

Nota Introdutória

*Livros são papéis pintados com tinta.
Estudar é uma coisa em que está indistinta
A distinção entre nada e coisa nenhuma.
(...)
Grande é a poesia, a bondade e as danças...
Mas o melhor do mundo são as crianças
Fernando Pessoa, *Liberdade*, 1935*

Antes de começar seria bom frisar algumas ideias que definem este trabalho e pelas quais me fui regendo ao longo da sua elaboração.

Gostaria de salientar que o foco de importância de toda esta reflexão reside na Criança. O mundo da criança, ao qual se atribuem naturalmente valores como a inocência, a pureza e sentimentos como o amor, o carinho, ternura, é um mundo que aparenta ser completamente distinto e estar definitivamente separado do mundo do adulto, o qual abrange toda a complexidade inerente ao Homem. Ora, é essa transição, essa passagem de um mundo ao outro, que preocupa aqueles que pensam a Educação. E se se parte do pressuposto que a Educação influencia esta transição, então há uma responsabilidade que deve ser assumida como crucial, e a qualidade dessa Educação deve constituir a maior das prioridades, por forma a potenciar uma transição também de qualidade.

Assim, peço emprestadas as palavras de Pessoa para exprimir esta ideia de que qualquer modelo educativo, mesmo o da Educação pela Arte, não faz sentido se não tiver como principal preocupação a Criança, porque para ela, livros não são mais do que *papéis pintados com tinta*, e cabe-nos a nós, adultos, mostrar-lhes o conhecimento que sabemos que encerram. Cabe-nos a nós fazer com que estudar deixe de ser *uma coisa em que está indistinta a distinção entre nada e coisa nenhuma*, para que passe a ser *uma coisa* que permita, precisamente, intuir essa diferença que Pessoa sugere que exista.

Capítulo I

O Estado da (educação pela) Arte

A Educação pela Arte

Desde Platão (427 – 346 a. C.) que as metodologias educacionais direccionadas para a liberdade, a espontaneidade e o ludismo são defendidas e pensadas. Ao longo dos séculos, vários pedagogos têm vindo defender a inserção das artes na educação, mas é em 1942, que se lança pela primeira vez o conceito de Educação pela Arte com Herbert Read. O autor defendia que com este método educativo seria possível realizar a difícil tarefa de correlacionar a realidade e os ideais.

(...) construí uma teoria que tenta demonstrar que se através da educação das nossas crianças preservarmos, pelos métodos que indiquei, a vivência das suas sensações, poderemos ser bem sucedidos em correlacionar as acções com os sentimentos e, mesmo, a realidade com os nossos ideais. O idealismo, então, não seria mais uma fuga à realidade, seria a resposta humana à realidade.

(...)

A dificuldade não é conciliar o idealismo com a realidade, a teoria com a prática; é conciliar a disciplina com a liberdade, a ordem com a democracia.¹

Education Through Art não se trata de uma obra sobre Educação, mas de uma dissertação em defesa da tese: a arte deve ser a base da educação, retomando a perspectiva de Platão. Desde então, o tema tem vindo a ser debatido por pensadores e agentes da área da Educação, das Artes, da Sociologia e das Práticas Culturais, entre outros, resultando em graduais reformas nos sistemas educativos de diversos países do ocidente. Denominador comum nesta discussão é a defesa de uma Educação através das artes e com as artes, contribuindo para uma formação e desenvolvimento mais equilibrados da criança ou do jovem, formando adultos com sentido de estética, com parecer crítico, com maior consciência e responsabilidade social. A Educação pela Arte surge como resposta à reflexão sobre os clássicos modelos de educação ocidentais, que desde o século XIX têm vindo a ser colocados em prática. Modelos que valorizam sobretudo uma formação com vista ao desenvolvimento de capacidades e obtenção de

¹ Read, Herbert, *Educação pela Arte*, Lisboa, Edições 70, 1982, pp. 365, 366;

qualificações por parte dos jovens, que vão ao encontro do contributo que deverão dar, quando adultos, ao sistema económico.

Ken Robinson, director do projecto *Arts in Schools* no Reino Unido, defende que existem duas questões ideológicas dominantes relativas à educação, que não são contrárias antes coexistem entre si e que restringem o desenvolvimento das artes e logo, da educação em si mesma. À primeira, K. Robinson chama *academicism*, que não é mais que a educação ocidental caracterizada por uma concepção de inteligência que enfatiza as capacidades da razão lógico-dedutiva. Esta visão da inteligência dá uma clara primazia à compreensão matemática e científica, não explicando no entanto outros aspectos relevantes da vida cultural ou do desenvolvimento que representam grande significado mais além da educação.

These are important skills and achievements and they have played crucial roles in the development of Western culture. But there are many other forms of intellectual capability which this view of education minimises or disregards.

(...)

*The logico-deductive aspects of academic study are important. The problem is that other aspects of intelligence are often seen as less important or even opposed to this. We emphasise the equal value of experience and achievement in these other areas of human capability.*²

À segunda questão ideológica, K. Robinson chama *vocationalism* e esta prende-se com a ideia de que as crianças vão para a escola apenas com o intuito de se prepararem para dar o seu contributo para a economia nacional ou global. Isto leva a um desencorajamento de participação da criança em qualquer actividade que não aparente ter uma ligação directa e relevante com a sua vocação, o que inclui as artes.³

A Educação pela Arte vem defender uma nova abordagem sobre a forma como se passa o conhecimento, tendo o indivíduo como principal e mais importante elemento. O que se pretende é formar em vez de formatar, ultrapassando um modelo educativo que se centra na produção de homens e mulheres qualificados para enriquecer o sistema económico-financeiro, mas nem por isso a sociedade.

² Robinson, Ken, “Developing the Artes in Schools” in *Educação pela Arte – pensar o futuro*, Lisboa, ACARTE - Fundação Calouste Gulbenkian, 1992, p. 28;

³ Cf. *Idem*, p. 28;

Em Portugal

O caso português mostra bem alguns dos resultados desse modelo educativo. Nas últimas décadas assistimos a um investimento na alfabetização da população portuguesa cuja taxa de analfabetismo passou, em cerca de 30 anos, de 25% para 9%⁴. A queda do regime em 1974 potenciou o crescimento da educação em Portugal, mas a verdade é que nos deparamos com um novo problema de analfabetismo, um *analfabetismo cultural*. Se descentralizarmos a nossa atenção, invariavelmente virada para a capital, rapidamente compreendemos a necessidade premente da formação de públicos, até pela dificuldade com que os programadores culturais se deparam quando procuram a dinamização cultural de um meio rural. Na verdade, esta é a realidade mais comum em todo o país com a excepção de Lisboa, e talvez do Porto se tivermos em conta a escala europeia.

Mais graves são certas situações, como aconteciam ainda recentemente em Portugal (até aos anos '60/70 do século XX), onde o sistema educativo e escolar parecia ter como principal papel a ocupação das crianças até terem idade para ingressar no mercado de trabalho, o que em muitos casos significava a fábrica.

Eu andava a trabalhar de dia e estudar à noite, e na aula de Português o professor disse: «Eu venho de Coimbra estou acostumado com as elites, vocês são operários, trabalham, o importante é que saibam trabalhar (...) o Português para vocês pouco conta. E como venho das elites, numa escala de 0 a 20 só darei, no máximo, 11 valores a qualquer texto.» Aquilo chocou-me profundamente. (Jerónimo de Sousa, 2011)⁵

Episódios como este foram recorrentes numa época em que, estatisticamente, constatamos um grande decréscimo na taxa de analfabetismo (entre 1960 e 1970 baixou quase 10%, o que não se voltou a verificar até hoje), ainda que com uma prática de alfabetização nada satisfatória.⁶

⁴ Instituto Nacional de Estatística:

http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011_apresentacao, última consulta 22/11/2011;

⁵ Cf. Entrevista a Jerónimo de Sousa no dia 19/11/2011, no programa da SIC, Alta Definição - <http://sic.sapo.pt/programas/altadefinicao/article1029829.ece>, última consulta a 28/11/2011;

⁶ Instituto Nacional de Estatística:

http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011_apresentacao, última consulta 22/11/2011;

É certo que há cerca de 30 anos que a educação tem vindo a ser reestruturada e não é hoje em nada semelhante ao que era durante o Estado Novo, mas mesmo com os avanços que se têm conseguido ao longo dos anos, tem vindo a ser privilegiado o desenvolvimento de uma inteligência ligada ao plano lógico-dedutivo, ignorando completamente outros planos também importantes, como seja o plano sensorial e emocional que desenvolvem a criatividade, os sentidos, a noção de estética, a cidadania, o sentido crítico e a consciência social. Em 1979, Madalena Perdigão publicava na revista *Raiz e Utopia* um desabafo que até hoje permanece actual.

*Vivemos num mundo materialista. Pensa-se menos em formar homens do que em os orientar para a profissão. Menos em orientar do que em seleccionar para dar resposta às exigências do mercado de trabalho. As preocupações são de sobrevivência e de competição. Daí resulta uma sociedade desequilibrada, em que os interesses do homem e dos grupos sociais em que se insere não são convergentes. Daí surge a falta de motivação, o isolamento, a frustração individual.*⁷

É também a estes problemas que os defensores da Educação pela Arte procuram dar resposta. Representará a introdução das artes na educação, por si só, uma solução para este problema? Segundo Madalena Perdigão a preocupação do educador deve ser a formação do homem completo, do homem integral, com o seu espírito, o seu coração e o seu corpo, pelo que estes ideais humanistas e de plenitude não podem ser atingidos sem a Educação Artística, cujos objectivos são, justamente, a formação do homem completo através da introdução da sensibilidade e da imaginação, do desenvolvimento das capacidades de expressão artística e de criatividade na educação geral.

*A educação artística poderá contribuir para corrigir ou minorar as perturbações de ordem individual e social existentes no mundo moderno: (...) os males da sociedade de consumo, (...) a influência dos meios de comunicação de massa, os aspectos negativos dos tempos livres, os perigos da passividade e da falta de espírito crítico.*⁸

Perece-me uma realidade indiscutível que a riqueza da cultura de um país esteja directamente ligada ao desenvolvimento geral do mesmo. Não que um dependa única e exclusivamente do outro, mas torna-se cada vez mais óbvio que, à semelhança do

⁷ Perdigão, Madalena, “Da Educação Artística – perguntas e algumas respostas” in *Raiz e Utopia*, n.º 9/10, 1979, p. 233;

⁸ Perdigão, Madalena, “Educação Artística” in *Sistema de Ensino em Portugal*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1981, pp. 286 e 287;

homem, também uma sociedade deve ser formada no seu todo, desenvolvendo todos os seus aspectos, e logo, não haverá equilíbrio num país que se preocupe exclusivamente com um deles, como é frequentemente o caso da importância primordial que se dá ao desenvolvimento económico ou financeiro. A evolução tem sido por isso lenta ao longo dos séculos e ainda hoje em Portugal não parece haver uma compreensão destes conceitos, continuando a relegar-se a Cultura para segundo ou terceiro (senão último) plano. No entanto, as artes e a educação artística não devem ser encaradas como ferramentas que permitem abrir perspectivas para o mercado do lazer em crescimento, servindo interesses e poderes. A formação de públicos ou *alfabetização cultural*, como se queira chamar, é apenas uma consequência do resultado positivo da aplicação da Educação pelas Artes.

Desde finais do século XVIII, mas sobretudo durante o século XIX e XX, pedagogos e pensadores em Portugal têm defendido, pontualmente, a introdução das artes na educação. Segundo Alberto B. Sousa, se quisermos analisar a história da educação em Portugal numa perspectiva de estudo da inserção da arte no sistema escolar, encontraremos quatro grandes períodos. 1.º As artes da educação; 2.º Uma educação incluindo a formação estética; 3.º A Educação pela arte; 4.º A educação artística.⁹

O primeiro período é desencadeado em meados do século XIX, por Henrique Nogueira (1823-1858) que propõe, pela primeira vez, a introdução da música vocal e instrumental nas escolas o que mais tarde se vem a concretizar pelo Padre Borba (1867-1950) e por António Joyce (1886-1964). O segundo período inicia-se com Almeida Garrett (1799-1854) que defende o papel da arte na educação, fazendo referência à concepção de uma educação incluindo uma formação estética, numa dimensão eclética, abrangendo uma introdução de todas as artes e, posteriormente, um ensino artístico específico, para o aperfeiçoamento de uma dada arte.

Nos anos '50, quando se inicia o terceiro período, surge a Associação Portuguesa da Educação pela Arte, fundada por um grupo de pensadores que começam a defender a ideia da Educação pelas Artes em Portugal. Entre eles estavam João dos Santos (1913-1987), Calvet Magalhães (1913-1974), Alice Gomes (1910-1983), Almada Negreiros (1893-1970), Chicó (1905-1966), António Pedro, Adriano Gusmão

⁹ Cf. Sousa, Alberto B., *Educação pela Arte e Artes na Educação - Bases Pedagógicas*, vol. 1º, Lisboa, Instituto Piaget, 2003, pp. 29 a 31;

(1908-1989) e Cecília Menano, defendendo um modelo pedagógico que fosse para além do ensino das artes e das artes na educação, para preconizar uma educação efectuada através das artes. Em 1965, no Centro de Investigação Pedagógica da Fundação Calouste Gulbenkian, Rui Grácio, Arquimedes Santos e outros pedagogos, desenvolveram estudos sobre esta perspectiva de Educação pela Arte, e em 1971, com Madalena Perdigão como presidente da reforma educativa, é criado no Conservatório Nacional, o Curso de Professores de Educação pela Arte, que viria a ser encerrado 10 anos mais tarde pelo então Ministro da Educação. O curso foi também sujeito a uma criteriosa avaliação que o considerou uma experiência válida, embora só em 1994 se tenha tornado público o relatório completo.¹⁰ Infelizmente não foi possível levar a cabo a concretização do Decreto-Lei nº 310/83, segundo o qual o *curso de Educação pela Arte, cujo objectivo não é a formação de artistas, mas de professores, nomeadamente para o ensino básico, (...) deverá vir a enquadrar-se nas futuras escolas superiores de educação*¹¹.

O quarto período surge com a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86 de 14 de Outubro) que vem oficializar a ideia de que a Arte é um factor importante na formação integral da pessoa, devendo por isso fazer parte integrante do sistema educativo. No Decreto-lei nº 344/90 de 2 de Novembro, pode ler-se:

*O governo tem consciência de que a Educação Artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do destino que venha a ter. A formação estética e a educação da sensibilidade assumem-se, por isso, como elevada prioridade da reforma educativa em curso e do vasto movimento de restituição à escola portuguesa de um rosto humano. Este diploma teve em conta o aproveitamento e maximização dos recursos já existentes e contempla, no cumprimento do preceituado na Lei de Bases do Sistema Educativo, a educação artística nas suas múltiplas vertentes: genérica, vocacional, em modalidades especiais e extra-escolar.*¹²

¹⁰ Cf. Santos, Maria Emília Brederode, *Avaliação da Escola Superior de Educação pela Arte*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1994;

¹¹ Decreto-Lei n.º 310/83. De 1 de Julho, Diário da República n.º 149, Série I – Diário da República Electrónico – in <http://dre.pt/pdf1sdip/1983/07/14900/23872395.pdf>, última consulta 26/03/2012;

¹² Decreto-Lei n.º 344/90 de 2 de Novembro, Diário da República n.º 253, Série I – Diário da República Electrónico – in <http://www.dre.pt/pdf1s%5C1990%5C11%5C25300%5C45224528.pdf>, última consulta 19/03/2012;

Esta lei organiza o sistema escolar em quatro níveis de escolaridade: Educação Pré-Escolar, Ensino Básico, Ensino Secundário e Ensino Superior; designando pormenorizadamente os objectivos gerais de ensino para cada um destes níveis de escolaridade e considerando, pela primeira vez, a integração curricular de uma formação de valores estéticos.¹³

Em 1991 no colóquio *Educação pela Arte: pensar o futuro*, procurando encontrar resposta para as questões *Que educação? Que arte?*, Domingos Morais defendia que a chave da resposta a estas questões passava pela definição do significado de conceitos como “Arte(s) na educação”, “Educação para a(s) arte(s)” e “Educação pela(s) arte(s)”. Conceitos que, ainda assim, não foram utilizados nem na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86) nem no Decreto-lei n.º 344/90, apesar de corresponderem a uma delimitação fundamentada na história da educação artística portuguesa.¹⁴ Madalena Perdigão, publicara em 1981 aquilo que entendia serem os significados desses conceitos cruciais para compreensão da evolução e aplicação da educação artística em Portugal.

Tal como a concebemos, a educação artística deve assegurar a transmissão dos valores humanistas, espirituais e estéticos que a arte incarna. No seu conceito cabem a educação pela arte, a arte na educação e a educação para a arte.

A educação pela arte, que deve o nome a Herbert Read (autor de um livro com este título publicado em 1943), propõe-se o desenvolvimento harmonioso da personalidade, através de actividades de expressão artística. Com a educação pela arte introduzem-se no sistema educativo a imaginação, a espontaneidade e uma dimensão de sensibilidade.

Arte na educação é a utilização da arte, produto «acabado», como instrumento pedagógico, incidindo sobretudo nos níveis etários mais elevados e entendida numa perspectiva de educação permanente. Ultrapassando o campo educativo, a arte na educação situa-se no plano do desenvolvimento cultural, contribuindo para facilitar o acesso às obras de arte e a participação activa das diferentes camadas da população na vida cultural da comunidade.

¹³ Cf. Lei de Bases do Sistema Educativo - Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, Diário da República n.º 237 - I Série – in <http://www.gave.min-edu.pt/np3/31.html>, última consulta 19/03/2012;

¹⁴ Cf. Morais, Domingos, “Educação com, para e pela(s) Arte(s)” in *Educação pela Arte: pensar o futuro*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian. ACARTE, 1992, pp. 17 e 18;

*A educação para a arte visa a formação de artistas profissionais e processa-se através do ensino artístico, seu veículo privilegiado. Consiste na transmissão formal de conhecimentos, de métodos e de técnicas relativos aos diversos domínios da arte. Da arte existente, da arte-património, assim como da arte em potência, da arte-devir. Ensino artístico sinónimo, portanto, de preparação para o exercício da arte, para a sua prática e também para a criação artística.*¹⁵

Tomando estas definições como ponto de partida para uma análise daquilo que se tem vindo a por em prática nas escolas ao nível da Educação Artística, o quadro que se nos apresenta é pobre e de certa forma contraditório.

Desde que surge a legislação regulamentadora da inserção da Educação Artística nas escolas que podemos observar algumas tentativas de acção nesse campo que não preenchem, no entanto, os requisitos mencionados na lei, nem tão pouco cumprem os objectivos ditados pela mesma. O que encontramos são disciplinas de ensino das artes, como a Educação Musical, a Educação Visual e Tecnológica e pouco mais, onde os alunos experimentam esporadicamente e isoladamente formas específicas de execução das artes. Assim, o único aspecto da Educação Artística que se vislumbra será o de *educação para as artes*, como ensino das artes, e logo, formação de artistas, mas que não se supõe ter resultados objectivos pois o propósito da escola convencional não é, como sabemos, formar artistas.

Alberto B. Sousa explica que *quando se refere ao papel da arte na educação geral do homem, H. Read não se refere ao campo limitado do “ensino das artes”.* Quando se refere a «*educação artística*», H. Read também não pensa num leque de disciplinas de ensino de artes (música, teatro, dança, etc.) processando-se curricularmente de modo estanque ao lado umas das outras, mas em algo muito mais abrangente, num modelo educacional integrado, com objectivos de desenvolvimento da pessoa como um todo:

«As actividades que classificamos com palavras como imaginativas, criativas, inventivas e estéticas não representam uma matéria com limites definidos, a tratar como qualquer outra e a que se atribua uma, duas, cinco ou sete aulas num horário competitivo, mas sim um aspecto integrador do desenvolvimento mental, abrangendo tudo, e não apenas um aspecto mas um modo de desenvolvimento...» (H. Read, 1942)¹⁶

¹⁵ Perdigão, Madalena, “Educação Artística” in *Sistema de Ensino ...*, 1981, p. 287;

¹⁶ Sousa, Alberto B., *Educação pela Arte e Artes na ...*, 2003, pp. 25 e 26;

Entendo que a Educação Artística só poderá alcançar verdadeiramente os objectivos a que se propõe, e que são comuns aos objectivos expressos na legislação respectiva, se for implementada no sistema escolar de forma alargada e na total amplitude dos seus aspectos. Privilegiar o ensino das artes sem exercê-lo através das artes não faz sentido no âmbito da Educação Artística, isto é, não interessa a matéria que se está a ensinar se o método de ensino não corresponder aos objectivos pretendidos.

A Educação pela Arte usa as artes como método de ensino, e não só como objecto de estudo, o foco está na educação e não necessariamente apenas as artes, na formação da personalidade da criança e não nos conhecimentos que adquire, na qualidade da forma como aprende e não na quantidade de informação que apreende; as Artes na Educação estudam as artes do ponto de vista do observador, do público, fomentando o desenvolvimento cultural; a Educação para as Artes estuda ou ensina as artes do ponto de vista do artista, daquele que cria obras de arte, proporcionando o contacto e aprendizagem de técnicas das diferentes áreas artísticas.

É o conjunto destes componentes, sem descurar nenhum, que faz com que a Educação Artística se apresente como uma metodologia que abrange todas as dimensões da personalidade, proporcionando aos jovens uma formação equilibrada e completa, contribuindo para o desenvolvimento de toda uma sociedade, e logo, para o enriquecimento de todo um país.

Encontros

Nos anos '70, ao mesmo tempo que se davam os primeiros passos na estruturação e pensamento da Educação pela Arte em Portugal, Teresa Ricou tinha como projecto o apoio a crianças desfavorecidas através do ensino das artes.

Na altura encontrava-se a viver em Paris, fugida de Portugal e de um regime político que não lhe permitia expressar os seus ideais e projectos. Ali reuniu formação e experiência no âmbito das artes performativas, do circo, do teatro e da animação de rua, reunindo já ferramentas que depois lhe permitiriam concretizar o seu projecto. Quando regressa a Portugal, depois do 25 de Abril de 1974, começa a desenvolver campanhas de sensibilização cultural, primeiro por todo o país e depois na capital, ensinando artes a crianças de rua, a idosos e a pessoas desfavorecidas, numa sala do Palácio de Conde de

Sor cedida pela Junta de Freguesia de Santa Catarina. Assim, se constituiu a CCRSC - Colectividade Cultural e Recreativa de Santa Catarina, que viria a mais tarde a ser a entidade suporte do Chapitô.

Entretanto, Madalena Perdigão, Arquimedes Santos, Ana Bénard da Costa e outros, a convite da Fundação Calouste Gulbenkian, desafiavam Teresa Ricou a iniciar um projecto de intervenção, de Educação pela Arte, no Instituto Adolfo Coelho. Mais tarde, volta a ser contactada por Madalena Perdigão, para realizar o espectáculo *N'ovo de N'ovo*, o primeiro espectáculo de circo no ACARTE. Em 1984, Teresa Ricou é chamada, pelos organizadores de um colóquio sobre Educação pelas Artes, novamente na Fundação Calouste Gulbenkian, para partilhar a sua experiência de acção e reinserção social através das artes. Na plateia encontravam-se membros do Ministério da Justiça, do Centro de Estudos Judiciais e da Direcção-Geral do Serviço Tutelar de Menores, entre outros, que ao tomarem conhecimento da sua experiência e projectos de animação pela arte, a convidaram para trabalhar com eles. Daí surge a cedência da casa da Costa do Castelo, património imóvel do Ministério da Justiça, para a criação do espaço Chapitô.¹⁷

Naquela época, a mudança social envolvia movimentos artísticos em cujo quadro se inscrevem, em caminhos paralelos, quer o projecto da CCRSC quer o desenvolvimento do movimento de Educação pela Arte em Portugal. Eram dois pólos caminhando lado a lado, trabalhando sobre um mesmo objecto, sobre o projecto comum mas abstracto que era a Educação / Animação / Reinserção pela Arte, e que inevitavelmente se cruzaram, numa sucessão de encontros, parcerias e colaborações que se foram traduzindo em projectos de acção concretos, lentamente moldando aquilo que viria a ser o Chapitô.

¹⁷ Cf. Pedroso, Maria Flor, “Mulher com paisagem ao fundo e o mundo pela frente” in *Território Artes*, Lisboa, Ministério da Cultura e Direcção Geral das Artes, Setembro 2007, pp. 50, 51;

Capítulo II

Educação/Animação/Reinserção pela Arte, no Chapitô

História e Estrutura

O Chapitô, quando surgiu há mais de 25 anos atrás, já era um projecto de vanguarda em Portugal e continua a sê-lo ainda hoje. Para compreender em que contexto e como se possibilita a concretização de um projecto desta natureza, nesta época, é necessário ter em conta que a história do Chapitô tem origem no próprio percurso de vida da sua principal mentora, Teresa Ricou.

Desde a infância, passada em África, Teresa mostrou-se uma criança irreverente, pouco afoita a regras e às imposições de uma sociedade que não lhe dizia muito e que não compreendia. Teve contacto directo com a cultura africana, aprendendo em segredo a dançar e a cantar com os criados da casa dos seus pais. Já na adolescência, que passou em Portugal na Praia da Granja, gostava de frequentar os pequenos circos itinerantes, de pintar a cara e vibrar com as cores do circo. Com 17 anos, saiu de casa dos pais e decidiu viver sozinha; aos 18 partiu para Londres onde, de entre muitos trabalhos, servia à mesa no Chelsea Kitchen, podendo conviver com artistas, actores, e músicos famosos. Voltou a Portugal anos depois para ser hospedeira da TAP, casou e teve um filho. Mas a vida regular não durou muito e algum tempo depois separou-se por não aguentar a rotina e a pressão da vida conjugal, renegando mais uma vez, todas as regras que nunca aceitara em criança.

Aos 23 anos, a vontade de desenvolver o trabalho artístico com as crianças desfavorecidas levou-a a dedicar-se a um projecto a que chamou Casa da Criança, entre 1969 e 1970. Dava aulas de pintura a jovens de rua e ao filho no sótão da livraria de Eduardo Cruz, onde se reuniam intelectuais e artistas que se opunham ao regime próximos da organização clandestina LUAR - Liga de Unidade e Acção Revolucionária.¹⁸

Teresa sabia, por experiência própria, como as instituições convencionais não davam resposta a estas crianças. É nessa altura que intui que a arte pode ser um trunfo. No entanto, pouco depois a livraria é encerrada pela PIDE - Polícia Internacional e de

¹⁸ Cf. *Tété: estória da pré-história do Chapitô - 1946-1987*, Lisboa, Colectividade Cultural e Recreativa de Santa Catarina – Chapitô, 2009, pp. 30 a 34;

Defesa do Estado e consequentemente a Casa da Criança extingue-se e Teresa acaba por sair de Portugal com o filho, para poder continuar o seu trabalho.

Em Paris tomou contacto com artistas de rua, aproximou-se do Théâtre du Soleil, inscreveu-se na École Jacques Lecoq-Mouvement Théâtre e frequentou o Gymnase du Cirque. Participou em cursos e seminários de mímica, de máscaras, de artes dramáticas e cénicas, aprendeu sapateado, acrobacia e dança.

*Envolve-se em projectos experimentais e com companhias de Teatro e de Circo, como a companhia de teatro político Bread and Puppet, que operava com jovens e com máscaras (...); ou o Théâtre Populaire Jurassien, com o espectáculo «Le Clown»; ou o Cirque Bonjour, de Jean M. Baptiste e Victoria Chaplin, cujo produtor era José Mário Branco; ou ainda o Magic Circus – Jérôme Savary.*¹⁹

Assim, Teresa consegue em Paris a formação que não encontrou em Portugal, reunindo uma série de experiências e de conhecimentos que lhe viriam mais tarde a servir de base para a concretização do seu projecto. A influência do movimento de renovação social e cultural que se vivia na Europa, e a consciência do escasso apoio, político e social, para crianças e jovens desfavorecidos, levam-na a concluir que o Circo é a ferramenta ideal para a intervenção social e artística que pretende desenvolver.

*Á medida que se envolve mais no mundo artístico e no trabalho com jovens problemáticos, a figura do Palhaço, patético redentor, desenha-se como possibilidade: é a síntese, a cristalização perfeita do que sente ser – um generoso subversivo. O Palhaço tem, além do mais, um imenso potencial terapêutico. Os pequenos circos que, no Norte de Portugal, animavam as aldeias de pescadores (...) voltam-lhe à ideia. A festa em que esses pobres grupos circenses envolviam as crianças e os adultos das populações mais endurecidas é uma memória que não a deixa duvidar: o Circo é a mais universal, a mais inclusiva das artes do espectáculo. Um meio único de chegar aos que menos recursos têm.*²⁰

Já em Portugal, após a Revolução, Tété - a mulher palhaço - continuou o seu trabalho percorrendo todo o país, desenvolvendo acções de animação, artes circenses e intervenção sócio-cultural. Nessa altura cruza-se com João dos Santos, Albertine Santos, Maria Ulrich, Isabel Guerra, e Orlando Garcia, sociólogos que partilhavam o

¹⁹ Cf. Tété: *estória da pré-história do Chapitô ...*, 2009, p. 42;

²⁰ *Idem*, p. 36;

interesse da educação/animação pela arte.²¹ Juntos deram forma e consistência ao projecto génese do Chapitô, promovendo ligações importantes no mundo das artes e da acção social. O seu objectivo passava por inovar nos campos da cultura artística, da formação e da intervenção social.

A ligação privilegiada com o Ministério da Justiça – consubstanciada em protocolo assinado em 1986/87 com o Instituto de Reinserção Social²² – vem dar significado ao Projecto Chapitô. Na verdade, o trabalho desenvolvido junto dos jovens dos Centros Educativos da Bela Vista e mais tarde, de Navarro de Paiva, veio a consolidar-se como eixo fundador do Projecto. A par da Escola de Circo, a intervenção junto dos jovens dos Centros Educativos, actualmente denominada Animação em Acção, constitui a base e a essência daquilo que é o Chapitô. No fundo esse conjunto é o fundamento de todo o trabalho realizado pela instituição e todos os outros projectos, por ela levados a cabo mais tarde, são o desenvolver desse mesmo trabalho, funcionando como uma extensão do alcance do Projecto em si mesmo. A Residência Aberta – Casa do Castelo, o Centro de Acolhimento e Animação Para a Infância - João dos Santos, a Companhia de Teatro do Chapitô, os Cursos de Fim de Tarde, entre outras, são novas frentes de acção, que ao longo dos anos foram tomando o seu espaço dentro do Chapitô. São os ramos que crescem a partir do tronco (Escola de Circo/Animação em Acção) da árvore que é o Chapitô. Em bom ver, de facto, se compararmos o Chapitô a uma árvore, podemos facilmente compreender como se estrutura a Colectividade. Se o Chapitô fosse uma árvore, as suas raízes seriam o percurso de vida da Teté – mulher palhaço; o tronco seria composto pela Escola de Circo e pela Animação em Acção, que são os projectos base; os ramos, os projectos subsequentes que partem desses projectos base, uns com mais peso e importância que outros; as folhas seriam a abrangência de públicos que são tocados pelo Chapitô, desde os alunos da Escola, passando pelos jovens dos Centros Educativos, até às pessoas que frequentam os espectáculos, as tertúlias, os workshops, ou representam alguma forma de público ao trabalho da instituição nas suas diversas facetas; finalmente e principalmente, o sol e a água que dão vida e sustentam esta árvore são o Circo, base artística e inspiradora do Chapitô.

Em oposição a um tipo de circo específico e técnico, como é o caso dos circos convencionais, o Chapitô procura desenvolver um circo de cultura, privilegiando o seu

²¹ Cf. Pedroso, Maria Flor, “Mulher com paisagem ao fundo e o mundo pela frente” ..., 2007, p. 50;

²² Cf. *Idem*, p. 51;

aspecto de globalidade artística e desencadeando novos caminhos dentro das linguagens circenses. Como membro efectivo da FEDEC - Federação Europeia das Escolas de Circo, o Chapatô participa em encontros internacionais que procuram a reflexão, debate e avaliação dos processos educativos e linhas estéticas de um novo conceito ao qual chamam *Um Outro Circo*. A partir da base artística e estética do Circo, desenvolve-se o teatro, o canto, a dança, a expressão plástica, a expressão corporal, as próprias artes performativas, sem nunca se perder o ponto de partida e muitas vezes voltando a ele.²³

*O circo é a referência. Nele participam todas as artes e disciplinas criativas. É, por isso, talvez, a arte que mais goza aceitação social, em registos diferentes, por todas as classes. No circo a música festiva, o texto humorístico, o gesto, linguagem do corpo, confunde-se com a expressão teatral, dirigem-se ao imaginário e ao maravilhoso.*²⁴

Ao nível institucional, o Chapatô é uma associação de direito privado e sem fins lucrativos, que ao longo dos tempos tem vindo a integrar diversas redes de parceria social. Formalmente, adquiriu já os estatutos oficiais de utilidade pública e de manifesto interesse cultural, de IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social. Realizou em 2009 um protocolo com a CML - Câmara Municipal de Lisboa, válido até 31 de Dezembro de 2011, no qual se considera que o Chapatô desenvolve um importante trabalho ao nível social e cultural, pelo que *competes ao Município de Lisboa fomentar e apoiar, pelos meios adequados, (...) as actividades desenvolvidas pelo Chapatô*²⁵. Através de relações protocolares, como esta, com entidades oficiais e privadas, aos níveis local e nacional, bem como ao nível europeu e internacional, com recursos próprios ou recorrendo aos apoios públicos ou particulares, o Chapatô desenvolve o seu trabalho de integração social e animação através das artes, especialmente das artes circenses.²⁶ No dia 11 de Julho de 2011, Teresa Ricou, foi agraciada com Medalha Municipal de Mérito Grau Ouro da Cidade de Lisboa, por indicação do Presidente da Câmara de Lisboa, que realizou uma visita oficial do Chapatô para a cerimónia de entrega da distinção.

²³ Entrevista ao Dr. Orlando Garcia – membro da direcção da EPAOE – realizada no dia 13/12/2011;

²⁴ “O Circo” – in <http://chapito.org/?s=page&p=8>, última consulta 26/01/2012;

²⁵ *Protocolo decorrente da Proposta 358/09*, Câmara Municipal de Lisboa, Gabinete da Vereadora Rosália Vargas, 2009 – in http://www.cm-lisboa.pt/archive/doc/P_358-2009.pdf, última consulta, 22/03/2012;

²⁶ “As Parcerias” – in <http://chapito.org/?s=page&p=10>, última consulta 26/01/2012;

Áreas de Trabalho

*O Chapitô (...) é um espaço de acolhimento, de acompanhamento e ponto de partida para a integração, em que a área Social se cruza com as áreas Cultural e Formativa.*²⁷

A própria Colectividade subdivide as suas diversas actividades e frentes de intervenção em três áreas de trabalho distintas. A Área Social, onde se insere o projecto Animação em Acção desenvolvido junto dos jovens dos Centros Educativos da Bela Vista e de Navarro Paiva, a Residência Aberta – Casa do Castelo e o Centro de Acolhimento e Animação Infantil – João dos Santos; a Área de Formação, onde se insere a EPAOE – Escola Profissional de Artes e Ofícios do Espectáculo e os Cursos de Fim de Tarde; e a Área Cultural que engloba a Companhia Profissional, a Produção de Espectáculos e Animações, a Produção Audiovisual e o Centro de Documentação e Biblioteca. Tendo sempre por base as artes circenses, estas três áreas cruzam-se e interligam-se, trabalhando em conjunto e completando a obra que é o Chapitô.

a) Área Social

Animação em Acção é o primeiro e principal projecto desta área de trabalho e do próprio Chapitô. Desde 1985 que este trabalho, inovador na área da acção e reinserção social, caminha no sentido da integração e animação sócio-formativa dos jovens - enviados para os Centro Educativos, em situação de tutela do Tribunal de Menores, em cumprimento de pena por crimes efectivamente praticados, pequenos delitos, mas também crimes graves e muito graves - ajudando-os a descobrir os seus talentos e capacidades através de actividades lúdicas e pedagógicas.

*As crianças e jovens internados sob tutela, apresentam sintomas evidentes de instabilidade emocional e comportamental, uma marcada falta de motivação e um acentuado défice de competências básicas. São, na sua grande maioria, provenientes de bairros sociais degradados e de famílias de condições sócio-económicas e culturais baixas e apresentam características e histórias de vida muito disfuncionais.*²⁸

O objectivo é fornecer a estes jovens uma orientação através de actividades lúdicas e artísticas, quase sempre evocando as artes circenses, no sentido de contribuir para a sua formação e desenvolvimento pessoal e social. A equipa que leva avante este

²⁷ “Os Cruzamentos” – in <http://chapito.org/?s=page&p=9>, última consulta 24/02/2012;

²⁸ “Animação em Acção” – in <http://chapito.org/?s=page&p=12>, última consulta 30/01/2012;

programa é constituída por animadores/formadores responsáveis pela componente pedagógica e dois coordenadores que, em conjunto com os jovens, promovem o desenvolvimento de pequenos e grandes projectos, individuais ou colectivos. A participação de todos é fundamental pois a troca de experiências e saberes contribui não só para um crescimento social saudável mas também para a auto-descoberta e valorização do próprio potencial de cada um.²⁹

Outro projecto da Área Social do Chapitô, que dá continuidade ao projecto Animação em Acção, é a Residência Aberta – Casa do Castelo, criada para acolher temporariamente³⁰ alguns dos jovens com quem trabalham sistematicamente que, após atingirem a maioridade, idade que os coloca legalmente fora do âmbito dos centros educativos, se encontram numa fase de transição para o meio social, que nem sempre têm capacidade de concluir sozinhos. A Residência Aberta procura exactamente dar essa resposta, ajudando cada jovem que acolhe a superar os seus próprios obstáculos do dia a dia, continuando o trabalho da equipa do Chapitô. Procura-se a integração social, fornecendo apoio psicológico e jurídico, orientado por profissionais competentes nessas áreas, bem como nas áreas do serviço social e pedagógico, encaminhando o jovem para a promoção da sua formação. É estimulada a conclusão da escolaridade obrigatória e a integração no mercado de trabalho, tendo em conta a apetência pessoal ou a vontade expressa do jovem para a selecção das actividades ou módulos de formação que possa integrar. Assim, procede-se ao acompanhamento do percurso laboral do jovem, promovendo a sua autonomia e estimulando-o para a construção de um projecto de vida sustentável.

Os Jovens em situação de confronto com a sua própria vida em sociedade, sem o apoio familiar, entregues a si próprios, encontram-se economicamente debilitados e em risco de cometerem novas transgressões.

(...)

*Ao longo dos anos, são muitos os jovens que, ao saírem dos Centros Educativos, pedem directamente apoio ao Chapitô, para a reconstrução das suas vidas pessoais.*³¹

²⁹ Cf. “Animação em Acção” – in <http://chapito.org/?s=page&p=12>, última consulta 30/01/2012;

³⁰ Um período máximo de 2 anos para jovens em situações de pós-internato e casos que apresentem maior instabilidade, ou uma curta permanência de 2 a 3 semanas para as situações de emergência, até estarem ultrapassados os problemas que deram origem à crise no jovem.

³¹ “Residência Aberta” – in <http://chapito.org/?s=page&p=13>, última consulta 30/01/2012;

A fase após a saída do regime de internato para além de muito delicada, é aquela que exige mais apoio aos jovens de forma a não voltarem à marginalização social. Juntamente com o encaminhamento formativo e profissional, a equipa do Chapitô procura orientar os jovens no sentido da aproximação às suas famílias, ou à falta delas proporcionar esse ambiente familiar dentro da própria Residência. Além disso, os jovens acolhidos pelo Chapitô também podem participar nas actividades lúdicas ou formativas que a Colectividade oferece, como forma de motivação e estímulo.

Ainda na Área Social e Educacional insere-se o Centro de Acolhimento Infantil - João dos Santos que acolhe diariamente cerca de 10 a 15 crianças, dos 8 meses aos 12 anos com as quais são desenvolvidas uma série de actividades que promovem o seu desenvolvimento físico, psicológico e social. O local é composto por um atelier, uma sala de jogos e ainda um pequeno jardim com uma casa na árvore, onde se realizam jogos, jardinagem, desenho, pintura, reciclagem, modelagem e actividades de expressão dramática e circense.

«A emoção está na base de toda a aprendizagem (...) a escola [convencional] devia dar continuidade ao método maternal que ensina com amor, que nutre o espírito da criança, mais do que todos os manuais.» - João Santos - ³²

A equipa responsável pelo Centro de Acolhimento procura que todas as actividades sejam adequadas às capacidades e ritmos próprios de cada criança, para que cresçam e aprendam de forma natural e livre. Procura também desenvolver o trabalho com as crianças em colaboração com os pais ou familiares próximos apelando à sua participação nas actividades.

b) Área de Formação

A componente formativa do Chapitô iniciou-se logo em 1987/1988, com o Projecto Circo/Jovem - Curso de Expressão Circense, um curso inovador do Fundo Social Europeu que, ao longo de 3 anos, formou um primeiro conjunto de profissionais artistas de cariz circense. Mas o embrião da Escola do Chapitô remonta à criação da Escola de Circo Mariano Franco, ainda antes da criação do Chapitô, assim denominada em homenagem ao companheiro de cena de Teresa Ricou e mestre de sapateado, Mariano Franco.

³² “CAAPI” - in <http://chapito.org/?s=page&p=16>, última consulta 24/02/2012;

Em 1991, oficializou-se a EPAOE – Escola Profissional de Artes e Ofícios do Espectáculo, com dois cursos de três anos que dão equivalência ao 12º ano de escolaridade, com Certificado Profissional de nível 3, de acordo com a regulamentação da União Europeia. Esta escola profissional surge no âmbito da criação, em 1989, do subsistema de escolas profissionais em Portugal, sendo a única escola profissional do país especializada na área das Artes Círcenses, distinguindo-se quer pela especificidade das matérias dos planos de estudo dos seus cursos, quer pelas metodologias do seu projecto educativo.

Apesar de ter de seguir os parâmetros base, a Escola do Chapitô tem alguma autonomia na criação e formulação dos seus programas e conteúdos curriculares. Esse trabalho é feito pelo professor responsável de cada disciplina, em conjunto com as equipas respectivas, que desenvolvem um constante processo de investigação e actualização dos currículos, por forma a manter actual a matéria leccionada, acompanhando os campos artísticos estudados, que se encontram em constante mudança.³³ Naturalmente, a multidisciplinaridade que compõe o enquadramento curricular da EPAOE tende a provocar, ocasionalmente, dispersões no sentido das diversas áreas artísticas (teatro, dança, canto, expressão plástica). No entanto, existe uma procura constante, nomeadamente por parte da mentora do Chapitô – Teresa Ricou – por manter consciente, dia a dia, o Circo de que é herdeira a Escola.

Através da multidisciplinaridade dos cursos, a Escola do Chapitô procura dar resposta às necessidades de formação na área do espectáculo, procurando preparar os jovens para a realidade profissional futura que se apresenta não só complexa mas exigente. A integração dos jovens quer no mercado de trabalho quer no prosseguimento de estudos é uma preocupação da Escola. Assim, é através da própria estrutura de formação que se procura fomentar e facilitar esse salto para a vida profissional.

Ao longo de 15 anos, nos 25 de existência do Chapitô, os alunos formados pela Escola integram-se com sucesso no mercado de trabalho (nos bastidores, na cena ou com produções próprias), para tal contribui o contacto com profissionais da área ao longo do curso e os estágios, assim como as actividades e espectáculos realizados em prestigiados espaços culturais (Fundação Calouste Gulbenkian, Centro Cultural de Belém, Fórum Lisboa, Pavilhão Atlântico, Centro de Estudos Judiciários, Teatro Taborda, Pavilhão do Conhecimento, Teatro Esfera, entre outros) e a participação em

³³ Entrevista ao Dr. Orlando Garcia ..., 2011;

*Feiras e Festivais Internacionais (EXPO'98, Córdova (1998), Hannover (2000), Katerini – Grécia (2003), e em programas transnacionais europeus).*³⁴

Em Portugal o prosseguimento de estudos mais comum, para os alunos que se formam na EPAOE, dá-se no Conservatório Nacional, na Faculdade de Belas Artes ou na Faculdade de Motricidade Humana. Pelos contactos e parcerias com inúmeras escolas estrangeiras, mas talvez também por não haver um grau académico especializado em artes circenses em Portugal, o Chapitô é a única escola profissional do país que conta com um terço dos seus formados a prosseguir estudos ou a trabalhar na Europa.³⁵ O Chapitô Rio, projecto que a Colectividade pretende desenvolver no futuro, acolherá o 4.º ano da Escola de Circo, no âmbito dos CET - Cursos de Especialização Tecnológica³⁶, como curso de preparação para o ensino superior. Este espaço, que albergará ainda a Livraria Ler Devagar, o espólio de circo da Tété – mulher palhaço, um café concerto, uma escola de rock e uma grande sala de espectáculos, é um projecto do Chapitô em parceria com Zé Pedro (dos Xutos&Pontapés) e com Ramon Galarza.³⁷

Actualmente são três os cursos, que a EPAOE disponibiliza: o Curso Profissional de Artes do Espectáculo/Interpretação e Animação Circenses, formando artistas preparados para a interpretação nas artes cénicas - teatro, dança, variedades vocacionadas para a expressão circense, em espectáculos próprios ou dirigidos por outros; o Curso Profissional de Artes do Espectáculo/Cenografia, Figurinos e Adereços, formando técnicos de realização plástica marcados pelo imaginário circense, respondendo cenicamente a uma grande mobilidade e maleabilidade em total interacção com os intérpretes; e o Curso Profissional de Artes do Espectáculo/Som, Luz e Efeitos Cénicos, formando técnicos qualificados, aptos a criar e operar desenhos de luz, de som e outros efeitos cénicos.³⁸

As técnicas circenses são o centro de aprendizagem física, artística, cultural e plástica dos cursos de Artes e de Ofícios do Espectáculo. O conceito da Escola do Chapitô passa pela ligação entre os sentidos, as experiências, o plano da acção física e emocional, e a exigência e disciplina que qualquer escola exige. Se, por um lado, os alunos têm a liberdade e até o incentivo de seguir os seus sentimentos, os seus instintos,

³⁴ “EPAOE – Apresentação” – in <http://epaoe.chapito.org/>, última consulta 17/02/2012;

³⁵ Entrevista ao Dr. Orlando Garcia ..., 2011;

³⁶ Os CET são uma formação pós-secundária não superior que visa conferir qualificação do nível 5;

³⁷ Cf. Pedroso, Maria Flor, “Mulher com paisagem ao fundo e o mundo pela frente”..., 2007, p. 54;

³⁸ “EPAOE – Cursos” – in <http://epaoe.chapito.org/?s=cursos>, última consulta 17/02/2012;

a sua criatividade, se têm a liberdade de expressar-se e exprimir-se através da linguagem artística, por outro lado, ao entrar para a EPAOE assumem um compromisso de presença, dedicação e entrega ao esforço e disciplina que o mundo artístico obriga.³⁹

Nos diferentes cursos, os alunos desenvolvem, ao longo de cada ano, projectos onde cruzam as várias disciplinas, a apresentar no final de cada ano lectivo a um júri composto pelos professores e alguns artistas convidados, mas também ao grande público. O 1.º ano tem como avaliação de final do ano lectivo uma apresentação pública de uma Mostra Técnica, centrada nas disciplinas da área artística dos cursos, cujo objectivo é a aferição de conhecimentos e técnicas de base. O 2.º ano apresenta no final do ano lectivo um exercício/espectáculo, orientado e realizado como um espectáculo profissional, com um encenador convidado, desde a pesquisa à divulgação e apresentação pública. Os alunos do 3.º ano realizam estágios curriculares em companhias de teatro, dança, circo, em ateliers de profissionais (plásticos, de adereços, guarda-roupa) ou na Televisão. Além dos estágios curriculares, que podem ser feitos em Portugal ou no estrangeiro e que decorrem no 1.º semestre com apresentação de relatório final de estágio, os finalistas da EPAOE ainda são avaliados no final do ano pelas PAP – Provas de Aptidão Profissional, que assumem um carácter integrador dos conhecimentos e competências desenvolvidos ao longo da sua formação, incluindo a do estágio curricular, apresentadas publicamente num espectáculo conceptualizado, criado e divulgado pelo aluno.

Para acederem à EPAOE, os candidatos, com menos de 25 anos, têm que ter concluída a escolaridade obrigatória, 9.º ano, e não ter concluído o 12.º ano. Antes do início do ano lectivo, no final de Junho ou início de Julho, realizam-se as provas de acesso que têm a duração de três dias onde um conjunto de professores analisa as aptidões dos candidatos, segundo vários critérios transversais e específicos, para cada uma das áreas. Existem três tipos de Provas: Físicas, Plásticas e de Português/Interpretação. Nas provas Físicas é avaliada a força, resistência, flexibilidade, e o à vontade do trabalho em altura, manipulação de objectos e movimento. Nas provas plásticas é avaliada, entre outras, a expressividade, criatividade e capacidade de manuseamento de ferramentas. Nas provas de Português/Interpretação é avaliada a concentração, dicção e leitura, a comunicação, a capacidade de interpretação a partir de

³⁹ “EPAOE – 10 Verdades da EPAOE” – in <http://epaoe.chapito.org/?s=page&p=21>, última consulta 17/02/2012;

um texto; a coerência e coesão textual, domínio médio do vocabulário, correcção ortográfica e legibilidade caligráfica (exercício de português).⁴⁰

Todos os anos, alunos vindos de todo o país, e também do estrangeiro, vêm candidatar-se aos cursos da EPAOE. Contam-se muitos filhos de emigrantes estrangeiros em Portugal, nomeadamente alemães, ou filhos de imigrantes portugueses, que voltam a Portugal para estudar no Chapitô. Também se conta um grande número de alunos vindos da Margem Sul do Tejo, nomeadamente de Setúbal, Barreiro, Seixal e Almada. Quanto aos jovens dos Centros Educativos da Bela Vista (rapazes) e de Navarro Paiva (rapazes e raparigas) com quem o Chapitô trabalha no projecto Animação em Acção, se se capta talento e interesse de algum dos jovens, procura-se encaminhar o jovem para as candidaturas à Escola, embora este tenha que passar por todos os processos das condições gerais de admissão.

O acompanhamento dos alunos é feito de forma cuidada, conferindo uma grande atenção ao perfil pessoal de cada aluno, procurando criar uma relação directa entre alunos e professores, mas também com os encarregados de educação, de forma a haver uma maior proximidade e confiança que permite apoiar e orientar o aluno mais facilmente. O número acessível de alunos (23 em cada curso, em cada ano), e o próprio apoio psico-emocional conferido pelos psicólogos da colectividade, coadjuva e complementa esse processo de acompanhamento e apoio que todos os jovens necessitam na aproximação à idade adulta.⁴¹

*Entrar no Chapitô é, a pouco e pouco, fazer parte de uma família paradoxal em que o conflito, a tensão, a comoção, o excesso, a correcção, a surpresa, a alegria, a festa, a reflexão são nossas, de manhã à noite.*⁴²

Para além da Escola Profissional, a Área de Formação do Chapitô também engloba outros campos de formação não formal, como: os Cursos de Fim de Tarde, que são cursos livres, em horário pós laboral, que abrangem áreas como a Capoeira, a Expressão Dramática, o Malabarismo e as Técnicas Circenses; os Ateliers para Crianças, dos 4 aos 12 anos, como o Atelier de Capoeira e o Atelier de Circo; e os Workshops em várias disciplinas artísticas como a Caracterização, Magia, Escultura de

⁴⁰ “EPAOE – Perguntas Frequentes” – in <http://epaoe.chapito.org/?s=faqs>, última consulta 17/02/2012;

⁴¹ Entrevista ao Dr. Orlando Garcia ..., 2011;

⁴² “EPAOE – 10 Verdades da EPAOE” – in <http://epaoe.chapito.org/?s=page&p=21>, última consulta 17/02/2012;

Balões, entre outros. Todos estes campos de formação podem ser frequentados pelo público em geral, proporcionando uma aprendizagem artística e, simultaneamente, lúdica.⁴³

c) Área cultural

Uma forte componente na filosofia de base do Chapitô é a da contribuição para a criação de uma cidadania activa e interveniente na sociedade, em complementaridade com as artes circenses e performativas. É nessa linha de pensamento que surge a Área Cultural que constantemente se cruza com as outras duas áreas.

*Anima-nos o propósito de uma sociedade equitativa nas oportunidades, também por via do estético–expressivo, não desvalorizando o científico–tecnológico.*⁴⁴

A área cultural está vocacionada também para a criação e circulação de públicos - se as outras áreas da casa têm acentuado a sua institucionalização, esta continua a ser uma área de projecto e experimentação. Os seus principais focos são a Companhia Profissional, que completou, em 2011, o 15.º ano de trabalho, a Produção de Espectáculos e Animações, a Produção Audiovisual e o Centro de Documentação e Biblioteca. A Tenda é o recinto de espectáculos criado pelo Chapitô, evocando o imaginário das tendas de circo, para acolher tanto as próprias produções como espectáculos exteriores à instituição e também os espectáculos de avaliação da EPAOE, como as Mostras Técnicas os Exercícios/ Espectáculo e as PAP.

A área cultural do Chapitô encarrega-se de organizar exposições, debates, concertos, ciclos de cinema, workshops, programas sazonais (temáticos) de animação, entre outros, acolhendo e promovendo *um conjunto de acções que se destinam à criação e divulgação de novos talentos das artes do espectáculo, valorizando a expressão circense e apostando no teatro físico*⁴⁵.

Numa fase inicial, a Companhia Profissional do Chapitô, criada em 1996, procurou encontrar uma estética própria através do trabalho experimental. A solução foi uma fusão entre o circo e o teatro, jogando constantemente com os incidentes do imprevisto a seu favor, usando a comédia como instrumento para questionar os aspectos da realidade física e social. O que se procura, quer no teatro para a infância, quer no teatro adulto, é brincar com o que se tem à mão, tal como as crianças, privilegiando o

⁴³ “Cursos de Fim de Tarde” – in <http://chapito.org/?s=fimdetarde>, última consulta 24/02/2012;

⁴⁴ “Os Cruzamentos” – in <http://chapito.org/?s=page&p=9>, última consulta 03/02/2012;

⁴⁵ “Cultura” – in <http://chapito.org/?s=page&p=4>, última consulta 24/02/2012;

imaginário que instrumentaliza qualquer objecto na criação do jogo/representação. A cenografia utilizada é sempre móvel e criativa pela necessidade de utilização do espaço para outras actividades como as aulas da EPAOE. Essa falta de espaço, e de recursos financeiros, cria uma estética própria da Companhia, recorrendo aos materiais disponíveis, improvisando com aquilo que encontram.⁴⁶

Numa procura constante de equilíbrio entre a palavra e o gesto, a Companhia demonstra um maior peso no lado físico ou corporal, estando no entanto implícita a palavra.

*A busca da cumplicidade com o público é uma constante no trabalho da Companhia, quer através da criação de momentos no decorrer dos espectáculos onde se estabelece o jogo directo com a plateia, quer através da utilização de uma linguagem teatral bastante gestualizada - o gesto conduz o olhar do público e mantém-no em permanente contacto com o trabalho do actor. Esta linguagem permite não só que grupos geralmente excluídos do acto teatral (como a comunidade surda) possam desfrutar dos espectáculos, como contribui para a internacionalização da companhia.*⁴⁷

Outro ponto forte da Área Cultural do Chapitô é o Bartô, o bar da casa, e todas as actividades aí desenvolvidas. Neste espaço, que representa um pólo cultural daquela zona da cidade de Lisboa, desenvolvem-se diariamente, tertúlias, música ao vivo, espectáculos de teatro e dança, ciclos de cinema, conferências e debates sobre temas da actualidade, entre muitas outras actividades abertas ao público em geral.⁴⁸

Se as outras áreas do Chapitô se focam em públicos mais específicos (a Área Social voltada para os jovens com dificuldades; a Área de Formação voltada para jovens artistas) a Área Cultural, principalmente nesta vertente da actividade diária do Bartô, estende-se a um público mais alargado. É certo que será um público relativamente restrito devido à natureza da oferta cultural que é feita nesta área, uma oferta mais alternativa que cativa sobretudo um público mais informado e sensibilizado, mas não impedindo a criação de novos públicos, educando-os, formando-os culturalmente.

⁴⁶ Reportagem 15º Aniversário da Companhia Profissional do Chapitô in <http://chapitoblog.blogspot.com>, última consulta 24/02/2012;

⁴⁷ “Companhia do Chapitô – O Método” – in <http://companhia.chapito.org/?s=page&p=35>, última consulta 06/02/2012;

⁴⁸ “Newsletter Chapitô - Programação Bartô” in www.chapito.org, última consulta 24/02/2012;

Porquê o Chapitô?

Se não são já óbvias as razões que me levaram a escolher o Chapitô como exemplo da aplicação da Educação pela Arte em Portugal, há que defini-las agora.

De facto, porquê o Chapitô? De que formas esta Colectividade aplica diariamente a Educação pela Arte? Porque é que o faz? E, sobretudo, que características tem o Chapitô, que lhe permitem fazer Educação pela Arte, que carecem às escolas públicas convencionais?

Se voltarmos à questão da definição de Educação Artística, e pegarmos na proposta de Madalena Perdigão, aceite pela comunidade científica especializada nesta área, compreendemos que, ao contrário do que acontece nas escolas convencionais, o Chapitô consegue, de facto, pôr em prática as três formas ou componentes da Educação Artística.

– Educação para a Arte – *visa a formação de artistas profissionais e processa-se através do ensino artístico, seu veículo privilegiado. Consiste na transmissão formal de conhecimentos, de métodos e de técnicas relativos aos diversos domínios da arte. Da arte existente, da arte-património, assim como da arte em potência, da arte-devir. Ensino artístico sinónimo, portanto, de preparação para o exercício da arte, para a sua prática e também para a criação artística.*⁴⁹ Que outro objectivo tem a Escola Profissional de Artes e Ofícios do Espectáculo, senão formar artistas profissionais de acordo com os métodos acima citados? Os alunos da EPAOE adquirem competências para exercer, praticar e criar do domínio das artes, pelo que é clara a aplicação desta componente da Educação Artística, dado que essa é a prática comum e espectável de qualquer escola de formação de artistas profissionais.

– Arte na Educação – *é a utilização da arte, produto «acabado», como instrumento pedagógico (...) entendida numa perspectiva de educação permanente. Ultrapassando o campo educativo, a arte na educação situa-se no plano do desenvolvimento cultural, contribuindo para facilitar o acesso às obras de arte e a participação activa das diferentes camadas da população na vida cultural da comunidade.*⁵⁰ A formação de públicos levada a cabo pela Área Cultural do Chapitô é, só por si, um exemplo da prática do conceito Artes na Educação, já que diariamente

⁴⁹ Perdigão, Madalena, “Educação Artística” in *Sistema de Ensino ...*, 1981, p. 287;

⁵⁰ *Idem*, p. 287;

colocam à disposição do público, workshops, espectáculos, tertúlias, ciclos de cinema, entre outros, sempre com a preocupação de proporcionar experiências de qualidade e dar a conhecer novas áreas do mundo artístico. Podemos também entender como formação de públicos, a bagagem cultural que levam consigo os alunos da EPAOE, ao concluírem a sua formação, seja pelos trabalhos de pesquisa que realizam nas diversas cadeiras, seja pelo contacto com artistas profissionais ou instituições conceituadas no mundo das artes, ou mesmo pela sensibilidade artística que adquirem ainda bastante jovens. Se quisermos, é ainda possível considerar como desenvolvimento cultural, o trabalho que é feito com os jovens dos centros educativos no projecto Animação em Acção. Uns ou outros serão, com certeza, um público mais formado após a passagem pelo Chapitô.

– Educação pela Arte – (...) *propõe-se o desenvolvimento harmonioso da personalidade, através de actividades de expressão artística. Com a educação pela arte introduzem-se no sistema educativo a imaginação, a espontaneidade e uma dimensão de sensibilidade.*⁵¹ O ambiente e estilo próprio da Colectividade são, já de si, voltados para esta ideia de educar através das artes, encarando o educando na sua totalidade e complexidade. É certo que sendo uma colectividade cuja fundação se prende com as artes, especialmente as artes circenses, naturalmente a educação através das artes é inevitável. Mas será mesmo? Será que é o facto de o Chapitô ser uma casa de artes que faz com que os seus métodos de interacção animação e educação dos jovens passem pela educação através das artes? Ou será que é algo mais que isso? A própria filosofia da instituição encaminha a educação que exerce nesse sentido, não só pela via artística que toma mas pelas suas preocupações sociais e de cidadania, de encaminhamento dos jovens para o mundo real, com o qual se vão deparar após o período escolar e académico. É também daí, que vem a preocupação em formar não só no sentido da aquisição de competências mas sobretudo da aquisição de ferramentas de passagem para a vida adulta, tendo em conta não só o mercado de trabalho mas também a interacção com a sociedade. Digamos que parece existir não só uma preocupação em criar excelentes artistas e profissionais, mas também cidadãos de qualidade. Esta realidade pode verificar-se não só na Área de Formação, que seria a mais óbvia pela sua vertente educativa, mas também na Área Social, embora aqui estejamos a considerar como sinónimos os conceitos de Educação pela Arte e Animação pela Arte, que é o que de

⁵¹ Perdigão, Madalena, “Educação Artística” in *Sistema de Ensino...*, 1981, p. 287;

facto se põe em prática na Área Social. Na verdade, educar e animar, neste contexto específico, diferem apenas nos objectivos que se pretendem cumprir e, consequentemente, na própria estrutura de trabalho. No entanto, a abordagem que é feita, a aproximação a esses mesmos objectivos, têm uma base comum, um veículo comum, que são as artes.

No fundo, toda e qualquer experiência que o Chapitô proporciona, está voltada para a imaginação, para o estímulo dos sentidos, das sensações, da sensibilidade de cada um. Desde os espectáculos da Companhia, que primam pelo uso do gesto invocando constantemente a imaginação, quer do público quer dos próprios artistas em cena, passando pela espontaneidade concedida e incentivada aos alunos da Escola, que passam por um constante processo de criação e recriação de si mesmos enquanto artistas e dos espectáculos que apresentam, até mesmo à imagem física da Casa que acolhe a Colectividade - um labirinto de cores vibrantes, banhado de constantes gargalhadas, música, cheiros de tinta e cola - tudo no Chapitô procura ser um estímulo de sentidos. A exigência do desempenho escolar vive a par com a relação de proximidade entre professores e alunos. Talvez seja esta visão globalizante e integradora que permite ao Chapitô colocar, quase naturalmente, em prática os conceitos de Educação Artística. Todos os aspectos são relevantes, desde os mais burocráticos e institucionais, aos mais criativos e sensoriais. Existe como que um perfeito equilíbrio na dualidade entre a *Vida Real*, séria, controlada e exigente, e a *Fantasia*, leve, cómica e plena de liberdade.

Capítulo III

Mais Educação pela Arte

O papel da UNESCO*

Felizmente, o quadro da Educação Artística, em Portugal e no Mundo, tem vindo a evoluir nos últimos anos. Desde 1999 que a UNESCO tem unido esforços no sentido do desenvolvimento da educação mundial desenvolvendo programas como *Quality Education for All* e *Links to Education and Arts International* – uma rede internacional de peritos e profissionais criada na sequência da 30ª sessão da Conferência Geral da UNESCO.

Em Março de 2006, surge o primeiro resultado desses programas, com a realização da Primeira Conferência Mundial de Educação Artística, no Centro Cultural de Belém em Lisboa, organizada pela UNESCO em parceria com o Governo Português, que contou com cerca de 1200 participantes vindos de 97 Estados Membros. Esta Conferência Mundial tinha como principais temas de discussão: 1.º a advocacia e implementação da Educação Artística ao nível político e governamental, realçando o valor da criatividade cultural e artística bem como o importante papel da Educação Artística na economia pós-industrial; 2.º o impacto da Educação Artística ao nível social, cultural e académico, apresentando estudos que demonstram resultados aos níveis da coesão social, do respeito pela diversidade cultural, da não-violência, da melhoria do sucesso escolar, da resolução de conflitos, do trabalho de equipa, do pensamento criativo e da criatividade artística; 3.º a qualidade da educação relativamente à formação de professores e métodos pedagógicos; e 4.º a promoção de parcerias para a implementação dos programas de Educação Artística, procurando preencher as lacunas entre os planos políticos e a acção da mesma, definindo o seu papel como instrumento de preparação da criança para encontrar o seu lugar num mundo globalizado, sem perder a sua identidade.⁵²

Como resultados efectivos desta Conferência Mundial apresentam-se a realização da Segunda Conferência Mundial de Educação Artística, acolhida em 2010

* UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization;

⁵² Cf. Portal da UNESCO - Cultura – in http://portal.unesco.org/culture/en/ev.phpURL_ID=39673&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html, última consulta 05/03/2012;

pelo Governo da República da Coreia, proporcionando uma continuação coerente dos trabalhos realizados na primeira edição; a formação de uma aliança entre três ONG – Organizações Não Governamentais presentes no evento, a International Society for Education through Art, a International Society for Music Education e a International Drama/Theatre and Education Association, com o objectivo de criar uma forte coligação para a protecção da Educação Artística; e a redacção de um roteiro da Educação Artística, onde se estruturam as políticas educativas no sentido de fortalecer a advocacia e orientação para a Educação Artística em cada país. Este documento reflecte as fortes bases estabelecidas para a troca de ideias, práticas e conhecimento, que procuram encorajar desenvolvimentos futuros, reunindo os principais actores envolvidos nesta área como os Ministros da Educação e da Cultura de todo o mundo, representantes das ONG, investigadores e artistas.

*This Road Map (...) aims to communicate a vision and develop a consensus on the importance of Arts Education for building a creative and culturally aware society; encourage collaborative reflection and action; and garner the necessary financial and human resources to ensure the more complete integration of Arts Education into education systems and schools.*⁵³

Este é um documento extremamente importante na defesa da Educação pela Arte ou Educação Artística, onde é delineada a estratégia necessária para a aplicação com sucesso deste conceito no âmbito educacional. Assim, a UNESCO começa por relembrar que o direito à educação e à cultura, expressos na Declaração Universal dos Direitos Humanos e na Convenção dos Direitos da Criança, procura assegurar que todas as crianças e adultos tenham o direito a uma educação de qualidade e a oportunidades que permitam um completo e harmonioso desenvolvimento e participação na vida cultural e artística.

Universal Declaration of Human Rights: Article 22 – Everyone, as a member of society (...) is entitled to realization of the economic, social and cultural rights indispensable for his dignity and the free development of his personality; Article 26 – Education shall be directed to the full development of the human personality and to the strengthening of respect for human rights and fundamental freedoms. Article 27 –

⁵³ Road Map for Arts Education – The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century, Lisboa, UNESCO, Março 2006, p. 3 – in http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=30335&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html, última consulta 20/03/2012;

Everyone has the right freely to participate in the cultural life of the community, to enjoy the arts and to share in scientific advancement and its benefits.

*Convention on the Rights of the Child: Article 29 – The education of the child shall be directed to (...) the development of the child's personality, talents and mental and physical abilities to their fullest potential (...); Article 31 – State parties shall respect and promote the right of the child to participate fully in cultural and artistic life.*⁵⁴

É destes direitos que emerge o raciocínio de base que faz da Educação Artística uma parte importante dos programas educacionais em qualquer país. A UNESCO acrescenta ainda que a cultura e as artes são componentes essenciais de uma educação de qualidade, promovendo o completo desenvolvimento do indivíduo, sendo por isso considerada a Educação Artística como um direito humano universal de todos os estudantes e aprendizes, incluindo aqueles que são frequentemente excluídos na educação, como imigrantes, minorias culturais, ou pessoas com deficiência.⁵⁵ Mais uma vez, deparamo-nos com a ideia de que a Educação pela Arte é um excelente instrumento não só para a educação convencional, mas sobretudo para os casos da educação especial ou mesmo da animação e reinserção de jovens e crianças em situações de risco como os jovens dos Centros Educativos com quem o Chapitô trabalha diariamente.

A estratégia delineada no *Road Map for Arts Education*, passa então por dois pontos cruciais. Em primeiro lugar, a formação de professores e agentes educativos, distinguindo os professores dos professores de artes e dos artistas, já que se considera que uma Educação Artística de qualidade requer profissionais qualificados para a sua aplicação, sejam eles professores de artes ou de outras matérias, ou artistas com os quais aqueles devem trabalhar paralelamente. Assim, as competências que educadores e artistas encontram na sua profissão devem permitir vislumbrar os campos de especialidade uns dos outros, incluindo o interesse mútuo pela pedagogia. Em segundo lugar, a criação de parcerias frutíferas, a todos os níveis, entre ministérios, municípios, escolas, professores, e organizações artísticas, científicas e comunitárias, que dependem da mútua compreensão dos objectivos para os quais cada parceiro trabalha e mútuo respeito pelas competências de cada um. E aqui volto a salientar o exemplo do Chapitô na aplicação desta política de parcerias, demonstrando ser uma prática frutuosa para

⁵⁴ *Road Map for Arts Education ...*, 2006, p. 4;

⁵⁵ Cf. *Idem*, p. 3;

Educação Artística, à qual se dedicam diariamente. A UNESCO salienta que a criatividade representa um meio principal para uma educação de qualidade e que se esta ideia estiver por detrás das parcerias realizadas, então a implementação dos programas de Educação Artística não se apresenta nem dispendiosa, nem complexa. É portanto necessária uma responsabilização conjunta entre Ministérios da Educação e da Cultura e os vários mecanismos que asseguram a implementação e avaliação da Educação Artística, sendo que cada entidade deve estar consciente do seu papel no processo de criação de sinergias entre as artes e a educação.⁵⁶

O documento conclui que todas as forças da sociedade devem juntar-se para assegurar que as novas gerações do século XXI possam adquirir o conhecimento, a capacidade e sobretudo os valores e atitudes, bem como os princípios éticos e as directrizes morais, a fim de se tornarem cidadãos do mundo e guardiães de um futuro sustentável.

*Universal Education, of good quality, is essential. This education, however, can only be good quality if, through Arts Education, it promotes the insights and perspectives, the creativity and initiative, and the critical reflection and occupational capacities which are so necessary for life in the new century.*⁵⁷

Delineando Estratégias

De salientar são também, como resultado efectivo desta acção da UNESCO, os despachos conjuntos dos Ministérios da Educação, da Cultura e dos Negócios Estrangeiros, nº 23 572/2006, de 20 de Outubro e nº 8 360/2007, de 10 de Maio de 2007, declarando a realização, em 2007, da Conferência Nacional de Educação Artística, na Casa da Música – Porto.

Uma estratégia para a definição do espaço das artes na educação implica a promoção de um debate em torno da educação artística, das ideias vigentes sobre a necessidade da sua aplicação, dos projectos actualmente desenvolvidos e dos recursos materiais e humanos disponíveis e necessários. Nesse sentido e como resultado da reflexão que teve lugar após a realização, em Lisboa, da recente Conferência Mundial de Educação Artística da UNESCO, importa assegurar que o esforço desenvolvido por

⁵⁶ Cf. *Road Map for Arts Education ...*, 2006, pp. 8 a 11;

⁵⁷ *Idem*, p. 14;

*muitos países no sentido de garantir a existência de um debate sobre o papel da educação artística no sistema educativo se não perca. Donde a necessidade de organização de uma Conferência Nacional de Educação Artística.*⁵⁸

Assim, a Comissão Organizadora, com o apoio científico do Prof. Doutor António Nóvoa, da Prof.^a Doutora Salwa Castelo-Branco e do Dr. José Sasportes, levou a cabo a realização dessa conferência cujos objectivos passavam pelo debate sobre o papel e o espaço da Arte no sistema educativo, sobre o reforço do papel das artes na aprendizagem e sobre o ensino das artes, reunindo peritos e representantes de organizações governamentais e não governamentais para o debate destas questões. Procurou-se debater a aplicabilidade das recomendações da Conferência Mundial da UNESCO, relativamente ao caso português e estruturar *recomendações sobre o desenvolvimento da Educação Artística nas escolas e sobre a configuração do ensino das artes, contribuindo para uma maior consistência das práticas decorrentes dos quadros legais existentes, e proporcionando elementos de reflexão para a sua eventual revisão*⁵⁹. Apresentavam-se como temas de discussão os seguintes: 1. Educação Artística em Portugal. Debatendo o seu papel no actual contexto da sociedade portuguesa, as contribuições que uma educação artística de qualidade deve trazer ao desenvolvimento económico e social, e o papel das instituições educativas e culturais nesse processo; 2. Educação Artística: Conceitos e Terminologias. Focando a necessidade de repensar o conceito de Educação Artística, ao nível da legislação portuguesa e internacional, ao nível dos âmbitos de aplicação do conceito, ao nível das tipologias de Educação Artística e dos grupos etários a aplicá-la; 3. Educação Artística: Redes e Parcerias. Reflectindo sobre o apoio à Educação Artística através da uma rede constituída por um amplo conjunto de parceiros, territorialmente dispersos e disciplinarmente diversos; 4. Agentes para a Educação Artística: Perfis e Formação. Realçando as capacidades do Ensino Superior e o Ensino Artístico Especializado na formação necessária à preparação dos agentes para a intervenção nos diversos contextos da Educação Artística, e questionando a eventual disponibilidade de outros parceiros para esse efeito, bem como os perfis de formação, a construção curricular, as

⁵⁸ Despacho nº 23 572/2006 do Ministério dos Negócios Estrangeiros, da Educação e da Cultura, Diário da República, 2ª série - Nº 223 - 20 de Novembro de 2006 – in <http://www.educacao-artistica.gov.pt/legisla%C3%A7%C3%A3o/despCNEA.pdf>, última consulta 19/03/2012;

⁵⁹ <http://www.educacao-artistica.gov.pt/apresentacao.htm>, última consulta 08/03/2012;

habilitações a serem adquiridas pelos agentes educativos e as medidas a serem tomadas neste domínio.⁶⁰

Esta Conferência Nacional contou com inúmeras comunicações de professores, artistas e especialistas na área, das quais se retiraram conclusões importantes para o desenvolvimento da compreensão da Educação Artística, nomeadamente da sua aplicação no sistema de ensino português.

A Professora Anne Bamford, da Wimbledon College of Art – University of Arts de Londres, na conferência de abertura, realçou os resultados dos estudos realizados em 2004/5 pela UNESCO em colaboração com a Australia Council for the Arts e a IFACCA - International Federation of Arts Councils and Culture Agencies, que pretendiam apurar o impacto dos programas ricos em educação artística na formação das crianças e jovens em todo o mundo. Estes estudos demonstraram que as artes têm um importante papel na educação total das crianças, especialmente no que diz respeito ao sucesso escolar, bem-estar, atitude perante a escola e percepção da aprendizagem. No entanto, embora em muitos países os benefícios da Educação Artística sejam já reconhecidos, existe uma grande discrepância entre as políticas e as práticas educacionais. O que Anne Bamford defende é que a Educação Artística de qualidade implica o cruzamento de dois componentes essenciais: altos níveis de participação (ou seja, acessibilidade para todos) e de relevância (qualidade dos conteúdos e práticas). Acrescenta ainda, que a implementação destes programas não é mais dispendiosa do que de programas de fraca qualidade, permitindo uma reforma educacional sustentável e uma educação de excelência.⁶¹

Álvaro Laborinho Lúcio, ex-Ministro da Justiça e juiz conselheiro do Supremo Tribunal de Justiça, na sua comunicação na 1ª Sessão Plenária da Conferência Nacional, corroborou a necessidade da escolha, e compromisso devido, entre dois caminhos, *o do aconchego da reprodução e o do desassossego da inovação*⁶², abordando a capacidade da Educação Artística de proporcionar a cada um as capacidades intelectuais para poder intervir livre, crítica e responsavelmente na vida política, económica, social e cultural,

⁶⁰ Cf. http://www.educacao-artistica.gov.pt/Formato_confe.htm, última consulta 08/03/2012;

⁶¹ Cf. Bamford, Anne, *Building participation and relevance in arts and cultural education*. Comunicação de abertura da Conferência Nacional de Educação Artística, Porto, 2007 – in <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>, última consulta 12/03/2012;

⁶² Lúcio, Álvaro Laborinho, *Educação Artística*, Comunicação da 1ª Sessão Plenária da Conferência Nacional de Educação Artística, Porto, 2007, p. 1 – in <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>, última consulta 12/03/2012;

*num tempo atravessado por uma dialéctica de contrários aqui representados, por um lado, pela homogeneização de um mundo global e, por outro, pela multiculturalidade de sociedades cada vez mais complexas*⁶³.

Lentamente aumenta a compreensão, ao nível nacional e internacional, da crescente importância que a Educação Artística assume na formação e desenvolvimento das crianças e jovens do século XXI. Este é um novo tempo que exige novos métodos, novos desígnios, novas vias a percorrer para a obtenção de uma educação a ele adaptada, que ultrapasse os modelos actualmente existentes de formação claramente esgotados e infrutíferos. Mas esta nova educação só cumprirá os seus desígnios se for estruturada com padrões de alta qualidade que apresentem resultados práticos e efectivos, e não apenas em teoria, na formação global dos homens e mulheres futuros que não podem, em momento algum do seu desenvolvimento, ser negligenciados.

Bloqueios e Obstáculos

Pela realização destas conferências nacionais e internacionais, percebemos que o reconhecimento da Educação Artística anuncia-se já como uma realidade em Portugal e no mundo. Começa-se lentamente a construir uma massa crítica que defende uma educação de qualidade que passa forçosamente pelas práticas da Educação Artística. Que defende que a criança e o jovem têm que ser encarados na sua totalidade e complexidade, educados no sentido do desenvolvimento global da sua personalidade, que os sentidos, a criatividade e a sensibilidade, são ferramentas importantíssimas no seu desenvolvimento emocional e intelectual, e que esta abordagem implica o contacto com as artes.

O problema está então na aplicação destes conceitos e na superação dos obstáculos e bloqueios que impedem a sua concretização. No *Road Map for Arts Education*, é feita uma inventariação dos desafios encontrados na aplicação da Educação Artística. Dentre eles, aqueles que se aplicam ao caso português, estão: o reconhecimento de que as políticas educativas valorizam pouco a Educação Artística, o que se reflecte no isolamento e desvalorização desta área de conhecimento; a observação de que os sistemas e preocupações culturais e educacionais estão frequentemente dissociados, com duas agendas separadas, caminhando frequentemente

⁶³ Lúcio, Álvaro Laborinho, *Educação Artística...*, 2007, p. 2;

em paralelo ou mesmo em direcções opostas; a convicção que os programas de formação dos professores e especialização em Educação Artística são insuficientes e desvalorizados; o reconhecimento da insuficiência ou ausência completa de orçamentos que apoiem as necessidades e desenvolvimentos de rotina destas práticas; e a percepção da existência de um vasto campo de experiência em Educação Artística que não foi ainda estudado ou sistematizado.⁶⁴

Neste âmbito concreto, constato com estranheza que o Chapitô, quer enquanto instituição, quer enquanto objecto de estudo, não esteve em momento algum presente nestas importantes conferências sobre a Educação Artística. Seria de esperar que um caso como este, com todas as suas particularidades, fosse referido em algum dos estudos, ou mesmo que participasse, partilhando a sua experiência de educação/animação/reinserção através das artes, que já conta mais de trinta anos, se tivermos em conta o trabalho da Colectividade Cultural e Recreativa de Santa Catarina.

No final da Conferência Nacional foi redigido um documento, intitulado *Qualificar a Educação Artística*, no qual se apresentam as recomendações da conferência que procuram dar resposta a alguns destes obstáculos, ou pelo menos, à forma como se poderá ultrapassá-los. Nesse documento deu-se conta do crescimento da consciencialização *da importância das artes no desenvolvimento humano, quer enquanto objecto de aprendizagem, quer enquanto instrumento potenciador de aprendizagens* e da *notória pluralidade de ideias, e necessidade de estabelecer terminologias e conceitos comuns, insistindo-se na construção de um quadro de referências que permita o diálogo no seio da comunidade da Educação Artística*⁶⁵. Neste processo o documento propõe a acção em três grandes áreas. A qualificação dos recursos humanos, que pretende dar resposta ao problema do défice de formação dos agentes educativos no âmbito da Educação Artística, focando assim quer a formação inicial de professores no Ensino Superior, quer a formação profissional e ao longo da vida; o desenvolvimento curricular, aproveitando os desígnios dos Decretos-Lei 344/90, 6/2001 e 74/2004 que contemplam uma vertente de Educação Artística e definem espaços para o desenvolvimento de projectos e programas nas escolas, para incentivar uma prática mais activa da Educação Artística no Ensino Básico e Secundário; e o

⁶⁴ Cf. *Road Map for Arts Education ...*, 2006, pp. 15 e 16;

⁶⁵ *Qualificar a Educação Artística*, apresentação das recomendações da Conferência Nacional da Educação Artística, Porto, 2007, p. 1 – in <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>, última consulta 12/03/2012;

domínio institucional, procurando a valorização da importância da Educação Artística para o desenvolvimento colectivo através do alargamento do reconhecimento social do valor e aplicabilidade das artes na educação, e da formação de parcerias entre os sistemas cultural e educacional.

Considerando que só é possível aplicar a Educação Artística no ensino português se por detrás existir um forte alicerce ao nível das mentalidades, que compreenda o potencial das artes no trabalho com os jovens, creio que os bloqueios ao desenvolvimento deste processo se interligam numa corrente. Não é possível educar pela arte se aqueles que educam não reunirem competências para o efeito. Os educadores não reúnem essas competências, porque os sistemas e programas de formação de professores, não contemplam a ideologia de uma Educação Artística. Os estabelecimentos e sistemas de educação superior e de formação de professores, não contemplam a Educação Artística, se os órgãos governamentais não conhecerem ou não estiverem sensibilizados para a esta visão humana e holística da educação.

Ora este último bloqueio (que na verdade é o primeiro) encontra-se, aparentemente já ultrapassado, se tivermos em conta a legislação que reconhece a importância da educação artística abrindo caminhos nesse sentido, bem como o envolvimento directo do Governo, nomeadamente dos Ministérios da Educação e da Cultura, na realização das Conferências Mundial e Nacional. O próprio Ministério da Educação e Ciência apresenta entre vários programas/projectos nas escolas, o Programa de Educação Estética e Artística⁶⁶, da responsabilidade da Direcção-Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular, com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian e com uma Comissão de Honra que engloba algumas das individualidades participantes na Conferência Nacional da Educação Artística. Este programa toca as áreas da formação, da investigação e das parcerias, relativas ao desenvolvimento da Educação Artística, bem como áreas específicas das artes aplicadas ao meio escolar como a dança, o teatro, a música e as artes plásticas. No entanto, o programa encontra-se ainda em desenvolvimento pelo que não são ainda conhecidos os resultados da sua aplicação.

Na última proposta-base de revisão da estrutura curricular, o Ministério da Educação e Ciência declara que pretende *ir mais além, concretizando medidas que ajustam os currículos às necessidades de um ensino moderno e exigente, tendo em vista uma melhoria dos resultados escolares dos nossos alunos e uma gestão racional dos*

⁶⁶ Cf. Educação Estética e Artística – in <http://www.dgidc.min-edu.pt/eea/>, última consulta 13/03/2012;

*recursos*⁶⁷, o que leva a questionar se este ensino moderno e exigente e esta melhoria dos resultados escolares estão de alguma forma relacionados com a aplicação da Educação Artística. No mesmo documento pode também ler-se que a *revisão agora apresentada reduz a dispersão curricular, centrando mais o currículo nos conhecimentos fundamentais e reforçando a aprendizagem nas disciplinas essenciais*⁶⁸. E aqui pergunto-me se as artes, e a sua inserção na educação, serão já consideradas pelo Ministério da Educação como conhecimentos fundamentais e disciplinas essenciais, ou se serão ainda olhadas, como têm sido até aqui, como uma dispersão. As declarações que o documento apresenta são pouco claras e não mencionam por uma única vez a Educação Artística. Ainda assim, um dos seus princípios é *a redução do controlo central do sistema educativo, apostando na autonomia gradual das escolas, no profissionalismo e na liberdade dos professores relativamente aos métodos de ensino*⁶⁹, o que pode contribuir positivamente para a aplicação autónoma de programas de Educação Artística no meio escolar. Finalmente a *eliminação da disciplina de Formação Cívica no 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no 10.º ano, mantendo a relevância dos seus conteúdos de modo transversal*⁷⁰, poderia querer dizer que com a aposta na Educação Artística se esperam resultados a este nível, mas essas intenções não são expressamente declaradas. Assim, fica a questão se as reformas no campo da educação levadas a cabo pelo actual Executivo Governamental, que não é o mesmo que estava no poder aquando das Conferências Nacional e Mundial, têm como visão futura a implementação da Educação Artística no sistema de ensino português, ou se pelo contrário, continua a ignorar esta nova perspectiva da educação.

Outro bloqueio igualmente importante, tem a ver com o défice de formação dos professores e educadores relativamente às práticas da Educação Artística. Estes profissionais são o ponto de contacto directo com os alunos, é através deles que chega toda e qualquer reforma, programa, ou projecto educativo, isto é, o tipo de educação/aprendizagem que a criança recebe na escola passa, em última instância, pelo professor. É portanto de crucial importância o problema da formação de professores já que estes são o elo de ligação entre as políticas educativas por um lado e as práticas educativas por outro, cabendo-lhes o papel de encurtar a discrepância entre as duas, para

⁶⁷ *Revisão da Estrutura Curricular*, Governo de Portugal – Ministério da Educação e Ciência, 2012, p. 1 – in <http://www.dgidec.min-edu.pt/>, última consulta 14/03/2012;

⁶⁸ *Revisão da Estrutura Curricular* ..., p. 1;

⁶⁹ *Idem*, p. 1;

⁷⁰ *Idem*, p. 2;

a qual Anne Bamford alertava. São eles, professores, que vão aplicar *in loco*, caso a caso, as teorizações dos pedagogos da Educação Artística e as medidas e reformas dos órgãos educativos (desde o Ministério da Educação até à própria Escola). Só depois de devidamente formados para o efeito, poderão os professores aplicar os respectivos programas e reformas com sucesso, sem que se sintam forçados a realizar tarefas e abordagens para as quais não se encontram qualificados. Não se trata apenas da formação no âmbito dos ensinamentos que o professor passa aos seus alunos, mas sobretudo na forma como os passa e nas parcerias que pode estabelecer, quer com profissionais do âmbito das artes, quer com instituições culturais e artísticas, para o auxiliar nessa tarefa.

Ao verificar a necessidade de *fomentar nos agentes educativos um processo formativo sistemático cuja aquisição de competências se baseie na participação do aluno na construção e na organização de um saber individual e partilhado*⁷¹, Paulo Simões Nunes propõe a Pedagogia de Projecto como método de ensino coincidente com a Educação Artística, onde *o professor define perante o grupo um objectivo a atingir, suficientemente próximo e estimulante, mobiliza os alunos para essa concretização e dá um sentido às aquisições de conhecimentos*⁷², privilegiando a exploração, o debate e o confronto de ideias o que potencia uma abordagem crítica e criativa dos temas de estudo. Assim, a Pedagogia de Projecto desenvolve nos alunos a flexibilidade, diversidade e imprevisto no percurso pedagógico, direccionando a acção para a resolução de problemas, respondendo às exigências da sociedade actual, que exige cidadãos cada vez mais criativos, flexíveis e inovadores. Creio que é este tipo de abordagem que deve existir numa qualificação de recursos humanos para a aplicação da Educação Artística, juntamente com as recomendações sugeridas, neste âmbito, no final da Conferência Nacional da Educação Artística.⁷³

Um passo imprescindível para o desbloqueio destes e outros obstáculos passa por resolver o problema do desconhecimento do efectivo estado das artes no ensino português, já que o tema não é ainda objecto do debate público generalizado e não são

⁷¹ Nunes, Paulo Simões, *A Pedagogia de Projecto como estratégia essencial no campo da Educação Artística*, Comunicação apresentada no Painel: Artes: novos desafios pedagógicos, na Conferência Nacional da Educação Artística, Porto, 2007, p. 6 - in <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>, última consulta 14/03/2012;

⁷² *Idem*, p. 8;

⁷³ Cf. *Qualificar a Educação Artística...*, 2007, pp. 1 a 3;

conhecidos, de uma forma cientificamente estruturada, os aspectos relevantes do funcionamento do sistema.

*Que e como se ensina e, sobretudo, que se aprende na educação artística chamada genérica? Qual o perfil de formação dos docentes nos diversos domínios das artes e quais as principais áreas de formação onde é preciso intervir? Qual é o lugar efectivo das diferentes formas de expressão artística no currículo dos vários ciclos de educação básica (...), e em que circunstâncias são ministradas? Que equipamentos de apoio ao ensino das artes estão disponíveis nas escolas? Quais são, onde estão e quais os resultados que apresentam as melhores práticas de educação artística implementadas no nosso sistema educativo? Sem resposta a este tipo de questões, será difícil tomar opções, escolher caminhos e até, influenciar políticas de desenvolvimento sustentado no domínio da educação e ensino artísticos.*⁷⁴

Voltando a referir a já notada ausência do Chapitô nas Conferências Mundial e Nacional da Educação Artística espera-se que na procura de respostas a algumas destas questões se considere esta instituição como um exemplo, aproveitando a sua vasta experiência em diversos campos da Educação Artística e os resultados efectivos que conhece desde os anos '70.

⁷⁴ Santos, Jorge, *Educação básica e educação artística: uma agenda comum*, Comunicação apresentada na 4ª Sessão Plenária da Conferência Nacional da Educação Artística, Porto, 2007, pp. 6 e 7 – in <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>, última consulta 14/03/2012;

Conclusão

Como se tem vindo a constatar nas últimas décadas em Portugal, o simples esforço de alfabetização da população e a garantia de uma educação para todos, são objectivos insuficientes e desajustados aos tempos que correm. Os desafios do mundo contemporâneo estabelecem exigências para as quais só numa educação de qualidade se encontram respostas, e essa qualidade não pode passar apenas pelo rigor das matérias leccionadas ou da avaliação dos educandos. Não se prende somente com a criação de currículos mais eficazes ou com a preocupação relativa ao desempenho escolar. Estas são questões essenciais, não nego, mas não compreendem a totalidade do quadro de acções que a educação, em Portugal e no mundo, carece ver reestruturado. Procurei apresentar, neste trabalho, as questões que levam uma série de profissionais de diversas áreas e instituições artísticas e culturais a crer que a introdução das artes na escola é o caminho a seguir quando se fala em reformar sistemas educativos. É necessário seguir o *movimento de restituição à escola portuguesa de um rosto humano*⁷⁵, privilegiando a formação dos educandos de forma equilibrada, trabalhando com igual importância o plano lógico-dedutivo, racional/cognitivo, e o plano emocional, da criatividade, dos sentidos, do sentido estético e crítico. Um e outro não são incompatíveis ou contrários, antes se complementam e se valorizam mutuamente. A Educação Artística apresenta resultados positivos e extremamente relevantes neste sentido, proporcionando uma formação de forma equilibrada da personalidade no seu todo e o desenvolvimento de capacidades várias e coerentes entre si.

Na Conferência Mundial de Educação Artística, António Damásio afirmava que a necessidade de reforçar a educação em artes e humanidades, pois considerava que além de contribuírem para formar cidadãos capazes de inovar, constituíam um elemento fundamental no desenvolvimento da capacidade emocional indispensável a um comportamento moral íntegro. Acreditava, portanto, que o declínio do comportamento moral da sociedade moderna se devia em parte à primazia dada ao domínio cognitivo na formação do indivíduo.⁷⁶ Assim, pensa-se que o ensino convencional, tal como se tem vindo a pôr em prática, não se tem adaptado convenientemente à evolução dos tempos e

⁷⁵ Decreto-Lei n.º 344/90 ..., Diário da República Electrónico – in <http://www.dre.pt/pdf1s%5C1990%5C11%5C25300%5C45224528.pdf>, última consulta 19/03/2012;

⁷⁶ Cf. Nunes, Paulo Simões, *A Pedagogia de Projecto* ..., 2007, p. 3 – in <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>, última consulta 14/03/2012;

não é já adequado ao novos desafios, emergentes no século XXI. As estruturas familiares tendem a ser afectadas pelas exigências da sociedade contemporânea. As crianças são frequentemente privadas da atenção dos pais e a ausência de comunicação e de criação de laços pessoais fortes levam-nas a sofrer problemas emocionais e sociais. Além disso, a transmissão das tradições culturais no seio familiar torna-se cada vez mais difícil, sobretudo em meio urbano. A vida em sociedade exige cada vez mais criatividade, flexibilidade, adaptação e inovação, e os sistemas educativos precisam de acompanhar estas alterações das condições sociais. A Educação Artística proporciona o desenvolvimento dessas capacidades, criando cidadãos capazes de se exprimirem, criticarem e avaliarem o mundo à sua volta, agindo activamente na sua construção.

Se o objectivo da escola é formar os jovens, aproveitando o imenso potencial que possuem para que possam transformar-se em adultos activos, capazes, responsáveis, completos na sua formação e na sua personalidade, aptos a contribuir para o desenvolvimento da sociedade que os rodeia, então é preciso chegar a esses jovens, motivá-los, compreendê-los, para depois os encaminhar. A chave está precisamente em compreender que as Artes são um veículo privilegiado que o adulto possui para chegar aos jovens e extrair deles o melhor que têm para oferecer. Foi precisamente isso que Teresa Ricou compreendeu, ainda nos anos 70, quando começou a desenvolver o trabalho com jovens carenciados usando as artes e, sobretudo, a figura do Palhaço como seu aliado na concretização desse projecto. O resultado é o Chapitô.

É esta compreensão do potencial das artes no trabalho com os jovens - seja esse trabalho de âmbito escolar ou não - esta ideia de base, este alicerce teórico, que falta aplicar ao sistema educativo em Portugal. Para Jorge Santos, *limitar a experiência educativa numa área como as artes, pode significar a criação de limitações em todas as outras*⁷⁷.

Mas a qualidade do ensino português passa também, e principalmente, pela qualidade da formação dos professores. Esta deveria ser de grande exigência, extraíndo a vocação pessoal de cada professor, dando-lhe ferramentas que lhe permitam observar de perto os seus alunos, caso a caso, de forma a poder deles aproximar-se e com eles comunicar. A falta de verdadeira comunicação entre professores e alunos é um problema grave, e a meu ver, aquele que mais contribui para o insucesso escolar e para uma formação medíocre das crianças e dos jovens. Trata-se da importância do

⁷⁷ Santos, Jorge, *Educação básica e educação artística: uma agenda comum ...*, 2007, p. 9;

*abandono de uma ensinância de mera repetição do já sentido, edificada por um lado, sobre a segurança de quem ensina e, por outro, sobre a eficácia estereotipada de quem aprende*⁷⁸, correndo o risco de sermos confrontados, uma e outra vez, com salas de aula repletas de alunos que se encontram, como afirma Jorge Santos, *fisicamente presentes mas psicologicamente ausentes*⁷⁹.

Não procuro com estas afirmações generalizar, mas é necessário que se criem mecanismos para que todos os professores possam ensinar com sucesso, qualificando-os em métodos de ensino que permitam cativar a atenção dos seus alunos. É preocupante constatar que muitas vezes as crianças, e sobretudo os jovens, não gostam de ir à escola, ou de aprender, ou de estudar, e mais preocupante ainda é constatar que não se tomam medidas consistentes e competentes nesse sentido. Frequentemente, no caso português, é o facilitismo e a alteração de parâmetros que se procuram como soluções para a resolução do insucesso escolar, mas essa é uma abordagem cega e superficial do problema. As crianças precisarão de estrutura e de desafios fortes para, no futuro, poderem encarar as exigências da vida adulta que pode ser muito competitiva e voraz. Para isso, os professores têm que ter a capacidade e as ferramentas necessárias para, nas palavras de Yolanda Espiña, *ensinar a olhar*⁸⁰. O professor tem que ser capaz de estimular os seus alunos, *despertar a curiosidade num primeiro momento, cultivar a necessidade da experiência artística em seguida, de modo a conduzir os jovens a gestos mais responsáveis como são querer estudar e investigar, querer fazer e praticar*⁸¹.

Creio que a qualidade dos professores que temos ao longo da vida infanto-juvenil, a par com as condições que envolvem o meio escolar, influencia determinantemente o nosso desempenho enquanto alunos e, a um nível mais profundo, a nossa própria personalidade e a pessoa em que nos transformamos. Assim sendo, não é aceitável que a criança/indivíduo não seja o elemento mais importante, alvo das preocupações de todos os agentes educativos, chegando a negligenciar-se o seu desenvolvimento, por se consentir que um sistema educativo possa ser algo menos do que um sector de altíssima qualidade. Não se pode ignorar que para um grande número

⁷⁸ Lúcio, Álvaro Laborinho, *Educação Artística ...*, 2007, p. 1;

⁷⁹ Santos, Jorge, *Educação básica e educação artística: uma agenda comum ...*, 2007, p. 10;

⁸⁰ Espiña, Yolanda, *A educação artística como arte de educar os sentidos*, Comunicação apresentada no Painel - Educação Artística/ Educação Estética, da Conferência Nacional da Educação Artística, Porto, 2007, p. 1 – in <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.ht>, última consulta 20/03/2012;

⁸¹ Brilhante, Maria João, *A Educação Artística em Portugal: algumas evidências*, Comunicação apresentada da 1ª Sessão Plenária da Conferência Nacional da Educação Artística, Porto, 2007, p. 5 – in <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>, última consulta 20/03/2012;

de alunos portugueses a escola é o único espaço estruturado onde podem descobrir e desenvolver as suas potencialidades, lidando ao mesmo tempo com a formação, afirmação e diferenciação da sua personalidade. Sem este apoio directo e cuidado ao aluno em crescimento, pode a escola estar a contribuir para o aumento das suas frustrações e consequente insucesso escolar.⁸²

Este trabalho procurou, em parte, alertar para o facto de existirem exemplos a seguir no âmbito da aplicação da Educação Artística, quer nos seus aspectos mais práticos, quer na base ideológica que possuem, como é o caso, entre outros existentes em Portugal, do Chapitô. A forma como procuram aproximar-se dos seus educandos, sejam os alunos da EPAOE, dos Cursos Livres e Workshops, sejam os jovens dos Centros Educativos da Bela Vista e de Navarro Paiva, mostra a compreensão da importância da escola para muitos desses jovens, pois é ali que encontrarão as bases necessárias para poderem encarar o futuro de forma estruturada e segura. A preocupação de contribuir para a criação de uma cidadania activa e interveniente na sociedade, em complementaridade com as artes circenses e performativas, cumpre o objectivo e necessidade de proporcionar aos jovens uma maior consciência e responsabilidade social, a par de um maior sentido estético e parecer crítico.

Ao olhar para o trabalho que o Chapitô desenvolve junto dos jovens com quem trabalha, entende-se como uma instituição foi capaz de compreender o mundo ao seu redor, adequar-se às suas exigências e construir as práticas decorrentes do conceito pela qual ela própria foi construída. O Chapitô apresenta-se assim, como uma criação e um criador da Educação Artística, demonstrando diariamente o papel que a arte pode ter na escola e na vida dos educandos. Reconhecem-se então, as potencialidades de uma educação adequada à actualidade, que nos mostra sem hesitação que a arte na escola, não tem de se limitar ao tempo de uma determinada disciplina, nem ser encarada como dispersão curricular que prejudica os conhecimentos fundamentais ou a aprendizagem das disciplinas essenciais, e menos ainda, ser encarada como ocupação dos tempos livres. A arte faz parte dos conhecimentos fundamentais e potencia a aprendizagem de todas as outras disciplinas. O treino dos sentidos, o sentido estético e o desenvolvimento de uma dimensão criativa na relação do estudante com o mundo que o rodeia, são os contributos da arte inserida no meio escolar.⁸³

⁸² Cf. Santos, Jorge, *Educação básica e educação artística: uma agenda comum ...*, 2007, p. 10;

⁸³ Cf. Brilhante, Maria João, *A Educação Artística em Portugal: algumas evidências...*, 2007, p. 5;

Há que ultrapassar os constrangimentos e as limitações próprios de uma sociedade, educada sem o recurso às artes, estruturada numa base restritiva, formatada, contida nos seus próprios limites, arriscaria até, conservadora e completamente desajustada às necessidades daqueles que a compõem. A alegoria criada por Pink Floyd com o tema *Another Brick in the Wall* (1979), denuncia um modelo de educação que não tem em conta a individualidade de cada criança e onde não há espaço para a expressão, a diferença ou a criatividade. Esses modelos educativos estão esgotados e com a entrada no novo século, devemos iniciar também um novo ciclo, abraçando novos modelos, permitindo-nos a nós mesmos soltarmo-nos e deixarmo-nos deslumbrar, como propôs Álvaro Laborinho Lúcio, com a luz do novo «Sol Nascente» que é a Educação Artística nas nossas escolas.⁸⁴

*As artes transportam a semente da autoconsciência, espoletam a questionação, desenvolvem o inconformismo e o desejo de quebrar barreiras. Acima de tudo criam mundos alternativos ou novas ordens do mundo em que vivemos.*⁸⁵

Cabe-nos a nós, adultos do tempo presente, dar o salto, compreender o nosso tempo e, num acto quase altruísta, proporcionar às gerações futuras, que constituirão as sociedades futuras, aquilo que não pudemos usufruir enquanto crianças e jovens em formação, mas que podemos ainda aprender. Quem trabalha com crianças sabe, que muitas vezes são elas que nos dão as respostas sobre a forma como melhor podemos chegar a elas. Procuremos então escutar aquilo que têm para nos dizer, ainda que por vezes de forma subtil, aqueles que são os mais interessados na construção de uma Educação de qualidade.

⁸⁴ Cf. Lúcio, Álvaro Laborinho, *Educação Artística ...*, 2007, p. 1;

⁸⁵ Brilhante, Maria João, *A Educação Artística em Portugal: algumas evidências...*, 2007, p. 4;

Referências Bibliográficas

MORAIS, Domingos, “Educação com, para e pela(s) Arte(s)” in *Educação pela Arte: pensar o futuro*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian. ACARTE, 1992

PEDROSO, Maria Flor, “Mulher com paisagem ao fundo e o mundo pela frente” in *Território Artes*, Lisboa, Ministério da Cultura e Direcção Geral das Artes, Setembro 2007

PERDIGÃO, Madalena, “Da Educação Artística – perguntas e algumas respostas” in *Raiz e Utopia*, n.º 9/10, 1979

– “Educação Artística” in *Sistema de Ensino em Portugal*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1981

READ, Herbert, *Educação pela Arte*, Lisboa, Edições 70, 1982

ROBINSON, Ken, “Developing the Artes in Schools” in *Educação pela Arte – pensar o futuro*, Lisboa : ACARTE, Fundação Caloust Gulbenkian, 1992

Road Map for Arts Education – The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century, Lisboa, UNESCO, Março 2006

SANTOS, Maria Emília Brederode, *Avaliação da Escola Superior de Educação pela Arte*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1994

SOUSA, Aberto B., *Educação pela Arte e Artes na Educação - Bases Pedagógicas*, vol. 1º, Lisboa, Instituto Piaget, 2003,

Tété: estória da pré-história do Chapitô - 1946-1987, Lisboa, Colectividade Cultural e Recreativa de Santa Catarina – Chapitô, 2009

Recursos Online

Chapitô:

“10 Verdades da EPAOE” – in <http://epaoe.chapito.org/?s=page&p=21>

“Animação em Acção” – in <http://chapito.org/?s=page&p=12>

“As Parcerias” – in <http://chapito.org/?s=page&p=10>

“CAAPI” - in <http://chapito.org/?s=page&p=16>

“Companhia do Chapitô – O Método” – in <http://companhia.chapito.org/?s=page&p=35>

“Cultura” – in <http://chapito.org/?s=page&p=4>

“Cursos de Fim de Tarde” – in <http://chapito.org/?s=fimdetarde>

“EPAOE – Apresentação” – in <http://epaoe.chapito.org/>

“EPAOE – Cursos” – in <http://epaoe.chapito.org/?s=cursos>

“EPAOE – Perguntas Frequentes” – in <http://epaoe.chapito.org/?s=faqs>

“O Circo” – in <http://chapito.org/?s=page&p=8>

“Os Cruzamentos” – in <http://chapito.org/?s=page&p=9>

“Residência Aberta” – in <http://chapito.org/?s=page&p=13>

Newsletter Chapitô - Programação Bartô – in <http://chapito.org>

Conferência Nacional da Educação Artística:

Apresentação – in <http://www.educacao-artistica.gov.pt/apresentacao.htm>

Formato – in http://www.educacao-artistica.gov.pt/Formato_confe.htm

Programa – in <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>
(contendo os seguintes documentos)

- BAMFORD, Anne, *Building participation and relevance in arts and cultural education*. Comunicação de abertura da Conferência Nacional de Educação Artística, Porto, 2007
- BRILHANTE, Maria João, *A Educação Artística em Portugal: algumas evidências*, Comunicação apresentada da 1ª Sessão Plenária da Conferência Nacional da Educação Artística, Porto, 2007
- ESPIÑA, Yolanda, *A educação artística como arte de educar os sentidos*, Comunicação apresentada no Painel - Educação Artística/ Educação Estética, da Conferência Nacional da Educação Artística, Porto, 2007
- LÚCIO, Álvaro Laborinho, *Educação Artística*, Comunicação da 1ª Sessão Plenária da Conferência Nacional de Educação Artística, Porto, 2007
- *Qualificar a Educação Artística*, apresentação das recomendações da Conferência Nacional da Educação Artística, Porto, 2007.
- NUNES, Paulo Simões, *A Pedagogia de Projecto como estratégia essencial no campo da Educação Artística*, Comunicação apresentada no Painel: Artes: novos desafios pedagógicos, na Conferência Nacional da Educação Artística, Porto, 2007
- SANTOS, Jorge, *Educação básica e educação artística: uma agenda comum*, comunicação apresentada na 4ª Sessão Plenária da Conferência Nacional da Educação Artística, Porto, 2007

Decreto-Lei n.º 344/90 de 2 de Novembro, Diário da República, Série I – Diário da República Electrónico – in <http://www.dre.pt/pdf1s%5C1990%5C11%5C25300%5C45224528.pdf>

Despacho n.º 23 572/2006 do Ministério dos Negócios Estrangeiros, da Educação e da Cultura, Diário da República, 2ª série — N.º 223 — 20 de Novembro de 2006 – in <http://www.educacao-artistica.gov.pt/legisla%C3%A7%C3%A3o/despCNEA.pdf>

Educação Estética e Artística – in <http://www.dgidec.min-edu.pt/eea/>

Entrevista a Jerónimo de Sousa, no programa Alta Definição da SIC - 19/11/2011 – in <http://sic.sapo.pt/programas/altadefinicao/article1029829.ece>

Instituto Nacional de Estatística –
in http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011_apresentacao

Lei de Bases do Sistema Educativo - Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, Diário da República n.º 237 - I Série – in <http://www.gave.min-edu.pt/np3/31.html>

Portal da UNESCO – in http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=39673&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Protocolo - Proposta 358/09, Câmara Municipal de Lisboa, Gabinete da Vereadora Rosalia Vargas, 2009 – in http://www.cm-lisboa.pt/archive/doc/P_358-2009.pdf,

Reportagem 15º Aniversário da Companhia Profissional do Chapitô – in <http://chapitoblog.blogspot.com>

Revisão da Estrutura Curricular, Governo de Portugal – Ministério da Educação e Ciência, 2012 – in <http://www.dgidec.min-edu.pt>