com grande entusiasmo o Modernismo, avançou posteriormente para o Geometrismo, partindo depois para a Abstracção.

*“Mostrando estas obras numa atitude de aparente indiscrição, estarei dando-me a conhecer, não como um exemplo, exemplar... Serei um, entre tantos outros!”*

Março 2003  
Resende



“ A Velha”, óleo s/ tela  
Assinado e datado de Paris, 1948





**Sem titulo**, 1951 Óleo / Tela



**Lua no fogo**, 1994  
Pastel / papel



**Flamingo**, 2002  
Ilustração para livro  
50X20

### "O Voo da Paleta"



No Porto, o artista Júlio Resende em simultâneo com projectos de arquitectura moderna leva a cabo uma importante actividade como ceramista. Composições figurativas sobre azulejos.



«Ribeira Negra»,  
Júlio Resende, Porto, 1983 - 1985.

Como ponto de referência destacamos o seu enorme mural intitulado “Ribeira Negra” de 1985.

■

Nasceu em Matalana, em 1936. Estudou na Escola da Missão Suíça de Matalana e na Escola da Missão Católica de Ntsindya, em Bulaze. Depois de obter o diploma da 3ª classe rudimentar, vai para Lourenço Marques (Maputo). Em 1958 frequentou o Núcleo de Arte onde conhece o pintor Zé Júlio, que o apoia.

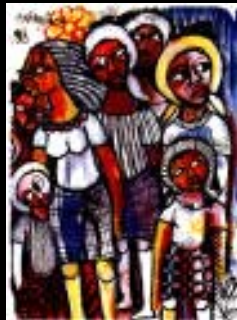


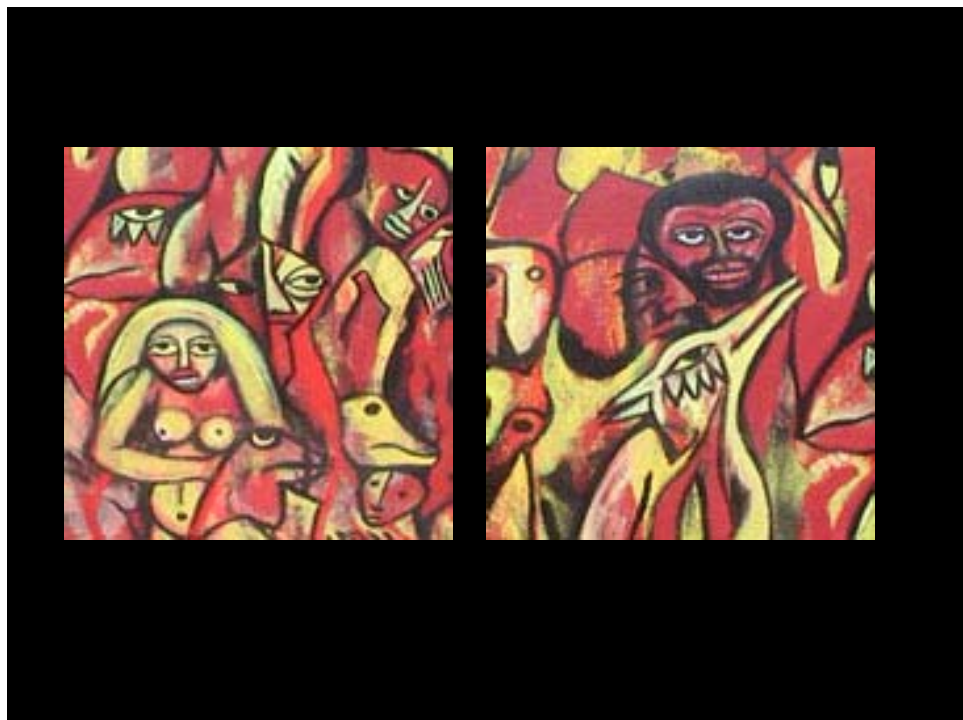
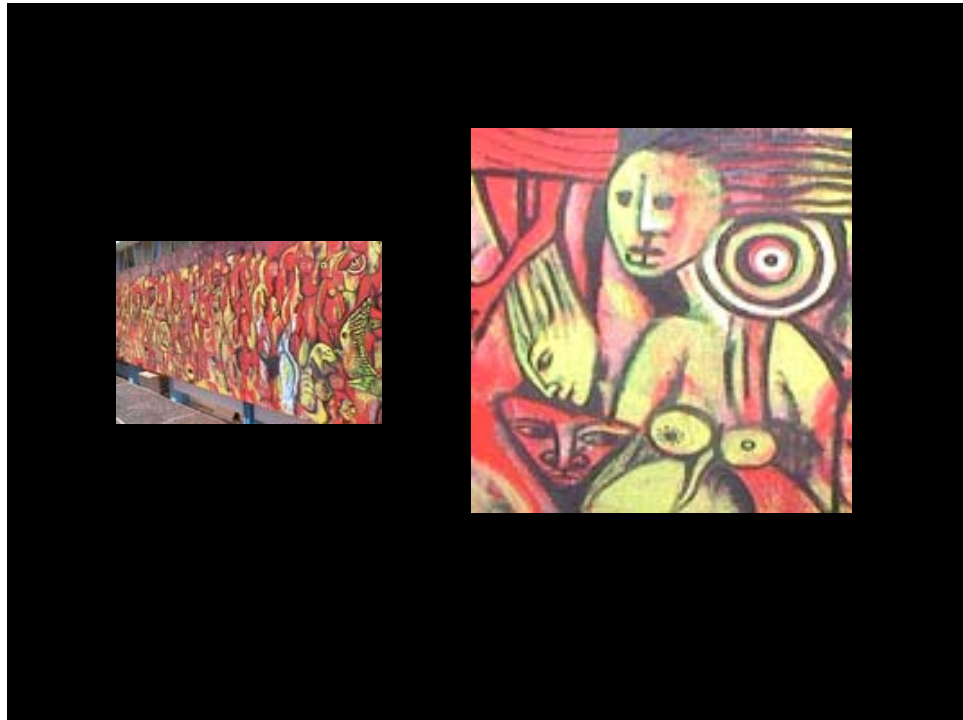
Malangatana

Em 1961 efectuou a sua primeira exposição individual. Em 1971 foi bolseiro da Gulbekian em gravura e cerâmica. Recebe a Medalha Nachingwea pela contribuição dada à cultura Moçambicana. Grande Oficial da Ordem do Infante D. Henrique.

«... *Sonhar* é um ritual que nos acompanha ao longo da nossa vida. Muitas vezes o sonho é hereditário transformando-se em algo real, porque passou para outras pessoas. ...»

Malangatana







« **O espanto!**  
O evidente  
torna-se  
incompreensível  
, o normal,  
extraordinário, o  
familiar, algo  
estranho; o  
certo, é-o agora  
duvidoso, o  
concreto torna-  
se aparência. »

Maria João Coutinho

## PAUL CEZANNE

“Pai da arte moderna”, Nasceu em 1839, em Aix-en Provence. Parindo do Impressionismo desenvolveu novas formas de expressão artística.

A partir de 1878 desenvolve uma arte pictórica pessoal e original. Paul Cézanne cria um estilo próprio. Nas suas obras introduz distorções formais e alterações do ponto de visão em benefício da composição ou para ressaltar o volume e peso dos objectos. Concebe a cor de tal modo que define os volumes e, o que é essencial para a composição. O seu estilo consiste em ver a natureza segundo as suas formas fundamentais: a esfera, o cilindro e o cone.

Gosta de paisagens, pinta sobretudo a sua Provença natal. Faz também a representação de comestíveis, vários são os exemplares, se bem que também pinte figuras humanas em grupo e retratos.



**Auto-retrato**

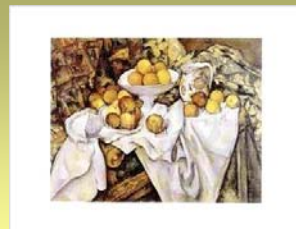
Óleo sobre tela, 65X54



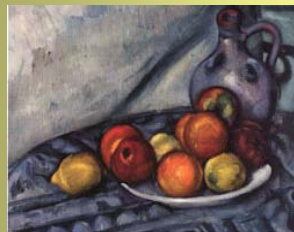
**Trees and Rocks, Near the Château Noir**  
Oil on Canvas



**Maçãs e biscoitos, de 1880**



**Maçãs e Laranjas**



**Natureza Morta**



**Flores e Peras**



*A Montanha Sainte-Victoire vista de Bellevue, (1882-85).*



Cézanne - Romãs e peras num prato - 1885-90



**Natureza Morta, Maçãs e Jarra de flores 1890**

[www.museuportugal.pt/abr/label/label22/arts/cez](http://www.museuportugal.pt/abr/label/label22/arts/cez)



**Madame Cézanne in a Red Armchair,**  
about 1877, Oil on canvas



**Madame Cézanne au fauteuil jaune,**  
1888-90

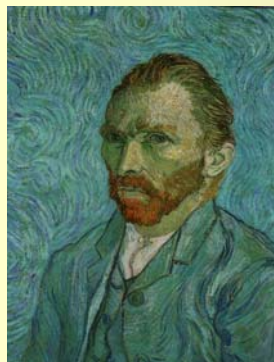


**Boy in a Red Vest (Garçon au gilet rouge)**  
1888-90, Oil on canvas, 65.7 x 54.7

[www.apena.rcts.pt/aproximar/galeria/vollaaomundo/etapa8/cezanne.htm](http://www.apena.rcts.pt/aproximar/galeria/vollaaomundo/etapa8/cezanne.htm)

## Van Gogh

**O Olhar Perdido, 1889**



Este magnífico pintor neo-impressionista nasceu no ano de 1853 na Holanda numa família de classe média.

Foi um dos principais artistas do século XIX e, sem dúvida, uma figura inovadora, como demonstra a impressionante série de obras-primas que nos deixou.

Uma das principais contribuições para a arte actual foi a expressão dos seus sentimentos e do seu mundo interior através da pintura.

Ao longo da sua prática pictórica, experimentou todos os estilos e técnicas do seu tempo. Os seus primeiros trabalhos foram realistas utilizando tons escuros. Depois passou a usar os tons claros dos impressionistas, procurando descobrir como podia passar para a tela a luz e a atmosfera de um dado momento.

A sua técnica já amadurecida, permitiu-lhe fazer novas experiências, desde espremer as cores directamente da bisnaga e espalhá-las sobre a tela até à pintura nocturna, ao ar livre e à luz da vela.



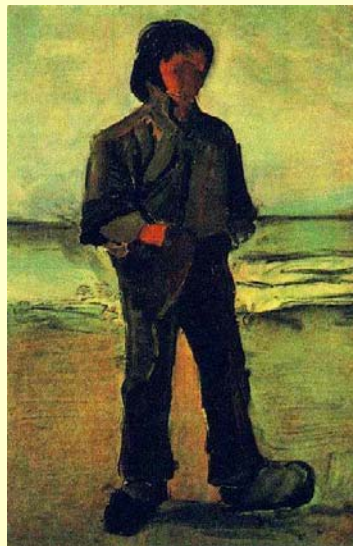
**Natureza morta** 1881  
Óleo sobre papel, 34.0 x 55.0 cm.



**Óleo sobre tela** 1882  
34.0 x 25.0 cm.

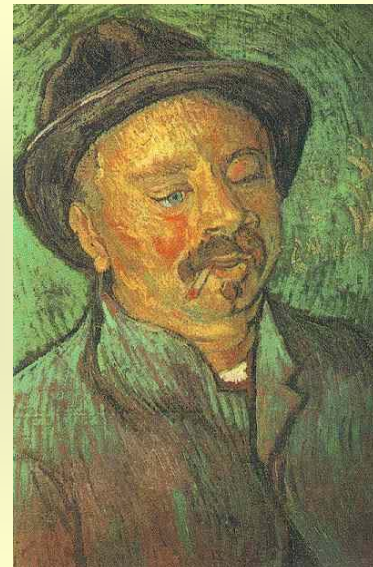
**Vincent**  
www.vincentgogh.com

Kröller-Müller Museum



**Pescador na praia** 1882  
Óleo sobre tela 51.0 x 33.5 cm.

Amsterdam: Van Gogh Museum

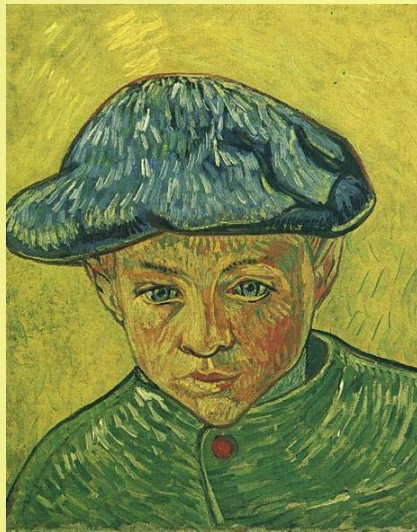


**Retrato de um homem a piscar o olho** 1888  
Óleo sobre tela 56.0 x 36.5 cm.

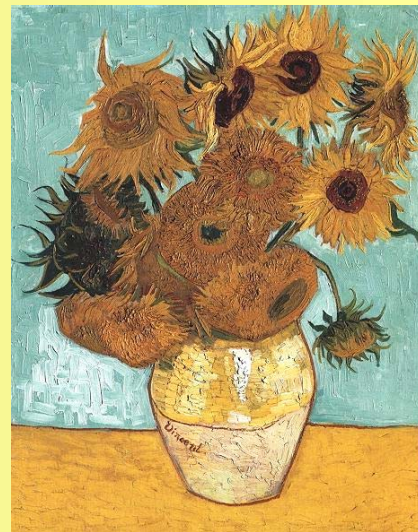
**Vincent**  
www.vincentgogh.com

Amsterdam: [Van Gogh Museum](#)

Vincent  
[www.vincentvanoghogallery.com](#)



**Retrato de Camille Roulin 1888**  
Óleo sobre tela



**Girassóis 1888**  
Óleo sobre tela

[texas.net](#) Museum of Art.



**Starry Night**  
1889

Amsterdam, [Van Gogh Museum](#)



**Wheat Field with Crows**  
1890

## Vassily Kandinsky

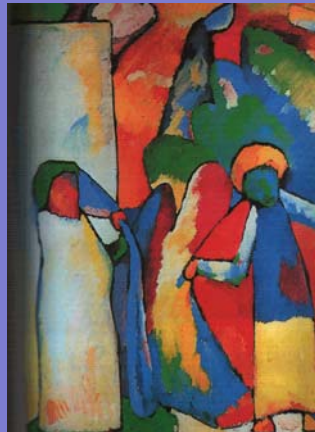
1866 - 1944

Nasceu em Moscovo.

Abriu caminho para a pintura abstracta.



A música e as suas harmonias eram de extrema importância para a realização de uma nova pintura comunicativa. A cor devia aglomerar-se em tons cromáticos, do mesmo modo que os tons musicais. Nos quadros deviam surgir acordes cromáticos que levassem o observador a experimentar sensações de harmonia ou desarmonia.



Improvisação (Africano), 1909

Óleo s/tela, 107x99,5cm

Munique, Städtische Galerie im Lenbach haus.



Impression (III Konzert)



Accord Reciproque



**Yellow, Red, Blue**  
1925; Oil on canvas, 127x200cm  
Centre Georges Pompidou, Paris

*"Um quadro tem que ser composto como música, e deve soar como uma sinfonia de cores".*

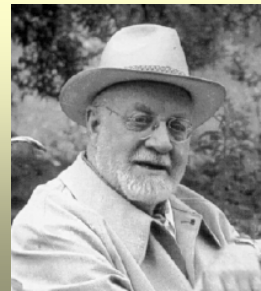
Kandinsky

**Composition IV**

1911 Oil on canvas, 159.5 x 250.5 cm  
Kunstsammlung Nordrhein-Westfalen,  
Dusseldorf



# Henri Matisse



Nasceu em França em 1869. Fez parte dos artistas que abriram os caminhos da arte moderna. Para este artista, a beleza e a harmonia eram os aspectos mais importantes da arte.

O seu desejo era criar uma “arte do equilíbrio, da pureza e da serenidade...um consolo para a alma, algo parecido com uma boa poltrona.”

Construiu os seus quadros a partir de superfícies de cores brilhantes. Inspirou-se nos seus sentimentos para a utilização das suas cores, sem ter em conta o objecto. O seu lema era a simplicidade, clareza e tranquilidade.

Imagem retirada de:  
[www.kyrene.k12.az.us/schools/brisas/sunda/art/matisse.htm](http://www.kyrene.k12.az.us/schools/brisas/sunda/art/matisse.htm)



Henri Matisse "Vase and Fruit" (1901)  
(20x24) - oil on wood

imagem : [www.mystic-art.com/matisse](http://www.mystic-art.com/matisse)



Retrato com a linha verde, 1905

imagem: [www.pl/sztuka/plastyka/artysty/plc/matisse.jpg](http://www.pl/sztuka/plastyka/artysty/plc/matisse.jpg)

Creole dancer, 1947



Icarus from Jazz, 1947

King's Sadness, 1952



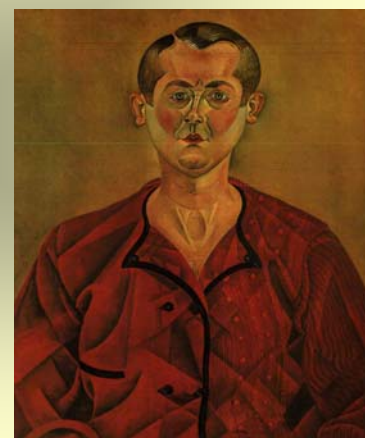
## JOAN MIRÓ

Nasceu em Barcelona em 1893 .

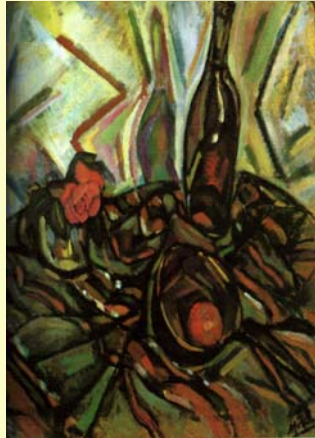
Morreu em Palma de Maiorca em 1983.

A fantasia lúdica e, por vezes, também a angústia e a raiva são algumas das características dos quadros deste pintor surrealista.

Auto-retrato, 1919



*Natureza-Morta com Rosa, 1916*



*O Carnaval de Arlequim, 1924-25*

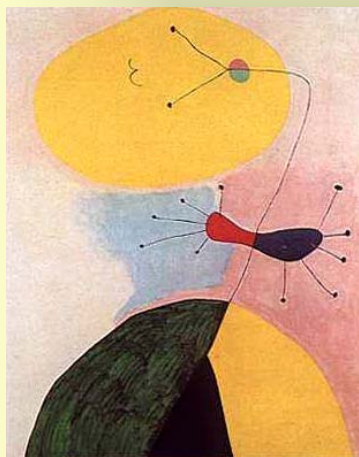


*Cão a ladrar à lua, 1926*



*Personagem a atirar uma pedra a uma ave, 1926*

Retrato, 1938



Cifras e constelações amorosas de uma mulher, 1941


Escadas cruzando o céu azul numa roda de fogo, 1953



Azul II, 1961



## PABLO PICASSO



Picasso pintando uma cerâmica, em 1948

**Nasceu em 1881 e morreu em 1973.**

**Este artista espanhol a quem a arte moderna deve importantes impulsos, é um dos mais famosos pintores do século XX.**

**Desenvolveu o movimento cubista, juntamente com o artista, Jorge Braque, entre 1907 e 1914. Abriu assim novos caminhos para a arte do século XX.**



Acrobata e Jovem Arlequim, 1905  
Guache sobre cartolina, 105x76cm  
Colecção Privada, Bruxelas



Woman and Blue Rose

**Nas suas pinturas cubistas, com linhas e traços grossos, Picasso quebrou os objectos os corpos e as feições.**



Les Demoiselles d'Avignon, (As Meninas d'Avignon) 1907  
Óleo sobre tela 243,9x233,7cm



Retrato de Dora Maar, 1937. Óleo sobre tela,  
92 x 65 cm. Musée Picasso, Paris

A utilização da técnica da colagem, salienta a bidimensionalidade do suporte e abandona a alusão ao volume.  
Formas simplificadas e contornos definidos pelos contrastes marcantes das cores.



**Copo e garrafa de Suze, 1912**

Pintura/colagem, papeis guache e carvão: 65,5x50,2cm

*“Em 1937, a pequena cidade espanhola de Guernica foi alvo dos bombardeamentos do regime fascista de Franco apoiado pelas tropas alemãs. Em apenas três quartos de hora esta cidade foi arrasada. ... . Picasso traduz o horror, a consternação e a aflição que este atroz acontecimento desencadeou nele. As formas distorcidas e destroçadas, cujas cores se limitam a tons pretos e brancos, são a expressão de um horror insuportável e do aniquilamento” ( KrauBe,2000:93)*



**Grito de horror e amarga acusação: Guernica, 1937.**

Óleo sobre tela, 351x782 cm. Museu Nacional de Arte Reina Sofia, Madrid

KRAUBE, Anna-Carola (2000). .HISTÓRIA DA PINTURA DO RENASCIMENTO AOS NOSSOS DIAS. Edição portuguesa Konemann Verlagsgesellschaft mbH

Imagem retirada de:  
www.ictandpolygally.com/ artista.asp?ID=83



## Jackson Pollock 1912-1956

**Polémico, irrequieto, perturbador, diferente... São apenas alguns qualificativos que se pode atribuir a Jackson Pollock, expressionista abstracto americano, cuja vida tumultuada acabou por marcar profundamente a história da arte moderna. Entre a pintura e o jazz, Pollock viveu grandes emoções. Faleceu aos 44 anos num acidente de automóvel.**

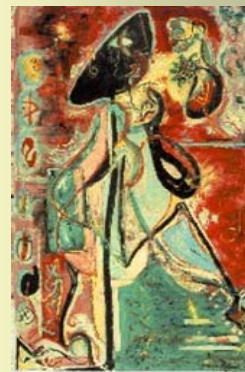
**Pollock é considerado um dos mais importantes personagens da pintura pós-guerra.**

Partes do texto retiradas de:  
www.cyberarts.com.br/edicoes/77/ artista.asp?edicao=77&acao=todos - 25k

www.haberarts.com/pollock.htm



**"Easter and the Totem"  
(Museum of Modern Art, 1953)**



abstractart.2m.com/Jackson\_Pollock.html

**"The Moon-Woman", 1942  
Oil on canvas 69 x 43 cm  
(Peggy Guggenheim Collection, Venice)**



[www.ling.nyu.edu/~acj/bunai/dep/e/gg/taif.html](http://www.ling.nyu.edu/~acj/bunai/dep/e/gg/taif.html)

**"Blue (Moby Dick)" (1943)**  
(Ohara Museum of Art, Kurashiki, Japan)

**"The Key" [1946]**



[www.harley.com/abstract-art/](http://www.harley.com/abstract-art/)

[www.ohioart.com/paint/aub/pollock/pollock/shimmering.jp](http://www.ohioart.com/paint/aub/pollock/pollock/shimmering.jp)



**"shimmering"**



**(1949)**

[www.janpollock.com/images/pollock/pollock\\_numbers8\\_a.jpg](http://www.janpollock.com/images/pollock/pollock_numbers8_a.jpg)

[www.janpollock.com/abstract-art/](http://www.janpollock.com/abstract-art/)



**"Lavender Mist" [1950]**

**Jackson Pollock ,o pioneiro do que se poderá chamar "action painting" ("pintura de acção").**

[www.collearts.com.br/edicoes/77/artista.asp?edicao=77&acao=notas](http://www.collearts.com.br/edicoes/77/artista.asp?edicao=77&acao=notas) - 25k



**Camadas grossas aplicadas com pincéis, que eram usados como paus e que, realmente, nem tocavam a tela.**

***"Quando estou a pintar não tenho consciência do que faço. Só depois de uma espécie de período de familiarização é que vejo o que estive a fazer".***

Pollock

## EXPERIMENTAÇÕES PLÁSTICAS

Os trabalhos que aqui apresentamos são resultado de uma experiência pedagógica com adultos, desenvolvida no âmbito de um Projecto de investigação e Desenvolvimento Estético da Universidade Nova de Lisboa em parceria com a Fundação Calouste Gulbenkian.



Pintura colectiva

As experiências plásticas que se seguem foram concebidas por indivíduos de etnia cigana.



António Viriato Silva  
Pintura a pastel de óleo e colagem, 1999





Dulcineia da Silva Ramos  
Pintura a pastel de óleo e colagem,1999



José da Conceição Quaresma  
Desenho a tinta da china,2000



Paula c. da Silva Ramos  
Pintura a pastel de óleo e colagem,1999

José da Silva Ramos (Moisés)  
Pintura a pastel de óleo, 1999



Maria Salomé Vasconcelos  
Pintura a pastel de óleo e colagem, 2000

# AZULEJOS

## AZULEJARIA – Arte Nacional

Os azulejos apresentam-se como uma das maiores expressões da cultura lusitana. A *Arte do Azulejo em Portugal no Século XX* é uma mostra disso.

O azulejo está para Portugal assim como o fado, um dos elementos típicos da cultura lusitana. *A Arte do Azulejo em Portugal no Século XX* coloca em destaque a originalidade.

O trabalho de pesquisa e o talento de numerosos artistas portugueses está hoje a sofrer uma renovada popularidade e interesse da parte de artistas, críticos e do público em geral.



Casa da Sorte,  
Lisboa, **Querubim Lapa**, 1963.



Pousada de Santa Catarina,  
Miranda do Douro, **Júlio Resende**, 1959.



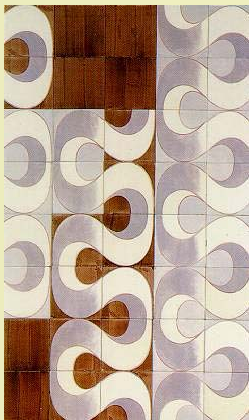
O painel da Bica do Sapato, junto à Estação de Santa Apolónia, de 1999, é bem o exemplo de como o gosto pelo uso do azulejo se mantém vivo em Portugal.

No Porto, o pintor **Júlio Resende** leva a cabo desde 1958, em sintonia com os projectos de arquitectura moderna, uma importante actividade como ceramista: composições figurativas sobre azulejos, com o seu imenso mural intitulado “**Ribeira Negra**” de 1985.

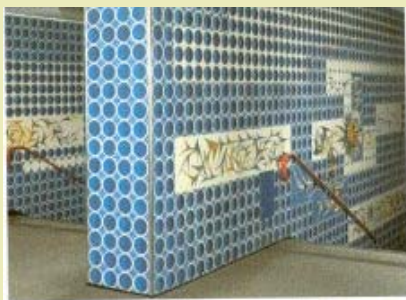


«Ribeira Negra»,  
Júlio Resende, Porto, 1983 - 1985.

Pintores, desenhadores, gravadores, ceramistas, escultores e arquitectos participaram com os seus trabalhos na transformação do **Metropolitano de Lisboa**. Entre eles, surgem alguns dos nomes mais destacados da arte contemporânea portuguesa.



Detalhes cerâmicos de **Maria Keil**.



**Maria Keil** – Estação do Metro dos Anjos, 1965

Detalhe de painel de **Maria Keil**.





Detalhe cerâmico-Estação das Laranjeiras, decorada pelo pintor **Sá Nogueira**



Detalhe cerâmico de **Rogério Ribeiro**

Na estação Cidade Universitária, surge uma transposição para azulejo do guache pintado por **Vieira da Silva**, em 1940, intitulado *Le Métro*.



"Banquet" pintado por **Arpad Székely**, transportado para cerâmica por **Manuel Cargaleiro**



Estudo para cerâmica de **António Dacosta**.



Detalhe de painel por **Eduardo Nery**.



Detalhe cerâmico de **Querubim Lapa**.



Painel de **José de Guimarães**.



Detalhe de painel de **Júlio Resende**



Detalhe de painel cerâmico de **Nuno de Sequeira**.

Símbolo heráldico de Lisboa, detalhe de painel de **Martins Correia**.



Imagens e textos recolhidos em: [www.instituto-camoes.pt](http://www.instituto-camoes.pt)

## AZULEJOS DO METRO

### Arte Subterrânea Internacional

O Metropolitano e o intercâmbio cultural. O Metropolitano de Lisboa associou-se à iniciativa, tendo oferecido ao **Metropolitano de Bruxelas** um painel da autoria de **Júlio Pomar**, que fizera parte da exposição "L'Univers de Pessoa" patrocinada pela empresa, realizada no âmbito das iniciativas do Festival Europália, subordinada ao tema "Portugal", que decorreu em Bruxelas. O [painel de azulejos](#) oferecido foi colocado na estação Jardin Botanique.



Ainda dentro da temática das comemorações de encontro de culturas, foi oferecido ao **Metro de São Paulo** um trabalho de **David de Almeida** intitulado "[As Vias da Água](#)" e "[As Vias do Céu](#)". O painel foi instalado na estação da Conceição em 6 de Setembro de 1994.



Ao **Metropolitano de Paris** foi oferecido um [painel de azulejos](#) da autoria de **Manuel Cargaleiro** que foi colocado na estação Champs-Élysées/Clémenceau em 30 de Outubro de 1995. Trata-se de uma grande composição que reveste uma parede de alto a baixo e, numa extensão de quatro metros, enquadrada por uma barra azul.



Dando continuidade ao intercâmbio cultural, foi oferecido ao **Metropolitano de Washington** um trabalho de **Jorge Martins** intitulado "[Ocean Piece](#)", que foi colocada na estação Archives-Navy Memorial em 6 de Julho de 1995.

Da autoria de **João Vieira** foi oferecido ao **Metropolitano de Budapeste**, em 19 de Agosto de 1996, uma [obra em azulejos](#) para a estação Deák Tér. Este trabalho evoca poemas de autores portugueses (Camões, Pessoa, Cesário Verde) e húngaros (Sándor Petőfi, Endre Ady e Attila József), numa alusão à universalidade da poesia.



Ao **Metropolitano de Moscovo** foi oferecido, no âmbito das Comemorações dos 850 anos da fundação da cidade de Moscovo, o [painel em azulejos](#), da autoria de **Graça Morais**, para a estação de Belourusskaya.

O tema consiste na diversidade humana, própria do grande número de viajantes de uma estação de metropolitano, tendo a autora dado especial atenção às imagens femininas.

