

Eurico Gonçalves e a *Expressão Livre da Criança*

Joana Paz Gonçalves Martins

**Dissertação de Mestrado
em História da Arte Contemporânea**

***Versão corrigida e melhorada após defesa pública**

Fevereiro 2019

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários
à obtenção do grau de Mestre em História da Arte Contemporânea,
realizada sob a orientação científica do Professor Doutor Bruno Marques
e sob co-orientação da Professora Doutora Margarida Brito Alves.

*À avó Catarina,
pela sua expressão livre de criança*

*À Sara e ao Lucas,
crianças de expressão livre*

*A todos os filhos da “noite louca:
a noite com árvores na boca”*

(Mário Cesariny)

AGRADECIMENTOS

Os meus mais sinceros agradecimentos ao professor Bruno Marques pelo incentivo, apoio, orientação e confiança, sem os quais não teria sido possível concretizar esta dissertação. À professora Margarida Brito Alves pelo entusiasmo com que sempre abraçou este projecto.

Aos meus pais pelo apoio incondicional em todos os projectos. À minha irmã pelos conselhos preciosos, pragmatismo e confiança, em todos os momentos, que me ajudam a encontrar um porto seguro em cada tempestade. Aos meus sobrinhos por serem os faróis de um novo porto seguro.

À Ana Valéria pela incansável companhia, afecto, cuidado e atenção, que me levaram a nunca perder o foco e a determinação. A todos os amigos, companheiros de vida, pelo entusiasmo, paciência e carinho de sempre. Agradeço em especial os momentos de festa: lufadas de ar fresco e pausas bem merecidas, em alturas de maior pressão.

Não podia deixar ainda de agradecer a Danuta Wojciechowska, companheira de tantos projectos e aventuras, que me levou a conhecer o trabalho do Eurico e o mundo da arte na infância. Agradeço ainda à professora Sandra Leandro e à amiga Marta Almeida, pelas entrevistas concedidas, assim como a todos os que se disponibilizaram para me ajudar a concretizar este projecto.

Um agradecimento mais do que especial a Eurico Gonçalves e Dalila d'Alte Rodrigues, pela disponibilidade, simpatia e toda a sabedoria, de arte e de vida que, estou em crer, depois desta tese, prepararam sem querer (cá dentro) uma outra revolução.

A todos: MUITO obrigada!

EURICO GONÇALVES E A EXPRESSÃO LIVRE DA CRIANÇA

Joana Paz Gonçalves Martins

RESUMO

PALAVRAS-CHAVE: Surrealismo, Educação Artística, Educação pela Arte, Arte-Terapia, Crítica de Arte, Pedagogia, *Educational Turn*.

A obra de Eurico Gonçalves, mais conhecida pelo seu contributo enquanto pintor surrealista, compreende igualmente um extenso trabalho em pedagogia, teoria e crítica de arte. Autor de inúmeros prefácios, ensaios e crónicas, assim como de publicações próprias, Eurico é hoje um dos mais conhecidos especialistas em expressão plástica infantil em Portugal, tema que, por si só, justifica uma nova abordagem à sua obra.

Esta dissertação surge da necessidade de compreender o alcance e a importância da sua ampla actividade, (re)conhecendo a vasta obra que publicou, assim como as acções de formação e cursos específicos no âmbito da expressão plástica que elabora desde a década de sessenta, onde dá especial destaque a movimentos e tendências estéticas em torno do Surrealismo, numa perspectiva pedagógica, da qual a sua escrita é testemunha.

Por outro lado, considerando uma certa tendência predominante na arte contemporânea desde a segunda metade dos anos noventa, em que diferentes formas e estruturas educacionais, métodos e programas pedagógicos alternativos, surgiram nas mais diversas práticas curatoriais e artísticas, propõe-se, assim, um estudo que possibilite novas formas de pensar o legado teórico e artístico de Eurico, percebendo na actualidade as questões que coloca.

Entendemos que esta dissertação poderá colmatar uma certa lacuna existente ao nível de um mapeamento deste legado de considerável valor pedagógico e artístico. Também, o esclarecimento do seu contributo para a Pedagogia e a Educação Artística em Portugal, poderá reafirmar Eurico enquanto figura tutelar para a historiografia destas disciplinas, assim como posicioná-lo enquanto referência fundamental para áreas de estudo que compreendem o relacionamento entre arte e educação, tema que, a nível internacional, tem tido um peso considerável nas últimas décadas, mas que em Portugal ainda está muito por explorar.

EURICO GONÇALVES E A EXPRESSÃO LIVRE DA CRIANÇA

Joana Paz Gonçalves Martins

ABSTRACT

KEYWORDS: Surrealism, Art Education, Education through Art, Art Therapy, Art Criticism, Pedagogy, Educational Turn.

The work of Eurico Gonçalves, best known as a surrealist painter, also includes an extensive contribution to art education, art theory and art criticism. Eurico is currently one of the most well-known experts in children's plastic expression in Portugal, a theme that in itself justifies a new approach to his work.

This dissertation arises from the need to understand the scope and impact of Eurico's ample activity, recognizing his vast published work and teachings in artistic expression, developed since the 1960s, with special emphasis on movements and aesthetic trends around Surrealism, from a pedagogical perspective, as stated in his writings.

On the other hand, considering a certain tendency in the contemporary art scene since the second half of the 1990s, in which different forms and educational structures, methods and alternative pedagogical programs appeared in the most diverse curatorial and artistic practices, what we propose is a study that enables new ways of thinking about the theoretical and artistic legacy of Eurico, bringing it to perspective in the present moment.

We believe that this dissertation can address a certain gap in terms of a mapping of this legacy of considerable pedagogical and artistic value. In addition, by clarifying his position as a main figure for the History of Pedagogy and Artistic Education in Portugal, it is possible to rethink Eurico as a fundamental reference for studies in art and education, an issue that, at an international level, has had considerable weight in recent decades, but in Portugal is still to be explored.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
PARTE I: ARTE E EDUCAÇÃO	
Capítulo 1: <i>Educational Turn</i>	8
I. 1.1 Propostas artísticas que definem a <i>Educational (Re)Turn</i>	13
Capítulo 2: Sobre a relação entre Arte e Educação	17
I. 2.1 O contributo de alguns teóricos e pedagogos do século XX	17
I. 2.2 Sobre a importância da Arte na Educação	24
I. 2.2.1 O contexto português e a Fundação Calouste Gulbenkian	25
PARTE II: EURICO GONÇALVES: PINTOR-POETA, ESCRITOR, PEDAGOGO E ANTÓLOGO DO SURREALISMO EM PORTUGAL	
Capítulo 3: Eurico Gonçalves e a <i>Expressão Livre da Criança</i>	32
II. 3.1 O contexto do Surrealismo.....	32
II. 3.2 O pintor Eurico Gonçalves e a poesia da infância	37
II. 3.3 O anti-academismo de Eurico	42
II. 3.4 O percurso de Eurico Gonçalves enquanto professor	46
II. 3.4.1 A experiência do CAI	48
II. 3.4.1.1 Ateliês de Expressão Plástica Infantil	50
II. 3.4.1.2 Curso de Monitores de Expressão Plástica	54
II. 3.4.2 Outras acções educativas	57
II. 3.5 Eurico pintor, escritor e pedagogo	59
II. 3.5.1 Eurico Gonçalves e a <i>Expressão Livre da Criança</i>	61
II. 3.5.2 A pintura infantil e a pintura moderna	66
II. 3.6 Arte, educação e saúde mental	70

Capítulo 4: A teoria e a crítica de arte de Eurico Gonçalves.....	74
II. 4.1 O estado da crítica	75
II. 4.2 A produção crítica no contexto de Eurico Gonçalves.....	82
II. 4.3 A teoria e crítica de arte de Eurico Gonçalves à luz do Surrealismo	86
II. 4.4 Exposições organizadas e prefaciadas por Eurico	102
Capítulo 5: Eurico Gonçalves: antólogo do Surrealismo em Portugal	106
II. 5.1 A trans-historicidade do Surrealismo e o conceito de vanguarda	107
II. 5.2 Eurico: moderno e contemporâneo	114
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
BIBLIOGRAFIA	127
ANEXOS	
Anexo I: Entrevista a Eurico Gonçalves (25-02-2017).....	143
Anexo II: Entrevista a Eurico Gonçalves e Dalila d’Alte Rodrigues (25-09-2017)	155
Anexo III: Entrevista a Eurico Gonçalves e Dalila d’Alte Rodrigues (02-09-2018).....	170
Anexo IV: Entrevista a Sandra Leandro (27-02-2017)	179
Anexo V: Entrevista a Marta Almeida (02-10-2017).....	186

LISTA DE ABREVIATURAS

ACARTE: Serviço de Animação, Criação Artística e Educação pela Arte

CAI: Centro Artístico Infantil

CAM: Centro de Arte Moderna

CIP: Centro de Investigação Pedagógica

EIA: Equipas de Intervenção Artística

FCG: Fundação Calouste Gulbenkian

IDE: Programa Gulbenkian Investigação e Desenvolvimento Estético

InSEA: *International Society for Education through Art*

POPIAV: Primeiro Olhar — Programa Integrado de Artes Visuais

SNBA: Sociedade Nacional de Belas-Artes

INTRODUÇÃO

A presente dissertação centra-se no estudo da obra de Eurico Gonçalves, através do seu trabalho desenvolvido enquanto professor, teórico, crítico de arte e pedagogo.

Para além de uma intensa actividade como pintor, Eurico foi autor de inúmeros prefácios, ensaios e crónicas publicadas no âmbito do surrealismo português e internacional, com repercussões pedagógicas, estéticas e histórico-culturais, nas áreas da educação artística e dos estudos de arte. Com uma vasta obra escrita, organizou e prefaciou várias exposições de artistas, no âmbito da Arte Contemporânea. Ao tornar-se especialista na *expressão livre da criança*, terá orientado também várias acções de formação sobre a expressão plástica infantil e publicado diversos textos pedagógicos e livros na área das artes plásticas e da Educação pela Arte.

Situada no cruzamento entre as áreas da História da Arte, dos Estudos Artísticos e da Educação pela Arte, queremos com esta dissertação considerar questões levantadas por recentes teorias sobre arte e educação, relacionando-as com o corpo de trabalho de Eurico Gonçalves, contribuindo para um possível (re)posicionamento da sua obra.

Considerando uma certa tendência predominante na arte contemporânea, desde a segunda metade dos anos noventa, em que diferentes formas e estruturas educacionais, métodos e programas pedagógicos alternativos, surgiram nas mais diversas práticas curatoriais e artísticas, procuramos através deste estudo possibilitar novas formas de pensar o legado teórico e artístico de Eurico, percebendo na actualidade as questões que coloca, numa abordagem que aponta para referências contemporâneas que permitem perspectivar a sua obra num panorama artístico actual e internacional. Desde o virar do século que inúmeros projectos e publicações têm surgido colocando a relação entre arte e educação como uma questão fundamental para as práticas artísticas contemporâneas e as instituições que lhes estão associadas — museus, galerias, contextos educativos tradicionais, conferências internacionais, bienais de arte, etc. (ALLEN: 2011). Deste contexto surgiu o termo *Educational Turn*, referente a uma realidade ocidental contemporânea, que vem equacionar a produção de conhecimento enquanto fruto de uma subordinação a ideais de mercados de trabalho que procuram uma sistematização do ensino para resultados previsíveis e adaptados às exigências dos mesmos (KALIN: 2012). Recentes teorias sobre educação, sintomáticas destes conflitos institucionais, têm

vindo a colocar a educação da arte, e pela arte, como prática que se pode contrapor à referida institucionalização do ensino, numa tentativa de impulsionar uma certa autonomia da educação, confrontando as inter-relações entre educação, instituições, poder e mercado capitalista. Por outro lado, através de emergentes práticas artísticas contemporâneas que cada vez mais se preocupam em reflectir acerca de questões ligadas ao ensino, surge a possibilidade de se equacionarem os próprios pressupostos de uma educação formal, abrindo-se espaço para pensar em práticas pedagógicas alternativas.

Esta é uma área de estudos que, a nível internacional, tem tido um peso considerável nas últimas décadas, mas que em Portugal tem recebido uma atenção pouco expressiva ou quase inexistente. É de referenciar, no entanto, o estudo de Ana Sousa *Novos paradigmas, novas práticas? A didáctica na formação de professores de artes visuais em Portugal*, tese de doutoramento onde apresenta «uma história possível da didáctica das artes visuais em Portugal, ao longo do século XX até à reforma de Bolonha, no início do século XXI» (A. SOUSA: 2016, no resumo). Assim como também o contributo de Andrea Poças que, com a sua tese de mestrado *An Educational Turn in Curatorial and Artistic Practices* (2010) refere, pela primeira vez, alguns projectos artísticos desenvolvidos por artistas portugueses que se podem enquadrar sob a alçada da já referida *Educational Turn*. Queremos também destacar a tese de mestrado de Dora Martins, denominada *Centro Artístico Infantil da Fundação Calouste Gulbenkian, Contributo para a Educação Artística em Portugal*, que propõe como ponto de partida para compreender o papel da arte na educação em Portugal «a enorme contribuição que o Centro Artístico Infantil veiculou na difusão das linguagens artísticas, na promoção do contacto com a obra de arte nas diversas faixas etárias, para as quais a formação de adultos, realizada pelo centro, teve um papel fundamental» (D. MARTINS: 2014, no resumo). Aqui o nome de Eurico Gonçalves surge associado ao trabalho que desenvolveu nesta instituição enquanto professor especialista em artes plásticas, responsável pelos Ateliês de Expressão Plástica Infantil e pelo Curso de Formação de Monitores de Expressão Plástica para adultos.

Gostávamos, contudo, de exprimir a nossa admiração por, ao nos depararmos ao longo da nossa pesquisa com alguns estudos desenvolvidos a nível académico sobre temáticas ligadas à arte e à educação em Portugal, verificarmos que o nome de Eurico e o trabalho que desenvolveu como especialista em educação artística e na expressão livre

da criança, durante mais de cinquenta anos em Portugal, encontrar-se praticamente ausente. Destes estudos salientamos a tese de mestrado em Ciências da Educação / Especialidade em Educação pela Arte, de Mónica Ribeiro, *Ateliê de arte com crianças de risco* (Escola Superior de Educação João de Deus, 2012), em que Eurico é citado e referenciado, sendo reconhecido o trabalho que desenvolveu sobre a relação entre a expressão plástica infantil e o desenvolvimento psicopedagógico da criança.

Dito isto, o que propomos com esta dissertação é uma resposta a questões contemporâneas urgentes que repensam a pedagogia e a educação, e a sua relação com a arte, através do caso particular que foi o de Eurico Gonçalves. Queremos também preencher uma lacuna existente ao nível da História da Pedagogia e da Educação Artística em Portugal, reconsiderando Eurico enquanto figura tutelar, de modo a contribuirmos no avanço dos estudos neste domínio.

É neste sentido que damos especial ênfase à vertente pedagógica do seu trabalho, cuja actividade abrange a educação artística, a educação e a terapia pela arte, a teoria e a crítica de arte. É, aliás, difícil compreender a obra de Eurico sem estas referências. Como tal, é nosso objectivo tentar esclarecer um percurso artístico que se situou numa constante dialógica entre a sua plasticidade e o seu pensamento, entre a espontaneidade e autenticidade expressiva da sua pintura e uma preocupação poética, pedagógica e crítica, fruto da necessidade de um esclarecimento de si próprio e do outro, através da arte, assim como da natureza humana no seu sentido individual e social, e da natureza da própria criação artística e do seu ensino.

Considerado como um dos mais conhecidos especialistas da expressão plástica infantil em Portugal, este é um tema que por si só, no entender de Dalila d'Alte Rodrigues (2008), justifica uma nova abordagem à sua obra. Pela amplitude deste seu legado, que contribuiu para uma nova concepção da arte com consequentes reflexos na educação artística em Portugal, consideramos este estudo particularmente relevante. Por outro lado, enquanto teórico e crítico de arte, Eurico reflecte e escreve sobre a sua própria obra, mas também sobre obras representativas de muitos artistas portugueses e estrangeiros, sendo conhecido o seu extenso trabalho enquanto divulgador de arte contemporânea, através de «artigos publicados, conferências, acções de formação e cursos específicos, no âmbito da educação artística» (RODRIGUES: 2008, pp. 449-450), onde dá especial destaque a movimentos e tendências estéticas em torno do Surrealismo, dentro de uma perspectiva histórica e pedagógica.

Diz-nos Dalila d'Alte Rodrigues que, apesar do merecido destaque enquanto pintor, «também há quem veja nele apenas o crítico, divulgador de arte moderna» (RODRIGUES: 2008, p. 178). Do mesmo modo, tendo inicialmente tomado conhecimento do seu trabalho enquanto pedagogo, através de um contexto profissional ligado à literatura infanto-juvenil, à criatividade na infância e à educação pela arte, deparámo-nos com o reconhecimento da importância da sua obra escrita, de notável qualidade didática, enquanto referência para muitos profissionais em contextos educativos, onde a sua obra plástica, por sua vez, é praticamente desconhecida. Assim, o que identificámos como outra possível lacuna é a inexistência de um estudo em profundidade, que contribua para compreender a sua personalidade e a sua obra de um modo mais global: «o pintor que escreve e procura elaborar uma visão didáctica da linguagem artística» (RODRIGUES: 2008, p. 178). É precisamente ao adoptarmos uma perspectiva mais holística e agregadora relativamente às suas diferentes vertentes de actuação, concorrendo para a compreensão da totalidade do seu legado, com a devida amplitude, que o percurso artístico de Eurico Gonçalves nos parece ganhar especial interesse e singularidade.

Como método de trabalho quisemos, numa primeira parte, criar um contexto teórico e histórico da relação entre arte e educação, traçando uma breve análise sobre algumas das questões levantadas ao longo do século XX e início do século XXI, focando teorias, autores, modelos artístico-educativos e projectos que nos parecem essenciais para o entendimento da complexidade e da actualidade do tema em questão. Tal como refere Dalila d'Alte Rodrigues na sua tese de doutoramento «nunca como no século XX foi possível tomar tão a sério a expressão livre da criança» (RODRIGUES: 2008, no resumo) e, queremos acrescentar, a expressão artística, a educação da arte e a educação pela arte. Assim, com este estudo propomo-nos também esclarecer determinados contextos que proporcionaram impulsos teóricos e plásticos que poderão ser pilares fundamentais para se compreender algumas das questões ligadas à *Educational Turn*, colocando Eurico como referência a considerar nesta equação, que nos parece, dadas as circunstâncias sociopolíticas actuais e o crescente interesse pelas práticas artísticas e curatoriais contemporâneas acerca do tema, cada vez mais relevante.

A segunda parte desta dissertação é dedicada à obra de Eurico Gonçalves. Aqui, a nossa investigação partiu da necessidade de proceder a um levantamento do seu

trabalho enquanto pedagogo, registando a sua ampla experiência como professor do ensino primário, de educação artística e de artes plásticas, assim como a sua especialidade na *expressão livre da criança*. A pesquisa que elaborámos incidiu tanto nas numerosas acções de formação e cursos específicos que realizou, como na obra escrita que concretizou acerca do tema. Será precisamente o seu trabalho desenvolvido enquanto escritor-pedagogo a tornar-se alvo de um outro capítulo, em que procurámos mapear o seu entendimento e sensibilidade acerca das questões principais sobre as quais se debruça. Simultaneamente, quisemos entender a relação destes temas com a sua pintura, fazendo um breve resumo sobre o seu percurso pictórico, de modo a evidenciar os pontos em que as diferentes facetas se cruzam numa relação dialógica duplamente enriquecedora. Terá sido também dentro de uma perspectiva pedagógica que optámos por considerar o seu trabalho realizado no campo da arte-terapia, por se ter revelado de grande interesse complementar para um entendimento mais amplo do seu pensamento.

Num quarto capítulo focámos a nossa análise na teoria e crítica de arte de Eurico, fazendo um breve estado da mesma, assim como caracterizando o contexto e valores artísticos do autor, de clara herança Surrealista, procurando assim identificar as ideologias estruturais da sua escrita, a complexidade dos seus juízos de valor e a qualidade poética das suas observações. Por fim, vimo-nos obrigados a reconhecer o valor do seu extenso legado teórico, que nos levou a encará-lo não só como especialista sobre a *expressão livre da criança*, mas afinal sobre o próprio Surrealismo. Propusemo-nos assim elaborar um último capítulo que reservámos para abrir espaço a discussões mais aprofundadas dentro do âmbito da História da Arte, sugerindo outro papel para a sua multifacetada personalidade: Eurico Gonçalves, antólogo do Surrealismo em Portugal.

De modo a analisar o seu contributo para a educação e para a arte, e com o objectivo de destacar a importância de que se revestiu no que diz respeito ao panorama artístico nacional, tornou-se fundamental revisitar as várias vertentes da sua actividade, através da análise documental e bibliográfica disponível, mas também através da recolha de testemunhos. Relativamente ao trabalho de Eurico enquanto teórico e crítico de arte, deparámo-nos com a dificuldade em realizar entrevistas a profissionais da área por alegação (de todos os que contactámos) de desconhecimento sobre o assunto em causa. Considerámos, no entanto, este contratempo como uma resposta sintomática que,

na nossa opinião, vem validar a pertinência desta tese. O maior desafio com que nos confrontámos foi pesquisar e organizar um corpo de trabalho tão variado, que se revelasse um campo de estudo suficientemente coeso para fundamentar e justificar uma abordagem aprofundada acerca do tema em questão. Por outro lado, visto que durante muitos anos galerias e museus não terão possuído departamentos educativos “oficiais”, várias das iniciativas pedagógicas que Eurico organizou terão sido realizadas espontaneamente, por convite das entidades em questão e por vezes até por iniciativa própria, o que infelizmente se traduziu numa ausência de registos físicos nestes domínios. Neste sentido, apesar da análise documental ter sido essencial para a compreensão da extensão e importância do trabalho de Eurico enquanto crítico de arte, e para o conhecimento das suas abordagens e propostas artístico-pedagógicas, tivemos de usar como procedimento fundamental de investigação a realização de entrevistas, para recolha de informação não registada e, igualmente, para esclarecimento de alguns aspectos ausentes na documentação coligida, nomeadamente no que diz respeito ao percurso de Eurico enquanto professor, aos cursos e acções de formação em expressão artística e artes plásticas, assim como sobre arte, educação e saúde mental. Terão sido as conversas com o próprio Eurico que se revelaram fundamentais para criar um consenso entre as diversas disciplinas que constituem o seu corpo de trabalho, e ajudar a uma caracterização coerente e consistente do seu pensamento, de forma a compreendermos melhor o seu contributo enquanto agente que quer intervir activa e criativamente no seu meio social e cultural envolvente.

Consideramos que a obra de Eurico Gonçalves, no que diz respeito ao seu trabalho enquanto crítico de arte e pedagogo, sendo ainda pouco conhecida, merece um estudo em profundidade que poderá ajudar a revelar aspectos pertinentes e inéditos, face a um imenso trabalho desenvolvido, desde o início da sua carreira enquanto professor no final dos anos cinquenta, até à actualidade. Por outro lado, poderá também proporcionar um entendimento do que foram os primórdios da educação artística e pela arte em Portugal, e a influência subjacente que lhes imprimiu, cuja persistência que o seu legado detém, desde as últimas décadas do século XX até aos dias de hoje, é prova irrefutável. Entendemos também que este trabalho poderá colmatar uma certa lacuna existente ao nível de um mapeamento deste seu legado de considerável valor pedagógico e artístico, contribuindo para o (re)posicionamento da sua obra dentro de

um contexto contemporâneo de práticas artísticas, educativas e curatoriais, que possibilite sublinhar a sua respectiva relevância enquanto referência na equação arte e educação em Portugal.

PARTE I: ARTE E EDUCAÇÃO

I.1 *Educational Turn*

A expressão *Educational Turn* surge provavelmente pela primeira vez na escrita de Paul O'Neill e Mick Wilson, em 2008, para descrever uma tendência prevaiente na arte contemporânea desde meados dos anos noventa, em que diferentes formas e estruturas educacionais, assim como métodos e programas de alternativas pedagógicas, foram surgindo em práticas artísticas e curatoriais (LÁZÁR: 2013).

Segundo O'Neill e Wilson (2010), os primeiros discursos acerca de uma “viragem educacional” (*Educational Turn*) parecem ter sido motivados por uma suposta adopção generalizada de modelos pedagógicos problematizados por meio de estratégias curatoriais e projectos artísticos. Palestras, programas educativos, debates e práticas discursivas, já desempenhavam um papel de apoio à exposição de arte contemporânea, especialmente no contexto de museus, bienais e, mais recentemente, feiras de arte, sendo que eram, no entanto, discussões periféricas em relação à exibição de arte para consumo público. Só mais recentemente é que estas intervenções se tornaram centrais para a prática artística passando, muitas vezes, a constituir o seu momento principal. Cada vez mais enquadradas em termos de pesquisa, produção de conhecimento e aprendizagem, estas práticas educativas surgiram como um impulso consciente que quer distanciar as suas plataformas dos formatos estabelecidos de educação museológica e das pedagogias culturais oficiais relacionadas. Mais do que encarar o curador como um perito encarregado de educar o público sobre o conteúdo de uma determinada colecção, trata-se antes de uma espécie de “curatorialização” da educação, pela qual o processo educativo se vai tornando cada vez mais frequentemente objecto de produção artística.

Na antologia *Curating and the Educational Turn*, O'Neill e Wilson (2010) reuniram uma colectânea de ensaios cujo foco central é o papel e o posicionamento do modelo educacional como um possível ponto de viragem nas práticas artísticas e curatoriais contemporâneas. Os discursos apresentam-se como um conjunto de vozes que representam um quadro bastante heterogéneo de um fenómeno sobre o qual, na realidade, parece haver pouco consenso. O interesse desta antologia poderá até residir na diversidade dos seus pontos de vista individuais; contudo, esta diversidade também se pode reverter como o seu maior obstáculo por atestar a uma tentativa forçada para

reunir práticas e posições tão divergentes com o intuito de solidificar a ideia de se estar, de facto, perante um momento de viragem no mundo da arte (RIJN: 2008).

Estas problemáticas começam a ser abordadas de forma mais persistente no momento em que surgem acalorados debates em torno da Declaração de Bolonha (a reforma da educação europeia). No seu ensaio *Turning*, Irit Rogoff (2008) refere-se a este momento, com todos os descontentamentos que trouxe, como tendo-se transformado também num momento de um número não precedido de fóruns auto-organizados, dentro e fora das instituições, que procuram proporcionar formas de combater a desilusão geral com um sistema educativo burocratizado, homogeneizado e sub-financiado, submetido às exigências de um processo que se esforça essencialmente por regular e padronizar o ensino.

Uta Meta Bauer (2001) no seu ensaio *Education, Information, Entertainment: Current Approaches in Higher Arts Education* diz-nos também que estas abordagens recentes da educação através de projectos artísticos e curatoriais desenrolam-se numa época marcada por mudanças significativas no campo da cultura e da arte, resultado de uma reorientação económica global e de uma crescente tendência das instituições governamentais em transferir a sua responsabilidade cultural para o sector privado. Na sua opinião, há uma generalizada falta de reconhecimento do facto de que, num ambiente inteiramente mediatizado, novos e complexos requisitos estão a ser impostos sobre a produção artística e, portanto, sobre os seus produtores (os artistas), sendo que as escolas de arte e a comunidade de administradores culturais há muito negligenciam estes desenvolvimentos. O que a autora sugere é que as instituições educacionais, e isto aplica-se igualmente às escolas e academias de arte, deveriam procurar respostas para estes processos de reestruturação que estão a acontecer actualmente na cultura e em todas as outras partes da sociedade. A autora considera ainda que os currículos nas escolas de arte estão concebidos de acordo com linhas tradicionais, sem considerar as funções assumidas ou atribuídas aos artistas, à arte e à cultura na sociedade, e certamente sem um exame crítico destas questões.

Para Janna Graham (2010), a “viragem” proposta pode ser ainda interpretada como uma demanda concreta feita por artistas em espaços onde a arte é produzida. Nos espaços oferecidos por exposições, encontros artísticos ou bienais, podem-se proporcionar momentos para articular outras formas de educação e cultura artística, geralmente lideradas por artistas ou curadores e, aparentemente, longe do olhar de

burocratas académicos e financiadores de pesquisas, trabalhos e espaços onde a educação geralmente ocorre. A implicação aqui é que artistas, curadores e intelectuais de artes estão em melhor posição para produzir, ou pelo menos imaginar, modelos alternativos (academias, escolas nocturnas, escolas de arte) do que aqueles sobrecarregados pelas práticas quotidianas e demandas instrumentalizadas da educação. Numa outra linha de pensamento sugere que a academia (a universidade, a escola de arte e a sua rede ampliada de museus, galerias e outras corporações de “produção e transferência de conhecimentos”) é um espaço no qual por vezes se resiste à incorporação da arte e da criatividade, numa cultura que corre o risco de se ter tornado excessivamente tecnocrata, exercida através de formatos normativos que se tornaram habituais no ensino superior. O que está em jogo nestas duas linhas de pensamento é uma espécie de liberdade ou autonomia para o artista, como pedagogo e pesquisador, longe dos exercícios de definição de padrões e de vários outros instrumentos de governança que interligam a gestão do Estado com os trabalhos e interesses de investigação das instituições. Ao mesmo tempo que se pretende delimitar espaços onde se evitem os constrangimentos das instituições educativas neoliberais, a implantação de espaços de arte como sítios pedagógicos muitas vezes dependem de distinções que entendem a “educação” (o trabalho de funcionários públicos, vinculados por regras e regulamentos ditados pelo Estado, cujos métodos e entendimentos são, muitas vezes, elementares) como o oposto ao trabalho do artista, curador ou intelectual artístico, produtor cultural “autónomo”. Aqui, o interesse pela pedagogia dentro do domínio erudito e distinto dos praticantes artísticos é muitas vezes posicionado como categoricamente diferente e desinteressado dessas formas de educação realizadas em escolas, sindicatos, movimentos sociais e departamentos de educação de museus.

De facto, muitos dos projectos referidos na antologia *Curating and the Educational Turn*, expõem a fraqueza dos modelos educacionais dominantes na arte, dentro de estruturas estabelecidas, modelos que não parecem ter demonstrado desenvolvimentos dramáticos ou produtivos desde o final dos anos ‘60. Segundo Liam Gillick (2010), os modelos de ensino superior para a arte permaneceram principalmente na defensiva desde então, geralmente operando de uma maneira projectada para defender as liberdades aparentes conquistadas durante aquele momento em particular.

No âmbito específico da produção artística, houve uma mudança de atenção para o papel que desempenhavam projectos educacionais, situações em que a educação é

removida de um “papel de apoio” e não é mais colocada como complemento às já existentes estruturas curatoriais, como exposições e bienais. De certa forma, isto expõe ainda mais claramente o facto de que encontramos hoje um sistema de escolas de arte que geralmente não reflecte o potencial da prática cultural, tendo-se passado de uma noção de que cada exposição deveria ter o seu próprio programa educativo paralelo, para uma situação em que a estrutura educacional é desenvolvida como um projecto semi-autónomo por direito próprio (GILLICK: 2010).

Por outro lado, Dave Beech, no seu ensaio *Weberian Lessons: Art, Pedagogy and Managerialism* (2010), refere o contexto social e cultural imediato desta “viragem” da arte para a pedagogia como o do surgimento de formatos educacionais ligados, antes de mais, ao entretenimento (inseridos, por exemplo, em programações televisivas), sendo mais correcto encarar esta “viragem” como estando relacionada com a proliferação de formatos educacionais dentro deste tipo de plataformas. Contudo, o que nos parece mais interessante no texto de Beech (2010) será a sua referência ao espectador, que já foi o sujeito padrão da recepção da arte, no que diz respeito ao interesse recente pela interactividade, participação e diálogo na arte contemporânea. Segundo o autor, muito pouco da arte contemporânea é feita com o sujeito estético habitual (o espectador) em mente, não por este já não existir, mas porque as galerias estão ocupadas por novos e mais diversos sujeitos. O destinatário da arte, já não necessariamente um frequentador da galeria, é reconfigurado como um participante, um interlocutor, um convidado e, conseqüentemente, as instituições onde encontramos arte adaptaram-se imitando bibliotecas, cafés, laboratórios, salas de aula e outros espaços sociais. Assim, quaisquer objectos incluídos nessas obras relacionais inter-humanas são geralmente usados em vez de vistos. É neste sentido que o autor defende que a pedagogia não deve ser destacada como especialmente útil ou promissora, mas simplesmente como uma das formas sociais às quais o artista se voltou.

Voltando ainda à ideia do destinatário da arte, Anton Vidokle (2010), no seu ensaio *Exhibition to School: Notes From unitednationsplaza*, refere que Martha Rosler, no início dos anos oitenta, já havia observado que o “público” da arte estava a ser substituído por “audiências”. Aqui, audiências são grupos de consumidores de lazer e espectáculo, que não têm nenhuma agência política e nenhum meio necessário ou interesse particular em afectar uma mudança social. Neste sentido, enquanto que as audiências para a arte se tornaram cada vez maiores, não se pode dizer que haja um

“público” como tal entre estas. Consequentemente, embora ainda seja possível produzir um objecto de arte crítico, não parece haver um público que possa completar a sua função transformadora, tornando a própria premissa da prática da crítica da arte contemporânea efectivamente insustentável ou, pelo menos, reduzindo severamente a sua agência. O que o autor sugere é que a escola, a educação, possa apontar o caminho para restaurar a agência da arte na ausência de um público eficaz. Isto pressupõe que as escolas de arte deveriam ser, antes de mais, lugares onde a experimentação fosse encorajada, e onde a ênfase estivesse no processo e na aprendizagem, não no produto. Neste sentido, as actividades que poderão ocorrer num contexto académico, de experimentação, pesquisa, discussão, crítica, etc., podem contribuir para um processo contínuo de busca e redefinição do potencial na prática e na teoria¹. No entanto, ao contrário das exposições, as escolas são, na maioria das vezes, fechadas ao público, com grande parte da sua programação e conteúdo disponível apenas para o corpo de alunos registados. Se os dois modelos — exposição temporária e publicamente acessível, e potencialmente inovadoras e experimentais escolas de arte — fossem combinados, talvez uma escola nova e radicalmente aberta pudesse fornecer uma alternativa viável às exposições de arte contemporânea e pudesse restabelecer a arte através da criação e educação de um novo público.

Estas ideias que Vidokle (2010) apresenta esboçam alguns dos raciocínios que levaram muitos artistas e curadores a propor projectos ligados a esta “viragem educacional” que proporcionaram reflexões acerca de modelos pedagógicos e que foram uma espécie de escola de arte temporária. O autor relembra-nos que muitas das escolas de arte mais importantes, como a *Bauhaus* e a *Black Mountain College*, foram auto-organizadas por grupos de artistas. Isto implica reconhecer que parece difícil realizar ideias verdadeiramente inovadoras dentro de um quadro de instituições e redes já estabelecidas. A sua sugestão é que talvez através desta *Educational Turn*, e dadas as propostas na concepção e construção da experiência artística, a ideia de “público” possa ser ressuscitada e a modalidade da prática crítica da arte possa ser preservada.

¹ Além disso, muitas escolas de arte não se preocupam apenas com os processos de aprendizagem, mas podem ser, e muitas vezes são, sítios de produção cultural considerável: livros e revistas, exposições, seminários e simpósios, exibições de filmes, concertos, produções teatrais, projectos arquitectónicos, recursos como bibliotecas e arquivos de todos os tipos, divulgação e organização, e muitas outras actividades e projectos que têm a possibilidade de serem accionados nestes contextos.

I.1.1 Propostas artísticas que definem a *Educational (Re)Turn*

As iniciativas relacionadas com a chamada *Educational Turn* desenvolvem-se essencialmente em torno das noções de educação, pesquisa artística e curatorial, e partilha e produção de conhecimento. A ênfase não é no objecto artístico em si, mas no processo, assim como no uso de métodos discursivos e pedagógicos, e contextos que podem continuar a existir em galerias, mas que as ultrapassam (LÁZÁR: 2013).

Os aspectos mais comuns das obras de arte, exposições e projectos interpretados no âmbito desta “viragem educacional” incluem o desenvolvimento de novas metodologias que permitam a democratização do acesso ao conhecimento, a utilização de novos géneros e métodos de apresentação, a transformação das posições do artista, do curador, da obra de arte e do espectador, bem como o envolvimento dos participantes nos processos dos próprios projectos.

A *Educational Turn* pode ser considerada principalmente como uma tendência na arte que molda processos de criação, actua como um incentivo para uma certa auto-organização, e que também se refere à revisão dos museus, bem como à transformação das instituições de arte em plataformas educacionais. Além disso, reage às transformações que têm ocorrido na educação pública em geral.

Inovações formais dos projectos interpretados no âmbito desta “viragem educacional” englobam principalmente, com base em práticas artísticas de crítica institucional, o abandono do espaço da galeria, estando envolvidos novos locais, como a rua, apartamentos privados, escolas, tendo em consideração aspectos socialmente construídos da especificidade dos locais. As manifestações da *Educational Turn* na arte contemporânea têm variado, desde universidades livres a escolas temporárias e experimentais, realizadas no âmbito de bienais. Ao mesmo tempo, várias formas de instituições públicas (bibliotecas, escolas, laboratórios) surgiram no espaço da galeria. Nestes casos, a prática curatorial pode passar a ser considerada como uma “práxis educacional ampliada” (O’NEILL e WILSON: 2010).

Discursos relativos a esta *Educational Turn* frequentemente citam as teorias da pedagogia crítica de Paulo Freire no que diz respeito, por exemplo, às condições democráticas da educação ou à emergência de métodos e papéis de ensino anti-hegemónicos. Outros discursos, além de questões ligadas ao funcionamento tradicional e hierárquico das academias de arte, também examinam criticamente os problemas da

educação em geral, como por exemplo, a crítica ao processo de Bolonha dos estados-membros da União Europeia. Da mesma forma, também é analisada a crítica à unificação do sistema educacional, que acaba por ser acoplado com uma certa mercantilização do conhecimento. Os paralelos desses discursos na arte contemporânea são também a base da problematização da educação numa questão: a crítica dos processos de economia de mercado das sociedades neoliberais. Ou seja, a crítica à regulação, apropriação e mercantilização do conhecimento baseado na produção.

O ensaio *Latent Essentialisms: An Email Exchange on Art, Research and Education* de Tom Holert e Mick Wilson (2010) mostra-nos que vários momentos específicos na história da arte contemporânea anterior aos anos noventa testemunham o facto de que tem havido academias fundamentais na renovação do património artístico na Europa e América do Norte. Basta considerar o grupo de arte de Kazimir Malevich UNOVIS (1919-1922), em Vitebsk, e o Instituto de Cultura Artística, INKhUK (1920-1924), em Moscovo; a *Bauhaus* (1919-1933), em Weimar; o *Nova Scotia College of Art and Design*, em Halifax, e a *CalArts* em Los Angeles, nos anos setenta; as Universidades Internacionais Livres das décadas de 1970 e 1980, sob a iniciativa de Joseph Beuys e Caroline Tisdall, entre outros; e mais, recentemente, *Goldsmiths* em Londres, ou a aula de Jaroslaw Kozłowski, da Academia de Belas-Artes de Varsóvia. Diz-nos Esche (2010) que em todos estes momentos, ocorreu algo entre a energia dos alunos, o empenho e a coragem das equipas, e as circunstâncias políticas e sociais externas, que definiu uma nova maneira de trabalhar com arte e educação e, de certa forma, beneficiou todas as partes envolvidas.

Além disso, segundo Lázár (s.d.), a *Educational Turn* pode ser contextualizada dentro de algumas tendências artísticas contemporâneas como, por exemplo, institutos de arte que, além de exposições, iniciaram projectos de pesquisa, oficinas, universidades livres e fóruns abertos, acentuando o papel educativo e a responsabilidade renovadora das instituições; projectos de arte e curadoria relacionados ao local, estrutura, prática e metáfora da educação, bem como projectos que reflectem sobre o significado original da academia; ou ainda a proliferação de formas de arte performativas e discursivas, que são as mais típicas dentro da tendência educativa. Pode-se argumentar que estes não são fenómenos recentes — pense-se nas propostas de Joseph Beuys ou, no caso português, de Ernesto de Sousa, no início dos anos 70, como modelos de prática artística como educação — contudo, a educação como uma forma de criação artística constitui-se

como um *medium* relativamente novo e apenas recentemente este tipo de projectos atingiu uma massa crítica digna de debates e discussão.

Enquanto os esforços anteriores empreendidos pelos Construtivistas Russos, a Bauhaus e a faculdade do *Black Mountain College*, entre outros, procuraram erradicar a distinção entre arte e vida através de veículos educacionais, não se apropriavam, no entanto, a formas pedagógicas na sua produção artística, usando antes estes veículos como meios para atingir um fim. Beuys, pelo contrário, apresentou dezenas de palestras educacionais como performances, documentadas em séries de fotografias e desenhos que registavam as acções do artista. Estas palestras não eram limitadas temporariamente a séries de eventos finitos e discretos, mas foram destinadas a provocar discussões realizadas pelo público (pós-performances) em situações não muito diferentes da *Documenta 5*, onde Beuys instalou um escritório da *Organização para a Democracia Directa por Referendo* para iniciar conversas sobre uma variedade de tópicos, incluindo política e arte. A prática de Beuys estabeleceu as bases para movimentos subsequentes, como a Crítica Institucional e a Estética Relacional, que, por sua vez, reviram a educação como arte. Além disso, o convite de Beuys ao público para participar nas suas performances, para co-criar os seus próprios significados ao lado do artista e abordar as questões que considerou urgentes, colocou a produção de arte e conhecimento dentro do alcance do espectador, tanto quanto do artista. A inflexão performativa e pedagógica da arte de Beuys antecipa obras de Crítica Institucional como *Museum Highlights* (1989), de Andrea Fraser, e *Mining the Museum* (1992), de Fred Wilson. Por sua vez, *Untitled* (1992), de Tiravanija, representa um exemplo precoce e ilustre de Estética Relacional².

Partindo do precedente trabalho de Beuys, surgiram novos projectos, incluindo *UnitedNationsPlaza* (Berlim, 2006-2007), *Night School* (Nova Iorque, 2008-2009) e *The Building* (Berlim, 2008-2009), pensados por Anton Vidokle; *Sommerakademie* (no *Zentrum Paul Klee*, em Berna, desde 2005); *colourschool* de Kristina Lee Podesva (Vancouver, desde 2006); *The School of Panamerican Unrest* (2003-2011) e *Aftenskolen / The Evening School* de Pablo Helguera (em Malmö, Suécia); *Copenhagen Free*

² O artista deslocou todo o inventário da Galeria 303 em Nova York para as salas de exibição e depois converteu as áreas de armazenamento e escritórios numa cozinha provisória, onde fez caril tailandês para visitantes durante o horário comercial normal. Vestígios das suas acções permaneciam em exibição na galeria quando Tiravanija estava ausente. No entanto, para o artista, a arte não reside na acção, mas no que pode facilitar: uma relação de convívio entre público e artista. Tal como o trabalho de Beuys sobre educação, projectos relacionais como *Untitled* proporcionam conversas e experiências entre públicos, reconhecendo a sua participação na co-criação de significados através da experiência de uma obra de arte.

University (fundada em 2001 no apartamento de Henriette Heise e Jakob Jakobsen); e ainda *The Paraeducation Department* (projeto de Sarah Pierce e Annie Fletcher, em Witte de With), apenas para citar alguns, que «trocam a sabedoria e o carisma de uma figura *Beuysiana* por um conjunto colaborativo e contemporâneo de experiências e intercâmbios de aprendizagem» (PODESVA: 2007, s. n.º p.). Como muitos projectos associados à Crítica Institucional, estes trabalhos envolvem-se com a academia como instituição, e estão localizados discursivamente (mas não necessariamente fisicamente) dentro da academia. Ao mesmo tempo, evitam críticas que se concentrem estreitamente em falhas institucionais, possibilitando, uma abertura da academia por meio de uma reinvenção.

Tal como refere Andrea Poças na sua dissertação *An Educational Turn in Curatorial and Artistic Practices* (2010), projectos da mesma natureza educacional, processual e colaborativa também têm sido desenvolvidos e apresentados em Portugal, como por exemplo *petit CABANON* (um projecto de Inês Moreira no Porto, 2007-2009), *Film Festival* (desde 2006) de Ricardo Valentim, *The Escape Route's Design* de Mariana Silva e Pedro Neves Marques e o projecto *The Barber Shop* (desde 2009) de Margarida Mendes, novamente apenas para citar alguns. Contudo, refere Poças, ao contrário de outros países, estes projectos estão a acontecer de forma discreta e intuitiva, não sendo discutidos ou contextualizados sob a guarda da *Educational Turn*.

Os projectos artísticos associados à *Educational Turn* oferecem alternativas para repensar as dimensões da educação da arte dentro das instituições de ensino. E, embora escolas de arte alternativas tenham ganho alguma atenção dos críticos, a tendência crescente é para os artistas criarem plataformas educacionais que se focam não só na educação da arte, mas no espectro educacional mais amplo. São estes projectos artísticos que, ao relacionarem-se com questões e práticas pedagógicas, permitiram uma mudança que tem vindo a ocorrer na prática artística nos últimos anos, ecoando nos próprios aspectos curriculares, pedagógicos e estruturais da educação artística contemporânea. Mesmo que o contexto seja o de uma era de padronização, institucionalização e instrumentalização, estes projectos permitem insistir na *educação pela arte* ou na *educação como arte* como práticas alternativas, em vez de uma prática de reforço. E é precisamente neste contexto actual que, na nossa opinião, a relação entre educação e arte se (re)encontra num processo de renascimento, daí a nossa escolha em encará-la como uma *Educational (Re)Turn*.

I.2 Sobre a relação entre Arte e Educação

Na sua introdução à antologia *Education*, Felicity Allen (2011) diz-nos que o tema da relação da arte com a educação dificilmente poderia ser mais contestado: «desde a viragem do século, numerosos projectos e publicações relacionados com arte e educação emergiram de museus, galerias, instituições educacionais, bienais internacionais e conferências» (ALLEN: 2011, p. 12). Na sua opinião, cada uma destas fontes terá concorrido para a produção de educação sobre arte que, dentro das culturas contemporâneas, contribuiu implicitamente para revisões na produção e recepção da própria arte.

Por outro lado, como já vimos, muitas das práticas de arte contemporânea que surgiram destes contextos trouxeram novas propostas para as práticas de ensino e aprendizagem, oferecendo outras perspectivas e explorando igualmente novas possibilidades na relação entre arte e educação e a sua possível contribuição para a própria educação artística. Especificamente, no que diz respeito a propostas de um ensino baseado em questões e de uma aprendizagem baseada em pesquisa, demonstraram um interesse particular em assuntos focados numa crítica e consciência social, remetendo para a possibilidade da educação se reconectar com uma ideologia de reconstrução social.

I.2.1 O contributo de alguns teóricos e pedagogos do século XX

Esta possibilidade de uma reconstrução social através da educação constituiu um item importante na agenda de estudos em educação artística do século XX, como resposta à necessidade do mundo ocidental em tornar o processo educativo relevante para a resolução de problemas sociais. Na opinião de Maria Letsiou (2012), poderá inclusivamente voltar como tendência, particularmente na educação artística, pelo potencial em colmatar uma lacuna existente ao nível do ensino actual, que diz respeito a estruturas educativas criadas pela necessidade de legislar práticas que se concentram essencialmente no desenvolvimento de habilidades técnicas.

Segundo a autora, esta ideologia está fortemente conectada com o movimento da Educação Progressiva que surge no final do século XIX, tendo como pioneiros pedagógicos Francis Parker (1837-1902) e John Dewey (1859-1952). Precisamente como reacção a práticas educativas padronizadas, este movimento surge como

alternativa, com o intuito de explorar um conjunto de princípios baseados na ideia de que os processos de ensino e aprendizagem deveriam ter por base o desenvolvimento natural do indivíduo. Como tal, a educação deveria sustentar-se em experiências reais relacionadas com a vida social da comunidade. Aqui, “experiência” seria entendida como o conjunto de encontros e práticas que tornam possível a construção do conhecimento e, em última instância, a construção da própria sociedade. Em 1934 John Dewey escreve *Art as Experience*, onde desenvolve a teoria de um entendimento da arte como processo e não como um “objecto expressivo”: um processo cujo elemento fundamental já não é a obra de arte em si, mas o desenvolvimento de uma experiência. Tal mudança de ênfase não implicaria, entretanto, que o objecto de arte individual perdesse significância. A sua primazia seria esclarecida no objecto reconhecido como o local primário dos processos dialécticos da experiência, ou seja, como a ocasião unificadora dessas experiências. Através do “objecto expressivo”, o artista e o observador activo “encontram-se”, assim como os seus ambientes materiais e mentais, e as suas culturas em geral. Deste modo, a arte passa a ser vista como factor integrante da actividade humana e não como fenómeno isolado ou veículo de expressão pessoal, constituindo-se como ferramenta possível na resolução de problemas e como meio passível de transformar a vida do indivíduo e, conseqüentemente, a sociedade em que se insere.

Mais recentemente Paulo Freire (1921-1997), indo beber do pragmatismo e das ideias sobre uma educação progressiva de Dewey (FREEDMAN: 2000), escreve *Pedagogia do Oprimido* (1970), onde sugere que a práxis educacional deveria combinar acção e reflexão como parte do processo educativo, rejeitando o que denominou de “modelo bancário” da educação, em que o papel dos professores se remete a um “depositar” de conhecimento no “repositório vazio” da mente dos estudantes. Segundo o autor, esta metodologia educacional dominante conduz ao silêncio e marginaliza a voz e a experiência dos alunos. Isto acontece pela crença de que o objectivo principal das escolas é transmitir o conhecimento necessário para que os alunos ingressem na força de trabalho, sendo um bom ensino o que envolve a transmissão de conhecimento através dos meios socialmente mais eficientes. O método que Freire sugere para contrariar o “modelo bancário” da educação é o *método problemático* (libertador) de educação, prática onde o diálogo é empregado como método pedagógico em justaposição aos métodos monológicos opressivos de transmissão do conhecimento. Uma educação que problematiza, contraria a natureza hierárquica da educação “bancária”, tornando os

métodos educativos co-intencionais, envolvendo professores e alunos como sujeitos. Através do diálogo emergem assim novos relacionamentos, o de “professor-aluno” e “aluno-professor”. Ambas as ideias, de Dewey e de Freire, apelam para modelos educacionais mais democráticos e suportam a erradicação de relações hierárquicas dentro dos contextos educativos.

Neste sentido, intervenções artísticas contemporâneas (como algumas das propostas que vimos relacionadas com a *Educational Turn*) podem ter um papel decisivo a desempenhar: podem oferecer aos alunos a oportunidade de reconsiderarem papéis de poder e autoridade, tanto na sua prática artística como em contextos mais amplos; podem igualmente colocar o artista / estudante no papel de produtor de condições de aprendizagem, e não apenas no papel de produtor de significados; paralelamente, questionam o professor no seu papel como único detentor de poder e conhecimento na sala de aula — o que nos remete para a abordagem de Freire de “professor-aluno e aluno-professor” (1972). Segundo Letsiou (2012) uma participação activa na sala de aula desta natureza poderá ajudar os alunos a se tornarem membros mais activos da sociedade e, porque não, reformadores do mundo — esta é, aliás, uma visão articulada por Freire, que, na opinião da autora, continua bastante relevante.

No ensaio *What Can Education Learn from the Arts about the Practice of Education?* Elliot W. Eisner (2002) procura examinar o que a concepção de uma prática enraizada nas artes pode contribuir para melhorar métodos e objectivos educativos, tentando entender quais os fundamentos para uma visão da educação que diferem fundamentalmente daqueles que prevalecem nos dias de hoje. O seu objectivo é identificar as raízes da cultura cognitiva cada vez mais tecnicizada em que operamos, mas também pensar noutras visões de educação, noutros valores para guiar a sua realização, noutros pressupostos sobre os quais uma concepção mais generosa da prática da escolarização pode ser construída, isto é, ideias que inspirem novas visões, valores e, especialmente, novas práticas. Os contornos dessa visão que o autor apresenta são as ideias defendidas por Herbert Read (1893-1968), historiador de arte, escritor, professor e activista, frequentemente lembrado como crítico e apologista da arte de vanguarda e como um profundo defensor da criatividade infantil, mas principalmente como uma das grandes referências em educação, mais concretamente em Educação pela Arte.

Enquanto Michael Hardt e Antonio Negri sustentam que nos encontramos num

estado de guerra perpétuo, em *Democracy and Education*, John Dewey (1916) já havia implicitamente repudiado determinados valores quando, na sua opinião, a preocupação dominante na educação era criar e manter uma elite científica e tecnológica para fins militares. Também Virginia Woolf havia feito uma conexão explícita em *Three Guineas* (1938), argumentando que o sistema educacional da época havia produzido inelutavelmente uma cultura guerreira e propondo um sistema baseado nas artes que construísse uma cultura de paz. Em *Educação pela Arte* (1943) Herbert Read escreve, no mesmo espírito, uma proposta de remodelação da sociedade e dos seus valores através de um sistema educativo que tivesse as artes como centro, colapsando com as divisões disciplinares. Tendo emergido dos seus interesses por teorias e práticas que iluminam a posição da vanguarda dentro do fluxo socio-político, o interesse de Read pela arte infantil terá sido, inicialmente, periférico na sua interpretação do significado das vanguardas: os argumentos sobre uma essência “pré-lógica” na criatividade de vanguarda poderiam ser apoiados com referência a propriedades aparentes na arte primitiva e nas imagens das crianças³ (THISTLEWOOD: 1994). Terá sido depois de convidado a coleccionar obras para uma exposição de arte britânica que visitaria países aliados e neutros durante a II Guerra Mundial, que Read fica profundamente interessado em arte infantil. Sendo demasiado arriscado transportar obras de importância considerável para o património do Reino Unido, é-lhe proposto que se enviassem antes desenhos e pinturas de crianças. Ao fazer a sua colecção, Read ter-se-á surpreendido pelo poder expressivo e conteúdo emocional de algumas das obras, reconsiderando o valor cultural das mesmas, passando assim a dar uma atenção especial a teorias sobre criatividade, com a mesma seriedade que havia até então dedicado às vanguardas (THISTLEWOOD: 1994). Ciente durante algum tempo do que eram apenas as propostas interessantes de Carl Gustav Jung (1875-1961), Read encontra evidências de imagens arquetípicas na arte infantil, cuja consistência surpreendente também teria encontrado nas pinturas e esculturas das vanguardas⁴.

³ Num envolvimento precoce sobre o assunto, o autor sugeriu que se poderia aprender mais sobre a natureza essencial da arte desde as suas origens no primitivo e nas imagens da infância, do que na sua elaboração intelectual, elaboração esta convencionalizada na educação formal (THISTLEWOOD: 1994).

⁴ Read encontrava nestas imagens todas as projecções que ultrapassavam o *self*: uma fixação sobre unidades abstractas, um conjunto de traços de personalidade materializados em elementos formais, a celebração da maternidade, um reconhecimento de pertença à terra, etc. Quando manifestas nos trabalhos das vanguardas, o seu propósito seria, na sua opinião, guiar o inconsciente colectivo a padrões saudáveis de aspiração e comportamento, longe das sinistras alternativas (histeria em massa, orgulho nacionalista, subserviência passiva ao Estado) a que o modo não natural da vida moderna havia deixado as sociedades e os seus indivíduos propensos (THISTLEWOOD: 1994).

Este trabalho mudou fundamentalmente o seu rumo profissional e, ao longo dos anos seguintes, Read elaborou diversos ensaios acerca da educação artística com uma lógica de lucidez e persuasão sem precedentes. Daqui resultaram algumas publicações-chave: *Education through Art* (READ: 1943), *The Education of Free Men* (READ: 1944), *The Grass Roots of Art* (READ: 1946), *Culture and Education in a World Order* (READ: 1948) e *Redemption of the Robot* (READ: 1966).

O encontro de Read com o conteúdo arquetípico da arte infantil levou-o a um extenso trabalho de pesquisa, realizado entre 1941-42 na Universidade de Londres, que resultou no seu trabalho seminal *Educação pela Arte*, cuja premissa central deteve como propósito geral da educação promover o crescimento individual de cada ser humano, ao mesmo tempo harmonizando a individualidade assim educada com a unidade orgânica do grupo social ao qual cada indivíduo pertence. Read estava particularmente interessado na ideia de uma emergência impulsiva de imagens do subconsciente para a atenção consciente, pela coordenação reflexiva de faculdades mentais, físicas e perceptivas. Conjugando as filosofias *freudiana* e *junguiana*, Read escreveu sobre o “invocar de imagens” com significados primordiais, a partir de profundidades ocultas da mente. Assim, formou conexões teóricas entre a liderança do artista relativamente a visualizações eidéticas e significados arquetípicos que poderiam ser adivinhados nas imagens evocadas (THISTLEWOOD: 1994). Também enalteceu modos de criatividade que rejeitavam métodos de educação artística convencionais, implementados há muito tempo, mais preocupados com a imitação e réplica de realidades do que com a evocação do “novo”.

Poder-se-á dizer que a sua publicação *Educação pela Arte* (READ: [1943] 2010) marcou um ponto de viragem e ainda é uma dessas marcas históricas que continuam a ter grande significado na cultura da educação. Assim resume o próprio o seu projecto: «O que tenho em mente é uma fusão completa dos dois conceitos, de modo que quando falo de arte quero dizer um processo educacional (...); e quando falo de educação quero dizer um processo artístico, um processo de auto-criação» (READ: 1966, p. 23). Read, portanto, avança com um conceito de educação artística que transmite uma visão da arte como base de todo o ensino.

De facto, o desafio mais consistente que o autor procura evidenciar no seu ensaio é como “educação” deveria ser sinónimo de “arte”. Será seguro afirmar que Read identifica valores estéticos com os valores da vida. Raramente ambivalente, mas

ênfatizando o que é principalmente intrínseco à arte, nomeadamente a criatividade, Read argumenta que a arte das crianças poderia ser seminal na educação e na vida de uma cultura. Obstruindo-se essa perspectiva, era sua convicção, tal como de Friedrich Schiller antes dele, que a sociedade continuaria a criar mecanismos cuja exactidão era desajeitadamente cega relativamente à humanidade natural da vida. De modo semelhante a Sigmund Freud (1856-1939), Read estava preocupado com o facto da sociedade transformar falsos padrões de medição no verdadeiro valor da vida (CANNATELLA: 1992). Na sua opinião, as comunidades precisavam de arte mais do que estavam preparadas para reconhecer. Evitar as propostas da arte só levaria a decisões políticas agressivas e mal concebidas na educação, a uma visão incompetente e, finalmente, ineficaz no mundo. Tendo visto em primeira mão o que o mundo poderia infligir a si mesmo durante a primeira e segunda guerras mundiais, Read sustentou que a arte vinha de uma fonte de luz diferente, cujas experiências incorporavam os ritmos e a música da vida. Na sua opinião, a fim de provocar um mundo mais cooperativo, inclusivo e inteligente, a experiência estética poderia avançar outros valores diacríticos que abrissem o indivíduo ao mundo de diferentes maneiras (CANNATELLA: 1992).

Esta sua proposta tinha fundamentalmente como objectivo encontrar uma alternativa a um sistema educativo que, na sua opinião, ao incidir excessivamente sobre o intelecto e a moral teria agredido a integridade e harmonia dos seres humanos.

Quando publicada, a filosofia de Read deu um novo significado ao trabalho dos professores de arte que, em vez de simplesmente auxiliarem no conhecimento técnico e em habilidades recreacionais, passariam a assumir o comando dos currículos escolares e a ajudar a desenvolver habilidades criativas inatas, por um bem-estar individual, mas também pelo bem de uma harmonia social colectiva.

Outro autor que gostaríamos de referir também muito ligado a esta corrente é Viktor Lowenfeld (1903-1960). Teórico sobre as didácticas das artes visuais, escreveu sobre o desenvolvimento da criança através da arte, publicando o livro *Creative and Mental Growth* (1947) que Acaso (2009) destaca como um dos mais influentes para a educação artística do século passado. O que Lowenfeld terá defendido é que quando a criança vê o seu instinto expressivo reprimido pelo adulto deixa de se conseguir desenvolver adequadamente, correndo o risco de perder a sua autoestima. Contudo, a maior contribuição dos seus estudos consistiu no fornecimento de ferramentas para a interpretação da realidade psicológica e social das crianças, apresentando uma

classificação faseada dos processos criativos, correspondente a momentos do desenvolvimento infantil (D. MARTINS: 2014). Segundo o autor, a realização de actividades artísticas permite o desenvolvimento da criatividade por meio da libertação da sua própria expressão. Neste sentido, a arte pode ser encarada como um impulso para outras áreas e não especificamente para si mesma, revelando um carácter interdisciplinar.

Arno Stern (n. 1924) é outro pedagogo que se terá dedicado à educação através da arte, cujas práticas gostaríamos ainda de referenciar. A sua proposta incluía sessões de pintura para crianças em idade escolar na sua *Académie du Jeudi*, em Paris, criada em 1949. Recorrendo ao método da *expressão livre* e à exploração das faculdades sensoriais, Stern vê o educador como um estimulador da liberdade de expressão. Atento ao desenvolvimento dos valores pessoais da criança, defende a não intervenção do adulto e um método de trabalho realizado isoladamente, em silêncio, que conduza a um nível de concentração absoluta na realização plástica da pintura. As obras de arte “dos adultos” não têm qualquer papel na sua proposta, considerando esse contacto inibidor e perigoso para as faculdades criativas da criança (esse contacto só passa a ser aceitável na adolescência). Os pais seriam incluídos no processo educativo aprendendo a interpretar os trabalhos dos filhos, tendo em consideração o seu desenvolvimento pessoal e ignorando critérios de avaliação ou de gosto. Esta proposta parte de um princípio de prazer imanente da criança em pintar e é daí que Stern estabelece as regras da sua pedagogia. A prioridade seria resguardar a expressividade plástica pessoal da criança que, se preservada, poderia continuar a expandir-se na adolescência. Com base neste pressuposto Stern fala na possibilidade de uma «criação estética na criança: a sua linguagem é uma linguagem da Arte» (D. MARTINS: 2014, p. 11).

Terá sido no século XVIII que surge com Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) um novo entendimento da aprendizagem na infância. Para Rousseau, aprender consistia num procedimento natural, que deveria ser exercido sem pressa e sem livros. Outros autores, para além dos já citados, terão influenciado consideravelmente o pensamento de pedagogos e didactas das artes, com repercussões na Educação de Arte, mas também noutras práticas de ensino, nomeadamente, Édouard Claparède (1873-1940), Ovide Decroly (1871-1932) e Maria Montessori (1870-1952), impulsionadores de movimentos e escolas de currículos alternativos e independentes, que terão marcado profundamente

o pensamento e a prática profissional de vários educadores, cujos ecos se sentem ainda nos dias de hoje.

I .2.2 Sobre a importância da Arte na Educação

Actualmente a educação artística é gerada, em maior ou menor grau, em todas as instituições educacionais ocidentais, desde os infantários até às escolas, desde as academias de arte até às universidades, e ainda, em nome de reformas ou punições, é muitas vezes instrumentalizada como, por exemplo, em prisões. Poder-se-á dizer que está fortemente identificada com o desenvolvimento de um sentido de identidade pessoal e social dos indivíduos: é cultural (ALLEN: 2011). Uma vez que um ideal de educação universal foi desenvolvido dentro dos movimentos democráticos que construíram os Estados-Nações, a educação tem sido promovida e experimentada como algo tanto emancipatório como regulador. Por sua vez, a educação artística parece ter vindo a sobreviver periféricamente, posicionando-se ora de forma algo estagnada, ora ruidosa, ora activamente contra-cultural. Neste sentido, parece-nos interessante considerar a ideia de Allen (2011) de que, quando as democracias são testadas internamente pelas mudanças operadas nos Estados (pelos mercados, por exemplo), a educação artística entre irremediavelmente em foco. Tal como pudemos constatar no capítulo anterior relativamente às questões que terão impulsionado uma possível *Educational Turn*, também Allen (2001) sustenta que ao longo das décadas posteriores aos anos sessenta tem se visto de forma gradual autoridades políticas garantir que as escolas públicas abandonem qualquer tentativa de um modelo educacional progressista (ou seja, uma pedagogia modernista construída sobre ideais de descoberta e vontade, em que os professores encorajam os alunos a participar activamente no seu próprio processo educacional, experienciando-o no seu próprio tempo), a favor do reforço, através de valores contabilísticos e empresariais, de modelos industriais. Porém, afirma, algumas escolas de arte foram mantendo o compromisso de construir os desafios do final da década de sessenta, que tinham como objectivo desenvolver não apenas novos currículos e modelos de ensino, mas também outras identidades para novos tipos de instituições educativas (ALLEN: 2011). Em Portugal salientamos o papel preponderante da Fundação Calouste Gulbenkian.

I .2.2.1 O contexto português e a Fundação Calouste Gulbenkian

No ano 2000, numa breve retrospectiva de Arquimedes da Silva Santos sobre a Educação pela Arte⁵, este afirma que os assuntos em torno da arte-educação, educação estética, educação artística, ensino artístico e arte infantil, já teriam sido discutidos antes da proposta defendida por Herbert Read. Seria no entanto Read, na década de cinquenta, a provocar a consciência da possibilidade de uma efectiva *Educação pela Arte*. Como tal, após a II Guerra Mundial, a UNESCO terá decidido adoptar resoluções para fomentar a investigação no campo da arte e da educação, nomeando Read para presidir um comité de especialistas destacados para estudar o assunto. Pouco tempo depois, em 1954, é fundada em Paris a organização não governamental InSEA — *International Society for Education through Art*.

Como resultado da influência da InSEA, surge a Associação Portuguesa de Educação pela Arte em 1956, presidida pela professora Alice Gomes, à qual se juntaram personalidades como os pedopsiquiatras João dos Santos e Arquimedes da Silva Santos, os pintores Almada Negreiros e Nikias Spinakis, o musicólogo João de Freitas Branco, e Calvet de Magalhães, um dos principais promotores da Associação, entre outros⁶.

Num texto publicado no *JL* em 2013, Maria Emília Brederode dos Santos diz-nos que terão sido dois grupos distintos em Lisboa a dar origem ao movimento da Educação pela Arte. O primeiro grupo seria formado pela professora Cecília Menano, pelo pedopsiquiatra João dos Santos e pelo professor Augusto Rodrigues. O segundo grupo terá contado com a colaboração de Calvet de Magalhães e com a professora Alice Gomes. Nikias Skapinakis, que entre 1957-1961 terá sido professor dos *Cursos Livres de Educação Artística e de Educação Plástica e de Didáctica do Desenho*, no Liceu Francês Charles Lepierre, assim como co-orientador de estágios no Instituto de Educadores de Infância, terá colaborado com os dois grupos⁷.

⁵ Diz-nos Dora Martins (2014) que em 2000 terá sido realizada uma homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos na FCG, promovendo-se um colóquio de reflexão sobre o Movimento de Educação pela Arte, sobre a sua actualidade e perspectivas para o futuro da educação artística e das suas formas de inserção no sistema educativo.

⁶ Diz-nos Ana Sousa (2016) que a Associação Portuguesa de Educação pela Arte encontra hoje continuidade no Movimento Português de Intervenção Artística e Educação pela Arte, fundado em 1994, e em alguns cursos como o Mestrado em Educação Pela Arte, da Escola Superior de Educação João de Deus, em vigor a partir da reforma de Bolonha.

⁷ Em 1957 o pintor decide denunciar a situação retrógrada do ensino escolar, organizando um ciclo de conferências, subordinado ao tema “Educação Estética e Ensino Escolar”, com intervenções de vários educadores e teóricos da Educação pela Arte, na Sociedade de Belas-Artes, em Lisboa, e no Ateneu

António Betâmio de Almeida e Manuel Calvet de Magalhães serão duas figuras importantes no movimento da Associação Portuguesa de Educação pela Arte, desde a sua fundação, aprofundando, ao longo dos anos sessenta e setenta, teorias sobre a educação visual no ensino escolar oficial. Betâmio de Almeida defendia a Educação pela Arte por ser uma corrente que valorizava a arte não como fim, mas como veículo para o desenvolvimento de outras faculdades situadas fora do âmbito da arte. Na sua opinião, este método inevitavelmente daria grande importância à formação dos professores, que teriam de conhecer não só técnicas e meios de expressão, como também as características das diferentes fases de desenvolvimento psicológico das crianças. Sendo o professor Calvet de Magalhães grande defensor do valor pedagógico da arte, as suas propostas incidiram essencialmente no campo do desenho e em torno da ideia de uma Educação pela Arte incluída nos currículos escolares.

Outra figura importante terá sido a do pedagogo, psicanalista e pedopsiquiatra João dos Santos, cuja reflexão sobre educação estética e o ensino escolar assentava numa visão da psicologia dinâmica, onde a arte seria entendida como uma prática de exteriorização de emoções e sentimentos, assim como de sublimação dos instintos. Centrando-se essencialmente na expressão da gestualidade gráfica e pictórica, João dos Santos via como mais valia na educação através da arte o desenvolvimento da *expressão livre*, possibilidade que permitiria a expressão emocional e, conseqüentemente, uma base sólida para a aquisição de conhecimento. Na sua opinião, uma educação pela arte levaria à correcção da tendência exacerbada para o domínio do pensamento racional, promovendo a subjetividade e a exteriorização de pensamentos e sensações de carácter mais emotivo, por vezes não verbalizáveis, inibidos na escola comum.

Estas ideias de João dos Santos sobre a expressão plástica infantil surgem associadas a práticas desenvolvidas por Cecília Menano, figura importante na história da educação artística não escolar em Portugal, que terá contactado com experiências semelhantes (as “Escolinhas de Arte”) desenvolvidas no Brasil. O seu trabalho terá assentado no princípio da liberdade expressiva. Na sua opinião, uma educação “através da arte” permitiria integrar os ensinamentos da psicologia e componentes culturais e artísticas (FRÓIS: 2005). A diversificação de espaços educativos para uma educação

Comercial, no Porto Os respectivos textos só viriam a ser publicados quase dez anos depois, com prefácio de Delfim Santos. (M. E. B. SANTOS: 2013).

cultural do sujeito também seria importante, defendendo uma actividade de *expressão livre* que não renegasse o contacto com o património cultural e artístico.

Desde 1956, aquando da sua criação, que a Fundação Calouste Gulbenkian se terá comprometido com propostas no âmbito do ensino, apoiando o Serviço Educativo do Museu Nacional de Arte Antiga e a criação de um Centro de Arte Infantil experimental no Funchal (em função até meados dos anos sessenta). Por sua vez, o Centro de Preparação de Monitores para o Ensino Artístico Infantil, em actividade entre 1959 e 1965, terá apoiado a abertura de outros centros artísticos como o Centro Artístico Infantil do Museu Condes de Castro Guimarães (Cascais), da Academia Luísa Todi (Setúbal) e do Museu Nacional Machado de Castro (Coimbra). Entre 1959 e 1974, na Fundação Calouste Gulbenkian, surge o Curso de Formação em Educação Musical, que incluía a disciplina “Psicopedagogia da Expressão Artística”, que terá originado um grupo de estudo coordenado pelo professor Arquimedes da Silva Santos, posteriormente integrado na Sociedade Portuguesa de Psicologia em 1967 (PAIS e CORREIA: 1996).

Diz-nos Arquimedes da Silva Santos (2000) que o papel da Fundação Calouste Gulbenkian terá sido de grande relevância no incentivo e criação de eventos inovadores de cultura artística, preocupações educacionais e investigação científica. Dois dos departamentos pertencentes à FCG merecem, no seu entender, maior destaque: o Serviço de Música, que surge no final da década de cinquenta, e o Centro de Investigação Pedagógica (CIP), fundado em 1964. O Serviço de Música terá introduzido em Portugal métodos modernos de iniciação musical e a necessidade de formação na área das ciências da educação terá sido colmatada através do CIP, com um Curso de Formação de Monitores que incluía aulas de pedagogia, psicologia, filosofia e história da educação. Será da experiência destas duas propostas que surge a ideia de se criar o Centro Artístico Infantil (CAI) nos anos oitenta.

Antes disso, nos anos setenta, é constituída uma Comissão de Reforma do Conservatório Nacional cuja intenção seria apresentar soluções para o problema da formação pedagógica de professores de áreas artísticas. Em 1971, Arquimedes da Silva Santos expõe à referida comissão a orientação para a Escola Piloto para a Formação de Professores de Educação pela Arte, com a ideia de construir uma visão de educação artística cada vez mais apoiada nas próprias artes e em actividades e atitudes criativas. Segundo Silva Santos (2000), a estrutura inovadora que a Escola Piloto apresentava

tinha-se tornado possível devido às experiências artísticas, pedagógicas e didáctico-artísticas que a Fundação Calouste Gulbenkian tinha desenvolvido através do Serviço de Música e do CIP que, em conjunto com professores especializados, terão assegurado o seu arranque. Desde o início, esta “experiência pedagógica” terá dado especial atenção à formação de professores que tivessem o Curso do Magistério Primário e Infantil. Em 1980 mais de meia centena de alunos / professores primários, ter-se-ão dirigido à Escola do Conservatório para contactar ou ampliar experiências no âmbito das expressões artísticas (A. S. SANTOS: 2008). Após o 25 de Abril de 1974, a escola passaria a ser designada por Escola Superior de Educação pela Arte, extinta após dez anos de funcionamento. No entanto, alguns dos seus últimos alunos, já professores com o Curso do Magistério Primário, terão feito parte das Equipas de Intervenção Artística (EIA) integradas no Ministério da Educação.

Em 1983, surgem as Equipas de Intervenção Artística, como projecto experimental de apoio às áreas de expressão artística, regulamentado e desenvolvido pela Direcção-Geral do Ensino Básico (PAIS e CORREIA: 1996). Após a reestruturação do Ministério da Educação, transitam nos anos noventa para a Direcção Regional de Educação de Lisboa, sendo assumidas como um recurso para a implementação de práticas como a expressão e educação musical, dramática e plástica nas escolas do 1.º ciclo e no pré-escolar. As equipas seriam formadas por professores e educadores de infância com formação especializada em diversas vertentes — música, teatro, artes plásticas e educação pela arte — que trabalhariam junto dos docentes, acompanhando-os e dando-lhes formação na adopção de novas estratégias e métodos de ensino. Estas intervenções assentavam nos princípios do movimento da Educação pela Arte, sendo claramente assumida a defesa de uma prática globalizante, não só nas expressões artísticas, mas em todos os conteúdos de aprendizagem.

No mesmo ano surge o Centro de Arte Moderna (CAM/FCG), cuja finalidade é assumida como pedagógica e de animação cultural, tendo o edifício construído para o efeito um carácter polivalente que incluía instalações para animação cultural, documentação, arquivos e ateliês experimentais. O Serviço de Animação, Criação Artística e Educação pela Arte (ACARTE) seria criado no mesmo ano, e no mesmo edifício, destinando-se a promover actividades culturais nos mais diversos campos, cuja orientação o próprio nome indica. Este serviço, colaborante do CAM, permitia uma certa independência entre políticas de aquisição de obras e a realização de actividades

culturais, deixando espaço para decisões que respeitassem critérios de qualidade e pudessem assumir uma posição de risco, dada a possibilidade de erro derivada do seu carácter experimentalista e inovador (FCG/CAM: 1985). Na opinião de Madalena Perdigão⁸, o serviço desempenhado pelo ACARTE terá assumido um papel bastante relevante na vida cultural portuguesa, pela sua contribuição no campo da criatividade, no progresso da educação pela arte e no incentivo da criação artística (FCG/CAM: 1985). Seria neste contexto de diversidade e multidisciplinaridade que surge, em 1984, o Centro Artístico Infantil da Fundação Calouste Gulbenkian. Fruto das iniciativas promovidas pela FCG, nomeadamente o Serviço de Música, o Centro de Investigação Pedagógica e o Curso de Formação de Monitores, sofre a influência dos estudos e intervenções no campo da educação pela arte, tendo sido receptivo a propostas trazidas do exterior no âmbito da arte-educação e da educação estética e artística. O facto de ter surgido inserido no ACARTE, levou a uma vivência dinâmica ligada às manifestações artísticas promovidas por esse serviço, fomentando o contacto directo com as obras de arte. Terá servido de apoio a professores na sua prática educativa, essencialmente a alunos das Escolas Superiores de Educação, que terão procurado o centro para pôr em prática o que tinham aprendido nessas instituições.

Ainda sob a alçada da FCG, surge entre 1997 e 2000 o IDE — Programa Gulbenkian de Investigação e Desenvolvimento Estético, associado às acções educativas directas da fundação, que tinha como propósito definir linhas orientadoras para a formação e concepção de metodologias da educação no âmbito das artes visuais, partindo de uma investigação a critérios de ordem estética e artística utilizados por crianças e adultos no contacto com as colecções de arte da FCG (D. MARTINS: 2014). Incidindo na elaboração de uma metodologia centrada nas artes visuais, resultou no projecto Primeiro Olhar — Programa Integrado de Artes Visuais (POPIAV), que privilegiava o diálogo com as obras de arte, promovendo de forma sintetizada o desenvolvimento da sensibilidade artística e a educação visual (FRÓIS: 2005). Inicialmente, quando criado, ter-se-á destinado exclusivamente a crianças, estendendo-se mais tarde também a adultos, a partir de 1999, numa tentativa de fazer chegar as artes visuais a todos os públicos.

Diz-nos Rui Mário Gonçalves (2000) que estas iniciativas terão surgido como

⁸ Directora do ACARTE, Madalena Perdigão já teria colaborado na organização da Escola Piloto e no Conservatório teria sido responsável pela área de expressão plástica na formação de educadores pela arte.

necessidade de dar resposta à constatação de que no ensino oficial o contacto com a obra de arte seria raro e a educação estética praticamente inexistente, reduzindo a experiência das artes visuais a actividades de manipulação e exploração de materiais, para além da marginalidade com que seriam tratados os próprios currículos destas disciplinas.

De acordo com Pimenta e Anastasiou (2002), as práticas educativas ao longo do século XX terão oscilado entre duas tendências distintas: uma de carácter instrumental, centrada nos conteúdos e nos resultados, com raízes na didáctica normativa de Coménio, e outra de carácter mais humanista, centrada nos sujeitos e nos processos, preconizada pela didáctica romântica de Jean-Jacques Rousseau. Se durante a primeira metade do século XX esta última tendência adquire maior relevo entre os pedagogos (ainda que nunca se traduza em práticas de ensino oficiais), com os avanços tecnológicos da segunda metade do século, será a primeira tendência a prevalecer fortemente nas comunidades escolares (A. SOUSA: 2016), por vezes sendo também a mais ansiada pelos próprios alunos, como resposta única a um ensino normatizado para formar grupos de indivíduos e prepará-los com a maior rapidez e eficiência possível para um mercado de trabalho.

Contudo, também é um facto que experiências educacionais que insistem na importância da educação artística ter-se-ão imposto por todo o mundo e não duvidamos que programas focados no ensino que favorecem a criatividade despertaram, desde a modernidade, efectivo interesse na comunidade educativa em geral. Correntes que promovem actividades artísticas nas escolas têm procurado não só facilitar a prática das artes em contextos formais e não formais, mas também melhorar a qualidade da educação, reconhecendo o papel das artes e da criatividade no ambiente escolar como meio de promover valores éticos. A ilustrar este ponto lembremos que em 1999 o Director Geral da UNESCO terá inclusivamente formulado um “Apelo Internacional para a Promoção da Educação Artística e Criatividade na Escola” (IWAI: 2002). Este apelo terá surgido da necessidade urgente de reformar e reforçar os sistemas escolares, em particular o ensino básico e primário nos países em desenvolvimento, com especial atenção para a criatividade e a educação artística. Também participam desta iniciativa da UNESCO organizações não-governamentais especializadas que actuam no campo da educação artística em todo o mundo, como a *International Society for Education*

through Art (InSEA), a *International Society for Music Education* (ISME), o *International Music Council* (CIM) e a *International Association for Drama and Theatre* (IDEA). No mesmo sentido, numerosas organizações e profissionais de todo o mundo multiplicaram as suas pesquisas e atividades neste campo (IWAI: 2002).

Vários dados quantitativos e qualitativos demonstram que a educação artística pode contribuir significativamente para melhorar o desenvolvimento estético, socio-emocional e cultural da criança, e aumentar as suas habilidades cognitivas e desempenho escolar. Para além de fornecer os meios para uma familiarização com as artes, a educação artística possibilita experiências que promovem uma atitude positiva do indivíduo para consigo mesmo e para com os outros — permitindo inclusivamente despertar afinidades com outras culturas — possibilitando aprendizagens através de experiências de tentativa e erro, tendo-se igualmente comprovado resultados muito satisfatórios no que diz respeito ao bom aproveitamento dos alunos noutras disciplinas (IWAI: 2002). Contudo, embora a importância da arte na educação seja cada vez mais reconhecida, é também verdade que este tipo de abordagens está constantemente em esforço para reforçar a sua posição junto de currículos oficiais. Diz-nos Kaori Iwai (2002) no seu artigo “La contribucion de la educacion artística a la vida de los niños” para a revista *Perspectivas — La educación artística: un desafío o la uniformización* que, para se atingirem os objectivos perseguidos neste sentido, é essencial o apoio a programas e planos apropriados, assim como professores experientes e entendidos sobre o assunto.

PARTE II: EURICO GONÇALVES: PINTOR-POETA, ESCRITOR, PEDAGOGO E ANTÓLOGO DO SURREALISMO EM PORTUGAL

II.3 Eurico Gonçalves e a *Expressão Livre da Criança*

II.3.1 O contexto do Surrealismo

Nas primeiras décadas do século XX, a tendência hegemónica na cultura europeia de uma certa lógica racionalista nas construções mentais e intelectuais do mundo excluía toda uma extensa e oculta parte dos indivíduos, a do inconsciente, cujas manifestações dificilmente seriam consideradas como partes essenciais do pensamento e da criação humanas, mas antes encaradas como “sinais de loucura” ou “estados de sonho”. Uma supressão secular dessas expressões, imposta por poderes políticos e religiosos, tendo a Razão como instrumento opressor, estaria conseqüentemente associada à Estética enquanto «elenco normativo do Belo» e à Ética «como sistema de controlo dos comportamentos sociais» (HENRIQUES: 1999, p. 13). Diz-nos Paulo Henriques, no texto que elabora para o catálogo da exposição *Desenhos dos Surrealistas em Portugal, 1940-1966* (1999) que, com o Surrealismo, a procura do “insólito” através de «procedimentos de expressão aleatórios como a exploração do Acaso, do automatismo dos gestos e das associações de conceitos e imagens» (HENRIQUES: 1999, p. 13), passava a possibilitar o acesso a um território por descobrir, zona oculta do psiquismo humano, o inconsciente, que Sigmund Freud nas primeiras décadas do século tornara evidente através da Psicanálise, «teoria essencial para o pensamento e prática surrealistas» (HENRIQUES: 1999, p. 13). Terá sido com esta contribuição da Psicanálise que artistas e poetas surrealistas passaram a adoptar técnicas espontâneas de automatismo psíquico, procurando deste modo revelar o “real funcionamento do pensamento” e reabilitar capacidades psíquicas, libertando assim o homem de todas as suas tormentas e condicionalismos.

Por outro lado, ao passar a entender as manifestações do inconsciente como estruturas da comunicação humana e, portanto, «universais e permanentes», o Surrealismo terá levado à diluição das fronteiras entre «o conhecimento erudito, caucionado por séculos de História, as sabedorias populares e primitivas, construídas

sobre mitologias de origem ancestral, e as expressões das crianças e dos loucos» (HENRIQUES: 1999, p. 14), validadas agora pela ausência do controlo racionalista.

Questões semelhantes já haviam surgido com o Modernismo e a sua crítica ao absolutismo da razão, à ordem social burguesa do séc. XIX e ao modo tradicional de representação, que terá impulsionado a procura de novos códigos visuais. Diz-nos Isabel Nogueira que «a crença na esfera racional estava definitivamente abalada. A realidade circundante apresentava-se demasiado abrangente e complexa para ser totalmente abarcada pelo domínio da razão» (NOGUEIRA: 2010, p.184). Na obra *Essai sur les donnés immédiates de la conscience*, escrita em 1889, Henri Bergson — principal representante do espiritualismo francês que rejeitou o princípio racionalista da ciência considerando-o estático e hostil à própria vida, apresentando como alternativa o “impulso vital” — havia proposto uma filosofia que definia a possibilidade da vida existir sob a forma de evolucionismo do espírito e das intuições. O “impulso vital”, essência da alma e do universo, teria como ponto mais elevado a consciência humana e «a apreensão do mundo dar-se-ia, diretamente, pela intuição — fenómeno revolucionário e determinante para o mundo da arte» (NOGUEIRA: 2010, p.185).

Do mesmo modo, se alguns artistas e poetas viam no Surrealismo a possibilidade de um novo humanismo, outros, numa perspectiva mais transcendente, viram a possibilidade de revelar o significado de arquétipos universais, tais como o círculo, a cruz, o arabesco, o labirinto e a espiral — em Gottlieb, Eurico Gonçalves, Tàpies, Pollock, Tobey ou Alan Davie, por exemplo (RODRIGUES: 2008). Este interesse terá sido estimulado pelas teorias de Jung acerca dos arquétipos do inconsciente colectivo, cuja revelação seria possível através de actividades espontâneas do homem, nomeadamente na arte bruta da criança e do homem comum.

Diz-nos Dalila d’Alte Rodrigues (2008) ser possível distinguir uma especial atracção dos pintores americanos pelo pensamento de Jung, divergente da orientação psicanalítica freudiana dos surrealistas europeus no exílio, cujas preocupações se focavam mais em aspectos complexos e contraditórios do comportamento humano. Não se satisfazendo com a mera interpretação e ilustração dos sonhos, muitos defenderam a perspectiva de que a importância da arte moderna estaria na redescoberta das formas da arte primitiva, não apenas pelo seu aspecto formal, mas também pelo seu significado espiritual implícito. Esta ideia, defendida por Gottlieb e Rothko, por exemplo, terá sido consequência de uma certa sensibilidade ao pessimismo instalado, motivado pela dura

experiência da II Guerra Mundial, que, equacionando a psicanálise freudiana e a acção revolucionária marxista, considerou necessário o reabilitar de “mitos profundos” ou dos arquétipos do inconsciente colectivo dos povos ditos “primitivos”, desde a mais remota antiguidade. Também Almada Negreiros havia sugerido algo do género ao afirmar que «a arte moderna foi renovar-se numa antiguidade que a arte académica já não tinha olhos para alcançar» (NEGREIROS cit. em R. M. GONÇALVES: 2005, p. 25). Será neste sentido que por vezes se encontram afinidades surpreendentes entre o Surrealismo, a arte dita primitiva, a arte naïf e a arte genuinamente popular.

Por outro lado, através dos trabalhos do psicanalista Jung, mas também de Jacques Lacan e Wilhelm Reich, os surrealistas descobriram tanto o inconsciente colectivo e os arquétipos, como a conformidade entre os gestos das mãos e o estado de espírito. Terá sido deste modo que o Surrealismo desenvolveu diversos aspectos do abstraccionismo, seja o informalismo escultural, seja o gestualismo pictural (RODIEK e ROSENTHAL: 1992).

Numa perspectiva mais aprofundada, o Surrealismo propôs uma revolução da vida através da arte, procurando anular as fronteiras entre o sonho e a realidade, ao explorar o inconsciente, a loucura, o acaso e o desregramento dos sentidos. Consequente da arte de atitude *Dadá* que o precedeu, o Surrealismo terá como finalidade a emancipação do homem ao reconhecer o desejo, a sexualidade, a crueldade, a violência e a morte como essências do ser humano e, como consequência desse reconhecimento, ao assumir atitudes transgressoras relativamente a convenções retóricas da ordem da família, do dever das cidadanias, das academias, da hierarquização autoritária das culturas, valores fundamentais da ordem burguesa da sociedade, tendo-se instaurado assim, por vezes, como mecanismo socialmente perturbador (HENRIQUES: 1999).

Será neste sentido que surge a recusa do Surrealismo em assumir-se como “posição artística” ou “intelectual”, reivindicando antes uma “posição moral”, o que lhe daria, mais do que um valor estético, um valor político (FRANÇA: 2009 [1974]).

Por outro lado, diz-nos Paulo Henriques, o movimento poder-se-ia definir melhor como uma ontologia: «o indivíduo enquanto ser criador e total, não se limitando à verificação consensual da realidade exterior do Mundo mas antes procurando, através das mais diversas formas de expressão, a revelação dos sentidos infinitos e profundos de si, universais por humanos» (HENRIQUES: 1999, pp. 13-14).

Na opinião do autor, em Portugal, o Surrealismo entendido como uma atitude ontológica, encontra entre 1949 e 1966 os seus «cultores mais graves» nos poetas António Maria Lisboa, Mário Cesariny e Mário Henrique Leiria, e nos pintores Artur do Cruzeiro Seixas e Carlos Calvet, a que se viriam associar os pintores mais jovens António Areal e Eurico Gonçalves.

Já Dalila d'Alte Rodrigues (2008) diz-nos que, enquanto movimento, o Surrealismo em Portugal afirmou-se inicialmente através dos “grupos e anti-grupos” que surgiram, apesar de, na sua opinião, se ter expressado mais profundamente nas obras individuais dos seus autores, que se distinguiram pela sua originalidade. De facto, terá sido em 1952 que termina o movimento do *Grupo Surrealista de Lisboa*, e que estaria prestes a terminar o “anti-grupo” *Os Surrealistas*, ambos de efémera duração, permanecendo individualmente Cesariny, Cruzeiro Seixas, Vespeira, Fernando de Azevedo, Fernando Lemos e Carlos Calvet. Entretanto, ao longo das décadas de cinquenta e sessenta, outros casos se revelaram, como os pintores D'Assumpção, Eurico Gonçalves, António Areal, Eduardo Luís, António Quadros, Gonçalo Duarte, João Rodrigues, José Escada, René Bértholo, Paula Rego, Álvaro Lapa e, já nos anos setenta, Raúl Perez e Mário Botas. Entre os poetas destacamos António Ramos Rosa, Manuel de Lima, Luiz Pacheco, Virgílio Martinho, Herberto Helder, António José Forte, Manuel de Castro, Ernesto Sampaio, Luísa Neto-Jorge, António Barahona, e outros, assinalados na *Antologia de Poesia Surrealista Portuguesa* de Perfecto E. Cuadrado (1998) por considerar de maior importância para a história do Surrealismo português, tais como João Vieira, o escritor Alfredo Margarido e a escultora e poetisa Isabel Meyrelles (RODRIGUES: 2008). Muitos destes autores terão definido a sua via expressiva própria, uns pela palavra escrita da poesia e da prosa, outros pela expressão plástica da pintura, da escultura ou do desenho, outros, ainda, terão sentido a necessidade de manter em simultâneo a palavra e a imagem. No entanto, o suporte de criação para os Surrealistas é, antes de mais, o próprio acto poético, sendo irrelevante a sua forma de expressão concreta, a palavra escrita ou a imagem, o poema ou o desenho.

A relação entre os dois grupos surrealistas terá sido polémica, convergindo, no entanto, na oposição a um inimigo comum, o regime totalitário e opressor do Estado Novo, cujo ambiente de censura, repressão e conservadorismo, terá feito da liberdade de expressão uma verdadeira audácia e luta desgastante. Por sua vez, em 2002, Mário Cesariny afirma (num depoimento televisivo para a RTP2) que os surrealistas terão tido

dois inimigos: «um era o Dr. Salazar e a ditadura, e outros, eram os neo-realistas (...) que também não gostavam nada da nossa ideia (...). Com esses dois potes a verter água preta, criou-se uma escuridão à volta do que é, do que não é o Surrealismo...» (CESARINY: 2002). Na nossa opinião, para além da oposição do regime ao vanguardismo surrealista, havia também uma barreira de oposição generalizada que seria, por um lado, a recusa de um público português que se fixara no naturalismo, por outro lado, os neo-realistas que acusavam o movimento de se manter alheio dos problemas sociais do país e de parco comprometimento político. Será importante aqui sublinhar que em caso algum terá havido qualquer tipo de colaboração com o regime político vigente, cuja evidência repressiva, tal como esclarece Fernando Cabral Martins, «atinge a noção capital do Surrealismo, a liberdade, que tem de ser tomada sempre em *overdose* e é considerada como único modo de conhecimento» (F. MARTINS: 1999, p. 22). Podemos até dizer que o Surrealismo amplia, aprofunda e assume o sentido da liberdade libertária do homem que não se submete a nenhum poder instituído — «liberdade: cor do homem», segundo André Breton (BRETON cit. em RODRIGUES: 2008, p. 136). Para Fernando Cabral Martins (1999), o sentido provocatório e corrosivo do Surrealismo, e a sua procura de respostas à urgência de alteração de mentalidades, não por uma via de envolvimento directo, mas pela subversão de valores de existência, terá sido um dos momentos mais prenhes do século XX português.

Herdeiro do humor irreverente *Dadá*, o Surrealismo não abdica, porém, de responsabilidades éticas, estéticas, poéticas e políticas na sociedade contemporânea. Apelando à poesia, ao sonho, ao “maravilhoso”, à necessidade de promover uma nova ordem de valores sem bloqueios que possam contrariar o natural, o espontâneo e o autêntico (desde a infância), os surrealistas questionam o racionalismo e procuram escapar aos constrangimentos do pensamento lógico e da moral instituída, reivindicando, antes de mais, a liberdade do homem. José-Augusto França, na sua publicação de 1974, *A Arte em Portugal no século XX, 1911-1961*, refere um artigo que escreveu em 1951 que terminava com um apelo aos jovens pintores surrealistas, incentivando-os, precisamente, «ao abandono dos deveres que vos apontam e dos haveres que vos prometem. Saibam pintar e pintando sejam capazes de criar, e criando gritem a sua liberdade de pintar e de ser» (FRANÇA: 2009 [1974], p. 268).

II.3.2 O pintor Eurico Gonçalves e a poesia da infância

Aderindo ao Surrealismo em 1949 — aquando das exposições realizadas em Janeiro e Junho desse mesmo ano pelos dois grupos surrealistas de Lisboa — Eurico começa por praticar o automatismo psíquico de um modo muito experimental. Em 1950-51, escreve e ilustra narrativas de sonhos, textos automáticos e poemas, compilados em quatro cadernos manuscritos, hoje parcialmente recuperados numa edição serigrafada de 1995⁹, onde palavras, desenhos, guaches e colagens se fundem numa só forma de expressão (PRINCÍPE: 1999). Esta espécie de diário íntimo em que o autor «se desnuda espontaneamente e em total liberdade» desempenha, segundo Claude Laurendeau¹⁰, «o papel de um sismógrafo registando fielmente emoções, sensações, sonhos, fantasmas, sexuais ou outros, que se exteriorizam jogando constantemente, sem solução de continuidade, com o duplo registo do signo escrito e do signo puramente gráfico» (LAURENDEAU: 1988, s. n.º p.). Contudo, segundo o próprio Eurico, estes registos não deverão ser vistos como cadernos de esboços no sentido tradicional do termo, mas como obras em si mesmas, ou seja, como entidades completas.

Sobre a vasta obra de Eurico, diz-nos Sílvia Chicó (1994), será descendente das primeiras experiências surrealistas conhecidas em Portugal. Estando o automatismo surrealista na sua origem, terá nascido, tal como o sugere Fernando Pernes em 1968, de uma «actividade operativa, inteiramente divorciada de forças motrizes impostas do exterior» (PERNES: 1968, s. n.º p.), cuja noção de espacialidade (base de uma fenomenologia da criação artística), não deverá ser considerada simplesmente como manifestação de uma expressão individual mas, e sobretudo, «como momento subtilmente individualizado da consciência universal» (PERNES: 1968, s. n.º p.). Ao descobrir as teorias de Jung sobre o disco como arquétipo, aquilo que à partida havia procedido de um simples postulado intuitivo, surge posteriormente apoiado por uma reflexão mais aprofundada: «Jung chamou a atenção para o inconsciente colectivo. Referiu-se ao disco como arquetípico que corresponde à plenitude, à harmonia, à plena posse das próprias capacidades espirituais e vitais» (E. GONÇALVES cit. em LAURENDEAU: 1988, s. n.º p.).

⁹ GONÇALVES, Eurico (1950-51). *Narrativas de Sonhos e Textos Automáticos / Cadernos recuperados*. Lisboa: Edições Prates, 1995.

¹⁰ Claude Laurendeau terá escrito em 1986 uma tese de Mestrado intitulada *Les Livres Illustrés des Surréalistes Portugais: António Pedro, Alexandre O'Neill, Mário Henrique Leiria e Eurico Gonçalves* (Universidade de Montreal, Canadá) onde faz referência aos cadernos de *Narrativas de Sonhos e Textos Automáticos* de Eurico, na época ainda inéditos.

Por outro lado, o desenho infantil, na sua total liberdade de inspiração e execução, dialogando perfeitamente com a espontaneidade e a ingenuidade que Eurico Gonçalves sempre procurou, correspondeu acertadamente ao instinto lúdico que caracteriza a sua arte. Tal como Maria João Fernandes também sublinha:

(...) na pintura de Eurico há essa poesia, a busca de uma grande simplicidade, do gesto espontâneo e natural: ele entusiasma-se com a pintura infantil e a arte primitiva, que se encontram nas origens da actividade humana e constituem as raízes mais profundas da sua “ingenuidade” assumidas. (FERNANDES: 1978, s. n.º p.)

Esta terá sido, sem dúvida, a maior preocupação de Eurico, desde a execução dos seus cadernos de “narrativas e textos automáticos” até às pesquisas abstractas das últimas décadas:

Espaço imaginário e idílico povoado de personagens e de animais fantasistas, ou oníricos, espaço e figuras participando conjuntamente de uma mesma linguagem poética, simples e original, ligada antes de mais à ingenuidade e às emoções próprias da criança, ou ainda ao adulto quando, no seu gesto criador, ele próprio consegue identificar-se à criança. (LAURENDEAU: 1988, s. n.º p.)

Na opinião de Dalila d’Alte Rodrigues (2008), entre os Surrealistas portugueses, Mário Cesariny e Eurico Gonçalves terão sido quem levou mais longe a prática do automatismo psíquico, sem receio de o assumir até às mais extremas consequências.

Segundo Rui Mário Gonçalves (1998), nos primeiros anos de actividade a originalidade de Eurico terá consistido na concepção de um Surrealismo solar e alegre, onde o pintor conseguia assumir poeticamente a “ingenuidade”¹¹, sempre atento à expressividade espontânea das crianças.

Em 1954 realiza a sua primeira exposição com Dante Júlio, na Galeria de Março (Lisboa) dirigida por José-Augusto França, prefaciado por Mário Cesariny que afirma da sua pintura ser capaz de exaltar um sentimento dramático-inocente da humanidade «sempre ardente da febre que só há na infância, mas que o pintor recria em perspectiva adulta» (CESARINY: 1970 [1954], s. n.º p.). Desde que expõe pela primeira vez que o seu percurso criador representa uma incursão profunda, e por isso mesmo poética, no domínio do imaginário, no território do sonho e no espaço transfigurado da memória da infância. Estando profundamente ligada à arte infantil, a obra de Eurico Gonçalves

¹¹ Tal como a havia entendido Almada: «a qualidade daqueles que nascem livres e fazem da liberdade um modo de viver a realidade da poesia» (NEGREIROS cit. em FERNANDES: 1998, s. n.º p.).

devolve-nos, em cada quadro, «a sua e a nossa infância transfiguradas, como só os poetas são capazes de fazer» (Espaço Capela: 1994, s. n.º p.).

Numa primeira fase a sua pintura surge figurativa, em composições muito simplificadas, que lembram a obra de Henri Rousseau e, mais tarde, a mesma qualidade poética das obras de Miró e de Kandinsky, pintores que lhe revelam as possibilidades do “sentido do maravilhoso” das crianças. Num inquérito de Mário Cesariny a Eurico, publicado em 1968 no *Jornal de Letras*, o próprio afirma:

Uma frase de Tristan Tzara, escrita e publicada em 1947, num prefácio a uma peça de teatro de Henri Rousseau foi por mim então sublinhada. É a seguinte: “A liberdade de interpretar edenicamente o mundo está reservada àqueles para quem a infância cresceu sem abandonar a sua pureza primordial.” Assim, de Rousseau passei a interessar-me por Miró, pois em ambos se reflecte a mesma qualidade humana. (E. GONÇALVES cit. em CESARINY: 1968, s. n.º p.)

Nos anos sessenta, Eurico liberta cada vez mais esse grafismo inicial e evolui num gestualismo rápido, impulsivo e potente. Das figuras aos sinais e signos, a sua pintura avança no sentido de uma progressiva depuração, numa linguagem cada vez mais assumidamente abstracta. Será assim que Eurico tenta, durante vários anos, combinar uma pintura de signo gestual, com a visão da forma circular (arquétipo *junguiano*), por meio de técnicas que procuram registar reacções espontâneas. Segundo Rui Mário Gonçalves (1986), estes signos seriam realizados pelo pintor como um ritual que propositadamente se queria ao alcance de qualquer um. Como exemplo, descreve-nos um ritual “ao serviço do estudo poético dos momentos mais remotos da infância”:

O ser humano passa da superfície afectiva do corpo da mãe ao espaço em profundidade vazio: num grande pano dobrado deixa absorver pigmentos aplicados em longas listas paralelas; desdobrando o pano, o pintor é surpreendido pelo facto de as listas de cores alegres e ternas poderem bruscamente passar a sugerir sucessivas linhas de horizonte; neste momento de surpresa, o pintor preenche o espaço sugerido com gestos impulsivos, revivendo a experiência infantil do conhecimento do espaço real a partir do movimento das mãos e do corpo. (R. M. GONÇALVES: 1986, pp. 162–165)

Estas técnicas traziam, na sua perspectiva, algumas vantagens à *action-painting* por permitirem que grandes superfícies fossem pintadas em breves momentos e sem que o artista deixasse de ver a globalidade do suporte onde actuava. Assim, a pintura de Eurico, afirma Rui Mário Gonçalves, lançava um repto ao neo-construtivismo

monocromático do qual lhe interessava «o primado do suporte e a mediação visual dos processos de registo que permitem à modernidade redescobrir as tradições pré-renascentistas» (R. M. GONÇALVES: 1986, p. 165).

O seu Surrealismo encontra-se, a dado momento, tal como noutros países da Europa ou nos Estados Unidos, com a cultura oriental: «Eurico segue percursos de revisitação kandinskiana antes de atingir um gestualismo de sabor orientalista que explora ao longo das décadas seguintes» (PINHARANDA: 1997, p. 596). Diz-nos Sílvia Chicó (1994) que, sobretudo no caso europeu, tratou-se da descoberta da escrita oriental entendida nos seus aspectos plásticos e no fascínio pela milenar sabedoria do domínio do gesto que constrói o ideograma. O momento em que esse particular aspecto da cultura oriental é exaltado, e que a sua influência é visível, está patente nas obras de Henri Michaux, Georges Mathieu, Jean Degottex, e de outros grandes nomes da pintura europeia. Este facto será determinante no seu percurso e, segundo a autora, revela-se em muitas poéticas que dele decorrem, gerando duas situações: uma de natureza filosófica e outra puramente visual. Como afirma Cruzeiro Seixas em 1983 «A coluna vertebral necessária foi-a Eurico buscar ao surrealismo, que tantos negam, ignoram ainda, ou fingem ignorar» (CHICÓ e SEIXAS: 1983 s. n.º p.), e é nesta condição de adesão existencial ao Surrealismo que Eurico realiza as suas pinturas-escritas, numa atitude que tem pouco dos expressionistas abstractos, sendo antes resultado de uma serenidade Zen, um orientalismo já entendido por Fernando Pessoa (Ricardo Reis), que Eurico gosta de citar: «Nada teu exagera ou exclui. Põe quanto és no mínimo que fazes.»

Diz-nos Sílvia Chicó (1984) que, tal como transparece em muita da arte americana “pós-pollockiana”, a consciência de que a revolução não se faz ao nível do conceptual, mas que passa por novas posturas e disponibilidades perante a matéria e os instrumentos, é perceptível em Eurico. Substituindo a noção romântica da inspiração por uma disponibilidade psíquica, «em que o artista faz brotar imagens dentro de si armazenadas (...) que são o seu formulário oculto», o autor é assumido como veículo transmissor de algo que por vezes desconhece: «a obra acontece e o acontecimento / realização da obra é o cerne da sua poética» (CHICÓ: 1984, s. n.º p.). Nestes processos, a exploração do acaso surrealista é determinante e à marca gráfica do acaso gerada «o artista reage, no momento, automaticamente, com uma escrita gestual que não retoca, que deixa acontecer, acontecendo-se a si mesmo no acto» (CHICÓ: 1980, s. n.º p.). Sobre esta questão, esclarece-nos o próprio Eurico: «a minha pintura exprime-me

melhor a mim do que eu próprio e que, por assim dizer, sabe mais de mim do que eu dela» (E. GONÇALVES cit. em SAMPAIO: 2000, s. n.º p.).

Na opinião de Rui Mário Gonçalves (1986), terá sido a intenção de encontrar as condições “existenciais” da harmonia e da plenitude que levou Eurico a manter no abstraccionismo a proposta de um Surrealismo solar, marcado pelo culto do maravilhoso e da inocência original, pesquisando relações entre o comportamento vitalista *Dadá* e a sagesa do budismo-Zen. De facto, a pintura gestual em Portugal teve nos anos sessenta e setenta um dos maiores cultores em Eurico Gonçalves que, apesar de sempre se ter mantido fiel às premissas do Surrealismo, evolui para um gestualismo despojado, de influência oriental, que muito deverá ao convívio do pintor com Jean Degottex, de quem terá recebido orientação durante o seu percurso de pintor-bolseiro da Fundação Calouste Gulbenkian, em Paris (1966-67). Durante este período terá privado também com o pintor Henri Michaux, sendo que, anos mais tarde, organiza e prefacia uma importante exposição sua em Lisboa (Galeria São Mamede, 1973).

Na opinião de Maria João Fernandes, a vertente mais emblemática do trabalho de Eurico, será a que reúne «a interrogação e a invenção da linguagem plástica considerada como escrita, a gestualidade como expressão do inconsciente e um saber e uma filosofia tradicionais inspirados no Oriente», atitudes que o próprio resume como a conciliação entre “um comportamento vitalista *Dadá* e a sagesa do budismo-Zen” (FERNANDES: 2001, s. n.º p.). Citando Rui Mário Gonçalves:

Dadá-Zen, expressão proposta por Eurico, para evidenciar relações entre a sagesa do Budismo Zen e o vitalismo do Dadaísmo. Assim, o *Koan*¹² e o *ready-made* exigem uma imediata mudança de atitude interrogativa e contextualizada, em favor de uma directa disponibilidade para a iluminação espiritual, fora de qualquer autoritarismo. (R. M. GONÇALVES cit. em E. GONÇALVES: 2016, p. 19)

Diz-nos ainda que o Surrealismo Abstracto de Eurico procura reviver a criação dos primeiros sinais infantis, para se esclarecer acerca do inconsciente colectivo. Será então «a sinceridade e a auscultação dos dados reveladores da situação do homem no Universo» (R. M. GONÇALVES: 1998, s. n.º p.) que estão presentes na sua relação

¹² *Koan* é um «substantivo masculino, frase ou pergunta usada na meditação zen budista que, pelo seu carácter enigmático ou aparentemente ilógico, coloca o pensamento racional em suspenso, abrindo a mente à iluminação, ao intuitivo, ao imprevisível, no sentido de transcender o pensamento dualista. O seu objectivo é libertar a mente de todos os preconceitos. O *koan* conduz ao *satori*, a “súbita iluminação espiritual”» (RODRIGUES: 2008, p. 310).

com a auto-reflexividade dos códigos artísticos modernos. Já Francisco Bronze havia afirmado em 1968 que, de certo modo, a tendência vanguardista da arte moderna procurava dirigir-se para «uma antítese desse “auto-conhecimento de raiz individualista” que a arte de Eurico empreende» (BRONZE: 1968, s. n.º p.). Por outro lado, na perspectiva de Maria João Fernandes (2001), o assumido vínculo ao inconsciente corresponderia a outra das grandes linhas da arte moderna inaugurada com a vanguarda surrealista e explica «o élan poético desta pintura escrita, escrita total, escrita de uma totalidade, síntese de opostos» (FERNANDES: 2001, s. n.º p.).

Foi tentado dar lugar a uma expressão plena do diálogo entre uma «afirmação conscientemente progressiva de uma opção estética» e a emergência permanente de uma personalidade profunda (de um modo de pensar e de ver o mundo e os outros muito singular), que surge uma proposta pictórica de indiscutível originalidade, tal como a atenção pedagógica que dela se desprende, numa «peregrinação existencial potencialmente revolucionária» (PEREIRA: 1988, s. n.º p.). O contacto com as crianças que teve desde o início da sua carreira enquanto professor, marca uma aposta numa visão nova do mundo que Eurico, especialmente na primeira fase da sua obra, trata com particular relevo. «O olhar infantil, a sabedoria da recuperação da ingenuidade, numa primeira fase inovadoramente neo-figurativa» (CHICÓ: 1980, s. n.º p.), liga-se, mais tarde, a uma outra atitude, de maior maturidade, que se dirige para a prática filosófica do budismo-Zen. É assim que no *fazer* Eurico cultiva o seu mundo interior através de um estado psíquico de total disponibilidade.

II.3.3 O anti-academismo de Eurico

Em 1950, Eurico ter-se-á matriculado no Curso de Pintura da Escola Superior de Belas-Artes de Lisboa, que acaba por abandonar no mesmo ano. Inteiramente devotado ao Surrealismo, que nunca chega a renegar, recusa o ensino académico por possuir preocupações estéticas e poéticas totalmente divergentes, pelo que, na sua perspectiva, só como autodidacta se poderia assumir com total autenticidade. Assim, será intuitivamente que vai construindo as suas próprias leis, extraindo da experiência aquilo que considera essencial à sua expressão plástica. Daí que, na opinião de Dalila d’Alte Rodrigues (1989), a sua linguagem pessoal nada tenha a ver com a ideia de “bem feito”, no sentido académico do termo, mas com uma expressão resultante de uma necessidade

interior. É aqui que entra a ideia de “ingenuidade” na obra de Eurico, «própria de quem se mostra tal como é» e que, no seu caso, «é assumida no modo como se projecta inteiramente naquilo que faz» (RODRIGUES: 1989, s. n.º p.).

Diz o próprio que sempre se interessou por todas as formas de expressão espontânea capazes de revelar o homem na sua verdade:

Sempre me interessei por uma arte directa e sem artifício, capaz de revelar as reais potencialidades expressivas do homem (...). Neste tipo de arte, sem retoque nem correcção, o homem não pode mentir: ou se apresenta na sua inteireza ou atraiçoa a sua própria vocação expressiva. (E. GONÇALVES: 1975, p.116)

Tendo optado pelo autodidactismo, como tantos outros dos seus companheiros de geração, Eurico confronta-se e deixa-se deliberadamente influenciar, pelos artistas que mais admira. «Processo ideal de aprendizagem», afirma Sílvia Chicó, «directamente com as obras (ou reproduções delas)», assimilando deste modo «o sentido de escrita de Klee, o movimento de Kandinsky, a cor de Miró, o gesto de Masson, o simultaneísmo de Delaunay e o espaço onírico de Gorky» (CHICÓ: 1983, s. n.º p.).

Parece-nos evidente que esta sua atitude de recusa do academismo está em concordância com as questões levantadas dentro do próprio Surrealismo:

Trabalhos de etnólogos sobre a alma primitiva, as descobertas de Freud e de Jung no domínio do inconsciente e as pesquisas surrealistas sobre a imaginação poética têm contribuído para um efectivo esclarecimento do que há de inevitável em certos gestos e imagens, que não deixam de pôr em causa toda uma cultura ocidental que, talvez por excesso de intelectualismo ou necessidade de sistematização, tornou-se cada vez menos capaz de exprimir a natureza profunda do homem. (E. GONÇALVES: 1973, p. 81)

Contudo, consideramos este um traço marcante no percurso de Eurico, tanto plástico como teórico, que o próprio Cruzeiro Seixas não pode deixar de evocar: «Obrigado, Eurico, porque a tua pintura não fala de cátedra» (SEIXAS: 1983, s. n.º p.).

Em vários prefácios de sua autoria Eurico exalta esta questão como uma qualidade pictórica. Num texto elaborado a propósito da exposição *Gervásio: pintura* na Galeria de São Mamede (Lisboa, 2007), Eurico refere precisamente que, a sua pintura gestual e abstracta, sendo «próxima dos graffiti murais da Arte Bruta do homem comum e do expressionismo abstracto, (...) manifesta-se à margem do saber instituído, rejeitando qualquer tipo de academismo para afirmar mais plenamente a sua natureza

rebelde a normas e padrões previamente definidos» (E. GONÇALVES: 2007, s. n.º p.). Noutro prefácio, desta vez para uma exposição de Mário Rita (1997), Eurico sublinha de novo a ideia de um valor pictural que não se submete a imposições exteriores:

O que a pintura mostra é mais forte do que o que queremos ver, pelo que, ou aderimos à sua força expressiva e controversa, ou corremos o risco de não saber ver e entender este tipo de pintura, que jamais se submete aos parâmetros academizantes de representação convencional. (E. GONÇALVES: 1997, s. n.º p.)

Na sua opinião, a prática de todos aqueles que se exprimem à margem de qualquer escola resulta numa pintura que recupera certos aspectos espontâneos da pintura infantil, do Expressionismo Abstracto e Neofigurativo, do primitivismo e da arte bruta. Em defesa da arte bruta e contra a cultura asfixiante também se haviam manifestado Jean Dubuffet, Aloïse Corbaz, Jean Michel Basquiat e outros artistas autodidactas tais como Joaquim Rodrigo, Álvaro Lapa e, também, Nuno Amaro que, para grande surpresa de Eurico, não sendo propriamente um autodidacta, «deve muito mais às suas próprias convicções interiores, do que ao curso de Pintura Decorativa, que frequentou em 1993-95, na Fundação Ricardo Espírito Santo, em Lisboa» (E. GONÇALVES: 2010, s. n.º p.).

Ao escrever para o catálogo da exposição *Novos-novos* de 1984 na Sociedade Nacional de Belas-Artes, Eurico faz uma correlação entre este seu posicionamento e o Modernismo:

“É preciso ser absolutamente moderno”, dizia Rimbaud, o poeta maldito e desregrado, precursor do surrealismo, génio aos 18 anos de idade, na segunda metade do séc. XIX. Ser absolutamente moderno é ser capaz de [se] assumir inteiramente, ainda que isso implique uma situação de conflito ou de ruptura com normas e valores preestabelecidos, académicos ou não. (E. GONÇALVES: 1984, s. n.º p.)

Em entrevista por nós conduzida (anexo I), Eurico cria um paralelo entre “autodidactismo” e “autenticidade”, definindo o autodidacta como «aquele que aprende por si» e o académico como «aquele que aprende segundo as regras instituídas pela escola (...) é bom aluno porque cumpre as regras». Ora para Eurico a questão da autenticidade é fundamentalmente um “não cumprir as regras” e, como tal, é algo impossível de se aprender na escola. Como exemplos de autenticidade Eurico fala-nos de Almada Negreiros ou Fernando Pessoa — ambos considera autodidactas. É neste sentido que nos fala também sobre a sua própria experiência pessoal: «autodidacta,

abandonei a escola e resolvi ser eu o mestre de mim mesmo. Depois, seguindo esse caminho, chego a ser o que sou. Eu não quero ser senão aquilo que eu sou» (anexo I). Diz-nos ainda, em vários outros momentos da mesma entrevista que «copiar é um vício académico», e apenas resulta, na melhor das hipóteses, em habilidade: «a esses nem chamo artistas, chamo “artífices”. Os académicos para mim não são artistas, são artífices», ou seja, desenham ou pintam tecnicamente bem, mas têm dificuldade em chegar à *expressão livre*. A questão do anti-academismo e do autodidactismo em Eurico também está muito conectada com a relação que estabelece entre arte e liberdade. Na sua opinião, a arte é «uma manifestação de liberdade, sem liberdade não há arte (...) arte não é submissão». Isto significa que um “verdadeiro” artista nunca se deverá submeter ao gosto de um cliente nem poderá confundir “arte” com “habilidade”.

Sobre esta ética de Eurico, escreve José-Augusto França em 1994:

A fé de Eurico é boa e dele, com os movimentos que pratica, de mão, braço e olhar, no gesto certo que lhe convém, ou conveio ou convirá. Quem não o quiser, vá a outra loja mas nesta é capaz de ficar mais bem servido por autenticidade do que se lhe oferece... Por isso, o pintor vê as lojas dos outros passar, continuando a sua imóvel viagem pelas telas e pelos papéis, numa beleza sequer buscada na carícia do pincel chinês. (FRANÇA: 1994, s. n.º p.)

Não é só o ensino académico e artístico que Eurico critica, mas o próprio ensino em geral (das escolas oficiais e doutros graus de ensino), e os seus métodos, que considera obsoletos e ineficazes. Num prefácio que escreve para uma exposição de David Almeida na Galeria 111 (1982), o autor fala pejorativamente da sua própria experiência enquanto aluno:

A rigidez de antigos métodos de ensino, na base da excessiva memorização teórica, obrigou-nos a estudar geografia e história da maneira mais chata (...Ai de quem não soubesse de fio a pavio os nomes dos rios e afluentes, serras, vilas e cidades por onde passam as linhas férreas de Portugal!... Ai de quem não soubesse completar mapas mundos!... Ai de quem não soubesse reconstruir de memória cordilheiras e arquipélagos!...) O que poderia ter sido aliciente tornou-se fastidioso e insuportável. (E. GONÇALVES: 1982, s. n.º p.)

Não queríamos deixar ainda de referir que para este artista-professor a questão do autodidactismo não deixa de existir no espaço das suas próprias aulas: «aconselho os meus alunos a serem autodidactas. Porque por muitas regras que se aprenda, não

satisfazem! Porque nós temos que descobrir o que há em nós de original! Autenticidade expressiva...» (anexo I).

Diz-nos Dalila d'Alte Rodrigues (2008) que, ao pôr em questão a academia, Eurico não deixou por isso de intervir como professor e como autodidacta. Sempre se tendo manifestado à margem do sistema instituído, preservou a sua independência, encarando a actividade pictórica como o seu “espaço de liberdade”. Por esse mesmo motivo, optou por outros meios de sobrevivência, tais como o ensino e a crítica de arte.

II.3.4 O percurso de Eurico Gonçalves enquanto professor

O crescimento no mercado da arte sentido a partir da década de sessenta em Portugal, terá sido significativo, acentuando-se de forma considerável após o 25 de Abril de 1974. No entanto, na opinião de Dalila d'Alte Rodrigues (2008), apesar desse contexto mais favorável à sobrevivência do artista, muitos terão confundido valor comercial com valor artístico, pelo que alguns casos isolados — como Eurico Gonçalves, Carlos Calvet, Gonçalo Duarte, António Areal, Cruzeiro Seixas, Mário Cesariny, Fernando Azevedo, Marcelino Vespeira, entre outros, casos que a autora considera “de grande autenticidade” — que se manifestaram à margem do sistema e das modas impostas pelo gosto dominante, tiveram de assumir o risco de ser mal compreendidos e até sonogados. Artistas independentes, que fizessem da sua arte um espaço de liberdade, para sobreviver teriam de recorrer a outras profissões, como, neste caso, ao ensino e à crítica de arte.

Sobre este assunto esclarece-nos o próprio Eurico em entrevista que exerce a sua actividade de pintor desde os quinze anos, é professor desde os vinte e cinco e faz crítica de arte desde os seus trinta anos, pertencendo inclusivamente à A.I.C.A. (Associação Internacional de Críticos de Arte). Estas três actividades são para si fundamentais: «Estas três coisas, que é gostar de pintar, gostar de ensinar e gostar de escrever (...) não posso viver sem isso. Já estou reformado há 20 anos, do ensino, e ainda não deixei de dar aulas» (anexo I).

Entre 1953 e 1957 Eurico frequenta e conclui o curso da Escola do Magistério Primário, embora continuasse a conviver com os seus companheiros poetas e artistas surrealistas, nomeadamente João Rodrigues e Risques Pereira, no Café Copacabana, e Luiz Pacheco, Cesariny, Manuel de Lima, Pedro Oom, Virgílio Martinho e Ernesto

Sampaio, no Café Monte Carlo (RODRIGUES: 2008). Concluído o curso fixa-se no Porto para exercer a sua profissão de professor. Terá sido, provavelmente, este contacto diário com a criança que estimula e aprofunda o seu interesse pelo desenho infantil, «cujo estudo e teorização prosseguiu ao longo da vida, ancorado nas pesquisas plásticas de Paul Klee, Wassily Kandinsky, Robert Delaunay e Joaquim Rodrigo, entre outros» (AFONSO: 2018, p. 23).

Diz-nos Eurico sobre estes tempos que terá começado por dar aulas de Ensino Primário num bairro com alunos bastante carenciados, onde permanece durante cerca de três anos. O seu choque terá sido tremendo ao tomar conhecimento dos métodos de ensino aplicados (Eurico descreve-nos o silêncio espantoso quebrado apenas pelo som de reguadas proveniente de outras salas de aula) que, estamos em crer, terá marcado irremediavelmente a sua sensibilidade e incentivado o seu interesse por práticas educativas alternativas e pedagogia. Após esta primeira experiência, Eurico percorre outros estabelecimentos de ensino, leccionando durante toda a sua vida activa em várias escolas oficiais distribuídas por todo o país.

As aulas de expressão artística e artes plásticas surgem praticamente em simultâneo com a sua actividade enquanto pintor, embora de início a nível particular, dando aulas em casa, no ateliê ou onde houvesse oportunidade para tal. Em 1984 é convidado para ensinar no Centro Artístico Infantil da Fundação Calouste Gulbenkian (CAI), onde se mantém até 2002 (data em que o centro é encerrado pela instituição), desenvolvendo um extenso trabalho com crianças, mas também com adultos, especialmente com professores e educadores. Eurico terá ainda exercido cursos de expressão artística e artes plásticas em várias escolas e instituições, nomeadamente, na Escola Artística António Arroio, na Santa Casa da Misericórdia e na Sociedade Nacional de Belas-Artes, onde lecciona ainda nos dias de hoje.

Entre 1965 e 1970, quando parte para Paris como pintor-bolseiro da Fundação Calouste Gulbenkian, frequenta os cursos de Psicologia da Arte, leccionado por René Huyghe, e de Sociologia da Arte, leccionado por Pierre Francastel, na Université Paris-Sorbonne. No final dos anos setenta (entre 1977–79), organiza e participa em seminários e cursos de reciclagem sobre educação artística em Portugal.

A partir de 1978, é destacado para dar apoio às escolas do 1º ciclo do ensino básico e será nesse âmbito que realiza dezenas de acções de formação em expressão plástica, por todo o país, participando mais tarde no projecto das Equipas de Intervenção

Artística (EIA) da Direcção-Geral do Ensino Básico. Tal como já vimos na primeira parte desta tese, este é um projecto que surge em 1983 para dar apoio às áreas de artes plásticas em escolas e a professores do 1º ciclo. Assumindo a função de professor especializado e formador, Eurico terá trabalhado junto dos docentes, acompanhando-os nas salas de aula, mas também dinamizando acções de formação pontuais.

Sobre o seu percurso enquanto professor queremos apenas acrescentar que Eurico dá hoje nome a uma escola em Lisboa onde terá sido professor de ensino primário durante cerca de vinte anos (1972–1992), a Escola Eurico Gonçalves (Primeiro Ciclo do Ensino Básico), antiga *Escola 109*, da Ameixoeira. Este pormenor parece-nos bastante expressivo quanto à importância do seu trabalho como educador, levando-nos a acreditar que se inicialmente envereda pelo ensino para conseguir sobreviver como artista, tal como o afirma Dalila d'Alte Rodrigues, acabaria por encarar a sua actividade enquanto professor com a mesma seriedade e entrega que dedica à sua pintura.

II.3.4.1 A experiência do CAI

É no Centro Artístico Infantil da Fundação Calouste Gulbenkian que Eurico desenvolve mais significativamente a sua actividade de professor e pedagogo, tendo dedicado cerca de vinte anos a este projecto. Foi nossa opção reservar um subcapítulo para explorar o contributo de Eurico nesta casa, para daqui esclarecermos as suas propostas educativas. Queremos, no entanto, ressaltar que a estrutura dos cursos exercidos tanto nesta como nas outras instituições onde leccionou seguem uma lógica comum, fruto dos princípios e técnicas surrealistas que o professor-pintor aplica na sua própria experiência pictórica. Como tal, cremos que será suficiente ilustrar mais pormenorizadamente a sua actividade no CAI deixando claro que, deste modo, estaremos a referir-nos às suas propostas de ensino como um todo, passíveis de serem estendidas às restantes acções de formação que desenvolve. Por outro lado, é da nossa opinião que o trabalho desenvolvido pelo CAI, sendo de importância fundamental para a história da pedagogia e do ensino artístico em Portugal, merece inevitavelmente uma especial atenção no contexto desta tese.

O Centro Artístico Infantil da Fundação Calouste Gulbenkian (CAI), cuja existência compreende cerca de vinte anos (entre 1984 e 2002), constituiu-se, tal como nos diz Dora Martins na sua tese de doutoramento dedicada à contribuição do CAI para

a educação artística em Portugal, como «local de encontro entre artistas, pedagogos, investigadores, formadores e formandos de todas as idades, profissionais ligados à Educação, às Artes e à cultura» (D. MARTINS: 2014, no resumo). Este terá tido um papel fundamental na difusão de linguagens artísticas, na promoção do contacto com a obra de arte nas diversas faixas etárias e na formação de profissionais ligados à educação. Particularmente na formação de adultos, terá sido um veículo privilegiado de transmissão e propagação de modelos de abordagem educativa, tanto a nível artístico como a nível pedagógico.

Em 1992, na Conferência *Educação pela Arte, Pensar o Futuro*, Natália Pais¹³ apresenta um texto em que faz a síntese da história do surgimento do CAI. Esta é a caracterização que apresenta do mesmo:

Um espaço privilegiado de encontro entre artistas e pedagogos, alunos e professores, pais e filhos, amadores e profissionais dos vários domínios da Educação, das expressões Artísticas e Poéticas, da Animação e da Educação Cultural. Um local apropriado ao lançamento de propostas inovadoras e dinâmicas, favorável à troca de vivências e ao intercâmbio de experiências realizadas no País e no estrangeiro. Um sítio onde muitas pessoas vão procurar sugestões e respostas para dúvidas lançadas pela remodelação dos programas escolares, pela introdução de novas metodologias de ensino, pela necessidade de valorizar as linguagens expressivas e de participar numa política cultural aberta, dinâmica e diversificada. (PAIS: 1992, p.121)

Iniciando actividade em 1984, o número de aderentes revela claramente o êxito da iniciativa e, de certa forma, espelha a necessidade de um espaço como este em Portugal: só no primeiro ano os ateliês e as exposições temáticas para crianças terão sido frequentados por uma média de mil crianças por mês, tanto individualmente como em grupo; no ano seguinte, «mais de doze mil crianças participaram nas exposições, ludoteca, ateliês abertos e espectáculos e mais de 2500 adultos estiveram envolvidos em acções de formação, informação e em visitas familiares ou de outro carácter» (D. MARTINS: 2014, p. 42).

O amplo programa de acções do centro terá sido estruturado de forma interdisciplinar, para que tanto crianças como adultos tivessem formas progressivas de acesso à criatividade, assim como a sentimentos de realização pessoal e de participação sociocultural. As acções desenvolvidas, de carácter sensibilizador, informativo e

¹³ Natália Pais, Directora Adjunta do Serviço de Educação da FCG a partir de 1962.

formativo, procuravam ajudar profissionais ligados à educação a reflectir sobre princípios educacionais, assim como conhecer linguagens expressivas, artísticas, lúdicas e culturais de valor, procurando de igual modo não limitar as práticas pedagógicas criativas aos espaços educativos de museus e galerias (FCG: 1985). As actividades realizadas destinavam-se a crianças de idades compreendidas entre os quatro e dez anos — cuja prioridade era dada a grupos de alunos do ensino oficial e de instituições com necessidades no campo das expressões artísticas — e a adultos — educadores, professores e profissionais motivados no âmbito da pedagogia artística e da educação cultural.

Da equipa inicial do CAI faziam parte a Directora do Serviço ACARTE, Maria Madalena de Azeredo Perdigão e a coordenadora Natália Pais; outros membros da equipa fixa incluíam educadores, assistentes sociais e monitores. A esta equipa juntavam-se os educadores artísticos, de carácter permanente, cujos membros tinham, de alguma forma, uma relação com o ramo da Psicopedagogia: Eurico Gonçalves, nas Artes plásticas; João Mota, professor no Conservatório, na Escola Piloto (substituído por António Nóvoa nos primeiros anos); e Ana Ferrão, com especializações no campo da Educação pela Arte. Seria também nessa fase inicial que abria o Curso de Psicopedagogia da Expressão Artística como disciplina complementar, ministrado pelo professor Arquimedes da Silva Santos.

II.3.4.1.1 Ateliês de Expressão Plástica Infantil

Os cursos disponíveis para crianças promovidos pelo CAI, procuravam concretizar propostas de intervenção pedagógica realizadas por educadores especializados nas mais diversas áreas de formação (FCG: 1994). Eram tanto ateliês de continuidade, desenvolvidos ao longo do ano lectivo, como ateliês abertos e experimentais de curta duração, alguns desenvolvidos durante o fim de semana, onde as crianças se podiam fazer acompanhar pelos pais.

As actividades que decorriam em horário escolar recebiam grupos de crianças provenientes essencialmente de jardins-de-infância e escolas do 1º ciclo de ensino básico, sempre que os professores ou monitores revelassem vontade de desenvolver actividades como as que o CAI oferecia. Provavelmente terá sido a falta de condições para organizar ateliês ou conseguir espaços de intervenção para colocar em prática, nas

próprias instituições, conteúdos educativos como os que o centro proporcionava, que fez com que os ateliês de continuidade fossem visitados com bastante regularidade por muitas entidades escolares de todo o país. Algumas crianças provinham ainda de ATL's ou eram visitantes esporádicos que permaneciam só o tempo de visita dos pais às exposições da Fundação Calouste Gulbenkian. Por vezes preparavam-se também ateliês e visitas às exposições para crianças com necessidades educativas, embora o centro não dispusesse de um programa específico para estes casos (D. MARTINS: 2014).

As modalidades e actividades de carácter sensibilizador para visitantes aos sábados e aos domingos, envolviam geralmente visitas de permanência curta, entre uma ou duas horas, das quais faziam parte as exposições temáticas. Nos ateliês abertos, que funcionavam duas horas da parte da manhã e uma da parte da tarde, as crianças podiam optar pela exposição ou pelo ateliê. Já os ateliês de continuidade implicavam a participação durante um, dois ou três anos. Também existia a possibilidade de se optar por ateliês experimentais em que as crianças se comprometiam a frequentar quatro sessões seguidas durante um mês. Todas estas alternativas tinham como objectivo fomentar uma aproximação progressiva por parte da criança para que fosse a própria a procurar o centro do modo que lhe fosse mais apetecível, incentivando assim a sua autonomia.

Em 1991 o CAI lança o livro *A Criança e a Arte*, onde Eurico Gonçalves apresenta o espaço como um local privilegiado de contacto com a obra de arte, onde «a criança vive uma situação nova, que pode interpretar e recriar à sua maneira, iniciando-se na compreensão das diversas formas da linguagem artística e desenvolvendo a sua sensibilidade estética» (E. GONÇALVES cit. em CAI: 1991, s. n.º p.). Um ano antes teria sido lançado o catálogo *Atelier de expressão plástica infantil, 1984-1989*, que Natália Pais terá considerado não só uma pequena amostra de trabalhos plásticos realizados ao longo de cinco anos, como também um testemunho «do modo como através de uma pedagogia da liberdade e da criatividade se podem introduzir no processo educativo linguagens de expressão artística, da imaginação e da sensibilidade» (PAIS e E. GONÇALVES: 1990, s. n.º p.). Aqui podemos observar uma selecção de trabalhos desenvolvidos por crianças dos quatro aos catorze anos de idade, coordenadas por Eurico Gonçalves (assistido por Gracelinda Feixeira), em sessões de três e duas horas que decorriam de manhã e à tarde, respectivamente, uma vez por semana. Podemos igualmente verificar, tal como descreve Natália Pais, a liberdade da criança,

«livre de vivenciar à sua maneira, lúdica e expressiva, o espaço animado, que o Centro Artístico Infantil lhe proporciona, através de Exposições Temáticas e o contacto com a Arte Moderna» (PAIS e E. GONÇALVES: 1990, s. n.º p.). Segundo a autora, ao ter a possibilidade de experimentar diversos materiais e técnicas que estimulem a criatividade, a criança desenvolve a sua expressão pessoal e imaginação.

Na descrição dos ateliês que nos oferece a publicação, podemos constatar que através de técnicas de desenho, recorte, colagem, pintura, modelagem e montagem de objectos ou construções, abordavam-se temas diversos como “Os Bichos” e “Cidade Real, Cidade Imaginária”, em 1985-86, “Flores” e “O Som e o Silêncio”, em 1986-87, “Festas e “Os sentidos”, em 1987-88, e ainda “O Índio, a Natureza e a Vida” e “Contar, Medir e Pesar”, em 1988-89. No sentido de uma maior sensibilização artística, terão sido visualizados diapositivos de obras de arte consoante os temas, como é o caso de uma colecção de imagens com o título “A Flor da Pintura Moderna, do Impressionismo aos Nossos Dias”, ou “Geometria nas Artes Plásticas: Desenho, Pintura, Escultura e Arquitectura”, ou ainda, “A Música na Pintura Moderna”, onde era possível, por exemplo, observar obras de Raoul Dufy, Kandinsky, Paul Klee, Marc Chagall, Henri Matisse, Mondrian ou Alan Davie, procurando-se explorar analogias entre a expressão plástica e a expressão musical, assim como a harmonia das formas e das cores, e a harmonia dos sons. Uma analogia entre a matemática e a expressão plástica também terá sido feita com o tema “Contar, Medir e Pesar”, explorado no ano de 1988-89, motivando-se a realização de composições geométricas abstractas, jogos de simetria e de perspectivas, puzzles e imagens labirínticas, que vivessem do rigor da percepção.

As composições gráficas de Ruy Leitão, as pinturas de Costa Pinheiro, Nikias Skapinakis, Paula Rego, Mário Botas e de outros artistas portugueses que expuseram no Centro de Arte Moderna, terão sido, neste contexto, interpretadas livremente pelas crianças. Em relação à metodologia, Eurico esclarece que esta não se baseava apenas na observação directa, nem na estimulação da cópia, mas na capacidade de interpretação e recriação livre de cada um: «Quando uma criança visita uma exposição de arte, (...) regista o que mais a emociona, sendo capaz de acrescentar elementos pessoais, que conjuga com a mesma imagem» (E. GONÇALVES cit. em CAI: 1991, s. n.º p.).

Gracelinda Feixeira, que terá assistido Eurico Gonçalves em muitos dos ateliês de expressão plástica, elabora um texto em 1994 onde descreve o propósito das actividades realizadas:

Pretende-se criar um ritmo regular na aprendizagem que conduza à valorização do trabalho espontâneo, à experimentação avulsa de materiais e técnicas, à aplicação desse conhecimento a projectos de criação/reflexão mais elaborados e demorados, em consonância com os temas de exposições ou obras de arte e artistas, que permitam à criança iniciar-se na compreensão das diversas formas de linguagem artística, desenvolvendo a sua criatividade e sensibilidade, fazendo-a vivenciar situações novas, interpretando, manipulando, conjugando, recriando. (FEIXEIRA cit. em MENDES: 1994, p. 41)

Acrescenta ainda que a organização de exposições temáticas, dando a possibilidade à criança de contactar com obras de arte dava «um contributo para a leitura, interpretação e recriação do objecto da Arte ajudando a desenvolver a imaginação e a sensibilidade estética» (FEIXEIRA cit. em MENDES: 1994, p. 41). Neste sentido, o contacto directo das crianças com arte era visto como um factor estimulante, sendo-lhes dadas ferramentas de descodificação e interpretação, para depois, inspiradas, recriarem as suas próprias propostas artísticas nos ateliês. Neste sentido, muitos dos ateliês feitos através das exposições temáticas terão contribuído para o desenvolvimento da percepção sensorial, permitindo uma disponibilidade para obras de diversos artistas portugueses e estrangeiros — nomeadamente, Picasso, José de Guimarães, Mário Botas, Paula Rego, António Dacosta, etc. — o que, na opinião de Gracinda Feixeira, marcava positivamente as crianças contribuindo para o enriquecimento das suas experiências. Para a educadora, esta metodologia permite o desbravar de caminhos feito através «da obra, do artista, da exposição, explorando, recriando, pesquisando formas, cores, texturas, superfícies, volumes, associando-os de um modo pessoal, diferenciado, único, expressivo» (FEIXEIRA cit. em MENDES: 1994, p. 42).

Em entrevista, Eurico Gonçalves e a Dalila d'Alte Rodrigues falam-nos acerca dos ateliês de continuidade, referindo que, tendo a duração de um ano lectivo, eram propostas teórico-práticas:

poderia haver uma exposição temática que tanto as crianças, como os adultos e professores frequentavam, como motivação, e depois decorriam os ateliês práticos. Também se organizavam conferências com professores, educadores e alguns pais. Geralmente escolhia-se um tema para ser explorado nas várias sessões através de várias técnicas de expressão plástica. (anexo II)

Diz-nos Eurico que cada criança utilizava o material que mais lhe agradasse

«poderia ser pastel de óleo, podia ser lápis de cor, podia ser aguarela, podia ser tinta-da-china, o que quisessem! Ou até (...) barro, plasticina...» (anexo II). A motivação surgia muitas vezes a partir de obras de artistas modernistas mas, sobretudo, a partir de técnicas utilizadas pelos pintores surrealistas, por terem sido «quem mais inventou técnicas que estimulam a imaginação e a criatividade» como o automatismo psíquico, a exploração do acaso, o *cadavre exqui*, a livre associação de imagens, pinturas colectivas a partir da exploração de contornos de objectos ao acaso, etc. Ao experimentar estas técnicas com o intuito de desenvolver a expressão livre, a criança seria levada a descobrir que podia aceder e aplicar técnicas utilizadas nas obras de arte dos adultos para encontrar a sua própria expressão pessoal.

II.3.4.1.2 Curso de Monitores de Expressão Plástica

A tomada de consciência de uma significativa transformação operada no campo da educação a partir dos anos sessenta do século XX terá sido a grande motivação para a criação dos cursos para monitores de expressão lúdica, artística e poética proporcionada pelo CAI. Diz-nos Dora Martins (2014) que entre as décadas de sessenta e setenta, reformas do ensino e práticas pedagógicas mais progressivas terão sido fundamentais para uma educação que se queria preparada para as mudanças sociais que se adivinhavam, prevendo-se alterações significativas no domínio científico, técnico, social e político, assim como também artístico e cultural, a que as novas gerações teriam de se adaptar. Os métodos de ensino exigiam uma revisão, não podendo manter-se como norma educativa a noção de simples transmissão de conhecimento. Era necessário, antes de mais, procurar desenvolver um carácter actuante na formação dos educandos de forma a nutrir as suas capacidades críticas e criativas, mobilizando processos de adaptação às exigências futuras. Nas décadas de oitenta e noventa estas necessidades de adaptação terão sido postas à prova, principalmente no que diz respeito aos educadores, aos quais foi exigida uma formação contínua e renovada tendo em consideração modelos educativos mais interactivos.

No relatório de 1995 da Fundação Calouste Gulbenkian (FCG: 1995) é possível ver que os métodos adoptados pelo CAI consistiram na formação de educadores, professores, animadores culturais, pais e profissionais nas áreas da educação, das artes, da comunicação e da intervenção sociocultural, revelando para além de uma enorme

abrangência, uma vontade de abertura ao exterior, de intervenção para além da escola e do espaço da própria Fundação.

Terá sido no ano de 1985 que surgem os cursos de formação para adultos, que tinham a duração de um a dois anos, sendo que só no ano seguinte se daria início ao Curso de Monitores de Expressão Plástica, orientado por Eurico Gonçalves, que se manteve activo até ao encerramento do CAI em 2002. Tendo sido coordenador do curso ao longo de dezasseis anos, Eurico, pelas palavras de Arquimedes da Silva Santos, terá sido um professor que entendia que «a criatividade apela para uma pedagogia naturalista e libertária que se traduz pela intervenção não directiva do educador» (A. S. SANTOS: 2008, p. 297), reconhecendo-o igualmente como um defensor da educação artística que através da expressão plástica aponta para uma “poética de uma nova estética”, numa clara associação aos Movimentos da Escola Nova e da Educação pela Arte.

Os cursos, dirigidos principalmente a educadores, artistas e estudantes que pretendessem trabalhar a expressão plástica com crianças, decorriam semanalmente, em sessões teórico-práticas. Pelo menos uma vez por semana a prática pedagógica era realizada com grupos de crianças, que por vezes incluía a participação em visitas guiadas a exposições de arte na FCG. Segundo Eurico Gonçalves, os cursos tinham como objectivo «proporcionar ao monitor o estudo em profundidade da expressão plástica da criança, numa perspectiva pedagógica e numa relação constante com a Arte» (E. GONÇALVES cit. em MENDES: 1994, p. 58). As sessões teóricas eram complementadas com projecções de diapositivos e vídeos, para se observar a evolução gráfica e plástica da criança, estabelecendo-se igualmente analogias com alguns aspectos presentes nas várias tendências estéticas da arte moderna. A História da Arte, tanto Moderna como Contemporânea, tornava-se assim componente fundamental para explicar as características dominantes dos vários movimentos e experiências artísticas do século XX, tais como o Naturalismo, o Impressionismo, o Expressionismo, o Fauvismo, o Cubismo, o Surrealismo, o Abstraccionismo, e outros, ou seja, desde o Modernismo até à actualidade. As sessões práticas, por sua vez, permitiam aos monitores experimentar técnicas de estimulação da criatividade e da expressão livre, sendo que, tal como nos Ateliês de Expressão Plástica Infantil, muitas eram inspiradas nas técnicas já citadas utilizadas pelos surrealistas. Deste modo procurava-se desenvolver uma sensibilização artística que provocasse nos educadores um maior entendimento e respeito pela criatividade e expressão pessoal de cada criança.

No âmbito deste capítulo, realizámos uma entrevista a Sandra Leandro (anexo IV), professora auxiliar na Universidade de Évora e investigadora integrada no Instituto de História da Arte da Universidade Nova de Lisboa, que terá frequentado o Curso de Monitores de Expressão Plástica entre 1988-90. Dessa conversa surgiram algumas questões que não queríamos deixar de referir, sendo uma delas a dificuldade de entrada no curso visto que, segundo nos informou, o número de pessoas que o desejava frequentar era sempre muito elevado, havendo inclusivamente listas de espera. O curso seria de dois anos, acontecendo em blocos de aulas dadas uma vez por semana, onde a parte teórica era administrada pelo professor Arquimedes da Silva Santos e a expressão plástica por Eurico Gonçalves. Relativamente às sessões com Eurico, diz-nos que o mais impactante terá sido o modo como exercia as suas aulas em regime de grande liberdade e sem condicionamentos: «aquelas trindades que os surrealistas tinham, a liberdade, a poesia, o amor, etc., acho que ele vivia muito isso e estou crente que até aos dias de hoje. (...) vivia muito nesse espírito.» Esta experiência terá sido importante, conta-nos, para interiorizar a noção de arte vista como campo de liberdade, não condicionada por modas ou tendências. Por outro lado, as aulas seriam também uma oportunidade para a transmissão de determinados valores humanos e para a procura de uma expressão livre e pessoal. Isto significa que não eram administradas fórmulas de actuação, mas ao responsável pedagógico seria proporcionada a possibilidade de encontrar a sua própria expressão para depois procurar fomentar o mesmo processo nos seus alunos através de técnicas à sua escolha. Nesta demanda por uma expressão livre, o monitor era incentivado a abandonar todo o tipo de preconceito, procurando-se fomentar também a desinibição, o sentido de curiosidade e de descoberta.

Em 2001 Eurico Gonçalves terá colaborado na edição dos *Cadernos Pedagógicos* organizados por Elisa Marques e Júlio Marques, que procuravam articular «elementos relativos a informação, reflexão, crítica e técnica» de modo a contribuir para a observação e compreensão da arte «permitindo formas expressivas de aprendizagens através da criação e produção artística» (D. MARTINS: 2014, p. 85). A metodologia adoptada privilegiava uma abordagem holística das obras e percursos dos pintores, permitindo uma visão integrada tanto do carácter narrativo e plástico do artista e da sua pintura, como da sua época e das suas experiências de vida. O objectivo seria que estes cadernos também pudessem ser utilizados de forma independente pelas crianças, por permitirem uma exploração autónoma dos temas em exposição no CAI e

da colecção do CAM. Por outro lado, procuravam também ser uma contribuição para melhorar a prática pedagógica nos domínios da arte-educação, colmatando uma certa falta de apoio a professores e educadores nestas áreas de actuação.

II.3.4.2 Outras acções educativas

Gostaríamos ainda de fazer referência ao trabalho de Eurico desenvolvido enquanto professor na Sociedade Nacional de Belas-Artes, de cujos Corpos Directivos terá feito parte enquanto membro entre 1972 e 1992. Aqui, para além de ter organizado e prefaciado várias exposições das quais falaremos mais à frente nesta tese, Eurico coordenou cursos de curta duração de poesia e artes plásticas, explorando o tema do Surrealismo. O último curso por si organizado nesta instituição com título “O Surrealismo — *Dadá-Zen*”, tal como podemos ler na sinopse, teria como objectivo desenvolver e aprofundar «aspectos formais, cromáticos e simbólicos, no âmbito da expressão livre, inteiramente assumida através da experimentação de técnicas que estimulam a criatividade, muitas delas utilizadas e reinventadas pelos surrealistas.» Os conteúdos do curso, tal como o próprio nome indica, estariam circunscritos ao Surrealismo enquanto «movimento de intervenção inesgotável» e à sua «ampla dimensão poética e estética, em favor da libertação do homem contra tudo o que possa condicioná-lo ou bloqueá-lo.» Questões como a formação da personalidade humana e a infância não poderiam deixar de estar presentes, assim como as perspectivas tanto do movimento *Dadá* como do budismo-Zen que

não só questionam todos os valores instituídos de Arte, Civilização e Progresso como libertam a mente de todos os preconceitos. (...) na sua pureza máxima, praticam uma arte de expressão directa, sem correcção nem retoque, tal como o automatismo psíquico surrealista, que está na origem da pintura gestual caligráfica, de inspiração Zen, que valoriza o Vazio libertador, representado pela nudez do suporte, onde o menor sinal adquire uma expressividade imediata. (E. GONÇALVES: s. d.)

Através de uma entrevista por nós realizada a Marta Almeida (anexo V), uma aluna de Eurico que terá frequentado este curso em 2015, conseguimos ficar com uma ideia mais exacta da sua estrutura e das semelhanças com os cursos realizados no CAI. Sendo um programa de curta duração, estaria organizado em módulos de aulas teórico-práticas de três horas, uma vez por semana, durante cerca de três meses. Nas aulas teóricas era dada uma introdução ao Surrealismo português e internacional, destacando-

-se tanto a vertente literária como a vertente pictórica, assim como as principais referências e personalidades do movimento. Nas aulas práticas, Eurico abordava as várias técnicas da pintura surrealista, como o *cadavre-exquis*, o *dripping*, a *frottage* e a colagem. O curso, pós-laboral, estaria preparado para receber qualquer adulto que estivesse interessado, com ou sem experiência em artes plásticas. Também aqui, tal como nos cursos do CAI, Eurico incentivava o contacto com a obra de arte projectando imagens durante as aulas e organizando visitas a exposições, sempre que oportuno. Diz-nos Marta Almeida que o mais impactante terá sido o confronto com o movimento livre, com a libertação de constrangimentos, com o abandono a uma busca pessoal de uma expressão livre que, confessa, «acabou por ser muito interessante pessoalmente... porque (...) consegui levar isso mais longe, aplicando-o para mim, pessoalmente, no meu dia-a-dia...». Estamos em crer que este será, idealmente, o grande objectivo da prática pedagógica de Eurico, uma prática que se aproxima dos propósitos de uma Educação pela Arte, em que a prática artística permite uma transformação interior no ser humano e, conseqüentemente, permite uma transformação da sua própria vida e, em último caso, de toda uma sociedade.

Para além das acções educativas em escolas e instituições ligadas à prática ou ensino artístico, Eurico terá participado muitas vezes em exposições como monitor fazendo visitas guiadas, organizando também conferências e conversas com públicos, ou, ainda, desenvolvendo acções de formação em expressão artística e artes plásticas para adultos e crianças. Sendo que a existência de departamentos educativos em museus e galerias de arte é algo relativamente recente, durante muitos anos estas iniciativas aconteciam espontaneamente, sem grande planeamento, por convite das entidades que organizavam as exposições e, como tal, tornou-se difícil conseguirmos aceder a registos físicos que testemunhassem esta parte do trabalho de Eurico. No entanto, numa conversa informal com Maria da Luz Martins¹⁴, na Galeria Quadrum (Lisboa, Setembro 2018), ficámos a perceber o quanto o pintor sempre esteve ligado àquela galeria pela proximidade ao seu ateliê (desde 1973 que Eurico tem o seu espaço nos Ateliers Municipais do Complexo dos Coruchéus), e pela sua amizade com Dulce D'Ágro, tendo desenvolvido diversas actividades nesse espaço. Em entrevista (anexo I), Eurico diz-nos que aqui costumava fazer visitas guiadas e participar em conferências, sobretudo sobre educação artística, onde muitas vezes apareciam também José-Augusto França, Ernesto

¹⁴ Historiadora de Arte e Adjunta de Direcção das Galerias/EGEAC.

de Sousa, e outras personalidades ligadas à História da Arte. Sobre a galeria diz-nos que terá sido um marco no seu percurso: «A Quadrum foi muito importante para mim, eu assisti, por assim dizer, à criação da Quadrum.»

Em alguns periódicos que consultámos conseguimos encontrar registos de outras acções pedagógicas ligadas a eventos expositivos, para os quais Eurico era requisitado enquanto especialista sobre arte e arte-educação. Transcrevemos aqui alguns em modo ilustrativo: «Nos dias 7, 8, 9 e 10 de Julho, um atelier de expressão plástica para crianças será orientado por Eurico Gonçalves e Dalila D'Alte Rodrigues», anunciava o *Diário de Notícias* em 1992, a propósito da exposição de artistas portugueses em Osnabrück, na Alemanha; «O professor Eurico Gonçalves, da Fundação Calouste Gulbenkian, é o monitor do curso de Pintura, no qual se experimentarão diversas técnicas relacionadas com esta arte», informava o *Jornal de Notícias* em 1997, a respeito do curso de pintura administrado por Eurico no contexto da exposição “Artistas internacionais reúnem-se em Loulé”; ou ainda: «Nos dias 21 e 28 de Agosto e 4 e 11 de Setembro, sempre às 17 horas, realizam-se visitas guiadas às exposições, orientadas pelos críticos de arte Edgardo Xavier, Eurico Gonçalves e Fátima Lambert», informação recolhida no artigo “O milénio de Cerveira”, do suplemento *Cartaz* no jornal *Expresso*, a propósito da Bienal de Arte de Cerveira, em 1999.

II.3.5 Eurico pintor, escritor e pedagogo

Em *Teaching after the End* David Levi Strauss e Daniel Joseph Martinez (2005) dividem os artistas que ensinam em escolas de arte em dois grupos: aqueles que vêem o ensino como um mal necessário, um trabalho que lhes permite continuar a fazer arte, e aqueles que vêem o ensino como parte integrante do seu trabalho. É claro que essas atitudes coexistem e estão em contínuo conflito para a maioria dos artistas que ensinam. Mas ao reflectirmos sobre estas duas abordagens, facilmente se associa a última tendência a Eurico Gonçalves.

Num prefácio para uma retrospectiva de Eurico na Galeria de São Mamede (Lisboa, 1999) Ernesto Sampaio diz-nos que a sua pintura

nada tem a ver com a imitação ou a transcrição das coisas, tão-pouco com os “fundamentalismos” abstracionistas fanaticamente não-figurativos, mas se inscreve de direito naquela linha da poesia e da arte modernas que a partir de Lautrámont, Rimbaud,

Seurat, Gauguin põe em crise a percepção literal do mundo e troca as aparências do “pouco de realidade” pelas visões de aurora boreal cujo teatro é o coração e o espírito do poeta. (SAMPAIO: 1999, s. n.º p.)

Por este motivo, argumenta o autor, o verdadeiro dever de um artista é saber o que faz e transmitir esse saber com precisão, «certo de que é apenas nesse estranho oceano que o ser pode encontrar salvação para si mesmo e para a terra inteira» (SAMPAIO: 1999, s. n.º p.).

Na opinião de Joaquim Matos Chaves, pensar a pintura de Eurico implica pensar tanto a sua expressão plástica como o seu pensamento estético, isto é, «a sua poesia e a sua poética que foi, e isso entre nós muito raramente acontece, explicitada pela palavra nuns termos que impedem qualquer dúvida» (CHAVES: 1990, s. n.º p.). Aqui o autor diz que se poderá incluir o ensaísmo que Eurico cultivava ao longo de décadas, já que são as relações entre estes diferentes modos de formulação que considera enriquecedoras, afirmando que a sua consideração parece, de certa forma, ser obrigada para um entendimento mais cabal da sua pintura.

Desde 1964 que Eurico Gonçalves publica artigos de divulgação de arte contemporânea e estudos sobre a expressão livre da criança, o dadaísmo, o Zen e a pintura-escrita. Será baseando-se na sua larga experiência de uma prática diária como professor, pintor e crítico de arte, que Eurico escreve em 1976 *A Pintura das Crianças e Nós – Pais, Professores e Educadores* (Porto Editora), uma compilação de quatro volumes, que tenta de modo simples e directo servir de manual para pais, professores e educadores interessados em conhecer um pouco mais sobre arte e educação, mais precisamente sobre a pintura infantil.

Em 1980, no âmbito da sua actividade enquanto professor destacado no Serviço de Acção Pedagógica da Direcção-Geral do Ensino Básico e beneficiando de um acordo cultural luso-francês, Eurico recebe uma formação em educação artística, através do Centro Internacional de Estudos Pedagógicos de Sèvres, que lhe proporciona visitas a escolas de diversos graus de ensino, bem como um encontro com Arno Stern, escritor, professor e especialista na expressão livre da criança, que Eurico segue atentamente. Deste encontro, na *Académie du Jeudi* (Paris), local de trabalho de Stern, surge uma entrevista que Eurico publica em 1991 no livro *A Arte descobre a Criança*, de sua autoria, desta vez uma edição que dedica «a todos os adultos que desejam compreender as crianças, com inteligência e sensibilidade, através da arte» (E. GONÇALVES: 1991,

p. 4). Aqui, Eurico apresenta também uma interessante analogia entre a pintura infantil e a pintura moderna, onde faz um levantamento das características principais da expressão plástica da criança, que por sua vez reconhece na obra de grandes artistas modernistas. Tal como Rudolf Arnheim (1904–2007) já o havia intuído: «não conheço nenhum factor essencial na Arte e na criação artística, cuja semente não seja reconhecível na arte da criança» (ARNHEIM cit. em E. GONÇALVES: 1991, p. 45).

Dadá-Zen / Pintura-Escrita será outra publicação fundamental, editada em 2005, onde Eurico apresenta a sua pesquisa da relação entre o comportamento vitalista *Dadá* e a sagesa do budismo-Zen, relação esta sobre a qual já havia escrito vários ensaios publicados desde 1964, que compila nesta edição ilustrada, revista e melhorada. A analogia que faz entre *Dadá* e Zen será, sem dúvida, uma das suas ideias mais originais. Gostávamos, no entanto, de reservar este assunto para o capítulo acerca da teoria e crítica de arte em Eurico, pelo que aqui nos iremos debruçar mais concretamente sobre as suas ideias reunidas em torno do tema da *expressão livre da criança*.

II.3.5.1 Eurico Gonçalves e a *Expressão Livre da Criança*

Tal como já foi referido, Eurico Gonçalves publica desde a década de sessenta artigos sobre arte onde defende a *expressão livre da criança* e acentua as similitudes de comportamento no dadaísmo e no budismo-Zen.

Pintor e professor desde muito jovem, terá aprendido a ver e a descobrir a personalidade da criança no desenho, na pintura e noutras manifestações de expressão livre, através do seu contacto diário em escolas, ateliês e acções de formação, que, como já vimos, organiza, coordena e participa desde o início da sua carreira. Ao especializar-se no estudo pedagógico desta temática torna-se, sensivelmente a partir dos anos setenta, referência incontornável da expressão livre da criança em Portugal.

Partindo do princípio de que todos os seres humanos têm direito a ser educados de acordo com a sua própria natureza, Eurico é extremamente crítico em relação ao ensino que, na sua opinião, durante demasiado tempo ter-se-á preocupado mais com «a adaptação do indivíduo ao meio social do que com a sua capacidade de intervenção ou de iniciativa nesse mesmo meio» (E. GONÇALVES: 1976, p. 9). A educação “tradicional”, «concebida como um processo destinado a formar e fortalecer a capacidade de raciocínio em detrimento de formas de expressão mais espontâneas» (E.

GONÇALVES: 1976, p. 9), será reflexo de um princípio dominante na nossa sociedade que considera ser possível apenas através do pensamento racional ao ser humano dominar-se a si próprio e ao meio que o rodeia. Esta primazia dada ao plano racional terá levado, na sua opinião, à supressão e controlo das faculdades instintivas e afectivas humanas, processo este admitido «como norma necessária à chamada “boa ordem social estabelecida”» (E. GONÇALVES: 1976, p. 9). Será então através da prática de actividades “livres” como a pintura, a modelação, a música, a dança, o canto, a poesia, o teatro, etc., que Eurico sugere tornar-se possível reconciliar aspectos fundamentais e complementares da nossa natureza, possibilitando-se assim o desenvolvimento tanto da sensibilidade como da inteligência, assim como das faculdades imaginativas e reflexivas. Assim, formas de pensamento verbais e não verbais podem surgir aliadas sem necessidade de se submeterem umas às outras, tentando-se deste modo vencer aquilo que identifica como o «desajustamento entre a pressão das realidades exteriores e o mundo subjectivo de cada um» (E. GONÇALVES: 1976, p. 9).

Nesta perspectiva, uma nova pedagogia deverá pôr em causa as normas, receitas e modelos do ensino “tradicional”, renunciando-se à sua função meramente imitativa, servil e academizante, para se assumir a sua função original: a criação. É através de práticas de expressão livre que Eurico propõe o desenvolvimento da imaginação criadora, sendo a arte o veículo privilegiado para esta expressão e libertação: «Através da arte, o homem liberta-se e cresce por dentro: é ele mesmo o poeta-sonhador — construtor do seu próprio destino» (E. GONÇALVES: 1976, p. 10).

Em *Redemption of the Robot*, Herbert Read (1966) já havia afirmado algo do género que passamos a citar numa tradução livre nossa:

A arte das crianças é extremamente importante por essa mesma razão: é o índice mais antigo e exacto da psicologia individual da criança. Assim que a tendência psicológica da criança é conhecida, a sua individualidade pode ser desenvolvida pela disciplina da arte, até que ela tenha a sua própria forma e beleza, que é a sua contribuição única para a beleza da natureza humana. Isto, é claro, é a antítese das doutrinas totalitárias da educação (...) que se esforçam para impôr um conceito único da natureza humana à infinita variedade de pessoas humanas. (READ: 1966, p. 170)

Assim, uma boa educação passa a considerar-se aquela que contribui necessariamente para o desabrochar do indivíduo, da sua personalidade e do seu potencial humano, tornando-o criativo (e atento à criatividade dos outros), de modo a

desenvolver qualidades indispensáveis e essenciais como a sensibilidade, a receptividade, a transparência, a fluidez e flexibilidade de pensamento, o poder de análise e de síntese, a reflexão crítica, a imaginação e o prazer da descoberta (E. GONÇALVES: 1976). Na opinião de Eurico, uma educação “verdadeira” deverá criar condições para que a criança se construa a si própria, através de acções espontâneas «derivadas de uma necessidade interior de agir, experimentando-se» (E. GONÇALVES: 1976, p. 11). Ao adulto caberá deixar a criança exprimir-se de acordo com os seus desejos e tendências, para que se esclareça e se revele através daquilo de faz, encontrando a motivação para tal em si mesma e nas relações com os outros.

Estas ideias não são novas e terão encontrado em Jean Piaget (1896-1980) um dos seus maiores defensores. Em 1954 Piaget afirma que o desenho e a expressão plástica, formas de expressão simbólica, constituem modos espontâneos de exteriorização da personalidade e das experiências interpessoais. Segundo o autor, as expressões artísticas são, na criança, formas de satisfação de desejos conscientes ou inconscientes e de adaptação ao mundo material, social e à realidade envolvente, funcionando como ensaios de integração entre o que a criança pensa e o que sente. A expressão simbólica é então criada por cada um, de forma individualizada, com base em objectos representativos e imagens mentais, e possibilita a realização dos desejos, uma compensação do real, a satisfação de necessidades subjectivas e a expansão do “eu”. (PIAGET: 1954). O mesmo autor é ainda da opinião que a espontaneidade natural da expressão artística que as crianças revelam precocemente é frequentemente travada pela família e pela escola, sendo o maior obstáculo à evolução da sua expressão artística, assim como o sistema tradicional de educação e de ensino, que frequentemente impõe métodos assentes na repetição, com vista à obtenção do sucesso, sufocando a procura, a descoberta, a espontaneidade e a curiosidade. Nesta perspectiva a influência do adulto pode traduzir-se numa pressão que ameaça a expressão livre e contraria as tendências artísticas naturais da criança, em vez de as enriquecer.

Diz-nos Eurico (1976) que durante muito tempo a criatividade não terá sido considerada nos meios escolares, encarada marginalmente como actividade exclusiva de indivíduos especialmente dotados ou privilegiados. No entanto, defende, é algo passível de ser despertado através do *fazer* e da experimentação constante, estando ao alcance de qualquer um. Torna-se por isso fundamental que as escolas se comprometam a despertar e desenvolver esta capacidade intrínseca a todo o ser humano.

Terá sido sensivelmente a partir dos anos quarenta que a expressão livre da criança começa a ser considerada em algumas escolas europeias, nomeadamente em França onde terão sido recebidos com particular interesse os estudos desenvolvidos pelo pedagogo Arno Stern. Tal como Jean-Jacques Rousseau já o havia afirmado há mais de duzentos anos, assim como Decroly, Montessori e Freinet depois dele, a criatividade apela para uma pedagogia naturalista e libertária que se traduz por uma intervenção não directiva do educador. O objectivo será fazer com que a actividade do educando seja o mais desinibida possível. A um educador não-directivo cabe observar atentamente a criança e procurar compreendê-la, abstendo-se de impor directrizes, modelos ou programas previamente definidos, de modo a possibilitar a descoberta autónoma de um modo de acção e de expressão, através de métodos e técnicas que melhor se adequem a este feito. Partindo destes pressupostos Eurico faz uma observação que nos parece particularmente interessante:

Se verdadeiramente desejamos ver realizado um homem capaz de se empenhar lucidamente, capaz de pensar por si próprio e de criar por si próprio, devemos optar por um tipo de relações humanas em que cada um possa ser ele mesmo e ser recebido como tal no seio de uma autenticidade partilhada. (E. GONÇALVES: 1976, p. 15)

Segundo o autor, um clima não directivo, livre e libertador, permitirá à criança actuar e exprimir-se de modo espontâneo e criativo, gerando-se assim seres humanos equilibrados, activos, criativos, afáveis, confiantes, saudáveis e alegres.

Sendo o mundo plástico da criança estruturalmente diferente daquele do adulto, possui valores e leis particulares, assim como características próprias, segundo as fases da sua evolução, desde a *garatuja* dos primeiros dois anos, ao desenho pré-figurativo, entre os três e os quatro anos, e figurativo, nos anos seguintes. Estas fases são desconstruídas pormenorizadamente por Eurico nos seus livros *A Pintura das Crianças e Nós – Pais, Professores e Educadores* (1976) e *A Arte descobre a Criança* (1991), onde evidencia um profundo e amplo conhecimento não só sobre a expressão plástica infantil, mas também acerca das diferentes etapas de desenvolvimento da criança, tanto a nível cognitivo, como a nível emocional e psicomotor. Aqui, também são especificados de um modo muito preciso quais os materiais mais recomendados de acordo com as faixas etárias dos educandos e o efeito plástico desejado.

No livro *A Pintura das Crianças e Nós – Pais, Professores e Educadores* Eurico apresenta ainda algumas propostas de actuação do adulto-educador para ajudá-lo a

facilitar a experiência plástica da criança, para que esta tenha a maior sensação de liberdade e realização pessoal possível (muitas das suas indicações são inclusivamente para contextos de salas de aula). Na sua opinião «o prazer lúdico motivado por estes actos é altamente estimulante para o desenvolvimento do trabalho manual associado ao da imaginação» (E. GONÇALVES: 1976, p. 34). Ao manipular livremente os materiais, a criança acaba por descobrir por si própria as qualidades e possibilidades expressivas que oferecem, não sendo aconselhável a imposição de modelos ou regras pré-concebidas em favor de qualquer espécie de eficácia técnica ou objectivo final. Do mesmo modo, as pinturas colectivas são aconselhadas apenas a partir dos dez anos de idade e as imagens estereotipadas de livros e revistas de banda desenhada devem ser evitadas o mais possível por perigo de desvio da autêntica vocação expressiva da criança e bloqueio da sua imaginação e originalidade.

A expressão plástica da criança decompõe-se, segundo Eurico (1976), em elementos de duas espécies: «os que concretizam conhecimentos ou experiências intelectuais e os que materializam sensações» (E. GONÇALVES: 1976, p. 39). É o conjunto desses elementos que se podem encontrar numa mesma pintura que forma a imagem. Estes elementos nunca são representados segundo uma escala ou lógica de valores realista. O tamanho de cada um e o lugar que ocupam na superfície pintada não são fruto do acaso, mas antes determinados por aquilo que denomina por *perspectiva afectiva*, assim como a cor, que também é aplicada segundo a mesma lógica. Na realidade, diz-nos, a criança representa muito mais aquilo que sabe ou a ideia que tem do mundo, do que aquilo que vê — a esta característica chama *ideografismo*. Muitas vezes recorre a *transparências* ou *rebatimentos*, que exprimem um sentido de *ordenação topológica*: «Perspectiva afectiva, ideografismo, transparência, rebatimentos e espaço topológico — eis alguns elementos característicos da pintura infantil, onde é também frequente repararmos que o tema se repete mas a expressão evolui» (E. GONÇALVES: 1976, p. 40). Quando os elementos são representados repetidamente nas diversas fases da evolução da pintura, afirma, não será nunca por falta de originalidade ou incapacidade de invenção, mas por a criança se encontrar “presa” ao conteúdo psicológico desse tema, que continuará a representar enquanto não o conseguir resolver. O tema repete-se, mas a expressão muda e evolui, sendo o que realmente importa, derivada da impressão que o mundo realiza na criança. Assim, todos os motivos fazem de algum modo parte da sua experiência directa:

Não admira, portanto, que, quando pega em pinceis e tintas, exprima com emoção não o tema propriamente dito, mas o que mais a impressiona e contribui para a sua maneira de ser e agir. (...) Muito concretamente, o tema da criança é ela própria. (E. GONÇALVES: 1976, p. 42)

É aqui que o desenho infantil pode dar-nos uma informação adicional sobre o grau de conhecimento da criança, assim como o seu estado emocional e mental, sendo passível de ser analisado por psicólogos ou psicanalistas.

Ao adulto Eurico adverte para evitar perguntas desnecessárias, assim como impor temas, sendo aconselhável também abolir qualquer tipo de espírito competitivo (devendo-se evitar a comparação de trabalhos entre crianças, por exemplo), e de modo algum pensar que uma pintura infantil poderá ser alvo de algum tipo de correcção. Outra questão fundamental a evitar são as manifestações tanto de agrado como de decepção, cabendo ao adulto uma observação atenta da pintura infantil «como um fenómeno natural e evolutivo que, não poucas vezes, testemunha uma vida intelectual e afectiva à qual não se pode ficar indiferente» (E. GONÇALVES: 1976, p. 45).

Paralelamente, o convívio com obras de arte e a possibilidade de ver espectáculos de cinema ou teatro de qualidade, são oportunidades significativamente úteis para a formação tanto da criança como do adulto. Na sua opinião, a apreciação da obra de arte potencia o desenvolvimento do gosto, da sensibilidade, da inteligência, do critério de exigência ética e estética, assim como das escolhas pessoais. A troca de impressões, ideias e opiniões também podem influir positivamente tanto o educando como o educador: «Também o pai pode aprender, observando e dialogando com o filho» (E. GONÇALVES: 1976, p. 46).

II.3.5.2 A pintura infantil e a pintura moderna

Sendo a relação com a infância uma coordenada importante no percurso pictórico de Eurico, esta leva-o a explorar analogias formais, simbólicas e cromáticas entre a pintura infantil e a arte moderna, analogias estas que regista nos seus ensaios, artigos e nas publicações já referidas.

Numa entrevista a Dalila d'Alte Rodrigues e Eurico Gonçalves, Dalila afirma que, na sua opinião, o grande contributo de Eurico para a Pedagogia em Portugal terá sido o modo como vê a criança pela sua autenticidade de expressão, livre de normas

impostas pelos pais ou pelas escolas. Segundo a autora, a originalidade do seu estudo, que começa precisamente com a criança ainda não escolarizada, é a analogia que faz com artistas que adoptaram linguagens plásticas próximas da infância, como é o caso de Picasso ou Klee, por exemplo. Neste aspecto, afirma, é um precursor (anexo III).

Como já foi referido nesta tese, Arquimedes da Silva Santos (2008) reconhece em Eurico um defensor da educação artística inserido na linha dos movimentos da Escola Nova e da Educação pela Arte, dando-lhes projecção através da sua actividade como professor do ensino primário e de expressão plástica, e através das diversas publicações, artigos e ensaios de que foi autor. Porém, o seu destaque a uma dimensão estética apresenta-se, segundo Silva Santos, como uma questão diametralmente oposta a Arno Stern (autor que Eurico muito admira), cuja metodologia insere a educação artística na pedagogia, num sentido mais terapêutico. Relembremos que para Stern, a arte “dos adultos” não tinha lugar no seu projecto arte-educativo, considerando o perigo desta influência corrosivo para a expressão livre da criança.

É nestas divergências que nos apercebemos de uma questão fundamental: Eurico não é um educador que se serve da arte para colocar em prática propostas pedagógicas. Eurico é um artista, pintor-poeta, que pensa na educação através da arte e é neste sentido que elabora a suas propostas pedagógicas. Daí que a “arte” nunca possa ser desprezada numa proposta educativa sua. Aqui o campo é sempre o da arte, e a arte é a vida — voltamos deste modo ao seio do Surrealismo.

Segundo Eurico, se a cultura ocidental, na modernidade, revelou notáveis conquistas no domínio tecnológico, por outro lado sentiu a necessidade de recuperar certos aspectos espontâneos do gesto humano, afectado pela excessiva mecanização da vida moderna. É neste sentido que “voltar às origens”, significa questionar conceitos de progresso e de civilização, redescobrimo-se «curiosas analogias entre a arte dita primitiva e a arte contemporânea, entre a pintura infantil e a pintura moderna, entre a infância do homem e o instinto criador» (E. GONÇALVES: 1991, p. 39).

Não desmerecendo o entusiasmo com a simplicidade, a autenticidade e a espontaneidade que o pintor moderno nutre pela pintura infantil, Eurico adverte-nos, no entanto, para o facto destas analogias serem mais aparentes do que reais, já que o grau de experiência e os mecanismos mentais de cada um são diferentes (E. GONÇALVES: 1991). De qualquer das maneiras, isso não parece invalidar a surpresa com a audácia e o poder de invenção da criança, sendo que o artista moderno procura incessantemente na

sua prática aquilo que a criança consegue encontrar espontaneamente. Por sua vez, esta espontaneidade manifesta-se na infância antes da aprendizagem de qualquer técnica, enquanto que a busca do artista moderno o leva a explorar técnicas que o conduzam a descobrir qual o modo de desenvolver um tipo de expressão imediata.

É na expressão do subconsciente, que a arte bruta da criança, do homem comum e do “louco”, encontra algumas analogias com o Surrealismo. O gesto físico, ao escapar ao controlo da consciência lógica possibilita a reabilitação de arquétipos simbólicos do inconsciente colectivo, que podemos encontrar tanto nas artes populares, como nas artes ditas “primitivas” ou na pintura espontânea das crianças. Aqui verifica-se a predominância do sentir e da experiência, sobre o saber teórico ou intelectualizado, em que os mecanismos psíquicos visam simplificações esquemáticas, que traduzem sínteses do real com o imaginário.

Segundo Eurico, ao revelar aspectos espontâneos de representação esquemática, a arte das crianças lembra os grafismos de Miró ou Klee, enquanto que aspectos mais controlados de representação minuciosa têm evidente afinidade ao realismo poético ou naïf de Henri Rousseau, onde nada é gratuito. Rousseau não representa apenas o que vê; representa sobretudo o que sabe, apresentando características *ideográficas*. Tanto o onirismo de Rousseau, como o de Chagall ou Miró despertam no espectador o sentido do “maravilhoso”, que é possível encontrar também na arte popular e na pintura das crianças.

A expressão em função da bidimensionalidade do suporte plano, assim como o rebatimento de figuras reduzidas a silhuetas ou signos que se articulam num espaço topológico, é característica tanto da pintura infantil como da pintura moderna mais simplificada. Este tipo de representação é notável no cubismo de Picasso, por exemplo, ou nas figuras do antigo Egipto. Associadas ao ideografismo, surgem a transparência e a perspectiva afectiva, respectivamente para representar o que não se vê, mas que se sabe que existe, e para representar em tamanho destacado aquilo a que se atribui maior importância afectiva. Eurico encontra estas duas características tanto na pintura naïf, como na pintura de Chagall, assim como na nova figuração narrativa de Paula Rego.

Contrariando o pensamento objectivo, a pintura onírica de Marc Chagall não utiliza a cor de modo naturalista, mas de modo simbólico ou afectivo, por vezes também adoptando «o vigor óptico puramente abstracto, como os contrastes das complementares» (E. GONÇALVES: 1991, p. 44). Segundo Eurico, também a criança,

de modo intuitivo, recorre a contrastes cromáticos que lhe permitam fazer distinções entre figuras e fundos.

O mundo anímico da criança é projectado nas suas pinturas onde tudo tem vida, inclusive coisas inanimadas, nomeadamente o sol, a casa, as árvores, os objectos e os animais. Do mesmo modo, também a nova-figuração narrativa de Paula Rego evidencia esta “humanização” nos animais, personagens de fábulas e contos populares.

Muitos pintores foram sensíveis aos rabiscos ou “garatujas” da criança mais pequena, movida pelo prazer de riscar, segundo as suas possibilidades psicomotoras. Tal como na infância em que, numa fase pré-escrita, os materiais são manipulados com gestos impulsivos que revelam traços instintivos, também os pintores gestuais como Twombly, Lataster, Bruning e Hartung inscrevem “garatujas” em telas de grandes dimensões, através de gestos e movimentos impulsivos. As “garatujas” são flexíveis ou rígidas, sensíveis ou estereotipadas, agressivas ou serenas, de acordo com o temperamento da criança e do adulto. Contudo, diz-nos Eurico, no adulto já é possível encontrar um «sentido de estruturação da linguagem gestual, em função do espaço, que não pode existir ainda na criança mais pequena, apenas motivada pelo prazer de riscar e pintar» (E. GONÇALVES: 1991, p. 42). Será precisamente ao tentar recuperar esse mesmo prazer que o artista moderno põe em causa rígidos sistemas normativos de formação académica, procurando “voltar às origens”, para «recomeçar tudo com uma nova intencionalidade estética» (E. GONÇALVES: 1991, p. 43). As “garatujas” e figuras-signos da criança mais pequena são, segundo Eurico, análogas às que se observam em Klee, Picasso, Miró e Dubuffet.

A propósito de Miró, poder-se-á falar tanto de “espaço topológico”, como de “ideografismo” ou “humanização”, sendo, na opinião de Eurico, o artista moderno mais próximo da infância: «A linha de Miró tanto define signos ideográficos, como é também o contorno de silhuetas, superfícies coloridas e planos engendrados, segundo as características específicas do suporte» (E. GONÇALVES: 1991, p. 44).

Quanto à pintura de Klee, as linhas que articula engendram formas e signos elementares com claras analogias aos da pintura infantil. Diz-nos Eurico que a articulação que faz das figuras-signo e dos planos de cor no espaço bidimensional do suporte permite duas leituras: «uma puramente abstracta de elementos autónomos e outra de alusão simbólica ou figurativa, como o amarelo limão, o azul celeste e a máscara verde» (E. GONÇALVES: 1991, p. 44). É o próprio Klee que Eurico cita

frequentemente quando diz: «a fama da infantilidade do meu desenho advém do facto de eu aliar a representação à linearidade pura».

Já Dubuffet, esclarece, também ele pintor autodidacta que sempre se terá afirmado à margem do ensino artístico instituído, desenha deliberadamente como as crianças: «A diferença que existe entre mim e as crianças é que eu tenho as pernas mais altas, dou passos maiores e posso ir mais longe» (DUBUFFET cit. em E. GONÇALVES: 1991, p. 44). Autor do livro *Cultura Asfixiante*, Dubuffet chama a atenção para a expressão directa da criança e do homem comum, à semelhança de Eurico, reafirmando a ideia de que «a Arte está ao alcance de toda a gente» (DUBUFFET cit. em E. GONÇALVES: 1991, p. 45).

Menos preconceituosa do que o adulto, a criança está em melhores condições para aprender, brincando e sentido prazer nessa descoberta. Neste sentido, são elucidativas as palavras que Eurico cita de Matisse: «É preciso ser-se capaz de ver pela vida fora, como quando em criança víamos o mundo, pois a perda desta capacidade de ver significa simultaneamente a perda de toda a expressão original» (MATISSE cit. em E. GONÇALVES: 1991, p. 45).

No livro *A Pintura das Crianças e nós – Pais, Professores e Educadores*, Eurico Gonçalves refere ainda Almada Negreiros, quando este faz um elogio à ingenuidade: «Não há criatura humana que neste mundo não tenha nas suas reservas pessoais as probabilidades de realizar em si o próprio poeta» (NEGREIROS cit. em E. GONÇALVES: 1976, p. 47). Aqui, o poeta é a criança «que sonha, canta e cresce dentro de cada um de nós». Segundo Eurico, compete a cada um «não deixar morrer o poeta que em si se manifesta. Compete a cada um de nós lutar pela sua sobrevivência. Pela nossa sobrevivência» (E. GONÇALVES: 1976, p. 47).

II.3.6 Arte, educação e saúde mental

Terá sido na sequência do Dadaísmo que surge como arte de atitude o Surrealismo, promovendo desde as primeiras décadas do século passado a libertação total do ser humano, através de técnicas experimentais que procuram estimular a expressão livre e a criatividade. Assim, à margem de todo o academismo dominante e contra tantos outros meios de asfixia cultural, a sua principal ambição será libertar a mente de todos os preconceitos que condicionam a liberdade de expressão. É nesta

perspectiva que, segundo Eurico, o Surrealismo contribui para a formação integral da personalidade humana «que sente, pensa e age de acordo com as aspirações profundas do sonho e da imaginação que, segundo Baudelaire, “permanece a rainha das faculdades”» (E. GONÇALVES: 2016, p. 18). Na sua opinião, a Educação Artística, quando apoiada na Psicanálise, na Pedagogia e noutras ciências humanas, atinge um grau mais elevado, «imprescindível na formação integral da personalidade humana, que recupera a alegria de viver e, conseqüentemente, a saúde física e mental» (E. GONÇALVES: 2016, p. 18).

Sobre a sua pintura, diz Eurico a Ernesto Sampaio em 1989, «não se cansa» e sobre o sentido da actividade artística afirma «é catártica: estamos inquietos e queremos sentir-nos melhor. Apesar de tudo o resultado é repousante. Como no Zen, quando se consegue ritualizar e tornar maquinal o gesto do tiro com arco» (E. GONÇALVES cit. em SAMPAIO: 1989, s. n.º p.). Tentando expressar-se através de um automatismo gráfico, ou seja, pôr a pura actividade pictórica ao serviço da investigação dos dados imediatos do inconsciente, será possível, segundo Eurico, mobilizar novas capacidades de entender o essencial da vida e do Universo. Na sua opinião o ser humano liberta-se e revela-se através daquilo que faz e só ultrapassando as suas próprias limitações pessoais consegue ser mais, sendo menos.

Por sua vez, o gesto é tanto a origem da linguagem como o veículo do inconsciente humano. «O seu propósito é exteriorizar-se, existir, ser» (E. GONÇALVES: 1973, p. 81) diz-nos, explicando que o que caracteriza tanto o sonho surrealista como o desespero lúcido do Existencialismo «é a necessidade de reencontrar uma relação de equilíbrio entre o homem e a natureza, o real e o imaginário, a afectividade e a inteligência, o interior e o exterior» (E. GONÇALVES: 1973, p. 82). Na sua opinião, o gesto emana da necessidade de exteriorizar espontaneamente o que, até então, se encontra oculto na psique humana: «O homem tenta reencontrar, através do gesto, a unidade ontológica ou o seu modo mais autêntico de estar no mundo» (E. GONÇALVES: 1973, p. 82).

Na perspectiva de Dalila D’Alte Rodrigues, a pintura-escrita de Eurico materializa os seus impulsos mais profundos, anímicos e orgânicos, através do exercício de gestos livres e automáticos, num registo que «corresponde a uma pintura ritualista e serena, de carácter iniciático» (RODRIGUES: 2008, p. 401). Na sua opinião, o carácter lúdico e imprevisível das suas obras, «realizadas à margem da chamada “grande

pintura”», abeira-se do humor *Dadá* e sem preconceitos de Picabia. «Manter-se em forma, saudável e disponível, é próprio de quem renasce todos os dias» (RODRIGUES: 2008, p. 413), afirma Dalila, sublinhando a personalidade optimista e solar de Eurico, que, sem ideias prévias, acredita na “inocência primordial” do recomeço e deixa-se motivar pela relação lúdica e sensorial que mantém com a sua obra. Esta transforma-se num espaço afectivo, visual e táctil, onde a pura afirmação do acto de desenhar e pintar, permite um estado de encantamento, próximo da infância redescoberta. A ideia de reencontro com a infância é perceptível no modo descomplexado como Eurico “brinca” com a matéria pictórica. Neste sentido a sua pintura abre-se à compreensão da arte bruta da criança e do homem comum, sendo-lhe fascinante a ingenuidade descontraída característica destas expressões exercidas à margem de qualquer academismo.

Diz-nos ainda a autora que também Miró terá insistido nesta redescoberta da autenticidade original do ser humano, primordialmente inocente. Terão sido, aliás, vários os autores a debruçar-se sobre este tema, tais como Jean-Jacques Rousseau, ao alertar para o facto da criança nascer pura e ser a sociedade a estragá-la, ou os romances clássicos de dramas psicológicos e existenciais como os de Dostoievsky ou Sartre que nos falam do homem que, condicionado pelo que o devia libertar, como o amor, a paixão e outros sentimentos profundos controlados pela razão, a moral e o senso comum, retém traumas psíquicos (por vezes até físicos), derivados de momentos fulcrais da construção da sua personalidade e da sua relação com os outros e com o mundo (RODRIGUES: 2008). Sobre este assunto questiona-se Dalila d’Alte Rodrigues: «para um pintor do séc. XX, depois de Cézanne, sensível a esta problemática, há algo que importa definir: como inscrever esses sinais de vivências interiorizadas, na arte contemporânea?» (RODRIGUES: 2008, p. 381)

Por outro lado, o encontro de Eurico com o Zen terá reforçado um seu processo (surrealista) de libertação e desbloqueio, que o leva a recuperar uma atitude saudável, «baseada no prazer vital, que consiste em agir em íntimo acordo com a própria natureza» (RODRIGUES: 2008, p. 339). A filosofia Zen presidindo à concepção de uma arte extremamente depurada, procura libertar, desbloquear e recuperar a autenticidade original do acto de pintar. O pintor Henri Michaux, que a certa altura também se encontra com o Zen e cria uma linguagem pictórica inspirada nos ensinamentos da pintura *sumi*, afirmava que desenhava e pintava «para se descondicionar». Por sua vez Yves Klein diz que «a arte é a boa saúde!» e Nadir Afonso

acreditava que «Aquele que encontrou a Arte, está meio curado» (E. GONÇALVES: 2005). Já André Masson, que terá exercido uma influência decisiva no automatismo psíquico da *action painting* de Pollock, esclarecia: «De tudo o que permite a aproximação automática, deverá utilizar-se o que pode ser esteticamente reabsorvido, pois a arte possui em si um valor autêntico, que o interesse pela psiquiatria não pode substituir» (MASSON cit. em RODRIGUES: 2008, pp. 339-340)¹⁵.

Terá sido com o impulso da Psicanálise e dos estudos de Freud que o conceito de arte-terapia ganha visibilidade e credibilidade. Da associação livre e do simbolismo surge a ideia de manifestação do inconsciente através de imagens plásticas, por permitirem a transmissão de significados de forma mais directa do que as palavras, já que como método escapa à censura com mais eficácia do que a fala. Por sua vez Jung insiste na possibilidade do homem organizar o seu caos interior através da arte por acreditar que a criatividade, sendo uma função psíquica natural e estruturante, possui a capacidade de auxiliar na reestruturação do indivíduo, podendo ser usada como componente de “cura”. Para Jung, a actividade plástica e a criatividade estimulada, podem contribuir para a formação da personalidade e para a (re)estruturação do pensamento (BUCHO: 2009).

Tal como já referimos no início deste capítulo, com a contribuição da Psicanálise, os artistas e poetas surrealistas adoptaram técnicas espontâneas para provocar o automatismo psíquico, procurando revelar assim “o real funcionamento do pensamento”. Deste modo, o Surrealismo desempenha uma função terapêutica, tanto na reabilitação das capacidades psíquicas do ser humano, como no sentido de o libertar dos seus condicionamentos e tormentas. Segundo Dalila D’Alte Rodrigues, será aqui que o Surrealismo pode ainda revelar pertinente actualidade: «como inesgotável meio de intervenção, enraizado na reabilitação dos mitos profundos da existência humana» (RODRIGUES: 2008, p. 344). No mesmo sentido, sendo o Surrealismo um movimento poético, enraizado no sonho e no imaginário, consegue mobilizar os sentimentos e as aspirações mais profundas do ser humano. Podemos daqui concluir que o conhecimento da Psicanálise e o encontro de Eurico com o budismo-Zen terão fundamentado

¹⁵ De facto, não deixam de ser surpreendentes, ainda que concordando quanto à positiva evolução das abordagens da psicologia e da psicanálise, as “descobertas” de Breton, tomando Freud e outros psicanalistas como referência. De certo modo podemos até afirmar que muitos artistas terão ido mais longe que os psicanalistas pela sua tentativa de recuo até a um momento pré-verbal da primeira infância (tendo sido esta a suprema ambição dos surrealistas), incógnita para o psicanalista por dificilmente conseguir lá chegar através da fala (RODRIGUES: 2008).

essencialmente um percurso de esclarecimento interior. Assim, através da construção das formas e do modo como se organizam, terá sido possível ao pintor estruturar o caos do seu próprio espaço psicológico, sendo a ordem e a coerência do espaço pictural testemunhos da sua transformação pessoal. Numa arte espontânea como a praticada por Eurico, o espaço pictórico é marcado pela história da sua individualidade.

Durante cerca de dez anos Eurico Gonçalves teve a oportunidade de trabalhar directamente com a Sociedade Portuguesa de Arte-Terapia (Lisboa), onde terá sido convidado a exercer as suas práticas pedagógicas com profissionais ligados à área da saúde mental¹⁶. Em entrevista (anexo I) Eurico diz-nos que considera a arte de suma importância nesta área, sendo, na sua opinião, um veículo que deveria ser privilegiado na abordagem da “loucura”. Eurico defende que a função pedagógica da arte é de tal ordem que contribui profundamente para a saúde mental de quem se predispõe a uma prática artística “verdadeira”, ou seja, cujo objectivo é ir ao encontro de uma autenticidade expressiva. Neste sentido, também considera que maus métodos educativos poderão estar na origem de algumas perturbações: «condições que estão frequentemente na origem de graves perturbações psíquicas. Quantos de nós fomos vítimas de métodos educativos demasiado dogmáticos e rígidos!» (E. GONÇALVES: 1976, p. 9). Na sua opinião, é possível inclusivamente para o doente mental encontrar um caminho para a cura através da arte, ao recuperar o prazer de desenhar, pintar, modelar e construir, prazer este que já teria sido experienciado na sua infância. Para além deste reencontro com a infância, trata-se também de uma forma de redescoberta da sua própria personalidade.

II.4 A TEORIA E A CRÍTICA DE ARTE DE EURICO GONÇALVES

Este capítulo nasce da necessidade de prolongar a discussão da temática da presente tese analisando o contributo de Eurico Gonçalves para a teoria e crítica de arte em Portugal. O nosso interesse pela sua escrita está principalmente ligado à relação pedagógica que Eurico estabelece com tudo o que faz e ao facto desta faceta da sua

¹⁶ Fomos informados por Dalila d’Alte Rodrigues que antes de colaborar com a Sociedade Portuguesa de Arte-Terapia Eurico já teria tido pelo menos uma experiência na área da saúde mental, ao ter elaborado ateliês de expressão livre no Hospital Júlio de Matos, com doentes internos, nos anos noventa. Infelizmente esta foi a única referência que conseguimos obter não nos tendo sido possível reunir informação mais detalhada sobre o assunto (anexo III).

actividade enquanto escritor representar um papel de considerável valor, complementar ao seu trabalho enquanto artista e professor.

Aquilo a que podemos chamar de “crítica de arte” não só é difícil de circunscrever, como se apresenta uma questão complexa que convoca todo um conjunto de problemas próprio da disciplina que, apesar de não quisermos aqui resgatar, torna inevitável a sua breve exploração. A nossa intenção é também analisar a teoria e crítica de arte em Eurico de modo a esclarecermos o seu modo de pensar e actuar enquanto artista e pedagogo, e, como tal, privilegiamos uma reflexão que encontra na sua escrita uma possibilidade de sistematização do seu contributo enquanto produtor, tradutor e comunicador de conhecimento sobre arte.

O conjunto de textos que conseguimos reunir acerca deste assunto atestam quanto à longa e séria dedicação de Eurico à escrita e incluem vários prefácios para exposições, nomeadamente na Galeria 111 (Lisboa), Galeria António Prates (Lisboa), Galeria Enes Arte Contemporânea (Lisboa), Galeria Nasoni de Arte Moderna (Porto), Galeria Quadrante (Lisboa), Galeria Quadrum (Lisboa), Galeria de São Bento (Lisboa), Galeria São Mamede (Lisboa), assim como em várias galerias espalhadas por todo o país, e ainda na Casa da Cerca – Centro de Arte Contemporânea (Almada), na Fundação Calouste Gulbenkian (Lisboa), na Fundação Cupertino de Miranda – Centro de Estudos do Surrealismo (Vila Nova de Famalicão) e na Sociedade Nacional de Belas-Artes (Lisboa), entre outras, desde a década de 1960 até aos dias de hoje; críticas e ensaios sobre arte para revistas e jornais, nomeadamente para o *Diário de Lisboa*, jornal *República*, jornal *Letras e Artes*, *Diário Popular*, *O Jornal*, *Jornal do Fundão*, *JL*, *Diário de Notícias*, jornal *Expresso*, revista *Flama* e revista *Colóquio Artes*, entre outros, durante mais de 50 anos; além das publicações próprias já citadas — *A Pintura das Crianças e Nós / Pais, Educadores e Professores* (Porto: Porto Editora, 1976), *A Arte Descobre a Criança* (Lisboa: Raiz Editora, 1991), *A Criança Descobre a Arte* (4 volumes, Lisboa: Raiz Editora, 1991/93) e ainda o livro *Dadá-Zen / Pintura Escrita* (Famalicão: Edições Quasi, 2005).

II.4.1 O estado da crítica

Entendemos aqui crítica de arte na sua acepção mais estrita, «cuja modalidade dominante é a recensão de exposições e cujos espaços por excelência são as revistas

especializadas e os jornais» (WANDSCHNEIDER: 2016, p. 211). Diz-nos Miguel Wandschneider, que a atitude crítica «é uma dimensão possível, desejável e necessária das múltiplas actividades que têm lugar no campo artístico» (WANDSCHNEIDER: 2016, p. 211) é, portanto, uma dimensão fundamental da prática artística. Mas o que se pode esperar da crítica de arte nos dias de hoje? Segundo Rosa Maria Martelo espera-se que «combata a regularização, que abra espaço para que a poesia possa irromper, interromper e abrir fissuras na massificação, esse inevitável, mas combatível, lado negro da democracia» (MARTELO: 2016, p. 256). A autora cita ainda um texto de António Pinto Ribeiro, no qual este denuncia os riscos de uma visão essencialmente quantitativa da arte «segundo a qual o valor se determina apenas avaliando o retorno em mais-valia financeira imediata ou mediata de uma parcela, ou de uma soma de consumidores» (RIBEIRO cit. em MARTELO: 2016, p. 256).

Tentando estabelecer (ainda que brevemente por não caber no âmbito desta tese questionar as bases, os termos e os problemas da disciplina) o estado da crítica de arte em Portugal, podemos afirmar, apoiando-nos no texto já citado de Wandschneider que, desde meados dos anos noventa, se observa um «progressivo despovoamento do campo da crítica de arte» (WANDSCHNEIDER: 2016, p. 212). Depois da extinção das revistas *Colóquio Artes* (Fundação Calouste Gulbenkian, 1971–1996), *Pangloss* (2000-2003), *L+Arte* (2004–2011) ou *Artes & Leilões* (fundada em 1989, fechada em meados dos anos noventa, e reaberta em 2007), entre outras da especialidade, deixou de haver uma única revista impressa dedicada à arte contemporânea. Além dos espaços nos jornais dedicados à crítica de arte terem-se tornado praticamente inexistentes, a internet não terá conseguido constituir-se «como verdadeira plataforma capaz de contrabalançar ou compensar, também em termos qualitativos, a erosão da crítica de arte nos espaços tradicionais do seu exercício» (WANDSCHNEIDER: 2016, p. 213). Esta tendência generalizada no contexto das artes visuais para desvalorizar a crítica e os seus processos surge, segundo Delfim Sardo, em função de uma valorização da curadoria entendida como «a nova crítica, o seu substituto ou o seu futuro» (SARDO: 2016, p. 77), tal como o defende também Wandschneider quando diz ser consequência «da migração para o campo da curadoria de muitos daqueles que em determinado período exerceram crítica de arte» (WANDSCHNEIDER: 2016, p. 212).

Questões semelhantes surgem noutros debates internacionais que ecoam, de alguma forma, a alegação da crítica Eleanor Heartney (2006) de que os críticos já não

terão a certeza de qual será o seu papel: se “caçadores de talentos”, defensores ou educadores de arte. O que poderá ter motivado esta incerteza, diz-nos Kerr Houston em *A History of Art Criticism. The Birth of a Genre* (2013), terá sido, em parte, dúvidas recentes sobre o valor das críticas alimentadas pela crescente compreensão do importante papel desempenhado por galeristas, publicitários e curadores. A respeito deste assunto Houston cita David Carrier (2007) quando este refere não duvidar que as críticas no *New York Times* ou na *Artforum* têm um papel significativo nas carreiras dos artistas emergentes, mas que o que terá considerável importância nos dias de hoje é, essencialmente, o apoio de revendedores, curadores e colecionadores. É neste contexto, de um sistema essencialmente comercial, que a escrita sobre arte tem deixado progressivamente de desempenhar um papel relevante.

Talvez uma compreensão mais aprofundada da crítica actual dependa de um reconhecimento das formas e práticas passadas do género. Em *Critical Reflections* o autor Boris Groys (2007) refere que as recentes afirmações de que a crítica e os comentários sobre arte se encontram numa posição confusa estão enraizadas na genealogia da crítica contemporânea, em que o posicionamento do crítico no mundo da arte é tudo menos evidente.

É comumente aceite que a figura do crítico de arte tenha emergido no final do século XVIII e inícios do século XIX, aquando da ascensão gradual de um público cada vez mais amplo e democrático. Naquela época o crítico não seria considerado um representante do mundo da arte, mas um observador externo, cuja função seria julgar e criticar obras de arte em nome do público, como qualquer outro observador com um certo nível literário. Aqui, o “bom gosto” seria visto como a expressão de um “senso comum” estético. Por outro lado, o julgamento do crítico de arte esperava-se incorruptível, isto é, sem nenhuma obrigação para com o artista. Abdicar desse distanciamento significaria ser corrompido pelo mundo da arte e negligenciar aquilo que seria de sua responsabilidade. Esta demanda por uma crítica desinteressada da arte em nome da esfera pública é, segundo Groys (2007), a afirmação da terceira crítica de Kant, o primeiro tratado estético verdadeiramente importante da modernidade. No entanto, sugere ainda, este ideal judicial terá sido traído pela crítica de arte da vanguarda histórica. A arte da vanguarda conscientemente ter-se-á retirado do julgamento do público, não abordando o público tal como ele era, já que a arte pressupunha agora uma nova e diferente humanidade para a sua recepção — uma que fosse capaz de

compreender o significado oculto da cor e da forma pura (Kandinsky), de sujeitar a sua imaginação e até mesmo a sua vida quotidiana às estritas leis da geometria (Malevich, Mondrian, os construtivistas, a Bauhaus), e reconhecer um urinol como uma obra de arte (Duchamp). Assim, no lugar do crítico em nome da sociedade, surgia a crítica social em nome da arte: a obra de arte já não era o alvo do julgamento, mas era tomada como ponto de partida de uma crítica dirigida à sociedade e ao mundo. Diz-nos Groys (2007) que esta tarefa paradoxal de julgar a arte em nome do público enquanto se criticava a sociedade em nome da arte, terá aberto um profundo abismo no discurso da crítica contemporânea e poderá talvez ler-se o discurso crítico de hoje como uma tentativa de superar essa divisão. Outra ideia que nos parece interessante em Groys (2007) é a de que o trabalho da vanguarda clássica seria aceite apenas quando entendido como subordinado à intenção séria de trazer o inconsciente e a alteridade à expressão artística. Neste sentido, a incompreensibilidade da arte resultante para o observador médio seria desculpada em virtude da impossibilidade de qualquer mediação comunicativa.

A arte produzida pelas vanguardas, pela sua novidade e complexidade, obrigava uma nova percepção especializada por parte do crítico, do esteta e do historiador, exigindo uma renovada abertura para o futuro, assim como métodos receptivos à vitalidade e originalidade das obras de arte. É este contexto que nos parece sugerir a posição pedagógica que pode passar a ocupar o crítico de arte, posição esta justificada pela exigência da própria essência da criação artística e pela possibilidade de se atribuir uma função didáctica à crítica de arte.

Antes de mais, será importante esclarecermos o que entendemos por crítica didáctica ou pedagógica e, para tal, queremos fazer referência ao modo como João Pedro Cachopo, no seu texto *Para além do juízo: a crítica de arte como tradução* (2016), nos apresenta o conceito de “crítico-tradutor”. Diz-nos Cachopo (2016) que relacionar as tarefas do tradutor e do crítico será um exercício legítimo e talvez até inevitável, tal como já o havia sugerido Walter Benjamin. Não se tratará tanto de explorar a afinidade entre as tarefas de um e de outro, mas de reuni-las numa figura conceptual: a do “crítico-tradutor”. Distinto do “crítico-juiz”, o “crítico-tradutor” seria uma espécie de mediador entre a “língua” das artes e a “língua” dos seus espectadores e leitores, ou seja, do seu público. No entanto, esta ideia de “crítico-que-pode-ser-um-tradutor” não surge no sentido de constituí-lo como um intermediário, sendo que esta

negação, crucial para Benjamin, implica o reconhecimento de que a tradução não está meramente ao serviço de um público incapaz, um público sem capacidade de ler a obra original. Também não é o caso de equiparar o crítico a um facilitador de informação acerca de objectos artísticos ou de contextos, motivações e propósitos subjacentes à sua produção. Antes, «ao crítico caberá traduzir, não o “significado”, mas o “modo de significar” do objecto criticado-traduzido» (CACHOPO: 2016, p. 124). Isto implica que quanto mais permeável a ser comunicado ou interpretado, quanto mais desafiante no seu sentido, quanto mais enigmático o objecto criticado-traduzido, tanto mais ele se revela criticável e traduzível, «pois tanto mais ele obriga o crítico-tradutor a sugerir vias de alargamento da língua de chegada — a do espectador — em que a sua tarefa se cumpre» (CACHOPO: 2016, p. 125). Afirmar que o crítico traduz, significa também afirmar que este não se limita a julgar e, à luz de como Benjamin entendeu a sua tarefa, distingui-lo igualmente de um “crítico-intérprete”. Neste sentido, o que o crítico-tradutor promove, e só assim o autor o consegue considerar um mediador, é «o prolongamento de uma experiência do objecto artístico em que o próprio redesenhar da fronteira entre o saber e o não-saber permanece em jogo (...) para quem venha a ler a crítica» (CACHOPO: 2016, p. 128). Será importante ainda esclarecer que, na opinião do autor, nada disto impede que «o crítico *também* avalie as práticas e os objectos artísticos do ponto de vista que mais se lhe afigurar pertinente (...) que os contextualize e interprete se necessário. Ou até que reflecta sobre os seus potenciais efeitos» (CACHOPO: 2016, p. 129). Mas o enfoque nestas actividades não deverá desviar o crítico do âmago da questão. É neste sentido que queremos assumir a possibilidade de uma crítica de arte de ética pedagógica.

Outro conceito que nos parece interessante referir para se entender a crítica de arte em Eurico, prende-se com a definição que nos apresenta José Gil no seu texto *O nexo da crítica* (2016). Partindo da célebre conferência de Marcel Duchamp sobre o processo criativo, Gil relembra-nos o modo como demonstrou como o espectador contribui directamente para o “acto de criação”: o espectador estabelece o contacto da obra com o mundo exterior decifrando e interpretando as suas «qualificações profundas» e é desse modo que adiciona a sua própria contribuição ao processo criativo. É à linguagem que Duchamp atribui um papel decisivo neste processo, pelo modo como o espectador “decifra e interpreta”, após haver estabelecido uma «osmose estética» com o artista. Admitindo-se como verdade que o espectador participa do processo criativo

por meio da linguagem, pode-se então afirmar que o faz expressando verbalmente os sentidos que a obra encerra, mas que se encontram «inexpressos ou amorfos antes da intervenção do espectador» (GIL: 2016, p. 149). Ao interpretar, dar forma e expressar esses conteúdos “inconscientes” o espectador não está a construir juízos de valor ou de gosto, mas antes a prolongar aquilo que Walter Benjamin chamaria “a verdade do objecto de arte” e que o autor prefere referir como o “nexo” próprio desse objecto. O que o espectador faz é seguir «a lógica ou movimento único que sustém a obra, desposa o fluxo de forças que o atravessa» e, deste modo, liberta o seu “efeito estético”. Benjamin define assim o papel da crítica como a tarefa que demonstra «a possibilidade de uma formulação sobre o teor de verdade próprio da obra de arte» (GIL: 2016, p. 150). É a partir daqui que Gil sugere a função da crítica de arte: “soltar o efeito estético”. Por efeito estético o autor entende aquilo que a obra encerra, no plano do sentido, no plano da sua composição formal e no plano dos seus «prolongamentos e efeitos reais» no espaço e tempo ocupado pelo espectador. Isto implica considerar que uma obra de arte pode ser um objecto-acção, ou seja, que uma pintura ou uma escultura possa ter efeitos reais na sociedade e na história. O autor acrescenta ainda que a sociologia da arte, a semiologia da arte e tantas outras disciplinas podem ser convocadas para este estudo do “efeito estético”, ou não-estético, do objecto de arte.

No seguimento desta última afirmação gostaríamos de referir que, segundo Kerr Houston (2013), na década de 1960, quando o formalismo de Clement Greenberg ficou sob fogo crescente, vários críticos voltaram-se para outras tradições de pensamento em busca de alternativas à sua explicação acerca da pintura modernista. Diz-nos o autor que alguns releeram Marx; outros empregaram a teoria semiótica, por exemplo, Michael Fried quando em *Art and Objecthood* (1969) discute a justaposição dos elementos esculturais de Anthony Caro, em que a mútua inflexão de um elemento no próximo é crucial para atender a um significado; alguns críticos voltaram-se para o estruturalismo, associado ao sociólogo Claude Lévi-Strauss, argumentando que os significados culturais eram produzidos através de opostos em confronto; Rosalind Krauss, por sua vez, em 1979 escreve *Sculture in the Expanded Field*, onde oferece uma análise estruturalista da escultura contemporânea, criando uma grade que permite mapear as possíveis relações entre paisagem, arquitetura e os seus opostos; a teoria psicanalítica terá também intrigado os críticos de arte como é o caso, por exemplo, de Barbara Rose, quando em 1973 argumentou que toda a mudança estilística na história da arte podia ser

vista como um confronto edipiano; os críticos de cinema feministas afirmaram, por sua vez, que os prazeres do cinema narrativo tradicional eram *voyeuristas* e visavam um presumido espectador masculino ideal; e, seguindo o sucesso do livro *Orientalism*, de Edward Said (1978), outros críticos abraçaram a teoria pós-colonial e a sua crítica às imagens ocidentais do “outro”.

No entanto, independentemente do conceito de crítica (e esta seria uma longa discussão), muitos autores são unânimes a afirmar que a sua pluralidade conceptual e articulação com outros campos epistemológicos dificilmente existe «dissociada de convicções individuais, comprometidas e parciais» (NEVES: 2016, p. 90), tal como Baudelaire já o havia afirmado¹⁷. Segundo Eduarda Neves, ao crítico não cabe assumir-se como um juiz (nem a crítica como uma lei), não lhe cabendo o dever de sentenciar veredictos sobre arte: não cabe ao crítico, «como disse Foucault a propósito da figura do intelectual, falar em nome dos outros» (NEVES: 2016, p. 90). Espera-se da sua parte, no entanto, uma certa acutilância, que não permaneça neutro, que tome uma posição, que seja parcial, mas numa espécie de «espontaneidade amadurecida pela experiência e pela reflexão continuada no campo das artes» (CACHOPO: 2016, p. 116). Será aqui que surge a sua legitimidade, que por sua vez justifica a expectativa de que um crítico de arte não se limite a escrever ou explicar, mas que ouse julgar.

Voltando às questões levantadas pelos críticos nos anos 1960, as objecções a uma crítica puramente formalista terão sido inicialmente bastante pontuais. Contudo, a turbulência política do final da década sublinhou, desta vez de forma mais concreta e dramática, a insuficiência deste género de crítica. O trabalho de artistas contemporâneos, por sua vez, tornou-se cada vez mais explicitamente político: depois de anos a produzir trabalhos abstractos começavam a produzir um trabalho afirmativo que muitas vezes carregava explicitamente implicações políticas. Como resultado, a crítica de arte que se limitava a comentários sobre a “purificação da pintura” de repente parecia trivial ou mesmo irresponsável¹⁸. O resultado, nalguns círculos, foi uma crítica

¹⁷ Terá sido Charles Baudelaire, o mais proeminente dos críticos franceses que a partir da década de 1840 dedica uma atenção considerável à escrita sobre arte, a afirmar que uma crítica «só faria sentido se fosse apaixonada, política, comprometida, realizada a partir de um ponto de vista único, exclusivo, mas capaz de abrir horizontes» (NOGUEIRA: 2010, p. 180). O método de escrita de Baudelaire, no qual procurava esclarecer os efeitos das obras de arte em vez de meramente descrevê-las, conquistou muitos adeptos e, de certa forma, suplantou a crítica descritiva que havia sido popularizada até então.

¹⁸ Como lembrou mais tarde o crítico Kim Levin, a abordagem optimista da arte moderna tornou-se insustentável: a “pureza” que se almejava já não seria possível num mundo impuro — a Modernidade havia mentido (HOUSTON: 2013, p. 65).

de arte que procurou destacar questões políticas e socioeconómicas. Já em 1967 Sidney Tillim havia observado, num simpósio sobre o estado da crítica, que seria mais correcto dizer não existir uma nova crítica, mas um novo tom de crítica, uma certa agressividade patrocinada por uma nova consciência socio-crítica.

II.4.2 A produção crítica no contexto de Eurico Gonçalves

Em Portugal, terão sido as obras produzidas pelos futuristas e pelos surrealistas «a colocar as questões mais radicais sobre a expressão artística entendida como sistema de linguagem» (HENRIQUES: 1999, p. 14). A conquista de liberdade de expressão por parte dos artistas, que permitiria acabar com os espartilhos das escolas e dos rótulos, apelava a uma certa conduta experimental, determinante numa busca constante de uma vanguarda crítica. Neste sentido, o que teriam em comum as várias expressões da vanguarda seria uma condição prévia essencial: «uma inequívoca explosão de liberdade contra o conservadorismo e contra todo o cliché, na busca da absoluta liberdade criadora, aplicada construtivamente na obra de arte» (NOGUEIRA: 2010, p. 101). Segundo Rui Mário Gonçalves (1978), teriam sido os pintores ligados ao Dadaísmo, ao Surrealismo e à Abstracção Lírica a manter uma atitude verdadeiramente vanguardista.

Em 2001, a propósito da exposição *Surrealismo em Portugal 1934-1952*, no *Museo Extremeño e Iberoamericano de Arte Contemporáneo de Badajoz* e no Museu Nacional de Arte Contemporânea (Museu do Chiado), Cruzeiro Seixas escreve no *Jornal de Letras* (2001) que a experiência trágica do Surrealismo com a política teria sido feita nos anos 30, afirmando sem hesitação: «A minha política é o surrealismo. São dramaticamente desérticos os tempos que atravessamos, e naturalmente uma das faltas sentidas no tecido social, advém da atenção que não foi dada ao surrealismo» (SEIXAS: 2001, s. n.º p.). A propósito da mesma exposição, escreve Alexandre Pomar no jornal *Expresso* (2001), terá servido como mais um testemunho das divergências e tensões que o movimento continuava a suscitar (que não se terão resolvido), nomeadamente a recusa de Mario Cesariny, enquanto antólogo e historiador militante do movimento, de permitir a narrativa de interpretação como mais um estilo numa sucessão “progressiva” de estilos, quando para muitos dos seus defensores terá sido antes de mais uma inspiração viva e libertadora. As datas estabelecidas para enquadrar o Surrealismo português no contexto desta exposição terão sido “1947-1952” o que, segundo o autor, seria uma

baliza conveniente para os que haviam abandonado ou superado o momento surrealista, mas inadequadas para todos os que permaneciam fiéis ao seu propósito (ou que continuariam a explorá-lo nas décadas posteriores), como é o caso de Eurico Gonçalves. O que o autor entende é que, ao delimitar-se o movimento entre 1947-1952 a pretexto do desmembramento dos grupos assumidos como tais, usa-se uma lógica «sustentada por um sentido finalista da sucessão de estilos artísticos que desentende o que pretendeu ser a ruptura surrealista» (POMAR: 2001, s. n.º p.). Também Cruzeiro Seixas, no artigo já referido, assume a sua perplexidade perante estas datas com as quais discorda vincadamente: «A minha maior discordância diz respeito às datas de nascimento e morte do surrealismo daqui, pois julgo que nada nasce nem morre, que a vida é uma corrente tão ininterrupta como a de um caudaloso rio» (SEIXAS: 2001, s. n.º p.). O pintor diz ainda acreditar terem sido usadas (as datas) para excluir continuadores notáveis do “anti-grupo” *Os Surrealistas*, como António Areal, Gonçalo Duarte, António Quadros, D’Assumpção, Paula Rego, Eurico Gonçalves, entre outros.

Tal como já referimos nesta tese, rendendo-se ao Surrealismo desde finais da sua adolescência, Eurico Gonçalves evolui de uma figuração surrealizante e “ingénua”, que caracteriza a sua pintura entre 1950 e 1960, para uma abstracção e um gestualismo progressivamente influenciados pela caligrafia oriental. Tendo aprofundado o seu “automatismo psíquico puro” através do gestualismo e da caligrafia espontânea, que pratica como um ritual, procurou aproximar-se da sageza do budismo-Zen onde encontrou afinidades com o comportamento vitalista *Dadá*. As suas várias experiências estéticas nunca o levaram, no entanto, a renegar «o próprio princípio que permaneceu até hoje a pedra angular da sua arte: o automatismo» (LAURENDEAU: 1988, s. n.º p.), tal como André Breton o havia preconizado. De facto, Eurico nunca rejeita nenhuma das suas diferentes fases de expressão pictural por considerar todas consequências de uma mesma imanência: «o derrame dos impulsos originários, que desencadearam o cosmos e a cosmovidência» (PRÍNCIPE: 1999, s. n.º p.). Em 1978, numa apresentação que redige para o catálogo de uma retrospectiva própria, no qual reflecte sobre a evolução da sua obra, Eurico não hesita em assumir, desde a primeira frase, a uma profissão de fé explícita: «sou surrealista». E, tal como já vimos, apesar de referenciado desde 1949 como praticante de um Surrealismo pictórico e poético, Eurico manteve-se sempre resguardado de manifestos grupais, o que, na opinião de César Príncipe, não o impediu de «exercer um profícuo magistério de insubordinação e de imaginação, dotado

que se mostrou de capacidades de firmeza e de subtileza teóricas», tendo sido dos criadores plásticos mais conceptualizadores, produtores de literatura e de filosofia sobre os fenómenos do automatismo, «sobretudo na cobertura reflexiva do seu surrealismo, do seu neofigurativismo, da sua gestualidade gráfica» (PRÍNCIPE: 1999, s. n.º p.).

Num artigo de 1964 que escreve para o *Jornal de Artes e Letras* Eurico refere que «um artista é aquele que faz da arte uma maneira de viver: escrever, desenhar ou pintar é como que respirar ou desenvolver um acto livre» (E. GONÇALVES: 1964, s. n.º p.). Podemos dizer que, no contexto do referido artigo, “escrever” surge como o “acto gestual” do qual resulta uma imagem gráfica, e que são os valores plásticos desse grafismo que o ocupam numa proposta pictórica de relação entre pensamento, contemplação e acção. Parece-nos, no entanto, que também se poderá afirmar que a escrita que Eurico produz acerca de arte, em que «o pensamento transforma-se no momento em que é transcrito» (E. GONÇALVES: 1964, s. n.º p.), e considerando a quantidade de textos que elabora sobre a sua prática ou sobre as problemáticas que interessam à sua actividade, se pode considerar como uma extensão da sua “aventura intelectual” enquanto artista e pedagogo. No texto *Citação da crítica. Walter Benjamin por Friedrich Schlegel*, Bruno C. Duarte (2016) diz-nos que, quando escreve sobre Lessing, Schlegel não terá simplesmente procurado solidificar «a imagem do “crítico poético consumado”, ou do “crítico que aspira a ser um artista filosófico”», mas sim entender como Lessing «que compreendeu a sua poesia através da sua crítica», terá sido o primeiro «a julgar da forma mais impiedosa a sua acção» (DUARTE: 2016, p. 46) e a lançar-se numa crítica sobre si próprio. Schlegel terá ainda sugerido que Lessing, ao se constituir como crítico, seria antes de mais para introduzir uma outra espécie de distância na relação com a sua própria obra. Parece-nos interessante considerar esta ideia relativamente a Eurico que escreveu intensivamente acerca da sua pintura, naquilo que nos sugere ser um prolongamento de um exercício intelectual que se inicia numa exploração pictural para se prolongar numa aventura filosófica sobre a sua plasticidade e os valores que defende e procura divulgar. Por outro lado, gostaríamos de deixar em aberto a ideia de que, no caso de Eurico, poder-se-á também encarar a relevância da sua escrita enquanto momento reflexivo necessário à construção do seu próprio objecto artístico. Isto é, até que ponto é que estas duas actividades se terão influenciado mutuamente? Numa entrevista publicada em 1983, à pergunta se a sua função de crítico

não delimitava a sua função de pintor, Eurico afirma precisamente não compreender a pintura desligada de uma séria reflexão crítica:

A reflexão crítica não delimita a acção do pintor; consciencializa-a e alarga-a. Mal vai o pintor que não é capaz de uma auto-crítica, o que implica esclarecimento e auto-exigência sobre o modo como articula a sua linguagem em termos de expressão / intervenção. O acto de pintar é para mim tão importante como o acto de escrever. A pintura ajuda-me a esclarecer as minhas próprias emoções e ideias: há uma correlação entre o que é do domínio intuitivo e o que é do domínio discursivo, analítico ou intelectual. (Eurico Gonçalves entrevistado em BOTELHO: 1998, pp.98-100)

Outros pintores, para além de Eurico, terão publicado livros ou artigos «significativos da sua personalidade artística» (S.E.I.T.: 1972. p. 7), tais como Cândido Costa Pinto, Nadir Afonso, Fernando de Azevedo, Júlio Pomar, Lima de Freitas, Joaquim Rodrigo, António Areal e até Almada Negreiros, fosse por espírito de polémica ou como simples resultado de uma reflexão sobre a própria obra ou a tendência em que se inscrevem. Aliás, ao longo da História de Arte vários outros exemplos significativos se destacam, «desde Leonardo da Vinci a Marcel Duchamp, passando por Klee, Kandinsky, Mondrian, Dubuffet» (RODRIGUES: 2008. p. 178). No entanto, na opinião de Dalila d'Alte Rodrigues, pouco terão sido os que desenvolveram uma constante relação entre a prática da arte e a sua consequente reflexão crítica, sendo Eurico

um caso isolado que, tendo plena consciência do seu próprio trabalho, raramente encontra o espectador ideal, interlocutor ou crítico capaz de elaborar um estudo em profundidade sobre o sentido da sua pesquisa, pelo que a sua obra está ainda longe de ser compreendida com a amplitude que merece. (RODRIGUES: 2008. p. 178)

Apesar de todas as personalidades anteriormente citadas terem realizado trabalhos de investigação em torno da sua própria actividade, nenhuma se terá empenhado em fazer crítica de arte ou pronunciado publicamente sobre a obra de outros artistas. Será aqui, justamente, que reside a audácia de Eurico que «sendo pintor, é também crítico de arte, que escreve não só sobre aqueles com quem encontra algumas afinidades, como sobre outros que divergem da sua pesquisa pessoal» (RODRIGUES: 2008. p. 178). Segundo Dalila, Eurico terá sido, inclusivamente, dos primeiros críticos a defender artistas de difícil aceitação, tais como Mário Cesariny, Álvaro Lapa, António Sena e Joaquim Bravo, hoje referenciados e consagrados pela crítica, apesar de nos anos sessenta serem marginalizados e até recusados em amostras colectivas. Por outro lado,

outros casos de professores-artistas, muitos deles reconhecidos teóricos e historiadores de arte com evidentes qualidades didáticas, terão remetido a sua obra plástica para o silêncio, sendo esta na maior parte das vezes inédita ou praticamente desconhecida.

Como reconhecimento pelo seu trabalho enquanto crítico, Eurico terá sido distinguido pela A.I.C.A. (Associação Internacional de Críticos de Arte), em 1971, com uma menção honrosa.

II.4.3 A teoria e crítica de Eurico Gonçalves à luz do Surrealismo

Não só no âmbito específico do Surrealismo como também da investigação do signo e da escrita gestual, Eurico prefaciou várias exposições, tendo publicado inúmeros artigos sobre artistas portugueses e estrangeiros, relacionando-os com o Dadaísmo, o Surrealismo, a Arte Conceptual, a pintura-escrita e o espírito Zen.

Em 1964 inicia-se como crítico de arte no *Jornal de Artes e Letras*, publicando o artigo *Apontamentos sobre a escrita e a pintura*, em Dezembro do mesmo ano. Aqui, Eurico começa por construir um contexto histórico, partindo das iluminuras da Idade Média até chegar aos “poemas-objectos” ou poemas-visuais das experiências modernas, passando pela participação da escrita nas composições dos pintores cubistas e futuristas, que se acentua e desenvolve com o Dadaísmo, Surrealismo e o *tachisme*, para explicar e desconstruir a ideia de “arte gráfica abstracta”:

Após as iluminuras da Idade Média, são sobretudo as páginas dos mestres calígrafos do séc. XVI ao séc. XVIII, que possuem para nós um alto valor pictural abstracto. Nós olhamos a escrita que não sabemos ler como arte gráfica abstracta (...). A verdade pictural, inseparável do pensamento, descobre-se a si mesma no domínio do simples gesto gráfico. (E. GONÇALVES: 1964, s. n.º p.)

Queríamos chamar a atenção para duas ideias aqui expressas. Primeiro é a indispensabilidade de um sentido plenamente informado sobre a História da Arte na sua escrita, segundo é a procura de uma “verdade pictural”, que de certa forma remete-nos para uma procura de conceitos universais na obra de arte, que nos permite perceber a sua lealdade aos princípios teóricos do projecto do Modernismo como o entendeu.

Em 1973, num artigo para o jornal *República*, intitulado *A escrita pictural*, Eurico oferece-nos um entendimento sobre a pintura gestual que compreende tanto a relação entre gesto e grafismo ao longo de várias propostas de artistas do séc. XX (o

grupo CoBrA, Degottex, Fontana, Julius Bissier, Yves Klein, Giacometti, Pollock, Dubuffet, Twombly, etc.), como se preocupa em enunciar um contexto psico-pedagógico onde este tipo de expressão espontânea ganha um lugar na história da nossa própria humanidade. Para além da já referida importância dada à História de Arte, a segunda será outra das características fundamentais na escrita de Eurico: uma constante preocupação de ética pedagógica da relação entre o homem, a arte, a sociedade e o mundo, com especial ênfase para o desenvolvimento físico, psicológico, emocional e criativo da criança:

Tentar adaptar este tipo de expressão espontânea ao sistema codificado da linguagem falada ou escrita não deixa de desnaturar ou desviar uma corrente íntima, que tem o seu mecanismo próprio, em favor de uma possível maior eficácia de comunicação sócio-cultural, porque mais estabilizada e estruturada embora também mais delimitada e convencional. Aí se põe, justamente, um problema de educação que, preocupando-se com a adaptação do educando ao meio social, quantas vezes destrói, prejudica ou sacrifica nele qualidades espontâneas e criadoras que, muito oportunamente ou no tempo devido, poderiam, inclusive, pôr salutarmente em causa as estruturas ou normas em que assentam determinadas formas viciadas ou rotineiras de comportamento social. É o sistema que deveria ser constantemente modificado em função de uma maior amplitude de acção interveniente. (E. GONÇALVES: 1973b, s. n.º p.)

A relação que estabelece entre *Dadá* e Zen será talvez uma das propostas teóricas mais interessantes em Eurico. Em 1994, para o *Diário de Notícias* Eurico escreve que não é possível falar de surrealismo sem referir a arte de comportamento *Dadá* que o antecedeu nos anos dez «e a ele permaneceu associado, nas décadas seguintes, até à actualidade, como atitude mental e vital de intervenção crítica» (E. GONÇALVES: 1994, s. n.º p.). Desde o início dos anos sessenta que Eurico escreve sobre as relações de comportamento que encontra entre o dadaísmo e o budismo-Zen, tal como já o haviam feito Octávio Paz e André Breton. “*Dadá-Zen*” foi a expressão que criou para evidenciar as relações que estabelece entre a sagesa de um (o budismo-Zen) e o vitalismo do outro (o dadaísmo). Vários são os artigos escritos por Eurico em que explora e explica ambos os conceitos e as analogias que estabelece entre eles, tendo inclusivamente compilado as suas ideias no livro já mencionado nesta tese *Dadá-Zen / Pintura Escrita* (Famalicão: Edições Quasi, 2005). Segundo o próprio, ao colocar em causa valores culturais instituídos «*Dadá* desenvolve uma crítica activa instaurando no homem contemporâneo um novo vitalismo e uma nova ética, capazes de o libertar de

todas as formas de servidão» (E. GONÇALVES: 1972a, s. n.º p.). Num artigo que escreve em 1972 para o *Diário de Lisboa*, Eurico apresenta um contexto histórico do movimento, desde o momento da sua criação na Suíça aquando da primeira guerra mundial, fazendo referência às várias interpretações dadas ao nome escolhido (*Dadá*), e aos escritores, artistas, poetas e humoristas que lhe aderiram espontaneamente ou tomaram atitudes com idêntico espírito contestatário, mesmo desconhecendo o que se passara em Zurique. Refere ainda como esta proposta opunha-se radicalmente a qualquer academismo e utilizava o riso, o sarcasmo, a ironia corrosiva, a gargalhada insólita e a exclamação agressiva como armas para provocar o *status quo* burguês:

Artur Cravan representa o protótipo do comportamento *dadaísta*. Convidado a pronunciar uma conferência, surge bêbado e despe-se em público. A sua vida é um grito de protesto contra a ordem social estabelecida. Ao rasgar os seus próprios desenhos para depois reunir os bocados, segundo a lei do acaso, Hans Arp realiza uma arte inteiramente liberta de quaisquer regras apriorísticas. (E. GONÇALVES: 1972a, s. n.º p.)

É a “arte de deixar acontecer”, praticada mais tarde por André Masson, Pollock, Henri Michaux e Alan Davie, em que o pintor não sabe de antemão o que vai pintar, que Eurico aproxima da atitude do espírito Zen: «só à medida em que a pintura se desenvolve é que o pintor vai apreendendo e assumindo o sentido dessa experiência» (E. GONÇALVES: 1972a, s. n.º p.). A título de exemplo no panorama nacional, Eurico refere Mário Cesariny que «explorou os dados do acaso desde as suas primeiras pinturas informalistas de 1947» (E. GONÇALVES: 1972a, s. n.º p.), e ainda, pelo seu grau de provocação, agressividade e humor negro, Cruzeiro Seixas, cujos objectos apresentam, na sua opinião, notória irreverência *Dadá*, tal como as suas colagens e desenhos, de meticulosa concepção onírica. Uma das ideias que nos parece mais interessante a respeito deste assunto, referida num outro artigo, com o mesmo título, escrito para o jornal *República* em 1972, é a leitura que Eurico faz do que «nos anos dez, se chamou, entre nós, *Futurismo*» (E. GONÇALVES: 1972b, s. n.º p.). Para o autor, aquilo que na altura terá sido considerado extravagante, excêntrico e insólito, melhor se identifica com a arte de comportamento *Dadá* pela

acção crítica, intervencionista e pública, e não apenas o escândalo (...) atitudes de denúncia e ataque a mitos burgueses, de provocação constante, que, de algum modo, contribuíram para o despertar de um Portugal sonolento e preguiçoso, provinciano, atávico e precocemente envelhecido. “Malucos” era o rótulo que os burgueses de então

aplicavam a artistas como Almada e Santa-Rita, cujas atitudes exibicionistas continham uma verdade bem mais grave. (E. GONÇALVES: 1972b, s. n.º p.)

Também em 1992, num ensaio escrito para o *Diário de Notícias*, Eurico diz-nos que Santa-Rita Pintor «aquele que se considerava “o único futurista português”, o tradutor e divulgador dos Manifestos de Marinetti» terá sido, na sua opinião, «um precursor mítico da arte de atitude ou comportamento, como o foi também Almada Negreiros, seu contemporâneo de geração, uns e outros mais dadaístas que futuristas, porventura mais próximos do francês Picabia que do italiano Marinetti» (E. GONÇALVES: 1992b, s. n.º p.). Daqui parece-nos interessante considerar que Eurico propõe outras leituras da História da Arte, repensando conceitos e categorias, ultrapassando de certa forma uma narrativa sequencial de lógica cronológica ou uma leitura puramente formalista.

Por outro lado, há em Eurico a procura de uma certa universalidade e a crença na arte enquanto experiência capaz de transformar o homem e a sociedade:

Assim *Dadá* surgiu como a única aventura possível e necessária, capaz de sair do impasse a que chegara a crise da consciência europeia, no início do século XX. Esta crise era e ainda é uma crise de sensibilidade (...) o esgotamento da vida, a automatização do homem, divorciado da sua própria natureza. Vítima de uma educação meramente utilitária, dando prioridade ao intelecto, em detrimento da sensibilidade, o homem converteu-se a pouco e pouco, num objecto; deixou de ser uma pessoa para passar a ser uma coisa. Desconhecendo-se a si próprio, não é mais que uma peça de uma engrenagem complicada, mas eficiente. Cada vez mais alienado por um sistema de vida acentuadamente mecânica, industrial, urbana e tecnológica, afigura-se-me natural que o homem sinta necessidade de reabilitar em si o que é vivo e espontâneo. Ao reencontrar a sua própria natureza, ao descobrir em si forças que estavam latentes que escapam ao controle da razão lógica e discursiva, ele pode refazer-se de novo, reassumir-se mais plenamente, tal como propunham os dadaístas e surrealistas, e, a partir desse auto-conhecimento, estará em melhores condições para conhecer os outros e para pensar e agir por sua conta e risco. (GONÇALVES: 1972b, s. n.º p.)

Enquanto no Ocidente as actividades espontâneas, adoptadas e desenvolvidas por dadaístas e surrealistas e interpretadas pela Psicanálise, contribuíram, segundo o autor, para libertar o homem de recalamentos, despertando a vontade de realização de acordo com a sua própria natureza (*cadavre-exquis*, automatismo psíquico puro, sonhos, livres associações de imagens, etc.), no Oriente o budismo-Zen ocupara-se do

nascimento pleno do homem, liberto de mitos e tabus que o impedem de crescer e de agir. Na sua opinião, o despertar ou a súbita iluminação espiritual atinge-se mais pela via da intuição directa do que pela via intelectual, analítica ou conceptual:

O Zen (...) mostra o caminho da submissão à liberdade. (...) liberta todas as energias recalçadas em cada um de nós e que, geralmente, são desviadas da sua expressão original. O Zen dá livre curso a todos os instintos criadores e benéficos, que existem potencialmente em nós. (...) O espírito Zen tende a revelar, através de uma visão directa e intuitiva, a verdade da vida, numa perspectiva universal. A fim de atingir o âmago dessa vitalidade cósmica, o homem necessita de eliminar os preconceitos e de superar os obstáculos, que condicionam e limitam o seu pensamento e o seu comportamento. (...) Só transcendendo o intelecto que, segundo o Zen, é um meio muito limitado, se pode atingir o estado supremo da iluminação espiritual. Pelos meios intelectuais, o homem tem apenas um conhecimento indirecto das coisas, estando longe de poder sentir as alegrias do verdadeiro conhecimento. (E. GONÇALVES: 2005, pp. 29-30)

O Zen cruza-se com o espírito surrealista quando «o alto e o baixo, o interior e o exterior, o sonho e a acção, o real e o imaginário, deixam de ser percebidos contraditoriamente» (E. GONÇALVES: 1972b, s. n.º p.) e é nesta síntese e união dos contrários que se aproximam. Para além da proposta de libertação do pensamento preconceituoso e dualista, importa a Eurico a possibilidade de se atingir uma afirmação plena do acto puro e simples. «A vida é uma afirmação em si mesma» (E. GONÇALVES: 1972b, s. n.º p.) e é nesta atitude vital que se encontram tanto o Dadaísmo, como o Surrealismo e o budismo-Zen.

Em 1979, a respeito da primeira exposição *Phases* em Portugal, Eurico escreve um interessante artigo para o *Diário Popular* intitulado *O Surrealismo hoje* em que faz uma crítica à própria crítica portuguesa que, sobre a dita exposição, ainda não havia dedicado a atenção, o estudo e o espaço merecido. Sendo relacionável com o Surrealismo, Eurico admite que o movimento internacional seria provavelmente visto como algo demasiado insólito, incómodo e anarquizante, «rebelde a qualquer tipo de integração», e como tal difícil de «arrumar na prateleira da civilização» (E. GONÇALVES: 1979a, s. n.º p.). Neste sentido, «tratando-se de uma aventura poética assumida à margem de qualquer sistema social», contudo empenhada na «libertação do homem e na sua conseqüente transformação» (E. GONÇALVES: 1979a, s. n.º p.), exigiria, de quem se atrevesse a escrever sobre tal, um idêntico empenhamento ético e poético. Na sua opinião, só quem fosse surrealista «dos pés à cabeça» teria autoridade

suficiente para falar de Surrealismo: «só quem lhe está na pele e o sente por dentro, vivendo todas as suas convulsões internas, está em condições de nos fornecer uma imagem aproximada do que é esse inferno paradisíaco ou paraíso infernal» (E. GONÇALVES: 1979a, s. n.º p.). A respeito da mesma exposição e para efeitos do referido texto, Eurico entrevista Cruzeiro Seixas onde debatem a actualidade do Surrealismo e a sua definição. Uma das questões que Eurico levanta é:

Para alguns, os mais mal informados, o Surrealismo é apenas uma moda mais ou menos diletante e passageira. Para outros, entre os quais tu e eu nos incluímos, é uma atitude ética e poética assumida até às suas mais extremas consequências. Nesta base, o Surrealismo é para ti, conforme já o afirmaste, a mais importante filosofia do nosso século... (E. GONÇALVES: 1979a, s. n.º p.)

Ao que Seixas responde: «Quero, no entanto, sublinhar que, para mim, o Surrealismo é essencialmente uma ética e não uma estética». Alguns anos antes Eurico havia escrito para o *Diário Popular* acerca *Da actualidade do surrealismo*, referindo que, tendo nascido da necessidade de revolta contra a decadência, a morte, a rotina e a asfixia cultural, o Surrealismo seria a favor «da autêntica cultura viva, promovendo a revolução permanente, através de uma imagética fascinante e inquietante, reveladora do que existe de mais profundo e oculto no homem» (E. GONÇALVES: 1977, s. n.º p.). É em relação com o Surrealismo que Eurico cita as colagens de Max Ernst, as decalcomanias de Oscar Dominguez, os relevos de Kurt Schwitters, as montagens objectuais de Picasso, Duchamp, Picabia, Man Ray e Joseph Cornell, as esculturas de Jean Arp e Brancusi, a arquitectura de Gaudí, os desenhos de Bellmer, Svanberg e Michaux, as pinturas de Klee, Miró, Kandisky, Wols, Masson, Gorky, Matta, Chirico, Magritte, Paul Delvaux, Henri Rousseau, Marc Chagall, Tamayo, Lam, Yves Tanguy e Victor Brauner, e ainda os poemas objectos de André Breton, a paranoia-crítica de Salvador Dalí, o cinema e o teatro de Alfred Jarry, Antonin Artaud, Fernando Arrabal e Jean Genet. Refere ainda que o acaso, a livre associação de imagens e o automatismo psíquico puro, sendo técnicas surrealista que procuram revelar o real funcionamento do pensamento, estariam na origem da pintura gestual, de Van Gogh a Pollock, do *happening*, da improvisação da música Jazz e da *Body-Art*. E para sublinhar a importância histórica do Surrealismo, como movimento capaz de fomentar a reaprendizagem do sentido original da vida «ao recuperar a energia, a emoção e a magia do instinto criador do homem» (E. GONÇALVES: 1979a, s. n.º p.), faz ainda referência

às danças, aos rituais, aos objectos dos povos ditos primitivos, às estatuetas e máscaras africanas, oceânicas e mexicanas, à arte catártica, de exorcismo ou festa libertadora, assim como aos mitos, crenças e à simbologia das grandes civilizações antigas (egípcia, maia, azteca, inca, indiana e chinesa).

Em 1979, Eurico escreve o ensaio *O surrealismo de Pollock* (já havia aliás escrito sobre o mesmo tema em 1973 para o jornal *República*) onde diz que o pintor, inicialmente influenciado pelo expressionismo mexicano de Orozco e Siqueiros e, posteriormente, pelo Surrealismo de Picasso, Miró e Masson, viria a encontrar «uma relação directa com raízes mais profundas: a simbologia primitiva de acções e rituais dos Índios da América do Norte» (E. GONÇALVES: 1979b, s. n.º p.). Teria sido através das suas frequentes viagens que Pollock havia tomado conhecimento, quase simultaneamente, da pintura surrealista europeia e da pintura ritual sobre areia dos índios do Oeste americano e terá sido a importância destas descobertas que estaria na origem da sua *action-painting* e do *dripping*. O automatismo psíquico puro, pela recusa de quaisquer preconceitos estéticos e a afirmação de um vitalismo e de uma nova ética baseada na espontaneidade e na autenticidade, estaria na origem da arte realizada por Pollock, cujas formas biomórficas, fluidas, irracionais e orgânicas, para Eurico, «exprimem o inconsciente colectivo na redescoberta de arquétipos, ritmos e estruturas ou o que há de universal na actividade espontânea do homem» (E. GONÇALVES: 1979b, s. n.º p.). Outra das ideias que nos parece interessante neste texto de Eurico é a referência aos materiais utilizados pelo pintor (tintas industriais, como esmaltes e cores metalizadas) que, do seu ponto de vista, reforçariam um fundamento sociológico da sua pintura no contexto da civilização tecnológica, sendo uma resposta «ao caos, à asfixia e à angústia da vida mecanizada e urbana» (E. GONÇALVES: 1979b, s. n.º p.). A sua leitura é a de que a violência lúcida e tumultuosa da pintura de Pollock visava ultrapassar uma angústia existencial para atingir a libertação, numa confrontação dialéctica entre o ser e o estar, que pretendia alargar o horizonte físico e mental do homem contemporâneo. Em 1984, a respeito da exposição de Arshile Gorky no Centro de Arte Moderna (CAM / FCG), Eurico escreve um artigo para o semanário *O Jornal*, no qual refere que os artistas americanos, sem o compromisso de uma tradição profunda e pesada como a do europeu, estariam mais predispostos ao excesso «de quem se inicia nos paradoxos da arte, como linguagem libertadora e expansiva do instinto, que explode e exprime a angústia da condição humana, face à fragmentação da realidade» (E.

GONÇALVES: 1984, s. n.º p.). Partindo-se da ideia da esfera da arte ser o inconsciente, torna-se então possível compreender o sentido mais profundo do Surrealismo, em que o valor do signo surge quando este é expressão ou prolongamento exterior da interioridade do artista. O automatismo psíquico surrealista e o informalismo europeu pela mediação de Gorky atingem, na sua opinião, uma outra amplitude através dos expressionistas abstractos Pollock e De Kooning «cuja consciência do ser e do existir deriva do fazer, da poética do gesto» (E. GONÇALVES: 1984, s. n.º p.).

Em 1992 Eurico escreve uma crítica para o *Diário de Notícias* a respeito da exposição *Surrealismo, surrealizações*, integrada na VII Bienal de Cerveira, em que se debruça sobre a organização de Joaquim Matos Chaves. Na sua opinião, o crítico comete um erro metodológico ao denominar “surrealizações” a tudo o que é produzido antes e depois do Surrealismo histórico dos anos 1940, erro este cometido por vários outros historiadores, que de igual modo definem o Surrealismo internacional como um movimento que teve a sua existência entre as duas grandes guerras. Para Eurico, as marcas profundas deixadas pelo Surrealismo no conhecimento humano transcendem todas as épocas. Sendo “surrealismo” uma denominação para um conjunto de experiências oníricas, «desde Jerónimo Bosch aos nossos dias, desde a mais remota Antiguidade até à mais exaltante e provocante Modernidade» (E. GONÇALVES: 1992b, s. n.º p.), a questão temporal em torno do Surrealismo português, que segundo muitos críticos e historiadores chega a Portugal com um atraso face ao Surrealismo internacional, deixa de fazer sentido, assim como a própria distinção entre o Surrealismo português e o Surrealismo francês, por exemplo, seria sempre uma forma deficiente de definir um movimento intraduzível em qualquer língua por conter «a vocação de inventar uma linguagem universal, que abrange e supera todas as línguas» (E. GONÇALVES: 1992b, s. n.º p.). Outra crítica que tece acerca da exposição é a mostra predominantemente figurativa e neo-figurativa quando o automatismo psíquico puro havia dado origem também ao Surrealismo abstracto que Eurico defende abranger a abstracção lírica de Vieira da Silva, Apard Szenes, Fernando de Azevedo, D’Assumpção, Vespeira, a pintura gestual de signos de Masson, Michaux, Degottex e as últimas telas de Miró (que haviam atingido a extrema depuração Zen).

Sendo fiel a uma matriz que o move, Eurico encara o Surrealismo como uma categoria “trans-histórica”, por ser, antes de mais, uma atitude, uma ética, que não diz respeito só à pintura, mas que extravasa todas as fronteiras de uma actividade artística.

Isto significa que enquanto pintor, escritor, crítico e pedagogo, Eurico acredita que é possível a transformação do homem e da sociedade: «Ao intervir directamente no meio que o cerca, o Surrealismo dá-nos testemunho da sua real capacidade de transformação, abrindo fronteiras (físicas e mentais), alargando o finito até ao infinito, e o real até ao imaginário» (E. GONÇALVES: 1979^{ba}, s. n.º p.). Neste sentido, podemos dizer que a escrita de Eurico traduz o seu posicionamento político e procura de certa forma circunscrever o campo e o acto artístico a esse posicionamento. Ou seja, a leitura que Eurico oferece através da sua teoria e crítica de arte tem como principal fio condutor a “ética surrealista” que assume perante a vida e perante a arte:

Para além dos que são, dos que foram, dos que deixaram de ser (como se isso fosse possível...) e dos que fizeram do acto de total adesão ao surrealismo; para além destes aspectos menores e caricatos, importa entender em profundidade, e com uma outra implicação ética e poética, o que tem vindo a representar, entre nós, o surrealismo, como forma de comportamento crítico (...) ou modo total de estar no mundo, por aí se alterando a própria vida, bem como a consciência do fenómeno criador. (GONÇALVES: 1973a, s. n.º p.)

Podemos também dizer que Eurico deseja não só contribuir para um entendimento mais amplo do fenómeno do Surrealismo, mas também reflectir sobre o seu possível mapa de questões cuja discussão lhe importa ainda aprofundar.

No texto *Citação da crítica. Walter Benjamin por Friedrich Schlegel*, Bruno C. Duarte apresenta-nos uma ideia que, mais uma vez, nos parece bastante interessante a considerar no que diz respeito à crítica de Eurico:

Com insistência, a crítica persegue uma ideia da obra de arte como intrinsecamente clássica: no lugar de julgar as obras “segundo um ideal universal”, busca “o ideal *individual* de cada obra”, ou ainda (...) “compara a obra com o seu próprio ideal”. (DUARTE: 2016, p. 52)

De facto, é sob a óptica do Surrealismo que Eurico elabora grande parte, senão a totalidade, da sua escrita. Contudo, não encaramos esta questão como um julgamento “segundo um ideal universal” e, por outro lado, mais do que comparar o objecto artístico aos seus próprios ideais, parece-nos que Eurico elabora leituras sobre arte segundo determinados valores que, no seu caso, não serão plásticos ou conceptuais, mas de índole ética. Ora da ética de Eurico surgem dois conceitos essenciais sobre os quais vai fundamentar os juízos de valor que tece a obras, exposições e artistas sobre os quais

escreve: autenticidade e originalidade¹⁹. Outra ideia que queremos ressaltar é, admitindo-se que a verdadeira arte surge de um processo impulsivo de libertação do homem, sendo uma materialização do seu inconsciente, então tudo pode ser arte, ou, pelo menos, tudo tem o potencial de ser criado segundo uma determinada atitude ética, logo todas as manifestações artísticas poderão ser consideradas arte. Por outro lado, diz-nos que «o Surrealismo é a bússola e a rosa-dos-ventos dos múltiplos contrários aos do saber academizante e instituído» (E. GONÇALVES: 1992b, s. n.º p.), o que significa que não existirá, na sua opinião, uma autoridade superior que poderá ensinar e/ou ajuizar sobre o que é ou não arte, mas, no que diz respeito ao crítico, pelo que podemos constatar na nossa análise, contextualizar historicamente, desconstruir linguagens e conceitos, e procurar a autenticidade e originalidade, assim como, retomando Bruno C. Duarte, *o ideal individual de cada obra*, traduzindo esse conhecimento para o público em geral²⁰. Somos ainda da opinião de que há em Eurico uma abertura intelectual, baseada em claros princípios éticos, que lhe permite ler, descodificar e escrever acerca de expressões artísticas tão diversificadas quanto as que surgiram com a arte contemporânea, merecedoras da sua admiração e atenção tanto quanto obras de qualquer pintor que admira, com as suas raízes no Surrealismo.

A título de exemplo destas últimas afirmações queremos fazer referência ao texto de escreve para o *Diário Popular* acerca da *performance* da francesa Gina Pane na Galeria Quadrum em Abril de 1977, no qual se refere àquela «acção corporal» como uma «incarnação do inconsciente colectivo» que havia conseguido provocar a «consciencialização de situações de alienação generalizada» ao assumir o desejo de romper e ultrapassar barreiras físicas e mentais «através da ruptura do tradicional e convencional comportamento feminino, atávico, passivo e submisso» (E. GONÇALVES: 1977, s. n.º p.). Para Eurico, a proposta de Gina Pane de libertação total da mulher surge quando esta reassume a sua natureza feminina e a essência da sua

¹⁹ Diz-nos Fernando Cabral Martins no catálogo para a exposição *Desenhos dos Surrealistas em Portugal 1940-1966*, que a herança que o Surrealismo recebe da geração modernista é bem mais significativa do que se poderia pensar, e a sua continuidade «não depende das afirmações programáticas mescladas de “ansiedade da influência”» (CABRAL: 1999, p. 26). Para ilustrar este ponto, dá como exemplo Amadeo de Souza-Cardoso que já expõe em 1916, a partir de uma posição de vanguarda, uma relação com o mundo que tem, de modo claro, o Surrealismo no horizonte. Numa entrevista a *O Dia*, Amadeo declara: «não sigo escola alguma. As escolas morreram. Nós, os novos, só procuramos agora a originalidade» (CABRAL: 1999, p. 26). Daqui se pode deduzir que a questão da “originalidade”, enquanto conceito charneira que leva Eurico a considerar o real valor de uma obra de arte, é uma herança claramente modernista.

²⁰ Relembramos aqui a ideia de João Pedro Cachopo, apresentada anteriormente, do “crítico-tradutor”, que nos permite considerar a possibilidade de uma crítica de arte em Eurico de carácter pedagógico.

atitude vitalista — «o corpo da mulher segrega líquidos como o leite, a saliva e o sangue, é sensível ao fogo, à dor e ao prazer, aos espinhos e ao aroma das rosas, e apela para o amor à vida» (E. GONÇALVES: 1977, s. n.º p.) — , concretizando-o em acto físico e mental. Aqui é interessante perceber como é o processo de libertação que realmente interessa a Eurico, independentemente do *medium* de expressão utilizado, assim como o retorno a uma essência, a um certo primitivismo, num acto performativo que contém valor no seu carácter ritualístico. No mesmo artigo, segue-se uma crítica a outra exposição patente na galeria Quadrum, do casal Cherif e Silvie Defraoui, composta por montagens fotográficas que, segundo a descrição que nos é oferecida, seria essencialmente uma recolha de objectos encontrados e fotografados à beira-mar de uma praia no mediterrâneo, intitulada *La Route des Indes*. Para Eurico, esta espécie de reconstituição do percurso da memória, proposta à contemplação e à meditação, surge como uma arte conceptual fria e distante «cujo carácter lúdico e a clareza didáctica» admite poderem despertar no espectador algum fascínio, embora sem «a magia e a carga simbólica das montagens objectuais dadaístas e surrealistas de Duchamp, Man Ray e Cornell e sem o fervor mediúnico de Gina Pane» (E. GONÇALVES: 1977, s. n.º p.). Aqui parece-nos evidente que uma obra de arte circunscrita a um plano intelectual ou racional não entusiasma Eurico, e de como, para o autor, a essência da verdadeira arte remete para outras dimensões que ultrapassam o plano intelectual (ou pelo menos que não se limitam exclusivamente a este).

Para uma exposição de escultura de Rui Matos, integrada na *Mostra de Escultura em Pedra* no jardim público Costa Pinto em Cascais, Eurico fala sobre colunas de pedra de lioz, adelgaçadas e hirtas, que sugerem «alongadíssimos caules de flor, em direção ao infinito» de «extrema pureza» e uma «espiritualidade quase ascética» (E. GONÇALVES cit. em BARBOSA: 1996, s. n.º p.). Podemos dizer que há aqui a exigência de encontrar uma certa metafísica na arte.

Em 2006, prefacia uma exposição de Matthias Contzen em que escreve:

são estes objectos escultóricos que importa observar e admirar com a atenção que merecem, designadamente no modo como a mão é capaz de “polir até à perfeição” materiais duros como a pedra e o metal. É nesse “polir até à perfeição”, segundo a expressão feliz de Brancusi, que reside o segredo e a magia do escultor, que obstinadamente se afeiçoa à pureza da forma e à sua autonomia expressiva, tão moderna

quanto neo-primitiva, nos ritmos ancestrais que desencadeia e assume como elementos de uma linguagem pessoal e universal. (E. GONÇALVES: 2006, s. n.º p.)

Esta procura de uma linguagem pessoal é fundamental para se entender a crítica de Eurico. Para o autor, cada ser humano é um caso único de autenticidade e a criação artística, o seu processo (no modo como entendeu o Surrealismo e a sua ética) torna possível a exploração e materialização da expressão dessa autenticidade.

Num prefácio para uma exposição de Ana Maria, Eurico sublinha o seu percurso de autodidacta, de reconhecido mérito, sendo, na sua opinião, «um caso de inegável autenticidade e originalidade» (E. GONÇALVES: 2000, s. n.º p.). De um «labor metucioso», na opinião de Eurico, a pintura de Ana Maria deverá ser «observada demoradamente, sem pressa, criando uma relação intimista entre a visão próxima do mais ínfimo pormenor e a visão cósmica do todo» (E. GONÇALVES: 2000, s. n.º p.). Por outro lado, o tempo despendido na realização de uma obra tão «pacientemente elaborada» remete para «uma noção de tempo sem fim, que designamos por eternidade» (E. GONÇALVES: 2000, s. n.º p.). Os elementos labirínticos, por sua vez, são associados pelo autor a um espaço contínuo «que se pode prolongar indefinidamente, criando uma imagem de infinito» (E. GONÇALVES: 2000, s. n.º p.). Outra ideia que nos parece interessante ressaltar é a referência que Eurico faz aos quadros sem título da pintora, a seu ver, difíceis de nomear e decifrar, orientados apenas pelo olhar «estimulando a capacidade visionária do espectador» (E. GONÇALVES: 2000, s. n.º p.). Desta afirmação Eurico questiona-se sobre o que será um pintor senão um «espectador por excelência ou um “voyeur” da sua pintura?» (E. GONÇALVES: 2000, s. n.º p.). Um processo pessoal que assume como um enigma sem solução mas pleno de sentido poético, uma apuradíssima sensibilidade plástica que se revela «no fazer, no ver e no ser», uma pintura que não quer chocar, nem alarmar, mas apenas «reconhecer e interiorizar a voz do silêncio», uma pintura «que propicia a meditação e a contemplação» (E. GONÇALVES: 2000, s. n.º p.), e a atenção com que cuida das suas pequenas aguarelas, que diz tanto da pintora como as telas de maior formato, são, para Eurico, sinais de uma linguagem pessoal, inteiramente dominada pela artista.

Para o prefácio de uma exposição de Luís Lemos, Eurico escreve sobre o seu carácter por vezes obscuro e provocatório, exaltando o que considera ser uma arte “mal comportada” e intencionalmente “mal feita”. Nesta *bad painting* de Luís Lemos Eurico encontra analogias com a “arte bruta” do homem comum que «sem qualquer tipo de

educação artística, não deixa por isso de se exprimir, em espontâneos “graffitis” murais, executados à margem da instituída cultura asfíxiante» (E. GONÇALVES: 1997, s. n.º p.). Na sua descrição, desregrada e tumultuosa, agrada a Eurico esta pintura que lhe parece revelar «uma energia vital que não se satisfaz com nenhuma solução formal, pelo que se manifesta num permanente estado de rebeldia» (E. GONÇALVES: 1997, s. n.º p.). Assumindo o erro como única certeza, esta pintura, que considera anárquica e inconformista, será o registo de uma «vivência ardente, insubmissa e avessa a qualquer formalismo académico» (E. GONÇALVES: 1997, s. n.º p.).

Sobre a pintura de Mário Rita escreve, num prefácio para uma exposição na Galeria Municipal do Montijo no ano de 2002, que o que a sua pintura mostra é mais forte do que o que o espectador gostaria de ver, pelo que o único modo de a ver e entender será aderindo à sua força expressiva e controversa, jamais submetida aos parâmetros academizantes de uma representação convencional. Continua, descrevendo «concepções genéricas de figuras-sínteses, que não só vivem paredes meias com a abstracção como condensam em si toda a experiência humana. São figuras arquetípicas de uma atormentada existência errante, radicalizada na emoção de pintar» (E. GONÇALVES: 2001, s. n.º p.). Para Eurico a arte de Mário Rita, de natureza anónima pela ausência de títulos, não recorrendo a conceitos pré-existentes mas articulando imagens emergentes do próprio acto de pintar, revela o que há de mais interrogativo e profundo no nosso subconsciente: «É na revelação do que se oculta nessa zona complexa, de não fácil acesso, que o homem se projecta, com todos os seus anseios e inquietações» (E. GONÇALVES: 2001, s. n.º p.).

Já acerca da pintura de João Dixo, para o catálogo de uma sua exposição em 2003, diz «exaltar a autonomia expressiva dos elementos que a constituem e, sobretudo, o poder sugestivo da imagem, conjugado com o poder encantatório da cor» (E. GONÇALVES: 2003, s. n.º p.), não abdicando do «conteúdo conceptual subjacente» pelo que o título tanto sublinha essa intencionalidade como se constitui como elemento inovador de intervenção, tão significativo como a imagem a que se reporta: «o acto de nomear é um acto poético por excelência, na medida em que acentua a divergência entre o nome e a coisa nomeada» (E. GONÇALVES: 2003, s. n.º p.). Diz-nos Eurico que João Dixo, tendo aderido à Arte Conceptual, sobe conciliar o *Conceito de Pintura* com a *Pintura Conceito*, sem abandonar o imprescindível prazer de pintar. Na sua opinião, a linguagem pictórica do pintor, livre e descomplexada, surge na descendência *Dadá* de

Picabia e da *bad painting*, «por vezes com acentuação Pop e um certo gosto Kitsch» (E. GONÇALVES: 2003, s. n.º p.), não rejeitando, «todavia, sempre que necessário, o rigor frio, irónico, distanciado e cerebral de Marcel Duchamp, que sacraliza o efémero e banaliza o sagrado». (E. GONÇALVES: 2003, s. n.º p.)

Para uma exposição de Carlos Carreiro, Eurico descreve

o pendor satírico de uma explícita crítica social, que denuncia as contradições do comportamento humano e da moral vigente (...) na actual época das luzes, do néon, do computador e da tecnologia de ponta da civilização urbana, industrial, publicitária, desenfreadamente mercantil e competitiva. (E. GONÇALVES: 2002, s. n.º p.)

A crescente desumanização, a seu ver derivada da acelerada mecanização da vida moderna, faz ressurgir uma nostalgia do paraíso terrestre, cuja pintura de Carlos Carreiro tenta recuperar «sem receio de parecer Kitsch desconexa ou disparatada, mas assumidamente vivida como espectáculo visual que a pintura também é». (E. GONÇALVES: 2002, s. n.º p.)

A propósito de uma exposição de Lourdes Castro na Galeria 111 Eurico escreve um artigo para o *Diário de Notícias* em que exalta a sua originalidade que, mantendo-se fiel à coerência da sua proposta estética, parece indiferente a modas ditadas pelo mercado internacional «que tanto baralharam os conceitos de modernismo e pós-modernismo nos precipitados e confusos anos oitenta, criando uma exagerada situação acrílica e um “vazio ideológico”, que os anos noventa tentaram reformular e reajustar numa perspectiva mais correcta». (E. GONÇALVES: 1992a, s. n.º p.)

Na sua opinião, Lourdes Castro é um claro exemplo do pertinente significado histórico dos anos sessenta, cuja consciencialização importa reactualizar. Após uma breve descrição das obras expostas, em que ressalta os elementos encantatórios de uma memória sensorial, que remonta à infância, Eurico afirma:

Gosto da simplicidade e do grau de pureza juvenil com que Lourdes Castro concebe os seus objectos que, eventualmente, são imagens, cuidadosa e delicadamente expostas como quadros, com moldura e tudo; objectos lúdicos, recreativos e simbólicos, que promovem o prazer de olhar. (E. GONÇALVES: 1992a, s. n.º p.)

Na entrevista já citada de Margarida Botelho a Eurico, a autora questiona sobre o que considera elemento frequente na sua pintura, ao que obtém a seguinte resposta: «Além de um estado de inocência primordial e de uma grande disponibilidade, que me

leva a admirar obras tão diversas como as de Henri Rousseau, Ernst, Miró, Julius Bissier, Jean Degottex e Morris Louis (...)» (Eurico Gonçalves entrevistado em BOTELHO: 1998, pp.98-100), o que de certa forma também nos parece pressentir (a inocência e grande disponibilidade) quando escreve sobre as obras dos outros. Em 1984, Sílvia Chicó refere precisamente esta ideia num artigo escrito para o *Jornal de Letras, Artes e Ideias*, sublinhando a generosidade de Eurico enquanto autor, que, na sua opinião, numa atitude ausente de egocentrismo «muito tem feito para divulgar a obra de outros artistas, muitas vezes em prejuízo da sua» (CHICÓ: 1984). É de notar, no entanto, que os seus prefácios, apesar desta sua abertura e generosidade, não se encerram numa crítica laudatória, e numa “crítica-tradutora” das linguagens da arte. De um modo geral, Eurico inicia os seus textos com um breve apontamento biográfico sobre o(a) artista em questão, geralmente seguido de uma actualização a nível da História de Arte (fazendo pontes com outros momentos cronológicos, por vezes surpreendentes, que nos obrigam a outras leituras) e muitas vezes termina com uma explícita afirmação do seu juízo de valor. De facto, o autor não se coíbe de expressar o seu próprio gosto (ou “desgosto”), pelo que a tonalidade dos seus textos, na maior parte das vezes, reflectem muito claramente o seu entusiasmo ou descontentamento. Num prefácio para uma exposição de Manuel Viana em 1995, Eurico explicitamente afirma:

Gosto da franqueza da sua cor tímbrica. São magníficos os seus vermelhões, laranjas, violetas, azuis e verdes que, por vezes, avizinham com discretos ocre, cinzentos, negros e brancos. Agrada-me o modo como trata a superfície cromática, deixando transparecer a textura da pincelada que, informalmente, se contrapõe à demarcação geométrica dos planos. (E. GONÇALVES: 1995, s. n.º p.)

Em 1984 Eurico prefacia uma exposição na Sociedade Nacional de Belas-Artes, intitulada *Novos-novos* onde, tal como o nome indica, se expuseram obras significativas de novos artistas portugueses e estrangeiros radicados em Portugal. Sobre os artistas patententes nesta exposição o autor refere que, embora aparentemente informados sobre a História da Arte recente e atentos à arte contemporânea internacional, seriam evidentes as dificuldades que enfrentavam de adaptação às Escolas Superiores de Belas-Artes, que, tal como já vimos, Eurico critica veementemente pelos seus métodos de ensino persistentes em impor uma autoridade académica. O que pretende questionar aqui é também o conceito de “boa ou má pintura”. Na sua opinião, a polémica levantada em torno de tais conceitos, desde os impressionistas, até aos expressionistas, cubistas,

surrealistas e abstracionistas, na realidade desde os naturalistas de oitocentos, em que normas e conceitos académicos terão sido questionados e de certa forma reformados, terá sido, no entanto, «sempre a reboque de um modernismo mais moderado ou melhor comportado, raramente a par de uma vanguarda mais inovadora e incómoda, mesmo considerando algumas excepções» (E. GONÇALVES: 1984, s. n.º p.).

Partindo destas ideias, a crítica que Eurico reúne em torno da exposição é que, embora se sentisse nalguns casos uma vontade de aprofundar e desenvolver outras perspectivas mais ousadas e livres, no geral as obras apresentadas pareciam estar à superfície destas problemáticas. Se nalguns casos seria visível o assumir de uma linguagem pessoal e uma evidente sensibilidade plástica, noutras parecia-lhe existir um «experimentalismo demasiado insipiente», pelo que, na sua opinião, terá sido demasiado prematuro mostrar o que os próprios ainda não haveriam definido «com as linhas, as formas e as cores que tentam articular sem grande convicção!» (E. GONÇALVES: 1984, s. n.º p.). Citando George Mathieu, «Só a convicção do artista o salva», Eurico sublinha a importância do pintor, melhor do que ninguém, ter o dever de saber defender a sua pintura, vivendo-a e assumindo-a de acordo com as suas aspirações mais profundas. Para rematar estas observações, Eurico relembra o legado da *bad painting* que havia recuperado certos aspectos espontâneos da pintura infantil, do expressionismo abstracto e neofigurativo, do primitivismo e da arte bruta, «praticada por todos aqueles que se exprimem à margem de qualquer obra» (E. GONÇALVES: 1984, s. n.º p.). A exposição surge, na sua opinião, como uma oportunidade para observar naquela colectiva aspectos julgados ultrapassados e para chamar à atenção para «a necessidade de se interrogar desde as origens, enraizando-se assim na mais viva tradição criadora» (E. GONÇALVES: 1984, s. n.º p.).

Outro aspecto que nos interessa ainda referir é o facto de a escrita de Eurico na nossa opinião ser, de um modo geral, clara e acessível, sem nunca abandonar uma tonalidade poética. Queremos com isto dizer que, por um lado, Eurico parece querer escrever para o comum leitor, não necessariamente para um público especializado, pois ao escrever sobre arte, tal como ao criar arte, o que lhe interessa é a busca de uma essência (em si, na sua arte, na sua escrita e no outro), ou seja, Eurico quer falar para um público humano e não para uma elite de indivíduos especializados em determinada matéria. Por outro lado, relembramos uma frase que citámos já no início deste capítulo em que Rosa Maria Martelo diz que o que se poderá esperar da crítica de arte na

actualidade será «que abra espaço para que a poesia possa irromper, interromper e abrir fissuras na massificação» (MARTELO: 2016, p. 256), o que nos parece uma observação bastante adequada à escrita de Eurico:

A obra de arte não é senão um sinal, forma, objecto ou comportamento (atitude ética, estética e poética), onde o artista se projecta todo por inteiro. O objecto artístico comunica-se como elemento de combatividade, de expressão e de revelação, capaz de provocar a reflexão, a contemplação, e a acção, ou como elemento de comunhão capaz de despertar forças ou energias, as mais ocultas e as mais profundas que residem em nós. O artista participa, individualmente, na relação do conjunto da vida e do mundo, na relação do Todo. O mundo só se constitui verdadeiramente no diálogo com o gesto humano. (E. GONÇALVES: 1964, s. n.º p.)

II.4.4 Exposições organizadas e prefaciadas por Eurico Gonçalves

Para além de uma profunda reflexão sobre a sua pintura e sobre as temáticas onde a inscreve, e de uma vasta obra escrita em teoria e crítica de arte, desde o início da década de sessenta, enquanto divulgador de arte e artistas contemporâneos, Eurico também organizou e prefaciou exposições de temáticas ligadas ao Surrealismo, eventos estes muitas vezes projectados por iniciativa própria. No nosso entender, esta será uma outra forma que encontra de pensar a arte, de “prolongar” o seu exercício intelectual e a sua aventura filosófica surrealista, dentro de uma perspectiva pedagógica, tal como a que imprime, aliás, em todo o seu trabalho.

Em 1981, Eurico escreve um artigo para o *Diário Popular*, intitulado “O Surrealismo em português está vivo e goza de boa saúde”, publicado a propósito da revista *Mele, Carta Internacional de Poesia*²¹ e de duas exposições a decorrer na época, uma de Mário Cesariny e outra de António Areal. Aqui, Eurico revela que apesar de muitos autores já terem “desaparecido da cena portuguesa”, as suas obras permanecem, no entanto, “vivas e inquietantes”. Se é certo que alguns já teriam conseguido merecidamente uma visão retrospectiva — refere-se a António Pedro (na Gulbenkian), Manuel D’Assumpção (na Galeria de São Mamede), João Rodrigues e José Escada (na S.N.B.A.) — diz-nos Eurico que «outros aguardam idêntica abordagem e estudo em

²¹ Em 1981, Mário Cesariny terá sido “editor convidado” de Stefan Baciú, para um número da revista *Mele, “Carta Internacional de Poesia”*, edição artesanal, onde terá integrado poesia de surrealistas portugueses, seleccionadas pelo próprio, algumas traduzidas em várias línguas (RODRIGUES: 2008).

álbuns e exposições adequadas». Fala-nos ainda, ironicamente, que num país vocacionado para “homenagens póstumas”, não se deve pensar apenas nos mortos, mas nas obras dos vivos «pela persistência com que surgem e incomodam» (E. GONÇALVES: 1981, s. n.º p.). Eurico faz então uma referência directa a Cesariny, a quem, na sua opinião, Portugal deve muito do «que se conhece sobre este movimento de contestação, transgressão e inovação poética». Os nomes escolhidos por Cesariny para integrarem o número da revista *Mele* são, para si, suficientemente significativos para justificarem o que encara com uma certa urgência: «a organização de uma Grande Antologia e de uma Grande Exposição de Poetas e Pintores do Surrealismo em Português (...) está vivo e goza de boa saúde» (E. GONÇALVES: 1981, s. n.º p.). Parece-nos muito claro neste texto redigido por Eurico o espírito com que promove e exalta o movimento e os seus companheiros surrealistas, ou todos os que via como possíveis revolucionários de espírito, ou seja, os criadores de arte “inquietante”.

Será neste espírito que Eurico terá comissariado em 1975, a exposição retrospectiva de João Rodrigues na S.N.B.A. a que se refere. Acompanhado por Virgílio Martinho, Manuel de Lima e Ricarte Dácio no catálogo que prefacia, sugere a necessidade que teve de reunir todos os seus desenhos em álbum, com um estudo crítico à altura. Os 134 desenhos expostos, pertencentes a colecionadores, amigos e familiares, terão sido

uma primeira achega para o conhecimento parcial de uma imensa obra dispersa, que se realizou ao sabor do acaso, em materiais improvisados, à mesa de cafés, como o Copacabana, o Monte Carlo, o Gelo, o Martinho da Arcada e o Royal, numa época de intenso convívio com poetas e artistas surrealistas”. (E. GONÇALVES: 1975, s. n.º p.)

Daqui Eurico parte para uma leitura acerca da necessidade de se utilizar a imaginação e o humor como armas para uma autêntica revolução que, começando necessariamente no homem para a sua real e efectiva transformação, depois poderá atingir o mundo. Eurico diz-nos que será esta a palavra de ordem do Surrealismo: «Mudar o homem, mudar o mundo» (E. GONÇALVES: 1975, s. n.º p.). E isto significa romper com fronteiras, tanto físicas como mentais, sendo a rebeldia o aspecto essencial que o Surrealismo oferece. «Entre Freud e Karl Marx, o debate ficou em aberto até hoje», diz-nos, e como tal é necessário que poetas e artistas trabalhem incansavelmente por uma causa comum: «a defesa intransigente da liberdade de expressão» (E. GONÇALVES: 1975, s. n.º p.). Segundo o autor, desde os «corajosos anos dez» que os

artistas e poetas do Orpheu (Fernando Pessoa, Mário Sá-Carneiro, Almada, Sousa-Cardoso e Santa-Rita Pintor) já teriam iniciado o Modernismo em Portugal «até aos anos quarenta, cinquenta e seguintes, quando a liberdade de expressão se tornou demasiado incómoda, porque contrária à “ordem social estabelecida” por um regime policial, autoritário e injusto» (E. GONÇALVES: 1975, s. n.º p.). Será precisamente por essa asfixia que, na sua opinião, o “Surrealismo na cidade” assume proporções de outras dimensões como reacção feroz às formas de estrangulamento e opressão impostas. Daqui apercebemo-nos que a “necessidade” de reunir as obras deste artista será para Eurico a necessidade de gritar sobre essa «grande aventura poética que visa a plena libertação do homem» (E. GONÇALVES: 1975, s. n.º p.).

No mesmo espírito irreverente Eurico organiza e prefacia a exposição colectiva *O Erotismo na Arte Moderna Portuguesa* que, em 1977, já três anos depois do 25 de Abril de 1974, não seria de esperar se tornasse evento tão polémico. A convite de Cruzeiro Seixas, director da galeria da Junta de Turismo da Costa do Sol, no Estoril, a exposição com obras de Paula Rego, Fátima Vaz, Júlio Pomar, Maria José Aguiar, Álvaro Lapa, Carlos Fernandes, Eduardo Batarda, Jasmim, Henrique Manuel, Cruzeiro Seixas, Mário Botas, Raúl Perez, Samouco, Pedro Oom, António Pedro, Eurico, João Cutileiro, Clara Menéres e Rosa Fazenda, terá sido interdita pela autarquia local. A polémica e o escândalo que suscitou revelavam que muitas das obras expostas continuavam a sentir-se como perturbadoras e que continuava a ser necessário a manifestação à margem do sistema instituído e contra a chamada “arte bem comportada” pois, por mais que já não existisse um modo de censura oficial, os artistas não se teriam ainda livrado de preconceitos morais e de demasiado conformismo.

Em 1972 Eurico prefacia aquela que será possivelmente a exposição mais importante no seu percurso enquanto curador e crítico de arte: a exposição de Henri Michaux, na Galeria São Mamede, em Lisboa. No prefácio, Eurico fala-nos das duas aventuras criadoras do pintor, a da escrita das palavras e a da escrita de sinais plásticos, reunidas em poemas, desenhos e pinturas. Após um breve apontamento biográfico, refere a importância das viagens de Michaux, do seu encontro no Oriente com o budismo-Zen, da aguarela, do guache e da tinta-da-china, técnicas eleitas, assim como também do óleo. Eurico compreende em Michaux a necessidade de recomeçar a partir do grau zero do conhecimento, esquecendo-se de tudo o que aprendeu. Exalta a importância do gesto enquanto veículo do inconsciente humano (e, como tal, a

importância da actividade psicomotora mais do que o seu resultado em si — o objecto estético), afirmação do puro acto de desenhar e rasgar, de desfazer e refazer para desfazer de novo e o prazer sensorial de uma experiência que não pretende ser nada mais do que si mesma. Eurico admira o anti-conservadorismo de Michaux, a sua rebeldia a tudo o que se pretendesse constituir como norma ou sistema, repudiando truques, artifícios, facilidades e definições, numa manifestação da sua própria natureza irreverente e irreprimível, através da «arte do deixar acontecer», neste caso feita de movimentos impulsivos e informais. O sentido de escrita semi-abstracta e semi-figurativa que surge em Michaux nos anos cinquenta, «espacial e despojada, ora tensa ora lassa, expressionista e visionária, como o cinema mudo e o teatro de sombras chinesas» (E. GONÇALVES: 1973, s. n.º p.), diz-nos Eurico ser assumido pelo artista até às suas mais extremas consequências, tendo inclusivamente experimentado alucinogénios e, sob o efeito de mescalina, realizado desenhos inteiramente livres, fora do controlo da própria consciência. Desbloqueado e receptivo a tudo o que o rodeava, esta exposição seria antes de mais a possibilidade de se testemunhar uma vivência que se situava «no coração da criação» (E. GONÇALVES: 1973, s. n.º p.). Segundo Eurico, na sua extrema elementaridade de expressão, os desenhos e as pinturas seriam movimentos reflexos que permitiam revelar a estrutura biológica da espécie e já não apenas o indivíduo. A sua originalidade residiria na sua anonimidade, no sentido que, para Eurico, os seus desenhos e pinturas poderiam ser os de toda a gente. Para sublinhar a importância do gesto, Eurico relembra-nos os «trabalhos de etnólogos sobre a alma primitiva, as descobertas de Freud e de Jung no domínio do inconsciente e as pesquisas surrealistas sobre a imaginação poética», que haviam contribuído para um esclarecimento do que haveria de inevitável em certos gestos e imagens, que colocariam em causa toda a cultura ocidental que, por excesso de intelectualismo ou necessidade de sistematização, terá se tornado «cada vez menos capaz de exprimir a natureza profunda do homem» (E. GONÇALVES: 1973, s. n.º p.). Daqui surge como evidente o interesse de Michaux pelo budismo-Zen. Diz-nos ainda Eurico que, no seu entender, o Expressionismo, o Surrealismo, o Existencialismo e o budismo-Zen surgem como as formas de um novo humanismo: «Efectivamente, é o fazer que sustém o ser, e a consciência é apenas um derivado (uma pequena parte) dessa experiência vital, imediata» (E. GONÇALVES: 1973, s. n.º p.). Partindo do princípio que os desenhos e pinturas de Michaux abrangeriam «o campo psico-físico total a que se refere Breton», Eurico considera possível relacionar este tipo de experiência directa «com o

comportamento existencial de estar inteiro no próprio acto de pintar ou desenhar» — em qualquer dos casos, a liberdade do homem passa a existir precisamente quando este se assume «plenamente através de tudo o que faz» (E. GONÇALVES: 1973, s. n.º p.). Para concluir, Eurico diz-nos que é através do gesto, que emana da necessidade de exteriorizar espontaneamente o que, até então, estava oculto na vida psíquica do homem, que este tenta reencontrar a «unidade ontológica ou o seu modo mais autêntico de estar no mundo» (E. GONÇALVES: 1973, s. n.º p.).

Eurico terá ainda comissariado e prefaciado as seguintes exposições: *António Sena / pinturas 1972-1975*, na Galeria Quadrum, em 1975; em 1982, na S.N.B.A. uma retrospectiva de desenhos, colagens e objectos de Cruzeiro Seixas (1946-1982); *A Escrita na Pintura Moderna Portuguesa*, em 1974, na S.N.B.S.; e ainda a exposição colectiva com obras inéditas de Gonçalo Duarte, Luís Dourdil, Álvaro Lapa, Mário Américo e outros, denominada *A Gaveta do Artista*, em 1986, também na S.N.B.A.

II.5 Eurico Gonçalves: antólogo do Surrealismo em Portugal

Neste capítulo queremos compreender o alcance da obra literária de Eurico Gonçalves, não só para a teoria e crítica de arte em geral, mas especialmente para a teoria, historiografia e filosofia do próprio movimento surrealista, considerando o seu contributo na produção de conhecimento teórico acerca deste movimento em Portugal.

Neste sentido gostaríamos de retomar algumas das questões do capítulo anterior, começando por referir o catálogo da exposição *Surrealismo em Portugal 1934-1952*, onde María Jesús Ávila, logo na introdução, assume que tanto o livro como a exposição se afastam da ideia de um Surrealismo trans-histórico que, na sua opinião, e passamos a citar: «tem criado equívocos e confundido a pertinência crítica e de propostas do Surrealismo enquanto prática artística operando num determinado contexto histórico» (ÁVILA: 2001, na introdução). Diz-nos a autora que o carácter de «acção grupal» (tanto artística, como social e política), assim como a defesa de uma «suposta permanência dos princípios que animaram o movimento no seu início, baseada na ideia do Surrealismo como atitude», teve como consequência a consideração do Surrealismo como um «movimento atemporal e lugar de projecção de valores», enveredando para uma progressiva mitificação. Deste modo, os problemas relativos à formação e dissolução dos dois grupos surrealistas, assim como as condicionantes históricas que (de)limitaram

o movimento e até questões de qualidade artística, são remetidos para segundo plano (subvalorizados ou até ignorados), surgindo, de novo passamos a citar: «generalizações simplificadoras e ponderações exageradas numa compulsão glorificadora» (ÁVILA: 2001, na introdução).

Perante este posicionamento a autora confronta-nos com a seguinte questão: quando falamos de Surrealismo, será possível estarmos perante uma constante histórica ou, pelo contrário, perante um movimento com limites cronológicos precisos e circunscritos aos movimentos de vanguarda do século XX? E, neste último caso, estaremos perante um «movimento historicamente concluído» ou um movimento «ainda aberto de uma forma mais ou menos orgânica e resistindo em todas ou alguma das suas frentes à voracidade (des)integradora do mercado e ao reducionismo académicos?» (ÁVILA: 2001, p. 274).

II 5.1 A trans-historicidade do Surrealismo e o conceito de vanguarda

Parece-nos claro que, relativamente a esta questão, o posicionamento de Eurico Gonçalves parte da ideia do Surrealismo enquanto categoria trans-histórica:

O mesmo erro cometem muitos historiadores, que definem o movimento surrealista internacional como um acontecimento datado entre as duas guerras mundiais. Nós sabemos que o Surrealismo não se cinge a essa visão limitativa de quem o quer arrumar na prateleira da “cultura asfíxiante”. (E. GONÇALVES: 1992c, s. n.º p.)

A este respeito diz-nos Ávila que não faltaram autores a pretender ver no chamado “movimento surrealista” «a concreção, aglutinação, aprofundamento e institucionalização de uma série de valores e traços (ético-estéticos, estilísticos) que isoladamente ou em ocasiões conjuntas podem ser analisados ao longo de toda a história da literatura» (ÁVILA: 2001, p. 274) e, queremos aqui acrescentar, da arte. Um exemplo interessante que a autora nos apresenta da ampla interpretação que pode adoptar o termo “surrealismo” é o de Natália Correia que, quando confrontada com a tarefa de elaborar uma antologia da poesia surrealista portuguesa, decide organizá-la por temas e técnicas surrealistas – as “máquinas infernais”, o “humor negro”, a “cartografia dos sonhos”, o “mito”, os “jogos”, etc. – por considerar a “história” como o ponto de vista menos conveniente à unidade poética surrealista, uma ordem de pensamento “totalitário”, inconciliável com o relativismo histórico. O próprio Breton, diz-nos

Correia, «notoriamente cioso da autonomia da abordagem surrealista» ter-lhe-á reconhecido antepassados: «Chateaubriand é surrealista no exotismo, Constant na política, Marceline Desbordes-Valmore no amor, Baudelaire na moral, Mallarmé na confiança, Jarry no absinto» (CORREIA: 1973, pp. 7-8), sem esquecer os românticos Alemães que mais tarde viriam a ser considerados como os pioneiros do Surrealismo. Será esta verificação constante que leva Cesariny a considerar os casos de Pessoa, Almada e Sá Carneiro como os «prolegómenos ao aparecimento de Dada e do Surrealismo» tal como outros nomes como «Raúl Brandão, Gomes Leal e Ângelo de Lima» (CESARINY: 1966, p. 19). Partilhando da opinião de Natália Correia, Cesariny diz precisamente que «curioso é saber que não se fará a história do movimento surrealista em Portugal. (...) não há assim tanto a historiar, corrijo: o que há a historiar não pode com tanto – ou cabe mal, se cabe, num movimento cuja estrutura se ergue, precisamente, contra a História, e nessa mesma sorte contra si próprio (pensa-se)» (CESARINY: 1966).

Sobre este assunto María Jesús Ávila acrescenta ainda uma observação que nos parece interessante considerar: seguindo este ponto de vista, o termo “surrealismo” passa então a revestir-se de um sentido para o qual, paradoxalmente, parecem confluír as duas correntes alternativas e contrapostas que têm vindo a marcar a arte e o pensamento ocidentais. Uma primeira corrente, «de estirpe heracliana», que considera sobretudo os momentos de transição e crise, concebendo e reflectindo sobre um mundo «caótico, desordenado, fragmentado, em perpétua mutação, irracional e por conseguinte irreduzível a categorias universais assentes, basicamente, no eixo casualidade-finalidade» – neste caso, a autora refere-se a uma “tradição” reatada pelas vanguardas que terá levado muitos a falar da “tradição das vanguardas” enquanto fenómeno que se enquadra numa mais ampla tradição vanguardista anti-clássica (D’ÁVILA: 2001, p. 275). Uma outra corrente defende que o Surrealismo deveria situar-se na qualidade de uma «desesperada tentativa de reconstrução de uma ordem (...) no mundo, na experiência, na consciência, no discurso», uma ordem fruto da reconciliação definitiva dos contrários «cuja ordenada oposição tinha até então caracterizado e limitado o pensamento e a cultura ocidentais». Considerar este ponto de vista, seria assumir uma espécie de “novo classicismo” e inscrever o movimento numa espécie de «tradição anti-vanguardista» o que, para Ávila, justificaria o adjectivo de “heróico” com que alguns autores qualificam as vanguardas (ÁVILA: 2001, p. 275).

Na nossa opinião, a caracterização do Surrealismo num ou noutro sentido enquadra-se melhor no contexto de uma reflexão sobre as vanguardas, bem como sobre os conceitos de Modernismo e vanguarda que, apesar do seu uso indiscriminado como tendo significados equivalentes, têm na realidade movido estudos que procuram definir a sua distinção, de forma a conseguir explicar a singularidade de vários movimentos artísticos surgidos entre finais do século XIX e a primeira metade do século XX. Matei Calinescu, na sua célebre obra *As Cinco Faces da Modernidade* (1987), tenta criar uma definição para os dois termos seguindo a linha defendida durante a primeira metade do século XIX em que o conceito de vanguarda, tanto política como culturalmente, seria uma versão radicalizada da Modernidade, fortemente *utopianizada*. Neste sentido, não existe uma expressão de vanguarda que não esteja implicada ou prefigurada no âmbito mais vasto da Modernidade, admitindo-se, contudo, diferenças significativas entre os dois termos: a vanguarda é, em todos os aspectos, mais radical do que a Modernidade. Menos flexível e menos tolerante, é naturalmente mais dogmática, tanto no sentido de uma autoafirmação como no sentido da sua tendência para uma autodestruição (MACHADO: s. d.).

A diferença entre Modernismo e vanguarda, no entanto, tal como já o teria assumido Peter Bürger na sua *Teoria da Vanguarda* (1974), não se limita apenas à maior radicalidade e intolerância da segunda. Segundo Carlos Machado (s. d.), o tom polémico e a sua orientação num combate frequentemente político, são elementos fundamentais na sua constituição como fenómeno distinto do Modernismo. As vanguardas, ao não exercerem uma crítica às tendências artísticas precedentes, mas antes à própria instituição “arte”, terão reagido contra o aparelho a que estariam submetidas as obras, indo contra o *status* da arte na sociedade burguesa — denominado de “autonomia da arte” — definindo assim a sua intenção como uma tentativa de (re)direcionar a experiência estética, que se opunha à práxis vital tal como o esteticismo a desenvolveu, para a vida quotidiana (BÜRGER: 2008 [1974], p. 82). Assim, «a vanguarda abdica do seu encerramento ensimesmado numa esteticizante torre de marfim, para procurar o encontro com a esfera social quotidiana» (MACHADO: s. d., p. 35). Daqui Machado conclui que «o sucesso do projecto vanguardista depende paradoxalmente do seu insucesso institucional» (MACHADO: s. d., p. 37).

Outra das características que Bürger identifica nos movimentos de vanguarda é o facto de não terem desenvolvido estilo algum – de facto, nunca existiu um estilo

dadaísta ou *surrealista*. Pelo contrário, ao se disponibilizarem para os estilos artísticos de épocas passadas, estes movimentos anularam a possibilidade de se constituírem como um estilo de determinada época e será esta «disponibilidade universal» que permite fazer da categoria do meio artístico uma categoria universal: «Só a vanguarda torna reconhecíveis os meios artísticos em sua generalidade, porque, longe de reconhecê-los ainda segundo um princípio estilístico, dispõe deles como *meios artísticos*» (BÜRGER: 2008 [1974], p. 50). Também Calinescu terá afirmado que «a vanguarda não anuncia um ou outro estilo; ela é em si própria um estilo, ou melhor, um antiestilo» (CALINESCU: 1999, p. 110). Aqui reconhecemos o modo como Eurico se posiciona quando diz que «O Surrealismo é um nome que se inventou para definir um conjunto de experiências oníricas, desde Jerónimo Bosch aos nossos dias, desde a mais remota Antiguidade até à mais exaltante e provocante Modernidade». Neste sentido o Surrealismo é visto como uma experiência de categoria universal, ou antes como «forma de pensamento ou de expressão» que «deixa marcas profundas no conhecimento humano, que transcendem todas as épocas» (GONÇALVES: 1992, s. n.º p.).

Temos então, por um lado, uma perspectiva modernista, onde a tradição, encarada como modelo de autoridade e prestígio que deve ser superado, perspectiva a História da Arte (e da literatura) como um *continuum* de etapas e de fases sucessivas de superação e renovação balizadas por marcos históricos (sejam obras-primas, figuras carismáticas, movimentos artísticos, etc.). No outro espectro, encontramos o ponto de vista vanguardista, que da arte e dos artistas espera que troquem a sua singularidade e especificidade pela práxis social. Aqui facilmente associamos o Surrealismo que, com as suas “estratégias criativas”, vem revolucionar o estatuto da obra e do criador artístico, sobrevalorizando o compromisso ético de um projecto político consubstanciado no seu programa-manifesto de vanguarda. Será assim que, segundo Machado, «as normas e os valores deste compromisso (...) podem ser trans-históricas e universais, por oposição ao carácter histórico da manifestação da arte modernista» (MACHADO: s. d., p. 38).

Afirmando-se surrealista num inquérito que Mário Cesariny lhe envia por correio em 1968 (quando se encontrava em Paris), Eurico afirma não considerar válidos juízos estéticos que não se enraízem em motivações éticas. Manifestando o seu desagrado relativamente a um público meramente esteticista e contra a ideia do pintor como mero “decorador”, Eurico aproxima-se dos dadaístas. Na sua opinião, a história da arte moderna é uma de “malditos”, “malvistas” e “mal compreendidos”,

considerando como artistas “lúcidos” todos aqueles que se opõem resistentemente à corrupção da sua consciência. A sua rejeição assenta também numa arte ao serviço de propaganda ideológica, identificando como um equívoco a arte de comportamento social dos neo-realistas, a favor da visão livre e libertária tanto dos surrealistas como dos abstraccionistas. É nesta perspectiva que considera a afirmação do próprio acto de criação como uma afirmação de liberdade, considerando a arte e a vida como indissociáveis. Sendo que identifica no Surrealismo e no Dadaísmo a melhor reflexão sobre exigências de ordem ética, a obra de arte surge quase sempre como um escândalo, porque contrária ao que dela se espera, ou seja, em oposição à própria instituição arte.

Num mesmo sentido, em 1968, Ernesto de Sousa escrevia: «A vida poderá então [num futuro próximo] comparar-se a uma vasta obra de arte, tudo será absolutamente estético» (SOUSA: 1989 [1968], p. 49); ou ainda, a propósito de uma iniciativa do Círculo de Artes Plásticas de Coimbra, *Arte na Rua* (Coimbra, 1976): «uma actividade (visual) que excede todas as medidas (...) devolvendo as pessoas à dimensão perdida (ao Paraíso Perdido) (...) eis o exemplo de um total exagero, de uma clara modernidade. (...) “A ARTE pode ser a VIDA”» (SOUSA: 1976, p. 70). Dizem-nos Joana Cunha Leal e Mariana Pinto dos Santos (2016), que Ernesto de Sousa de facto entendia que a actividade artística deveria corresponder a uma arte interventiva, que conseguisse comunicar e ao mesmo tempo gerar um espírito de contestação, resistência e consciência política na sociedade. Tratava-se precisamente da preocupação de fazer coincidir arte e vida, um tema que já vinha de teóricos russos do realismo como Plekhanov, e que persistia em artigos e publicações nas décadas de quarenta e cinquenta do século XX, reformulado posteriormente pelas neo-vanguardas e artes experimentais nos anos sessenta e setenta seguintes (LEAL e SANTOS: 2016, p. 95). No artigo “As «Sete Cabeças» do Modernismo”, as autoras propõem uma abordagem crítica da historiografia do modernismo cuja premissa fundamental é a ideia de Modernismo como conceito plural, com múltiplos contornos históricos, «que foi tendo significados e entendimentos diferentes, quer pelos agentes artísticos, quer pelos críticos, quer pelos historiadores» (LEAL e SANTOS: 2016, p. 93). Aqui, Modernismo é assumido, tal como o entendeu o filósofo Peter Osborne, como «um discurso de legitimização da mudança» e uma «afirmação colectiva do *moderno*», que corresponde a uma «lógica temporal da modernidade de afirmação do presente e do novo» (LEAL e SANTOS: 2016, p. 93). No extremo oposto as autoras referem a concepção de Modernismo tal

como o interpretou José-Augusto França que, essencialmente, assenta numa crença evolutiva e progressiva da História da Arte. No caso da arte portuguesa do século XX, o historiador identifica como momentos-chave o que nomeou de Primeiro Modernismo (o Futurismo, que situa entre 1911-15), o Surrealismo (balizado entre 1945-47) e o Abstraccionismo (encarado como o seu inevitável desenvolvimento). Segundo as autoras, o esquema linear e evolutivo desta narrativa historiográfica, é construído de modo a «sustentar uma identificação entre modernismo e abstraccionismo», pressupondo igualmente a convicção num atraso da arte portuguesa, sublinhando a sua condição periférica e evidenciando o seu desfasamento relativamente a Paris, centro artístico de referência.

A noção de Modernismo de Ernesto de Sousa contraria claramente a de José-Augusto França. No seu entendimento, a narrativa historiográfica de França significava, antes de mais, um verdadeiro empobrecimento da noção de Modernismo, reduzindo as suas possibilidades operativas como, por exemplo, a de englobar as artes populares ou convocar experiências artísticas do passado para serem apropriadas e reconfiguradas segundo o seu valor de uso para o presente. Efectivamente, já nos anos cinquenta Herbert Read havia observado: «(...) um novo contacto com a tradição pode ter um significado tão revolucionário como qualquer originalidade de estilo ou de técnica. A validade de uma tradição depende da retenção do elemento de sensibilidade» (READ: 1952, p. 18). Este também terá sido o motivo porque Mário Cesariny, e os que com ele rompem os laços com o *Grupo Surrealista de Lisboa*, se terá colocado em oposição a José-Augusto França. Curiosamente será José-Augusto França a fazer uma síntese trajectória da evolução da obra de Eurico colocando-o, precisamente, debaixo da alçada desta sua narrativa:

Autodidacta, expôs pela primeira vez em 1954, na “Galeria de Março”, uma pintura propositadamente ingénua, de qualidade poética surrealizante. Mais tarde, consagrou-se ao desenho, vindo a realizar notáveis pesquisas no domínio de uma caligrafia gestual, com invenção de uma linguagem de signos, de comportamento livre na sua codificação lírica. Realizou exposições desses desenhos em 1964 (...), antes de partir para Paris, onde, relacionado com Degottex, se conservou estudando, durante dois anos, como bolseiro da Fundação Gulbenkian, para ali tendo voltado em 1968, Eurico Gonçalves deve ser situado como um dos mais interessantes desenhadores portugueses da sua geração, posição confirmada com a apresentação de trabalhos trazidos de Paris, que

aliás incluem pintura e colagem (1968, Galeria Quadrante). (FRANÇA cit. em RODRIGUES: 2008, p. 360)

Não deixa de ser ilustrativo que o contacto de Eurico com Paris seja motivo central no texto de José-Augusto França, no qual insiste no prefácio que escreve para a exposição de 1994 no Espaço Capela. «Eurico é um caso único num país onde cada vez menos os há» sublinha, admirando o pintor por se colocar à margem das curtas modas «que trazem e levam, e os “marchands” e alguns críticos de boa vontade em magazines de má fé», identificando em Eurico a validade de um gesto (percurso) encontrado em Paris com Degottex que considera outro «caso único na arte de Paris, certo e sabido na história dela, desde os anos 50» (FRANÇA: 1994, s. n.º p.).

Já Cesariny, fará da obra de Eurico uma apologia da vanguarda em texto que redige para o catálogo de uma exposição individual do pintor em 1970:

Hoje, a tua pintura afirma de forma entre nós talvez única, a única fidelidade que Breton pedia aos que diziam seu o surreal: um vanguardismo realmente expresso, realmente capaz de absorver e de, se necessário, DESTITUIR toda a vanguarda anterior. Entendo aqui por vanguarda a criação poética tão profundamente gerada na necessidade de transmitir o homem de uma época, que reúne e ultrapassa todas as épocas. Não é negar as épocas, o passado, não seria possível desfazermos-nos delas, é como arremessá-las para o futuro. Gesto que a tua retrospectiva singularmente significa — seta atirada para além do horizonte. (CESARINY: 1970, s. n.º p.)

O confronto entre os dois posicionamentos (não relativamente à leitura da obra de Eurico mas em relação à visão modernista ou vanguardista do Surrealismo) iria se manifestar num conjunto de textos críticos de Cesariny em que procurava afirmar o carácter trans-histórico do Surrealismo, estando por isso mesmo, como já vimos, impossibilitado um discurso historiográfico sobre o mesmo. Queremos assinalar no entanto que aqui detectamos um paradoxo, e neste aspecto estamos de acordo com Carlos Machado (s. d.) quando também o afirma, dizendo que «o mesmo Cesariny que afirma o carácter trans-histórico (e a-histórico) do surrealismo é também o historiador do movimento, o que se configura uma aporia do seu discurso» (MACHADO: s. d., p. 42), tendo o autor pelo menos em duas tentativas procurado construir uma «história comparada, ano a ano, dos prolegómenos e história do nosso surrealismo» (SILVESTRE: 2002, p. 17).

Como já vimos, Eurico perfilha estas ideias de Cesariny e na realidade encontramos no seu posicionamento o mesmo paradoxo. Se por um lado só admite a concepção de um Surrealismo trans-histórico, é fácil perceber na sua obra uma escrita historicamente informada, ou seja, a leitura que faz é de um Surrealismo que existe ao longo da história e não fora dela. Por outras palavras, este trans-historicismo nunca deixa de ser histórico, devendo talvez tomar-se o conceito como uma modalidade do “histórico” e não como algo equivalente a um valor “supra-histórico” ou «*metahistórico*, com o mesmo valor do prefixo em *metafísica*» (GUSMÃO: 2001, p. 208). Se aqui identificamos uma contradição, por outro lado, a consequência dos discursos tanto de Cesariny como de Eurico é a construção de uma ideia de Surrealismo constante e constantemente reactualizável, onde cabem as pinturas dos povos ditos “primitivos”, as pinturas rupestres (manifestações da infância da humanidade), a arte dos índios, a arte dos loucos, a arte bruta do homem comum e a arte das crianças. Assim o diz Cesariny:

[o surrealismo] nunca vai acabar. Quem leu o André Breton com atenção percebe isso, não só não vai acabar como não teve começo. Claro. A investigação do Breton na literatura e na pintura refere os povos primitivos, os quadros de areia dos índios, as pinturas rupestres, de uma maneira que influenciaram muito depois a chamada arte moderna. A única coisa que o Breton fez foi reunir numa espécie de teoria, ou de filosofia ou de bloco, o que parecia que ao longo dos tempos não fazia sentido. Numa altura chamou-se Romantismo, depois noutra altura chamou-se não-sei-quê, depois outra coisa... Ainda há e há-de haver sempre Surrealismo. (CESARINY: 2002, p.16-17)

Estas afirmações apresentam visões diametralmente opostas ao discurso historiográfico de José-Augusto França e são encaradas pelo próprio Cesariny como o confronto entre Modernismo e vanguarda que cada um representa, ou seja, entre, por um lado, o projecto estético Modernista e, por outro, o projecto vanguardista de conciliação entre ética e estética do Surrealismo (MACHADO: s. d.).

II 5.2 Eurico: moderno e contemporâneo

Para Bernardo Pinto de Almeida o que de mais relevante se realizou na arte portuguesa nas décadas de quarenta e cinquenta, e que terá correspondido à «reassimilação de um sentido de vanguarda tanto por parte dos artistas como dos movimentos que foram organizando» (ALMEIDA: 1993, p. 93), estabeleceu-se através de três coordenadas principais: o Neo-realismo, o Surrealismo e o Abstraccionismo

(primeiro geométrico, depois de componente lírica). As principais referências destes dois últimos terão sido, precisamente, os movimentos de vanguarda que encontraram o seu ponto mais alto no Futurismo (que, tal como já vimos no capítulo anterior, pelo seu carácter provocatório, Eurico considera mais correcto identificá-lo como um momento na arte portuguesa mais próximo do Dadaísmo) ou com o Modernismo por volta de 1915. É precisamente nas obras de Fernando Pessoa e Almada Negreiros que o autor adivinha a antecipação de uma sensibilidade surrealista. O próprio Eurico escreve em 1993 um artigo para o *Diário de Notícias* sobre Almada Negreiros em que diz que «com os pintores Amadeo de Souza-Cardoso e Santa-Rita, e os poetas Mário de Sá Carneiro e Fernando Pessoa, Almada pertenceu à geração lúcida dos pioneiros do modernismo em Portugal, nos audaciosos anos dez, que só viriam a ser reentendidos trinta anos depois, pelos surrealistas e abstracionistas da terceira geração» (GONÇALVES: 1993, s. n.º p.).

Porém, segundo Bernardo Pinto de Almeida, após os anos sessenta começa a emergir um «campo aberto» que provoca uma diversidade de propostas e acções que revelam o «estilhaçamento progressivo dos processos tradicionais da modernidade». O que começava então a eclodir era uma arte da atitude, que se afastava progressivamente de uma «época de certezas e de consolidação moderna», reencontrando-se numa época de «incerteza epistemológica e estética, dominada por um princípio generalizado de experimentação» (ALMEIDA: 1993, p. 156)

Isabel Nogueira, na sua tese de doutoramento *Artes plásticas e pensamento crítico em Portugal nos anos setenta e oitenta: problemáticas da operacionalidade dos conceitos de vanguarda e de pós-modernismo* (2010), refere que ao longo dos anos sessenta e setenta tornou-se evidente um incremento da arte como ideia, assim como da arte enquanto acção, num sentido de revisitação do Dadaísmo e de Marcel Duchamp, que se coadunava com a de que “a arte é a vida”. Esta seria uma arte de índole conceptual, que articulava os limites da arte formalista com a sua própria crítica, dando preferência a processos mentais, trabalhando essencialmente as ideias, proclamando por um lado a morte do objecto e por outro a primazia de meios como a escrita, de modo a suscitar a atenção do espectador para explicar o não-objecto: «a arte do “fim da arte” e o questionar das instituições que a sustêm» (NOGUEIRA: 2010, p. 231).

Também Eurico Gonçalves nos diz que o conhecimento da obra e da personalidade de Marcel Duchamp «é fundamental para o entendimento de uma arte de atitude vanguardista, que promove um novo discurso crítico sobre conceitos tão

aparentemente divergentes como arte e anti-arte, modernismo e pós-modernismo» (E. GONÇALVES: 1993, s. n.º p.). Nesta arte de contestação, «sem programa nem código», que pretendia reconsiderar os valores culturais instituídos, «instaurando no homem contemporâneo um novo vitalismo e uma nova consciência ética e estética do acto libertador» (E. GONÇALVES: 1993, s. n.º p.), o que importa sublinhar, refere ainda Eurico, é a intervenção do acaso. De facto, a via dadaísta, apesar da sua subalternidade, opondo-se à arte concebida como mera manifestação do gosto, anti-monumental e inoficiável, havia alimentado durante décadas a liberdade poética. Terá sido neste sentido que as vanguardas internacionais dos anos sessenta reactivam o Dadaísmo (ROSENTHAL e RODIEK: 1992). Por outro lado, o final dos anos sessenta implicou ainda o fim de uma certa narrativa da história da arte, unidireccionada, da “época dos manifestos”. O objectivo da actividade artística passava a estar relacionado com uma anti-arte, ou seja, com a morte da arte, ou até com uma arte sem obra. É deste modo que muitos autores inferem que a vontade vanguardista de inovar poderá ter estado na base da sua própria aniquilação. Segundo Guy Debord, o Dadaísmo e o Surrealismo marcaram o final da arte moderna (DEBORD: [1967] 2012).

No inquérito já citado de Cesariny a Eurico em 1968, Eurico terá pronunciado o seu desencanto relativamente ao mercado da arte e a sua dedicação ao “automatismo abstracto”, através de técnicas como a “des-colagem” e a “des-pintura”, afirmando não estar interessado na polémica da “pintura / anti-pintura”. Acentua, aliás, estar mais interessado numa “não-pintura”, o que para Eurico significou a importância do “vazio”, do espaço deixado livre ou não pintado. Na sua opinião a não-pintura transcenderia a anti-pintura, por ser uma afirmação plena, em si mesma, sem necessidade de oposição²².

Em 1981 Rosalind Krauss afirmava que se estaria no limiar de uma arte pós-modernista, plena de uma visão problematizante da representação, na qual representar um objecto poderia não ser necessariamente dar-lhe forma (pois poderia nem existir objecto original). Segundo a autora, toda a estrutura do pós-modernismo teria a sua proto-história nestas investigações do sistema representativo da abstracção [ausência], que só se poderia reconhecer como sendo a alternativa contemporânea ao Modernismo a partir desse momento (KRAUSS: 1981, pp. 5-22). Já em 1976, José Guilherme Merquior havia chamado a atenção para a necessidade de se começar a pensar a pós-

²² Aqui, na opinião de Dalila d’Alte Rodrigues (2008), entram em oposição em Eurico o Dadaísmo (o confronto, a anti-pintura) e a pureza Zen (a afirmação plena sem a necessidade do conflito).

-modernidade. Segundo o autor, a crítica de arte cada vez mais se debruçava na temática de uma plástica pós-modernista, antagónica às vanguardas de há cinquenta anos. Neste sentido, o neo-moderno seria um primeiro estágio do pós-moderno e deste modo estaria ainda ligado às vanguardas modernistas (MERQUIOR: 1976). Por sua vez, na opinião de José Luís Porfírio (1977), o fim dos anos setenta marcavam o abandono do objecto de arte tradicional em prol de atitudes artísticas, ou anti-artísticas, que tinham um novo suporte: o tempo, ou, por outras palavras, o plano da consciência de si como artista.

A exposição *Alternativa Zero: Tendências Polémicas na Arte Portuguesa Contemporânea* (Lisboa, Galeria Nacional de Arte Moderna, 1977) terá sido a mais relevante mostra colectiva dos anos setenta em Portugal, que se propôs a equacionar o conceito de vanguarda e as suas implicações. No catálogo da exposição, assinada por Ernesto de Sousa, pode-se ler o seguinte:

uma exposição aberta, com todas as consequências possíveis nesta sociedade, inclusive concorrer (ainda que pouco) para transformá-la. (...) O que se pretende é sobretudo demonstrar a importância menor do objecto de arte, face aos sujeitos envolvidos pela actividade estética, face ao processo estético. Trata-se de uma atitude didáctica (no melhor sentido), e não de propor esta ou aquela corrente estética, ou qualquer definição prévia de vanguarda. (SOUSA: 1977)

Considerando o posicionamento de Ernesto de Sousa, a sua noção de vanguarda seria essencialmente a recusa do objecto estético separado da práxis vital, assim como da obra de arte elitista, com funções de prestígio social, de divertimento ou de espectáculo; seria também, consequentemente, o combate ao consumismo, ao kitsch e ao acessível. A validade de uma obra estaria então no seu processo, no *work in progress*, passando-se a valorizar o efémero e o simultâneo. De certa forma Ernesto de Sousa entendia o autêntico como o realmente actual e moderno.

Seria, contudo, em 1983, com a exposição *Depois do Modernismo* (Lisboa, S.N.B.A.), que se estabeleceria definitivamente o debate público em torno da pós-modernidade e do pós-modernismo. Também seria sensivelmente a partir desta data que se começariam a tornar constantes as referências ao “regresso da pintura” ou novo expressionismo, correspondente ao neo-expressionismo alemão, à *bad painting* americana e à *transavanguardia* italiana. O próprio Eurico falava deste regresso à pintura, de uma redescoberta da pintura após ter sido declarada a sua morte, uma pintura que recuperava a marca do artista, a sua autenticidade e o seu estilo. Era o caso da

“nova pintura americana nos anos oitenta”, a qual continuara, em larga medida, as propostas abstracionistas de Pollock, no sentido da exploração do acaso, a *frottage*, a colagem e a livre associação de imagens (E. GONÇALVES: 1993). Muitos destes pressupostos estéticos e artísticos já teriam sido vistos na *Documenta 7*, em 1982.

Se nos debruçarmos sobre o interessante esquema comparativo proposto por Ihab Hassan (1985), verificamos que, segundo o autor, o Modernismo, inspirando-se no Romantismo e no Simbolismo, procura construir um projecto e instituir uma hierarquia, visando uma obra acabada, sintética e totalizante; o Pós-modernismo, por sua vez, inspira-se no Dadaísmo e na *pataphysics*, emerge do acaso, institui a anarquia, baseando as suas construções no processo, na performance, no *happening*, na desconstrução e na antítese. Assim, o Pós-modernismo, nas artes, abandona a perspectiva universal e necessária de emancipação e de progresso.

Este desaparecimento da ideia de um progresso na racionalidade e na liberdade explicará, no entender do filósofo francês Jean-François Lyotard, o carácter de eclectismo e de justaposição do Pós-modernismo, por exemplo, na arquitectura ou na pintura. Para Lyotard a Modernidade é um programa esgotado, por as metanarrativas que estavam na origem da legitimação dos seus ideais primordiais estarem também esgotadas. Numa perspectiva antagónica à de Lyotard, situa-se Jürgen Habermas que entende que este incorreu num equívoco, pois a Modernidade continua a ser um projecto não esgotado, mas inacabado, sendo necessário procurar decifrar os erros em que se incorreu e repensá-la no contexto da cultura das sociedades pós-industriais. A Modernidade é encarada assim como uma época com um programa, o das “luzes” da razão, programa este que ainda não terá sido cumprido. Para o autor a solução poderá passar pela crença nas pequenas narrativas e na fragmentação temporal como critério para a compreensão da contemporaneidade.

À semelhança do que se verifica relativamente à Modernidade e à Pós-modernidade, devemos reconhecer a existência de duas posições marcantes no seio da crítica e da teoria da arte relativamente ao Pós-modernismo: uma que se reveste do pressuposto de uma continuidade entre Modernismo e Pós-modernismo; outra que preconiza uma ruptura entre ambos os conceitos e consequentes postulados. Na verdade, para autores, como Barry Smart, o Pós-modernismo representa uma certa continuidade face ao modernismo:

O pós-modernismo pode ser descrito como uma configuração cultural que se encontra, em termos gerais, em continuidade com o modernismo, ou seja, que não é significativamente diferente deste. Uma consequência desta posição é a superficialidade, se não redundância do termo, visto que o mesmo apenas tenta fabricar diferenças dentro de um conjunto que é fundamentalmente o mesmo. (SMART: 1993, pp. 17-18)

Uma posição semelhante é partilhada por Suzi Gablik: «O seu legado [do modernismo] requer que olhemos para a arte novamente em termos de desígnio em vez de estilo» (GABLIK: 2004 [1984], p.12), isto é, será mais profícuo compreender a própria função e valor da arte, ao mesmo tempo que não se reconhece, necessariamente, uma ruptura estilística. Rosalind Krauss, pelo contrário, nega a continuidade entre Modernismo e Pós-modernismo: «O período histórico que englobava a vanguarda e o modernismo terminou irremediavelmente, e não se trata de um simples acontecimento jornalístico. Toda uma concepção discursiva conduziu-o ao seu fim, assim como todo um complexo de práticas culturais — em particular uma crítica desmistificante e uma arte verdadeiramente pós-modernista» (KRAUSS: 1993 [1985], p. 148). Hal Foster, por sua vez, propõe um posicionamento intermédio admitindo a existência de dois Pós-modernismos: um Pós-modernismo de resistência face ao Modernismo, que o pretende desconstruir, que o coloca em questão; outro de reacção, que repudia o Modernismo, mas acaba por retornar à tradição (FOSTER: 2002 [1983]). Na opinião de Dick Hebdige o Pós-modernismo não é uma entidade homogénea nem um movimento, mas um espaço, uma condição, que nos ajuda a encontrar o poder que reside em pequenos detalhes, em fragmentos, aforismos e alusões (HEBDIGE: 1992 [1987]).

Do que nos conseguimos aperceber dos discursos de Eurico, o seu posicionamento relativamente a esta discussão é praticamente nulo, sendo que, quando lhe perguntámos directamente qual a sua opinião acerca da discussão Modernismo / Pós-modernismo respondeu-nos, sem reservas, considerar a questão desinteressante.

De facto, tal como já vimos neste e noutros capítulos, a sua proposta (em todas as suas variantes: pictórica, crítica, teórica e pedagógica) é de descendência modernista. Contudo, o que nos parece mais interessante considerar relativamente a este assunto é a facilidade com que Eurico, ao realizar a sua crítica de arte, consegue “ler” uma proposta Pós-modernista como a que Gina Pane apresenta na Galeria Quadrum em 1977, através da sua “lente” Surrealista. É aqui que identificamos a originalidade da sua escrita sobre arte: a projecção dos valores surrealistas para uma realidade Pós-modernista ou

contemporânea. De novo voltamos à questão inicial deste capítulo que se prende com a aceitação de que só considerando o Surrealismo como uma categoria trans-histórica será possível realizar uma leitura nestes parâmetros.

É justamente a compreensão desta questão que nos conduz à aceitação de que, do ponto de vista conceptual, o conceito-chave para equacionar a obra e o legado de Eurico é, antes de mais, o conceito de vanguarda entendido como uma categoria da crítica (e da sua escrita) e como uma atitude e um processo artístico. E gostaríamos aqui de acrescentar, que o mesmo se poderia admitir sobre a obra de Eurico em toda a sua amplitude, considerando o seu legado plástico, teórico e pedagógico, como a expressão total de uma atitude verdadeiramente vanguardista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o este estudo, procurámos apresentar uma leitura da obra de Eurico Gonçalves perspectivada a partir do seu trabalho enquanto pedagogo, teórico e crítico de arte. Embora seja sobretudo reconhecido como pintor, também há quem veja em Eurico apenas o professor, especialista na *expressão livre da criança*, ou o teórico e crítico de arte, divulgador de arte contemporânea. O desafio aqui consistiu em compreender a sua personalidade e as suas propostas de um modo mais global: o pintor-poeta, surrealista assumido, que escreve e procura elaborar uma visão didáctica da linguagem artística (RODRIGUES: 2008).

Por outro lado, atendendo às exigências do nosso tempo que, tal como vimos com as questões ligadas à *Educational Turn*, repensam com urgência a pedagogia e o ensino sobre arte, quisemos trazer o legado de Eurico para a actualidade, reposicionando-o enquanto figura tutelar numa área de estudos que no nosso país tem tido pouca expressividade, mas que internacionalmente encontra-se efervescente. A nossa intenção terá sido, também, reafirmar Eurico enquanto referência fundamental para a História da Pedagogia, do ensino da arte e da Educação pela Arte, em Portugal, dando-lhe o devido reconhecimento.

Tendo iniciado a sua prática pictural através da expressão de uma certa ingenuidade lírica e onírica, Eurico cedo descobre o automatismo psíquico na pintura informal e abstracta de Cesariny, que acaba por se tornar o eixo central da sua experiência surrealista. Por sua vez, será a sua evolução pictórica para uma linguagem gestual abstracta que o leva a compreender desde muito cedo a importância do grafismo infantil. A sua experiência enquanto professor proporciona-lhe precisamente o interesse pelo estudo do desenho das crianças, descobrindo deste modo analogias formais, cromáticas e simbólicas com a pintura moderna. Segundo Dalila d'Alte Rodrigues (2008), será através da pintura gestual que Eurico procura recuperar o instinto da pintura da infância, embora com um sentido estrutural e uma consciencialização do fenómeno artístico que ainda não existe nas crianças, apenas motivadas pelo prazer de riscar e pintar. Terá sido na procura de recuperar esse prazer primordial que, tanto Eurico como outros artistas modernos, puseram em causa rígidos sistemas normativos de formação académica e procuraram voltar às origens, recomeçando o seu programa artístico «com

uma nova intencionalidade estética» (E. GONÇALVES: 1991, p. 43).

Aderido espontaneamente ao Surrealismo enquanto movimento de libertação do homem, Eurico rejeita a academia e torna-se autodidacta, intuitivamente construindo as suas próprias regras, extraindo da experiência empírica aquilo que considera essencial à sua expressão plástica. Ao distanciar-se assumidamente de um paradigma educativo académico, despreza uma didáctica assente na reprodução pelo aluno dos saberes teóricos transmitidos pelo professor. Para o pintor, o conhecimento só pode ser fruto imediato da experiência e do exercício da liberdade. Neste sentido, abraça as propostas dadaístas por estas afirmarem um novo tipo de comportamento: repudiar todo e qualquer programa ou tentativa de sistematização da acção.

Os conhecimentos que adquire das ideias de Jung chamam-lhe a atenção para algumas questões que serão fundamentais para o seu trabalho, como: a pertinência do acaso, a ideia de inconsciente colectivo, e a ideia de que há, geralmente, uma grande conformidade entre os gestos das nossas mãos e o próprio estado de espírito. No seu trabalho pictórico, Eurico explora estes “dados imediatos do inconsciente” e a “intervenção do acaso”, através de uma pintura-escrita que assume como um ritual onde explora as relações que encontra entre o comportamento vitalista *Dadá* e a sagesa do budismo-Zen. *Dadá-Zen* será o nome que Eurico dá a uma arte assumida numa pintura-escrita que realiza ao longo de várias décadas no seu percurso artístico.

Assim, a prática da escrita em Eurico começa por ser tanto um acto poético e pictórico, como um acto filosófico, pedagógico e crítico, iniciando-se na escrita sobre arte no início dos anos sessenta. Nunca abandonando, a sua prática artística, Eurico escreve sobre a sua e sobre a obra de muitos artistas portugueses e estrangeiros, desenvolvendo uma intensa e longa prática enquanto teórico, crítico e divulgador de arte contemporânea. Eurico terá sido, aliás, segundo Dalila d’Alte Rodrigues (2008), dos primeiros a defender valores de difícil aceitação que, já nos anos sessenta, eram discutidos ou recusados em salões coletivos (Cesariny, Álvaro Lapa, António Sena e Joaquim Bravo), hoje referenciados e consagrados pela crítica.

O conjunto de textos que conseguimos reunir acerca deste assunto atestam quanto à longa e séria dedicação de Eurico à escrita e incluem vários prefácios para exposições, nomeadamente na Galeria 111 (Lisboa), Galeria António Prates (Lisboa), Galeria Enes Arte Contemporânea (Lisboa), Galeria Nasoni de Arte Moderna (Porto), Galeria Quadrante (Lisboa), Galeria Quadrum (Lisboa), Galeria de São Bento (Lisboa),

Galeria São Mamede (Lisboa), assim como em várias galerias espalhadas por todo o país, e ainda na Casa da Cerca – Centro de Arte Contemporânea (Almada), na Fundação Calouste Gulbenkian (Lisboa), na Fundação Cupertino de Miranda – Centro de Estudos do Surrealismo (Vila Nova de Famalicão) e na Sociedade Nacional de Belas-Artes (Lisboa), entre outras, desde a década de 1960 até aos dias de hoje; assim como críticas e ensaios sobre arte para revistas e jornais, nomeadamente para o *Diário de Lisboa*, jornal *República*, jornal *Letras e Artes*, *Diário Popular*, *O Jornal*, *Jornal do Fundão*, *JL*, *Diário de Notícias*, jornal *Expresso*, revista *Flama* e revista *Colóquio Artes*, entre outros, durante mais de 50 anos.

Na sua escrita distinguimos a indispensabilidade de um sentido plenamente informado sobre a História da Arte, assim como uma constante preocupação de ética pedagógica da relação entre o homem, a arte, a sociedade e o mundo, com especial ênfase para o desenvolvimento físico, psicológico, emocional e criativo da criança. Por outro lado, Eurico procura sublinhar a importância pedagógica e poética do Surrealismo enquanto movimento capaz de fomentar a reaprendizagem do sentido original da vida «ao recuperar a energia, a emoção e a magia do instinto criador do homem» (E. GONÇALVES: 1979^{ba}, s. n.º p.). Do mesmo modo, é determinante em contestar as teorias historicistas que remetem o movimento para um tempo situado entre as duas grandes guerras e procura desconstruir a ideia predominantemente figurativa de muitas das narrativas associadas ao Surrealismo, fazendo a exaltação do automatismo psíquico puro tal como o definiu André Breton nos seus Manifestos Surrealistas. A leitura que Eurico nos oferece das manifestações de arte contemporânea sobre as quais escreve tem como principal fio condutor a sua “ética surrealista” que assume perante a arte e a vida. Neste sentido, a procura de uma linguagem pessoal é fundamental para se entender a sua crítica. Na sua opinião, cada ser humano é um caso único de autenticidade e a criação artística, no seu processo, torna possível a exploração e materialização da expressão dessa autenticidade. Eurico não se coíbe de expressar o seu próprio gosto (ou desgosto), pelo que a tonalidade dos seus textos, na maior parte das vezes, reflectem muito claramente o seu entusiasmo ou descontentamento. Outro aspecto que nos interessa ainda referir é o facto de a escrita de Eurico ser, de um modo geral, clara e acessível, sem nunca abandonar uma tonalidade poética.

Será, no entanto, a relação que estabelece entre *Dadá* e *Zen* a proposta teórica mais interessante e original em Eurico, tendo escrito desde 1964 vários ensaios sobre o

assunto, que compila mais tarde numa edição ilustrada, revista e melhorada, intitulada *Dadá-Zen / Pintura-Escrita* (Famalicão: Edições Quasi, 2005).

Mantendo-se, desde o início, à margem de qualquer sistema, Eurico é considerado um caso isolado, não tendo feito parte de nenhum dos agrupamentos surrealistas, embora tivesse mantido com alguns dos membros estreitos laços de amizade e admiração. Do mesmo modo, não adere a nenhuma religião ou partido político, assumindo-se anarquista. Ao colocar em questão a academia, não terá deixado por isso de intervir enquanto professor. Será precisamente de modo a garantir a sua liberdade de expressão que opta desde o início da sua carreira por outros meios de sobrevivência tais como o ensino e a crítica de arte.

Tendo iniciado a sua carreira de docente no Porto, como professor do Ensino Primário, desde os anos sessenta que orienta acções de formação e ateliês de educação artística e expressão plástica, tendo-se especializado em pedagogia e na *expressão livre da criança*. Em 1984 é convidado para ensinar expressão artística e artes plásticas no Centro Artístico Infantil da Fundação Calouste Gulbenkian (CAI), onde se mantém até 2002 (data em que o centro é encerrado pela instituição), desenvolvendo um extenso trabalho com crianças, mas também com adultos, especialmente com professores e educadores. Terá ainda exercido cursos de expressão artística e artes plásticas em várias escolas e instituições por todo o país, nomeadamente, na Escola Artística António Arroio, na Santa Casa da Misericórdia e na Sociedade Nacional de Belas-Artes, onde lecciona ainda nos dias de hoje. Eurico dá hoje nome a uma escola em Lisboa onde terá sido professor primário durante cerca de vinte anos (1972-1992), a *Escola Eurico Gonçalves* (Primeiro Ciclo do Ensino Básico), antiga *Escola 109*, da Ameixoeira. Este pormenor parece-nos bastante expressivo quanto à importância do seu trabalho em educação, levando-nos a acreditar que se inicialmente Eurico enveredou pelo ensino para conseguir sobreviver como artista, tal como nos revela Dalila d'Alte Rodrigues (2008), acabaria por encarar a sua actividade enquanto professor com a mesma seriedade e entrega com que se dedica à sua pintura.

Testemunho disso serão também os artigos de divulgação de arte contemporânea e estudos sobre a *expressão livre da criança* que publica desde 1964, cujos textos, assim como a sua larga experiência de uma prática diária como professor, pintor e crítico de arte, terão sido base para publicar *A Pintura das Crianças e Nós / Pais, Professores e*

Educadores (Porto Editora, 1976), *A Arte Descobre a Criança*, (Raiz Editora, 1991) e *A Criança Descobre a Arte* (4 volumes, Lisboa, Raiz Editora, 1991/93).

Para Eurico, a educação artística, quando apoiada na Psicanálise, na Pedagogia e noutras ciências humanas, atinge um grau mais elevado, «imprescindível na formação integral da personalidade humana, que recupera a alegria de viver e, conseqüentemente, a saúde física e mental» (E. GONÇALVES: 2016, p. 18). Num sentido muito semelhante ao que Herbert Read havia revelado algumas décadas antes, para Eurico a arte tem uma função pedagógica tal que contribui necessariamente para a saúde mental, dos indivíduos e da sociedade em geral. Segundo o autor, para qualquer ser humano se realizar e viver uma vida feliz e saudável, necessita de descobrir a sua personalidade singular e desenvolver o seu grau de autenticidade, o que é possibilitado através do exercício da criatividade e da expressão livre. Assim, a arte pode tornar-se, também, uma excelente ferramenta para abordar a loucura, por permitir essa descoberta e por ter o potencial de ser um exercício de liberdade plena. Como tal, Eurico terá desenvolvido também ateliês de expressão plástica na área da saúde mental e colaborado durante cerca de dez anos com a Sociedade Portuguesa de Arte-Terapia.

Na nossa opinião, a singularidade de Eurico reside no modo como pinta, ensina e escreve com a mesma paixão e dedicação, como um acto único que se expressa de três maneiras diferentes, com a mesma intenção:

Sou pintor desde os 15 anos de idade, sou professor desde os 25 anos de idade, e sou crítico de arte desde os anos sessenta e tal (...). Estas três coisas, que é gostar de pintar, gostar de ensinar e gostar de escrever (...) não posso viver sem isso. Já estou reformado há 20 anos, do ensino, e ainda não deixei de dar aulas. (anexo I)

A base fundamental da sua obra, com claras raízes nos princípios do Surrealismo, é psicopedagógica: «A minha formação baseia-se no gosto de pintar, pela arte, no gosto de comunicar e pensar, sobretudo no aspecto psicopedagógico da arte (...) interessa-me a psicanálise, a psicologia, a pedagogia... como se forma a personalidade humana» (anexo I). Mesmo quando escreve sobre arte, Eurico mantém-se fiel a esta ideia: tudo para si é, ou tem a possibilidade de ser, um acto psicopedagógico, e é esse acto que o move enquanto pintor, professor e escritor.

Neste sentido encaramos a sua escrita, no âmbito da teoria e crítica de arte que realiza, como uma extensão da sua prática pedagógica; por sua vez, a sua experiência como professor e pedagogo será informada pela sua prática artística; e, num efeito

cíclico, a sua pedagogia e sentido crítico transportadas e materializadas na sua pintura. Parece-nos difícil fazer uma distinção entre estas três práticas, ou pelo menos podemos dizer que fazê-lo retiraria toda a essência da obra de Eurico, estando as três actividades interligadas, num contínuo diálogo sinérgico que evidencia a sua atitude ética, poética e estética, no âmbito do Surrealismo.

Outra questão que nos parece interessante salientar é a sua postura algo híbrida enquanto crítico de arte. Se por um lado Eurico tem as suas raízes no Modernismo e é artística e teoricamente fiel a isso, ao mesmo tempo é permeável a tónicas que já são contemporâneas, sendo esta questão bastante visível no seu discurso. Tal como vimos relativamente à performance que Gina Pane apresenta na Galeria Quadrum em 1977, sobre a qual escreve laudatoriamente no *Diário de Notícias*, Eurico facilmente transporta os seus valores de ética e estética surrealista a propostas ligadas ao Pós-modernismo e à contemporaneidade.

Pela amplitude pedagógica, estética e filosófica que imprime em tudo o que faz, consideramos bastante revelante o contributo de Eurico para um entendimento mais cabal do Surrealismo, contribuindo para uma renovada concepção do alcance deste movimento em Portugal.

Por outro lado, a sua prática enquanto pintor, escritor, curador, crítico de arte e pedagogo, com consequentes reflexos na educação artística, traduz uma vontade de repensar práticas artísticas e educativas, que nos remete para algumas das questões suscitadas pela já referida *Educational Turn* sob a qual vários autores da actualidade cunharam determinadas propostas curatoriais e artísticas contemporâneas. De certo modo vemos Eurico Gonçalves como uma possível referência a transportar para a actualidade, relativamente a esta questão, no que diz respeito ao contexto nacional.

Resta-nos terminar dizendo que a amplitude do conteúdo desta tese ultrapassa em vários momentos a questão da *expressão livre da criança*, embora fosse nossa opção manter-nos fiel a este título por considerarmos a infância como elemento poético fundamental na pintura de Eurico e a *expressão livre da criança* como motivo principal tanto da sua pedagogia como da sua filosofia. Assim, vemos as propostas de Eurico, tal como as definiu Perfecto E. Cuadrado num catálogo para uma retrospectiva sua, como «reflexões exemplares e incitadoras sobre a arte em geral do «professor-criança Eurico para as crianças-sem-limite-de-idade» (CUADRADO: 2006, p. 4).

BIBLIOGRAFIA GERAL

- ACASO, Maria (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.
- ALLEN, Felicity (2011). “Introduction / Art: Education”, em ALLEN, Felicity (ed.), *Education* (pp. 12-21). London: Documents of Contemporary Art, Whitechapel Gallery, The MIT Press.
- ALMEIDA, Bernardo Pinto de (1993). *Pintura Portuguesa no século XX*. Porto: Lello.
- ÁVILA, María Jesús e CUADRADO, Perfecto E. (2001). *Surrealismo em Portugal 1934-1952*, catálogo da exposição. Lisboa: IPM - Museu do Chiado / Badajoz: MEIAC.
- BAUER, Uta Meta (2010). “Education, Information, Entertainment: Current Approaches in High Arts Education”, em O’NEILL, Paul e WILSON, Mick (eds.) (2010), *Curating and the Educational Turn* (pp. 97-107). London / Amsterdam: Open Editions / De Appel.
- BEECH, Dave (2010). “Weberian Lessons: Art, Pedagogy and Managerialism”, em O’NEILL, Paul e WILSON, Mick (eds.) (2010), *Curating and the Educational Turn* (pp. 47-60). London / Amsterdam: Open Editions / De Appel.
- BLAMEY, David e COLES, Alex (2010). “School of Thought”, em O’NEILL, Paul e WILSON, Mick (eds.) (2010), *Curating and the Educational Turn* (pp. 285-296). London / Amsterdam: Open Editions / De Appel.
- BOTELHO, Margarida (1998). “Eurico”, entrevista a Eurico Gonçalves, em *75 artistas em Portugal*. Porto: Castoliva Editora.
- BRETON, André (1952). *Entrevistas*, conversas de André Breton com André Parinau transmitidas entre Março e Junho de 1952 em 16 emissões da Radiodifusão Francesa. Prefácio e tradução de Ernesto Sampaio. Lisboa: Salamandra, 1994.
- BRETON, André (1924). *Manifestos do Surrealismo*, tradução de Pedro Tamen. Lisboa: Morais Editores, 1969.
- BUCHO, João (2009). “Arte-terapia: criação e transformação”, em FERRAZ, Marcelli (org.), *Terapias expressivas integradas*. Venda do Pinheiro: Tuttirév Editorial.

- BÜRGER, Peter (1974). *Teoria da vanguarda*, tradução de José Pedro Antunes. São Paulo: Ubu Editora, 2017.
- CACHOPO, João Pedro (2016). “Para além do juízo: a crítica de arte como tradução”, em CRESPO, Nuno (ed.) (2016), *Arte, Crítica, Política* (pp. 113-131). Lisboa: Tinta da China.
- CALINESCU, Matei (1999). *As Cinco Faces da Modernidade: Modernismo, Vanguarda, Decadência, Kitsch, Pós-Modernismo*, tradução de Jorge Teles de Menezes. Lisboa: Veja.
- Centro Artístico Infantil (CAI) (1991). *A Criança e a Arte*. Lisboa: ACARTE, Centro Artístico Infantil, Fundação Calouste Gulbenkian.
- CESARINY, Mário (1966). *A intervenção surrealista*. Lisboa: Editora Ulisseia.
- CORNFORD & CROSS (2010). “A dialogue on Art School”, em O’NEILL, Paul e WILSON, Mick (eds.) (2010), *Curating and the Educational Turn* (pp. 262-270). London / Amsterdam: Open Editions / De Appel.
- CORREIA, Natália (1973). *O Surrealismo na Poesia Portuguesa, Estudos e Documentos*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- CRESPO, Nuno (ed.) (2016). *Arte, Crítica, Política*. Lisboa: Tinta da China.
- DEBORD, Guy (1967). *A sociedade do espectáculo*, tradução de Francisco Alves e Afonso Monteiro. Lisboa: Antígona Editores Refractários, 2012.
- DEWEY, John (1934). *Art as Experience*. New York: TarcherPerigee / Penguin Group, 2005.
- DEWEY, John (1916). “Democracy and Education”, em ALLEN, Felicity (ed.) (2011), *Education* (pp. 30-31). London: Documents of Contemporary Art, Whitechapel Gallery, The MIT Press.
- DEWEY, John (1938). *Experience and Education*. New York: Touchstone (Simon & Schuster), 2007.
- DUARTE, Bruno C. (2016). “Citação da crítica. Walter Benjamin por Friedrich Schlegel”, em CRESPO, Nuno (ed.) (2016), *Arte, Crítica, Política* (pp. 43-75). Lisboa: Tinta da China.
- ESCHE, Charles (2010). “Start with a Table”, em O’NEILL, Paul e WILSON, Mick

- (eds.) (2010), *Curating and the Educational Turn* (pp. 310-319). London / Amsterdam: Open Editions / De Appel.
- FOSTER, Hal (1985). “Introduction”, em FOSTER, Hal (ed.) *The anti-aesthetic: essays on postmodern culture*. New York: The New Press, 2002.
- FRANÇA, José-Augusto (1974). *A Arte em Portugal no século XX, 1911-1961*, 4.^a edição. Lisboa: Livros Horizonte, 2009.
- FREIRE, Paulo (1968). *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- Fundação Calouste Gulbenkian (FCG) (1985). Relatório Anual 1984. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fundação Calouste Gulbenkian (1994). Relatório Anual 1993. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fundação Calouste Gulbenkian (1995). Relatório Anual 1994. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fundação Calouste Gulbenkian (FCG) / Centro de Arte Moderna (CAM) (1985). *Primeira Exposição-Diálogo sobre a Arte Contemporânea na Europa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Centro de Arte Moderna.
- GABLIK, Suzi (1984). *Has modernism failed?* 2.^a edição. London / New York: Thames & Hudson, 2004.
- GIL, José (2016). “O nexa da crítica” em CRESPO, Nuno (ed.) (2016), *Arte, Crítica, Política* (pp. 147-155). Lisboa: Tinta da China.
- GILLICK, Liam (2010). “Educational Turns Part One”, em O’NEILL, Paul e WILSON, Mick (eds.) (2010), *Curating and the Educational Turn* (pp. 165-173). London / Amsterdam: Open Editions / De Appel.
- GONÇALVES, Rui Mário (1986). *100 Pintores Portugueses do Século XX*. Lisboa: Edições Alfa.
- GONÇALVES, Rui Mário, FRÓIS, J. P. e MARQUES, E. (2000). “A educação estética e artística na formação ao longo da vida”, em FRÓIS, J. P. (Coord.), *Educação Estética e Artística: abordagens transdisciplinares* (pp. 201-243). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação e Bolsas.
- GONÇALVES, Rui Mário (1978). “A situação actual da pintura portuguesa”, em *Arte /*

- Opinião*, N.º 1 (p. 18). Lisboa: Associação de Estudantes de Artes Plásticas e Design da ESBAL.
- GONÇALVES, Rui Mário (2005). *Almada Negreiros*. Lisboa: Caminho Edimpresa.
- GRAHAM, Janna (2010). “Between a pedagogical turn and a hard place: Thinking with conditions”, em O’NEILL, Paul e WILSON, Mick (eds.) (2010), *Curating and the Educational Turn* (pp. 124-139). London / Amsterdam: Open Editions / De Appel.
- GROYS, Boris (2007). “Critical Reflections”, em ELKINS, James e NEWMAN, Michael (eds.), *The State of Art Criticism* (pp. 61-70). New York: Routledge.
- GUSMÃO, Manuel (2001). “Da literatura enquanto construção histórica”, BUESCU H., DUARTE J.F. e GUSMÃO M. (orgs), *Floresta Encantada – Novos Caminhos da Literatura Comparada*, (pp. 181-224) Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- HASSAN, Ihab (1985). “The culture of postmodernism”, em CHEFDOR, Monique, QUINONES, Ricardo e WACHTEL, Albert (eds.), *Modernism: challenges and perspectives* (pp. 304-323) Illinois: University of Illinois Press, 1986.
- HEARTNEY, Eleanor (2001). *Pós-modernismo*. Lisboa: Editorial Presença, 2002.
- HEBDIGE, Dick (1987). “Postmodernism and the “politics” of style”, em FRASCINA, Francis e HARRIS, Jonathan (eds.), *Art in modern culture: an anthology of critical texts* (p. 331-341). London: Phaidon Press, 1992.
- HOLERT, Tom e WILSON, Mick (2010). “Latent Essentialisms: An Email Exchange on Art, Research and Education”, em O’NEILL, Paul e WILSON, Mick (eds.) (2010), *Curating and the Educational Turn* (pp. 320-328). London / Amsterdam: Open Editions / De Appel.
- HOUSTON, Kerr (2013). “A History of Art Criticism. The Birth of a Genre” em *An Introduction to Art Criticism* (pp. 23-81). New Jersey: Pearson Education.
- KRAUSS, Rosalind (1981). “In the name of Picasso”, em *October, vol. 16, Art World Follies* (pp. 5-22) Cambridge, MA: The MIT Press.
- KRAUSS, Rosalind (1985). *L’originalité de l’avant-garde et autres mythes modernistes*, tradução de Jean-Pierre Criqui. Paris: Éditions Macula, 1993.
- LEAL, Joana Cunha e SANTOS, Mariana Pinto dos (2016). “As «sete cabeças» do

- Modernismo”, em CRESPO, Nuno (ed.), *Arte, Crítica, Política* (pp. 93-111). Lisboa: Tinta da China.
- LETSIOU, Maria (2012). “Art intervention and social reconstruction in education”, em *Art, education and culture. Contributions from the periphery* (pp. 23-81). Jaén: Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Bellas Artes de Andalucía (COLBAA) y Universidad de Jaén.
- MARTELO, Rosa Maria (2016). “Arrogância e morte... ou nem tanto?”, em CRESPO, Nuno (ed.) (2016), *Arte, Crítica, Política* (pp. 245-257). Lisboa: Tinta da China.
- MARTINS, Dora Alexandra Pacheco (2014). *Centro Artístico Infantil da Fundação Calouste Gulbenkian. Contributo para a Educação Artística em Portugal*. Tese de Mestrado em Educação Artística. Lisboa: Escola Superior de Educação.
- MENDES, José Vieira (ed.) (1994). *Percursos do Centro Artístico Infantil: 1984-1994*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação.
- NEVES, Eduarda (2016). “Um crítico na época do cinismo avançado”, em CRESPO, Nuno (ed.) (2016), *Arte, Crítica, Política* (pp. 85-92). Lisboa: Tinta da China.
- NOGUEIRA, Isabel (2010). *Artes plásticas e pensamento crítico em Portugal nos anos setenta e oitenta: problemáticas da operacionalidade dos conceitos de vanguarda e de pós-modernismo*. Tese de doutoramento em Ciências da Arte. Lisboa: Faculdade de Belas-Artes, Universidade de Lisboa.
- O’NEILL, Paul e WILSON, Mick (eds.) (2010). “Introduction”, em *Curating and the Educational Turn* (pp. 11-22). London / Amsterdam: Open Editions / De Appel.
- PAIS, Natália e GONÇALVES, Eurico (1990). *Atelier de expressão plástica infantil, 1984-1989*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1990.
- PAIS, Natália (1992). “O Centro Artístico Infantil”, em *ACARTE & Fundação Calouste Gulbenkian* (pp.119-124). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- PAIS, Natália e CORREIA, Luz (Coord.) (1996). *Educação, Arte e Cultura: 40 anos da Fundação Calouste Gulbenkian no Desenvolvimento Estético Infanto-Juvenil*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço da Educação.
- PHILLIPS, Andrea (2010). “Education Aesthetics”, em O’NEILL, Paul e WILSON, Mick (eds.) (2010), *Curating and the Educational Turn* (pp. 83-96). London /

- Amsterdam: Open Editions / De Appel.
- PIAGET, Jean (1954). “L’Education artistique et la psychologie de l’enfant”, em *Art et Education: recueil d’essais*. Paris: Unesco.
- PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa (2002). *Docência no ensino superior*, Vol. I. São Paulo: Cortez.
- PINHARANDA, João Lima (2002). “O declínio das vanguardas dos anos 50 ao fim do milénio”, em PEREIRA, Paulo (dir.), *História da Arte Portuguesa*, Terceiro Volume: do Barroco à Contemporaneidade, (p. 593-647). Lisboa: Temas e Debates e Autores.
- POÇAS, Andrea Quintela Molar (2010). *An Educational Turn in Curatorial and Artistic Practices*. MA Curatorial Practice. Falmouth: University College Falmouth.
- READ, Herbert (1952). *A filosofia da arte moderna*. Lisboa: Editora Ulisseia, s.d.
- READ, Herbert (1943). *Educação pela Arte*. Tradução de Ana Maria Rabaça e Luís Filipe Silva Teixeira. Lisboa: Edições 70, 2010.
- READ, Herbert (1966). *Redemption of the Robot*. New York: Trident Press.
- READ, Herbert (1944). *The Education of Free Men*. London: Freedom Press.
- READ, Herbert (1946). *The Grass Roots of Art*. London: Lindsay Drummond, 1947.
- RODRIGUES, Dalila d’Alte (2008). *A obra de Eurico Gonçalves na perspectiva do surrealismo português e internacional : poesia : pintura : ensaio : crítica de arte*. Tese de Doutoramento em Ciências da Arte. Lisboa: Faculdade de Belas-Artes, Universidade de Lisboa.
- ROGOFF, Irit (2010). “Turning”, em O’NEILL, Paul e WILSON, Mick (eds.) (2010), *Curating and the Educational Turn* (pp. 32-46). London / Amsterdam: Open Editions / De Appel.
- SANTOS, Arquimedes da Silva (2000). “Breve retrospectiva do movimento da educação pela arte em Portugal”, em Escola Superior de Dança (Coord.), *Educação pela Arte: Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos* (pp. 59-73). Lisboa: Livros Horizonte.
- SANTOS, Arquimedes da Silva (2008). *Mediações Arteducacionais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- SARDO, Delfim (2016). “Dividir e coser: uma opinião sobre a relação entre crítica e curadoria”, em CRESPO, Nuno (ed.) (2016), *Arte, Crítica, Política* (pp. 77-84). Lisboa: Tinta da China.
- S.E.I.T. e Direcção Geral da Informação (1972). *A Pintura Portuguesa Contemporânea*. Lisboa: Direcção Geral da Informação, Secretaria de Estado da Informação e Turismo.
- SMART, Barry (1993). *A pós-modernidade*. Tradução de Ana Paula Curado. Lisboa: Publicações Europa-América.
- SOUSA, Ana (2016). *Novos paradigmas, novas práticas? A didática na formação de professores de artes visuais*. Tese de Doutoramento em Belas-Artes, especialidade em Educação Artística. Lisboa: Faculdade de Belas-Artes, Universidade de Lisboa.
- VIDOKLE, Anton (2010). “Exhibition to School: Notes From *unitednationsplaza*”, em O’NEILL, Paul e WILSON, Mick (eds.) (2010), *Curating and the Educational Turn* (pp. 148-156). London / Amsterdam: Open Editions / De Appel.
- WANDSCHNEIDER, Miguel (2016). “A crítica de arte em Portugal hoje. Anúncio de uma morte, autópsia (preliminar) de um cadáver”, em CRESPO, Nuno (ed.) (2016), *Arte, Crítica, Política* (pp. 211-214). Lisboa: Tinta da China.
- WOLF, Virginia (1938). “Three Guineas”, em ALLEN, Felicity (ed.) (2011), *Education* (p.32-33). London: Documents of Contemporary Art, Whitechapel Gallery, The MIT Press.

Internet:

- CANNATELLA, Howard (1992). *Education Through Art*. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.602.3551&rep=rep1&type=.pdf>>. Acedido em 30 de Maio de 2017.
- EISNER, Elliot W. (2002). “What can education learn from the arts about the practice of education?”, em *Journal of Curriculum and Supervision*, Vol. 18 No. 1 (pp. 4-16). Disponível em: <<http://artstart2011.pbworks.com/w/file/40364564/eisner-ed%20learn%20from%20arts.pdf>>. Acedido em 10 de Maio de 2018.

- FREEDMAN, Kerry (2000). “Social Perspectives on Art Education in the U.S.: Teaching Visual Culture in a Democracy”, em *Studies in Art Education*, Vol. 41, No. 4 (pp. 314-329) Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/1320676>>. Acedido em 03 de Janeiro de 2018.
- IWAI, Kaori (2002). “La contribucion de la educacion artistica a la vida de los niños”, em *Perspectivas / La educación artística: un desafío o la uniformización*, Revista trimestral de educación comparada, No. 124 (pp. 21-38). Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129734s.pdf>>. Acedido em 11 de Julho de 2018.
- KALIN, Nadine (2012). “(de)Fending Art Education Through the Pedagogical Turn”, em *The Journal of Social Theory in Art Education*. Disponível em: <<http://scholarscompass.vcu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1380&context=jstae>>. Acedido em 15 de Agosto de 2016.
- KESTER, Grant (2012). *The Pedagogical (Re)Turn in Contemporary Art / El Retorno Pedagógica en el Arte Contemporáneo*. Disponível em: <<http://mde.org.co/mde11/wp-content/uploads/sites/3/2011/08/The-Pedagogical-ReTurn-in-Contemporary-Art.pdf>>. Acedido em 9 de Setembro de 2016.
- LÁZÁR, Eszter (s. d.). *Educational Turn*. Disponível em: <<http://tranzit.org/curatorial-dictionary/index.php/dictionary/educational-turn/>>. Acedido em 14 de Agosto de 2016.
- MACHADO, Carlos (s. d.). *O surrealismo português: entre o modernismo e a vanguarda* (pp. 33-52). Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7755.pdf>>. Acedido em 03 de Setembro de 2018.
- PODESVA, Kristina Lee (2007). “A Pedagogical Turn: Brief Notes on Education as Art”, em *The Phillip Review*, Issue 6. Disponível em: <<http://fillip.ca/content/a-pedagogical-turn>>. Acedido em 14 de Agosto de 2016.
- ROGOFF, Irit (2008). *Turning*, em e-flux journal, Journal #0, Vol. 11. Disponível em: <<http://www.e-flux.com/journal/turning/>>. Acedido em 14 de Agosto de 2016.
- RIJN, Ilse van (2010). *Curating and the Educational Turn — a review*. Disponível em: <<http://www.onlineopen.org/curating-and-the-educational-turn>>. Acedido em 14 de Agosto de 2016.

SANTOS, Maria Emília Brederode dos (2013). “Calvet de Magalhães e o Movimento da Educação pela Arte”, em *JL*. Disponível em: <<http://inquietacoespedagogicasii.blogspot.com/2013/12/publicado-no-jl-de-dezembro-calvet-de.html>>. Acedido em 30 de Agosto de 2018.

STRAUSS, David Levi e MARTINEZ, Daniel Joseph (2005). “Teaching after the End”, em *Art Journal*, Vol. 64, No. 3 (pp. 28-45). New York: College Art Association. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/20068398>>. Acedido em 30 de Maio de 2017.

THISTLEWOOD, David (1994). “Herbert Read (1893–1968)”, em *PROSPECTS: the quarterly review of comparative education*, vol. 24, no.1/2 (pp. 375–90). Paris, UNESCO: International Bureau of Education. Disponível em: <<http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/reade.pdf>>. Acedido em 30 de Maio de 2017.

Catálogos de exposições (por ordem cronológica):

CESARINY, Mário (1954). *Eurico: pinturas e desenhos, 1950-1970*, catálogo da exposição. Lisboa: Galeria São Mamede, 1970.

CESARINY, Mário (1970). *Eurico: pinturas e desenhos, 1950-1970*, catálogo da exposição. Lisboa: Galeria São Mamede.

CHICÓ, Sílvia e SEIXAS, Cruzeiro (1983). *Eurico: desenhos, guachos e poemas inéditos dos anos 50*, catálogo da exposição. Estoril: Junta de Turismo da Costa do Estoril.

CHICÓ, Sílvia (1984). *Exposição o gesto, o signo e a escrita na pintura de António Sena, Eurico, Jaime Silva, Joaquim Bravo, José Moura e Teresa Magalhães*, catálogo da exposição. Lisboa: Galeria Quadrum.

PEREIRA, Fernando (1988). *Eurico: 38 anos de pintura e desenho*, catálogo da exposição. Setúbal: Câmara Municipal.

CHAVES, Joaquim (1990). *Eurico: pintura 88/99*, catálogo da exposição. Porto: Galeria Quadrado Azul.

ROSENTHAL, Gisela e RODIEK, Thorsten (ed. lit.) (1992). *Arte portuguesa 1992*, catálogo da exposição. Koln: Vista Point Verlag.

- Espaço Capela (ed. lit.), GUERRA, Ana Cristina (coord.) (1994). *Eurico: Poesia e Pintura 1950-1994*, catálogo da exposição Cascais: Câmara Municipal, D. L.
- FRANÇA, José-Augusto (1994). “Eurico em sua demanda”, em Espaço Capela (ed. lit.), GUERRA, Ana Cristina (coord.), *Eurico: Poesia e Pintura 1950-1994*, catálogo da exposição. Cascais: Câmara Municipal, D. L.
- GONÇALVES, Rui Mário e FLORES, José António (1998). *O que há de português na arte moderna portuguesa = Ce qu'il y a de portugais dans l'art moderne portugais = What is portuguese in modern portuguese art*, catálogo da exposição. Tradução Luís Pimenta Gonçalves, Natália Saldanha Nunes, Nuno Galvão Freire. Lisboa: Instituto da Comunicação Social.
- HENRIQUES, Paulo (1999). “Desenhos dos Surrealistas”, em CALHAU, Fernando, HENRIQUES, Paulo e MARTINS, Fernando Cabral (1999), *Desenhos dos Surrealistas em Portugal 1940 – 1966* (pp. 13-17), catálogo da exposição. Porto: Museu Nacional de Soares dos Reis, 1999.
- MARTINS, Fernando Cabral (1999). “De Dentro para Fora”, em CALHAU, Fernando, HENRIQUES, Paulo e MARTINS, Fernando Cabral (1999), *Desenhos dos Surrealistas em Portugal 1940 – 1966* (pp.20-27), catálogo da exposição. Porto: Museu Nacional de Soares dos Reis, 1999.
- SAMPAIO, Ernesto (1999). *Eurico Gonçalves: como a água para a corrente do rio : 40 desenhos e pinturas 1959 a 1999*, catálogo da exposição. Lisboa: Galeria São Mamede.
- SAMPAIO, Ernesto (2000). “Como a água para a corrente do rio”, em *Eurico Gonçalves*, catálogo da exposição. Lisboa: Galeria São Mamede, 2000.
- SILVESTRE, Osvaldo (2002). “Pai tardio – ou de como Cesariny inventou Pascoaes”, *Teixeira de Pascoaes – Obra Plástica*, catálogo da exposição. Vila Nova de Famalicão: Centro de Estudos do Surrealismo, Fundação Cupertino de Miranda.
- CUADRADO, Perfecto E. e GONÇALVES, António (2006). “Eurico”, em *Eurico Gonçalves, Estou vivo e escrevo sol*, catálogo da exposição. Vila Nova de Famalicão: Fundação Cupertino de Miranda, Centro de Estudos do Surrealismo.
- AFONSO, Lígia (2018). “Sabes escrever e não sabes ler o que escreves”, em *Eurico Gonçalves, pintura gestual, informal e/ou caligráfica de inspiração Zen*,

catálogo da exposição. Lisboa: Galeria Quadrum, Galerias Municipais / EGEAC, 2018.

Jornais / Revistas / Depoimentos (por ordem cronológica):

PERNES, Fernando (1968). “Pinturas e descolagens de Eurico”, em *A Capital*, suplemento *Literatura e Arte*. Lisboa: 22-02-1968.

BRONZE, Francisco (1968). “Eurico na Galeria Quadrante”, em *Colóquio/Artes*, nº 48, Abril 1968 (pp. 41-46). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

SOUSA, Ernesto de (1968), “Oralidade, futuro da arte?”, em *Colóquio/Artes*, nº 81, Junho 1968 (pp. 39-49). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1968.

CESARINY, MÁRIO (1968). “Inquérito” a Eurico Gonçalves: *A obra surge como um escândalo – diz Eurico Gonçalves*. Lisboa: *Jornal de Letras e Artes* – 41, Ano VII – Nº 264, Agosto 1968.

MERQUIOR, José Guilherme (1976). “Literatura pós-moderna: neorromantismo ou neoilustração”, em *Critério: Revista Mensal de Cultura*, nº 7, Outubro 1976.

SOUSA, Ernesto de (1976). “Arte na Rua”, em *Colóquio/Artes*, nº 29, Outubro 1976 (p. 70). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

PORFÍRIO, José Luís (1977). “Carta de Lisboa”, em *Colóquio/Artes*, nº 32, Abril 1977 (pp. 72-73). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

FERNANDES, Maria João (1978). “Dois quadros de Eurico”, em *Jornal Internacional*, suplemento *Extra / Cultura*. Lisboa: 19-01-1978.

CHICÓ, Sílvia (1980). “Eurico Gonçalves e a exploração surrealista do acaso”, em *Diário de Notícias – 3º Caderno / Cultura*. Lisboa: 15-05-1980.

CHICÓ, Sílvia (1984). “Gesto, signo, escrita: seis pintores”, em *Jornal de Letras, Artes e Ideias*. Lisboa: 16-07-1984.

LAURENDEAU, Claude (1988). “Eurico Gonçalves, quatro cadernos de poemas ilustrados”, em *Jornal de Letras, Artes e Ideias*. Lisboa: 05-04-1988.

SAMPAIO, Ernesto (1989). “A estranha leveza do gesto mágico / Nos 40 anos da pintura de Eurico”, em *Diário de Lisboa*. Lisboa: 21-11-1989

- RODRIGUES, Dalila d'Alte (1989). “A pintura de Eurico ou a dissolução cósmica do voo onírico”, em *Diário de Lisboa*. Lisboa: 21-11-1989.
- Diário de Notícias (1992). “Arte portuguesa actual em Osnabruck (Alemanha)”, em *Diário de Notícias*. Lisboa: 07-06-1992.
- BARBOSA, Francisco (1996). “Cascais veste-se de mármore”, em *A Capital*. Lisboa: 28-09-1996.
- Jornal de Notícias (1997). “Artistas Internacionais em Loulé”, em *Jornal de Notícias*. Lisboa: 25-07-1997.
- FERNANDES, Maria João (1998). “Prémio Almada Negreiros. O estilo e o grito”, em *JL*. Lisboa: 15-07-1999.
- PRÍNCIPE, César (1999). Sem título, em *Jornal de Notícias*, suplemento *jn à mesa*. Lisboa: 27-03-1999.
- MORATO, Manuel (1999). “A poesia escreve-se, logo se desenha”, em *O Comércio do Porto*. Porto: 05-06-1999.
- CRUZ, Valdemar (1999). “O milénio de Cerveira”, em jornal *Expresso*, suplemento *Cartaz*. Lisboa: 31-07-1999.
- FERNANDES, Maria João (2001). “A pintura de Eurico Gonçalves”, em *Jornal de Letras*. Lisboa: 10-01-2001.
- POMAR, Alexandre (2001). “Antes e depois de 1947”, em *Expresso*, suplemento *Cartaz*. Lisboa: 02-06-2001.
- SEIXAS, Cruzeiro (2001). “O Surrealismo e uma exposição”, em *Jornal de Letras*. Lisboa: 03-10-2001.
- CESARINY, Mário e GONÇALVES, Rui Mário (2002). *Depoimentos televisivos, Crónica do Século, Arte de Ser Português*. Programa de Alberto Serra, Rui Nunes; Direcção Científica: António Telo, Rui Mário Gonçalves, Vítor Serrão; Pesquisa e documentação: Margarida Vicente, João Coelho, Ana Rosado; Edição e Pós-Produção vídeo: José Rui Henriques; Produção: Alice Milheiro, Ana Pitas, Olga Toscano; Direcção: Emídio Rangel). Lisboa: R.T.P. 2, 2002

CESARINY, Mário (2002). “Memórias do surrealismo em Portugal – entrevista a Mário Cesariny por Cláudia Galhós”, *Apeadeiro — Revista de atitudes literárias*, 2. Vila Nova de Famalicão: Quasi Edições.

BIBLIOGRAFIA ACTIVA / EURICO GONÇALVES

Livros (por ordem cronológica):

GONÇALVES, Eurico (1950/51). *Narrativas de Sonhos e Textos Automáticos*. Lisboa: Edições António Prates, Centro Português de Serigrafia, 1995.

GONÇALVES, Eurico (1976). *A Pintura das Crianças e Nós / Pais, Professores e Educadores*. Porto: Porto Editora.

GONÇALVES, Eurico (1991). *A Arte Descobre a Criança*. Lisboa: Raiz Editora.

GONÇALVES, Eurico (1978). “O que é o Zen?”, em *Dadá-Zen Pintura-Escrita* (pp. 29-31). Famalicão: Edições Quasi, 2005.

GONÇALVES, Eurico (2005). *Dadá-Zen, pintura-escrita*. Famalicão: Edições Quasi.

Seleção de artigos / ensaios / crítica de arte (por ordem cronológica):

GONÇALVES, Eurico (1964). “Apontamentos sobre a escrita e a pintura”, em *Jornal de Artes e Letras*. Lisboa: 02-12-1964.

GONÇALVES, Eurico (1972a). “Dadá-Zen”, em *Diário de Lisboa*. Lisboa: 20-02-72.

GONÇALVES, Eurico (1972b). “Dadá Zen: Yves, o monocromo”, em *República*, suplemento *Artes e Letras*. Lisboa: 27-04-72.

GONÇALVES, Eurico (1973a). “Cesariny hoje”, em *República*, suplemento *Artes e Letras*. Lisboa: 22-02-1973.

GONÇALVES, Eurico (1973b). “A escrita pictural”, em *República*, suplemento *Artes Plásticas*. Lisboa: 12-04-1973.

GONÇALVES, Eurico (1977). “Da actualidade do surrealismo”, em *Diário Popular*. Lisboa: 20-04-77.

GONÇALVES, Eurico (1979a). “O Surrealismo hoje / Primeira Exposição *Phases* em Portugal”, em *Diário Popular*. Lisboa: 08-02-1979.

- GONÇALVES, Eurico (1979b). “O surrealismo de Pollock”, em *Diário Popular*. Lisboa: 06-09-79.
- GONÇALVES, Eurico (1981). “O Surrealismo em Português Está Vivo e Goza de Boa Saúde”, em *Diário Popular*. Lisboa: 16-04-1981.
- GONÇALVES, Eurico (1983). “Reflexões sobre a pintura-hoje”, em *Colóquio/Artes*, n.º 56, Março 1983 (pp. 16-23). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- GONÇALVES, Eurico (1984). “Arshile Gorky (1904-1948) – Um Arménio em Nova Iorque”, em “Arshile Gorky no CAM / FCG”, semanário *O Jornal*. Lisboa: 09-11-84.
- GONÇALVES, Eurico (1992a). “Lourdes Castro. O Encantamento das Coisas Simples”, em *Diário de Notícias*, suplemento *Artes / Olhos de ver*. Lisboa: 12-07-1992.
- GONÇALVES, Eurico (1992b). “Surrealismo, surrealizações na VII Bienal de Cerveira”, em *Diário de Notícias*, suplemento *Artes / Olhos de ver*. Lisboa: 30-08-1992.
- GONÇALVES, Eurico (1992c). “Homenagem a André Breton: o automatismo psíquico surrealista”, em *Diário de Notícias*, suplemento *Artes / Olhos de ver*. Lisboa: 06-09-92.
- GONÇALVES, Eurico (1993). “Marcel Duchamp – Consagração do “ready-made”, em *Diário de Notícias*, suplemento *Cultura / Plásticas*. Lisboa: 24-06-93.
- GONÇALVES, Eurico (1994). “O Surrealismo em Portugal. Lucidez e Paixão”, em *Diário de Notícias*, suplemento *Cultura / Plásticas*. Lisboa: 29-09-94.

Seleção de prefácios (por ordem cronológica):

- GONÇALVES, Eurico (1973). “Michaux”, em *Henri Michaux*, catálogo da exposição. Lisboa: Galeria São Mamede.
- GONÇALVES, Eurico (1975). *João Rodrigues: retrospectiva 1937/1967*, catálogo da exposição. Lisboa: Sociedade Nacional de Belas-Artes.
- GONÇALVES, Eurico (1978). *EURICO – 1950-1973*, catálogo da exposição. Estoril: Junta de Turismo da Costa do Sol.

- GONÇALVES, Eurico (1982). “O papel como suporte e meio de expressão na obra de David de Almeida”, em *David de Almeida*. Lisboa: Galeria 111, 1983.
- GONÇALVES, Eurico (1984). *Novos-novos*, catálogo da exposição. Lisboa: Sociedade Nacional de Belas-Artes.
- GONÇALVES, Eurico (1995). “A regra e a emoção na pintura de Manuel Viana”, em *A irmã gémea do desejo / Manuel Viana*, catálogo da exposição. Ponte de Sôr: Câmara Municipal.
- GONÇALVES, Eurico (1997). “Teatro do Corpo / Neo-expressionismo *Bad*”, em *Luís Lemos: pintura 1989-97*, catálogo da exposição. Lisboa: Galeria António Prates.
- GONÇALVES, Eurico (2000). “Ana Maria — Pintura minuciosa e enigmática como um complexo labirinto”, em *Ana Maria, desenho, pintura*, catálogo da exposição. Almada: Casa da Cerca – Centro de Arte Contemporânea.
- GONÇALVES, Eurico (2001). “Neo-Expressionismo Gestual — A Pintura puxa por mim”, em *Mário Rita, trabalhos sobre papel*, catálogo da exposição. Montijo: Galeria Municipal.
- GONÇALVES, Eurico (2002). “O Pop, o Kitsch e o Maravilhoso na Nova-Figuração Narrativa de Carlos Carreiro”, em *Carlos Carreiro: como visitar a pintura portuguesa sem esquecer o limpa metais coração*, catálogo da exposição. Lisboa: Galeria São Mamede.
- GONÇALVES, Eurico (2003). “Amores da Pintura”, em *João Dixo: amores da pintura*, catálogo da exposição. Lisboa: Galeria São Mamede.
- GONÇALVES, Eurico (2006). “Polir até à perfeição — a sensualidade da forma”, em *Matthias Contzen : além do real : escultura*, catálogo da exposição. Lisboa: São Mamede Galeria de Arte.
- GONÇALVES, Eurico (2007). “Gervásio / Pintura Gestual Abstracta”, em *Gervásio: pintura*, catálogo da exposição. Lisboa: São Mamede Galeria de Arte.
- GONÇALVES, Eurico (2010). “Pintura de Nuno Amaro / A autenticidade expressiva do Gesto Revelador”, em *Nuno Amaro: pudor, ternura, amor e muitos erros*, catálogo da exposição. Lisboa: Galeria São Mamede.

GONÇALVES, Eurico (2016). “Testemunho de Eurico Gonçalves”, em TAVARES, Cristina Azevedo (coord. geral), *Rui-Mário Gonçalves: homenagem*, catálogo da exposição. Lisboa: Sociedade Nacional de Belas-Artes.

Internet:

GONÇALVES, Eurico (s.d.). *O Surrealismo Dada-Zen*, sinopse do curso. Lisboa: Sociedade Nacional de Belas-Artes. Disponível em:<<http://www.snba.pt/2161.html&firstrun=false>>. Acedido em 01 de Novembro de 2017.

ANEXO I

Entrevista a Eurico Gonçalves

25 de Fevereiro, 2017

Fale-me um pouco sobre os cursos de expressão artística e artes plásticas que está a dar agora.

Já faço isso há muitos anos. Faço mais ou menos um por ano. Ultimamente tenho estado na S.N.B.A. [Sociedade Nacional de Belas Artes], dou dez sessões teórico-práticas, de duas horas cada sessão, semanais.

Mas está a dar [o curso] agora?

Por acaso este ano não (...) é talvez o primeiro ano que não posso dar o curso. (...) Antes disso já dei o curso na Escola António Arroio, na Fundação Calouste Gulbenkian, onde estive cerca de vinte anos, na Sociedade Portuguesa de Arte-Terapia, no Campo Grande... aqui foi muito interessante porque relatei a arte com a saúde mental.

Tenho experiência quer com crianças quer com adultos. Os meus actuais alunos têm quase todos o curso de Belas-Artes; perguntam-me: “Oh professor, como é que faz isso?” [responde] “Olha lá, tu julgas que estás na Escola de Belas-Artes? Tu próprio é que vais descobrir como é que se faz! Porque tu és um caso único! Não há outro... cada pessoa é um caso único!” A Academia é que tem a mania de pô-los todos a copiar uns aos outros. E quem copia melhor é o melhor aluno. Quando fui para a escola em pequenino (...) tinha muita dificuldade (...) porque aquilo estava cheio de regras. Já em criança tinha dificuldade em me adaptar a demasiada disciplinada... regras, horários, etc. Na direcção da escola diziam [ao meu pai]: “Ele não é que se porte mal, só que volta e meia levanta-se e vai à cozinha ver as horas.” (risos) Apanhava sempre suficiente no comportamento e o meu irmão mais velho apanhava muito bom. Um dia o meu irmão mais velho diz-me: “Sou melhor que tu em tudo, até a desenhar.” Fiquei espantado! Então a coisa que eu gostava mais de fazer era desenhar! “Ai tens razão! Copias melhor que eu!” — disse-lhe eu. Passado algum tempo diz-me assim: “Tens razão numa coisa. De facto, sempre fui bom aluno em tudo — chegou a médico psiquiatra, foi viver 30 anos para a Alemanha — mas há uma coisa que eu nunca consegui: foi ser criativo.” Ora, para se ser criativo é preciso começar na expressão livre. Sem expressão livre não se chega à criatividade. A criatividade não é uma moda. A criatividade é uma maneira muito original de ser e de fazer.

Mas a expressão livre também é um acto de grande coragem, não é?

A expressão livre é o princípio de tudo. A criança começa na expressão livre. A criança começa por *garatujar*, aos dois anos (...). Porque a criança é um ser lúdico, a criança gosta de tudo o que faz. A criança que não faz por gosto está doente, não brinca, fica triste... (...) quer dizer, essa criança tem que ser observada. Ora, a primeira atitude infantil é lúdica, a criança gosta de pintar, gosta de brincar, gosta de tudo o que faz. (...) Encontrei grandes especialistas da expressão livre e da educação artística, focada na criança, mas nunca os vi relacionar a pintura infantil com a pintura moderna ou com a pintura dos adultos. Eu e a Dalila [d’Alte Rodrigues] somos das poucas pessoas que estabelecem essa relação entre a arte e a criança, a criança e a arte:

A Arte Descobre a Criança, A Criança Descobre a Arte. Porque a grande maioria fala de pintura infantil, numa criança que ainda não sabe desenhar, mas que já gosta de desenhar. Os pais dizem-lhe: “Deixa-te de rabiscos e aprende a desenhar!” E a partir daí, aos três, quatro anos de idade, ela deixa de fazer *garatujas* e começa a copiar (...).

Portanto, eu sou psicopedagogo. Cada pessoa para mim é um caso sério, é um caso importante de autenticidade. Se não for de autenticidade, não é nada. Cada um tem uma autenticidade própria, não há dois alunos iguais, não há duas pessoas iguais. Copiar é um vício académico, só mostra habilidade, mais nada. “Copia bem. Tem habilidade.” Eu a esses nem chamo artistas, chamo “artífices”. Os académicos para mim não são artistas, são artífices. O que é que isto quer dizer? Desenham bem, pintam bem, usam bem a técnica segundo as regras. (...) E têm dificuldade em chegar à expressão livre. Os meus alunos vêm da Escola de Belas-Artes... quando chegam à pintura gestual, que é a expressão mais livre que há, não conseguem. Têm a mão tão viciada, para desenhar segundo esquemas, geometria, adaptam-se sempre à representação... a pintura livre, verdadeiramente, tem de partir do tal princípio Zen...

Na sua perspectiva, qual é que é a relação que a sua actividade enquanto pintor e a sua actividade enquanto pedagogo têm? Há uma que é mais importante que a outra? As duas influenciaram-se mutuamente? Qual é que é essa relação entre a educação e a arte?

Eu tentei assumir-me desde muito cedo, desde o princípio, (...) como um autodidacta. O autodidacta é aquele que aprende por si. O académico é aquele que aprende segundo as regras instituídas pela escola. E, portanto, é bom aluno porque cumpre as regras. O autodidacta pode não ser bom aluno porque tem um grau de autenticidade que escapa às regras. O Almada Negreiros, apesar de tudo, é um autodidacta. O Fernando Pessoa também é um autodidacta. Porque há uma autenticidade que não se aprende nas escolas. Cada um acaba por se definir com uma personalidade tão singular, que é quase inimitável. O Almada Negreiros é um tipo da geração do Pessoa, da geração do Orpheu, Sá Carneiro, Souza Cardoso — um pioneiro do Modernismo em Portugal, morre em 1918 e só em quarenta e tal é que Portugal lhe faz a primeira retrospectiva. (...) Tudo aquilo que faço, ainda hoje, faço e penso com prazer, e sinto-me bem. Nunca me senti tão bem como agora, com oitenta e tal anos, nunca me senti tão bem. (...) Porquê? Por causa do Zen... só faço aquilo que gosto... não faço nada que não gosto, o que é bom. É um bom princípio. Traz muita saúde. (...) Trabalhei uns dez anos na Arte-Terapia, no Campo Grande (...) e foi nessa altura que percebi a importância da arte para a saúde mental... uma outra maneira de ver o que é a saúde mental. O que é a saúde mental? A arte é um excelente meio para abordar a loucura. Há muitos casos de loucura, o Van Gogh, o Mário Eloy, etc. que acabaram internados... mas ao mesmo tempo tinham um poder criativo... não eram só loucos... eram para além disso... algo que os afirmou com um grau de autenticidade tal que ficaram na história. São casos de autenticidade expressiva únicos: não há outro Van Gogh, não há outro Picasso. Esses casos é que me interessam. Para o psicopedagogo, interessa muito ver como é que se forma a personalidade humana, desde a infância... e na adolescência então, acho primordial! A infância é importante porque a criança é muito pura, e aquilo que faz é por prazer, não gosta de ser forçada. Os pais é que a obrigam, o adulto é que destrói a criança, isso choca-me! Quer o professor, quer os pais, estão convencidos que estão a

ensinar qualquer coisa à criança, mas não estão... nada! Muitas vezes estão a estragá-la... o problema é esse... A formação psicopedagógica é importantíssima! Com adolescentes também gosto muito de trabalhar. Foi nessa altura que me comecei a interessar pela expressão livre, justamente na adolescência! Porque na adolescência é que tudo começa de maneira assumidamente individual. Tenta-se começar em criança, mas o adulto não deixa. (...) Quando estive Paris, que neste aspecto é um país muito mais evoluído que Portugal, fiquei chocado quando o Arno Stern, que é um especialista em desenho infantil, ao falar da criança, nunca fala da arte [dos adultos]. (...)

Sou de Penafiel, perto do Porto. Foi onde eu comecei a ser professor: no Porto.

Exacto. Já fiz muita pesquisa, mas não consegui ter acesso a um documento que me diga exactamente onde é que o Eurico deu aulas... Onde deu aulas? Os workshops que já deu... quanto tempo é que esteve a trabalhar na Gulbenkian? Também trabalhou na Galeria Quadrum, não foi?

Aqui na Galeria Quadrum não cheguei a fazer nenhum curso. Por vezes fazia visitas guiadas. Conhecia a Dulce D'Ágro, que foi a primeira directora da Quadrum, nessa altura ela abria o espaço da galeria a cursos e ainda fiz umas conferências sobre educação artística. Vieram o José Augusto França, o Ernesto Sousa, pessoas que se dedicavam à História da Arte. A Quadrum foi muito importante para mim, eu assisti, por assim dizer, à criação da Quadrum.

(...) Tenho um certo respeito pelos neo-realistas mas eles tinham muitos preconceitos contra os surrealistas e por aí... estou como dizia o José Régio: “Eu não sei por onde vou, só sei que não vou por aí!” (risos)

(...) O Surrealismo tem uma base poética, filosófica até, e pedagógica, metafísica... a maior parte dos artistas, os mais libertos, conseguiram chegar ao abstraccionismo, geométrico ou não geométrico, lírico, como é o meu caso que fui para um abstraccionismo gestual lírico, caligráfico... mas a palavra Surrealismo é que os assusta, porque o Surrealismo tem qualquer coisa de neo-romântico... é o sonho, é a psicanálise de Freud, a explicar o que é o automatismo psíquico, a importância da ciência dos sonhos... O Freud é importantíssimo. Tem muita piada o conceito do Freud comparado com o do André Breton, que era uma pessoa com uma formação filosófica e o outro era psiquiatra, o criador da psicanálise. A definição do automatismo psíquico... pode ser verbal, gráfico... automatismo psíquico é liberdade de expressão. Por exemplo, quando uma pessoa vai a psiquiatra, porque tem perturbações, não dorme, tem insónias, etc. a primeira coisa que o psiquiatra faz é dizer ao paciente: “Deite-se no divã e diga tudo o que lhe vem à cabeça...” Isso é que é o automatismo psíquico. [Responde o paciente:] “Oh Sr. Doutor, desculpe lá, mas eu só digo asneiras.” [o psiquiatra] “Não faz mal. Aquilo que diz com todo o seu juízo é muito menos significativo do que essa asneira que está a pensar. Porque a asneira que é o proibido, o interdito... é na asneira que está a revelação da pessoa... a pessoa revela-se muito mais através daquilo que não faz ou que faz mal, do que através daquilo que julga que está a fazer bem. Porque o que faz bem está muito cheio de regras, de referências... a questão é essa. É uma questão psicopedagógica.

Agora estou a fazer um estudo muito exaustivo, além de arte, terapia e saúde mental que é uma base interessante, a arte tem uma função pedagógica de tal modo que contribui para a saúde mental, e por isso está

muitas vezes próxima da loucura, devido ao seu grau de criatividade. O Van Gogh por exemplo (...).

(...) Acho muita graça como é que um cientista como o Freud, que foi o criador da psicanálise, comparado com um tipo mais filosófico, o André Breton, poeta, o criador do Surrealismo, a definição que ambos dão de automatismo psíquico. Diz o Freud: “O automatismo psíquico revela os dados imediatos do inconsciente.” Muito interessante, não é? E o Breton diz “O automatismo psíquico revela o funcionamento real do pensamento”. É muito interessante porque há uma grande afinidade entre um e outro. Ao fim ao cabo dizem a mesma coisa. Só que um fala em inconsciente e outro fala no “funcionamento real do pensamento”, fala na expressão livre, fala mais da arte...

Então, o seu trabalho, enquanto professor de arte, surge praticamente em paralelo, logo desde início, com a sua prática de pintor. Quer dizer, as duas coisas surgem muito cedo na sua vida...

Sim, mas a minha prática de pintor não se pode sobrepor... à prática de qualquer pessoa. Isso é um vício académico.

Em que sentido?

O aluno não tem de copiar, nem se subordinar àquilo que o professor quer... é o aluno quer tem de descobrir o que é que quer. O mal do aluno é subordinar-se às regras impostas pelo professor.

Parece-me que para o Eurico a prática enquanto professor foi muito importante... ou tem sido...

Absolutamente importante! Há três coisas que tenho de fazer todos os dias, enquanto estiver vivo, e vou-lhe dar por ordem cronológica: sou pintor desde os quinze anos de idade, sou professor desde os vinte e cinco anos de idade, e sou crítico de arte desde os anos sessenta e tal anos (e pertenço à AICA, Associação Internacional de Críticos de Arte). Estas três coisas, que são: gostar de pintar, gostar de ensinar e gostar de escrever, para mim são... não posso viver sem elas. Já estou reformado há 20 anos, do ensino, e ainda não deixei de dar aulas.

Então e qual é que acha que é a relação entre as três coisas? Até que ponto é que o seu trabalho enquanto professor...

A minha formação baseia-se no gosto de pintar, pela arte, no gosto de comunicar e pensar, sobretudo no aspecto psicopedagógico da arte, como é que a personalidade humana se forma... aí já me interessa a Psicanálise, a Psicologia, a Pedagogia... O aluno para mim é uma pessoa, não é um copiador, não é um imitador... a maior parte dos alunos são copiadores, não é? (...)

Como é que acha que o seu trabalho, enquanto crítico e enquanto professor, influenciou a sua pintura?

Eu como autodidacta assumido... eu acho que o Almada Negreiros era um autodidacta assumido, o Fernando Pessoa também, todos os casos notáveis são autodidactas assumidos... o que é que isto quer dizer? Quer dizer que têm que enfrentar sozinhos, cada um à sua maneira, a sua própria formação, têm que se afirmar através daquilo em que acreditam verdadeiramente, sonham, etc. E isso é que forma a pessoa, uma pessoa completa... a pessoa não completa apoia-se, copia...

Nós [seres humanos] somos selectivos por natureza, quando gostamos de uma coisa... é como o amor! O amor elege, não desperdiça... aproveita tudo e de que maneira! Eleva até... o verdadeiro amor até eleva, educa! Aprendemos muito mais quando gostamos do que quando não gostamos... tudo o que faço é porque gosto e isso dá-me muita alegria, muita saúde... sinto-me bem. (...)

[A Dalila] é professora de pintura, tem o curso de Belas-Artes. Ela acabou o curso de Belas-Artes e eu não, eu formei-me como autodidacta... mas [ela] já me admirava, já lia as coisas que tinha escrito... acabou por ser também minha aluna. (...) Tem uma formação de base diferente da minha... mas libertou-se muito, porque ela andava muito à volta do retrato... e agora já está mais liberta. Não faz mal fazer retratos, nem paisagens... o Van Gogh também pintou paisagens... mas a maneira de pintar do Van Gogh é que... ele tem uma expressão formidável: “Quero exprimir com o vermelho e o verde as terríveis paixões humanas!” Era expressionismo, mas com uma cor muito forte, muito sensual... a técnica espatulada... Marcou-me muito na adolescência, foi um dos meus pintores preferidos... era o Van Gogh, o Gauguin, o Picasso... e havia o naïf, a poética do maravilhoso, o Henri Rousseau. Pinta paisagens com um pormenor fantástico, tem a ver com o ideografismo infantil... a criança não só desenha e pinta o que vê como também, e sobretudo, o que sabe. O Rousseau faz o mesmo. Pinta uma floresta e pinta as folhas com nervuras, mesmo que não as veja, porque sabe que as folhas têm nervuras. E pinta a flor com pétalas, mesmo que não as veja, porque sabe que a flor tem pétalas. (...) O naïf, aquele que aprende por si, autodidacta também... tem uma certa dificuldade em cumprir as regras da academia porque tem uma grande autenticidade expressiva... isso é próprio da criança. O naïf é uma espécie de criança crescida. Quando comecei a pintar aos 15 anos, a sério, a óleo, ainda era um adolescente e queria ser adolescente toda a vida. O artista é um bocado disso. O artista é um adolescente. Porque a idade adulta é uma idade em que parece que toda a gente fechou o livro... parece que deixou de crescer... A adolescência é a ideia de crescimento, de desenvolvimento... e o adulto não. O adulto fecha-se na sua maneira de ser e não sai dali... E depois, o mercado [da arte] é horrível, porque o adulto começa a pintar e a desenhar para vender. E as pessoas confundem êxito comercial com êxito artístico! A moda é efémera! O que hoje vale muito amanhã não vale nada. Tem mesmo que ser efémera por causa do mercado. O mercado quer o novo... o novo quer dizer, mudar de cor, mudar de estilo...

Então e a sua actividade enquanto crítico de arte?

O Crítico de Arte tem a ver com isto tudo. O meu irmão, o Rui Mário Gonçalves, tinha uma formação assumidamente autodidacta. É curioso... é dos meus irmãos o que se aproximava mais de mim... era mais novo e já faleceu. O outro mais velho é o tal que era bom aluno. E depois tenho uma irmã, que ainda está viva, que foi educadora de infância... e está reformada. Mas esse meu irmão, o Rui Mário Gonçalves, para mim foi uma referência primordial porque nós sempre fomos parecidos um com o outro, tínhamos muito a ver um com o outro... e ele começou por ser mau aluno como eu, na escola, no ensino primário, e depois como era inteligente, tinha uma capacidade de pensamento incrível, gostava muito de trabalhar as ideias, lia muita filosofia, lia romances, lia poesia — ele gostava muito de poesia — tinha uma formação muito à base da leitura, e gostava muito de ver, tinha uma boa educação visual. Então associava os seus conhecimentos literários, a poesia, a filosofia àquilo que via. Assim dava uma dimensão à sua crítica de arte

psicopedagógica, filosófica, poética, etc. ... interessante, não é? Tem uma crítica muito lúcida...

E o Eurico? E a sua crítica de arte?

É parecida com a dele...

Mas a sua crítica era informada pelo seu trabalho enquanto pedagogo?

Sim. A diferença entre mim e ele era que a crítica dele era muito mais racionalista, digamos assim, do que eu. Eu sou sempre muito espontâneo, sou um pintor gestual, faço um quadro em poucos minutos... sou muito espontâneo... claro que ele acreditava na pintura espontânea, no Pollock, a *action painting*... mas demorou muito tempo. O grande público demora muito tempo a perceber o que isso é... o *dripping* do Pollock, etc. Ele tinha uma base científica que eu talvez não tivesse. Acabou por ser autodidacta, porque era bom aluno em tudo. De tal maneira que o meu pai, que era formado em físico-química, perguntou-lhe “Olha lá, em que curso é que queres que eu te inscreva?”, quando era altura de sair do Liceu e ir para a Universidade. “O que o pai quiser!” — ele era bom aluno em tudo. [Responde o pai] “Então vais tirar o meu curso que eu já cá tenho os livros todos em casa, não gasto um tostão!” (...) Mas naquilo que verdadeiramente o afirmou foi o que fez como autodidacta, foi para além do curso que tirou. Ele nunca se serviu do curso de físico-química. Gostava de matemática, geometria, física, gostava dessas coisas... mas a vontade dele era a arte, ao fim ao cabo, gostava era de arte. (...) E foi nessa área, da liberdade de expressão, da liberdade de pensamento — sobretudo no caso dele — da liberdade da própria crítica assumida, que ele se afirmou. De tal maneira que foi prémio várias vezes da crítica de arte e também teve uma bolsa da Gulbenkian de 3 anos em Paris. Ele no fundo tinha uma base mais académica do que eu (...) a nível universitário, digamos assim. Eu fui para o curso das Belas-Artes, entrei em Outubro, saí no Natal. Com 18 anos de idade. Eu não estava para perder tempo. Não estava preocupado com a formação académica. Intuí que tinha que ser eu mesmo: anti-académico. Agora como professor gosto que os meus alunos não sofram o que sofrem a maior parte deles, que é o medo de errar. O academismo promove o medo de errar. (...)

Até que ponto é que, quando exercia a sua crítica de arte...

Ainda exerço.

Ainda exerce. Mas até que ponto é que ela está relacionada com a parte da pedagogia, no sentido de estar a informar, ou a educar um público para aprender a ler a arte?

Isso sem dúvida! Sem dúvida! Há pouco falava sobre um tema que me está a interessar muito actualmente que é, além de arte, loucura e saúde mental, “Surrealismo Internacional & Surrealismo / Abjeccionismo Português”. O que quer dizer o “&” comercial? Quer dizer que “Surrealismo Internacional” tem a ver com todo o mundo, foi lançado pelo mercado de arte internacional. E o “Surrealismo / Abjeccionismo Português”, por ser português e por ser abjeccionista, é o menos conhecido do mundo. Não entrou no mercado internacional. Isto é saber pensar, não é só a crítica de arte, é pôr uma base psicopedagógica nisto tudo...

Mas porque é que tem uma base psicopedagógica?

Eu explico-lhe. Porque eu acompanhei muito de perto a história do Surrealismo português, além do

Surrealismo internacional... o do André Breton. Dos primeiros que me influenciou foi o Chirico, (...) e quando cheguei ao abstraccionismo gestual, espontâneo, foi através do Mário Cesariny, que para mim é o maior poeta surrealista. Picto-poeta — como a gente lhe chama — sempre usou o automatismo psíquico. Daí a necessidade em aderir à pintura gestual que, no meu caso, além do automatismo psíquico, é Zen, por isso é tão depurada. Não vou encher o espaço. É em função do vazio do espaço que o sinal adquire uma expressividade imediata e na sua pureza máxima não admite correcção nem retoque. A correcção e retoque é um artifício da academia... retocar e corrigir para ficar melhor... aparentemente melhor... não! Fica mal! Porque um gesto livre tem uma expressão própria. Se vamos retocá-lo vamos matá-lo. Falsificá-lo. (...) É preciso cuidado com isso. Muitas vezes são as normas que a maior parte das pessoas respeita... eu já não respeito. Nisso sou como o Cesariny: desregramento. Essa palavra “desregrada” foi criada pelo Rimbaud. O Rimbaud foi um precursor do Surrealismo. Ele falava muito em desregramento dos sentidos e o Cesariny diz isto: “Cheguei ao Surrealismo informal e abstracto.” Ninguém pensava nisso. Foi dos primeiros a chegar, ao mesmo tempo que o Wols e o Michaux, em 1947. A guerra acaba em 45. Só em 47 é que se chegou historicamente ao Surrealismo abstracto, através do automatismo psíquico, da pintura gestual. (...) A propósito de Surrealismo / Abjeccionismo... eu gosto muito da palavra “abjeccionismo”, já vou explicar porquê... Surrealismo / Abjeccionismo Português... o que é que aconteceu com o abjeccionismo? Na época negra que foi o fascismo salazarista, em que havia perseguição política, prisão política, censura... eu cheguei a estar preso e nunca pertenci a nenhum partido político...

Quanto tempo é que esteve preso?

Cinco meses! Estive três anos em Paris. Ao fim de ano e meio acabei a minha bolsa, fiz um mês de férias, fui a Portugal apanhar sol e depois voltei porque já tinha emprego prometido num hotel... (...) A minha vida é toda feita de surpresas. Havia uma quantidade de gente portuguesa nessa altura, já nos anos 60, por causa do fim da guerra colonial, muitos jovens exilados políticos. Um desses jovens que estava exilado há uns anos e também trabalhava na hotelaria pergunta-me: “Vais a Portugal? És capaz de me fazer um favor? Levas-me este embrulho de papel que é uma prenda de aniversário para um amigo?” Respondo: “Levo, mas eu quero passar só um mês de férias, não quero passar mais...” Ele diz-me: “Estás tão portuguesinho cheio de medo de ser apanhado na fronteira pela PIDE.” Fui de comboio, escondi o embrulho debaixo do banco, cheguei a Portugal, não aconteceu nada e pedi à minha mulher para levar o embrulho para o emprego dela. Passados uns dias fizeram uma busca à minha casa e não encontraram nada. Mas nessa altura havia bufos e na companhia de seguros onde ela estava aquilo estava cheio. Quando apanharam o embrulho, abriram-no à minha frente, estava cheio de panfletos. Eu ainda disse “Então eu venho de França e trago um embrulho cheio de panfletos em português? Deviam de vir em francês... não era?” Eles acharam que estava a gozar com eles. Era um “novo militante”. Só com essa brincadeira apanhei 5 meses, desde Julho até ao Natal.

Em que prisão esteve preso?

Em Caxias. Comecei por estar isolado, estive um mês isolado e depois passei para o regime normal. E, entretanto, chegou o Natal... nessa altura davam sempre um bónus e por isso saí, por causa do Natal lá consegui sair mais cedo. Era muito mau aquilo. Uma coisa pavorosa. Voltei para Paris imediatamente. Fiz

logo um passaporte com urgência e ao fim de uma semana já estava em Paris. (...) Para mim a melhor coisa que me aconteceu em Portugal foi assistir ao 25 de Abril. Já tinha assistido ao Maio de 68 em Paris. Mas aí foi uma manifestação estudantil contra um regime capitalista, de exploração capitalista, houve um conflito entre a polícia e o movimento estudantil. Os grupos de estudantes partiram as montras das lojas, porque eram símbolos do capitalismo, e a polícia estava lá com gases lacrimogéneos e prendiam, tratavam mal os estudantes. Foi o Maio de 68. Enfim, foi um movimento libertador sobretudo dos estudantes, contra um regime de opressão. Depois quando veio o 25 de abril, foi a primeira revolução que se transformou numa festa! Não houve ataques, não houve prisões, não houve nada. Foi uma festa! Tudo aos abraços. Foi fantástico! Nunca vi um povo assim... e os portugueses têm tão pouca consideração por si próprios que já esqueceram o 25 de Abril. Não se lembram. Acham que foi coisa pouco importante. (...) Fiquei muito contente por ver uma Revolução Política transformada numa festa. Toda a gente aos abraços. Acabou a imbecilidade, acabou a perseguição política, acabou a desconfiança, acabou isso tudo. Uma maravilha! (...)

Então e onde é que o Eurico deu aulas? Começou a dar aulas naquela escola no Porto... não é? Como é que se chamava essa escola?

A escola era na Sé... Rua de (Dom) Hugo... era num bairro popular e pobre. Foi a uma primeira classe. Fui dar aulas a crianças! Tinha o curso do magistério primário nessa altura. (...) Os meus alunos andavam muitos eles de pés descalços, porque aquilo era um bairro pobre. (...) Quando entro naquela escola ouço um silencio espantoso, só ouço reguadas. Eu vinha cheio de ideias boas, de pedagogia... bater nem pensar! Eu nem num adulto bato quanto mais numa criança... sempre fui contra a violência, sou pacifista, ideologicamente, não agrido ninguém... (...)

E quantos anos é que deu aulas nesta escola?

Essa escola foi muito engraçada... os miúdos estavam à vontade... faziam o barulho natural, que é o da brincadeira... não era como no resto da escola que só se ouviam reguadas... ali não havia reguadas... O resto da escola tolerou essa minha sala porque eu era “artista”. Passado um mês ou dois estava exausto com aquele barulho... então aparece-me um miúdo, de pé descalço, tinha 6 anos, com uma bruta régua e diz-me: “Oh professor, tenha paciência! Ponha um bocado de ordem nisto!” (risos) Eu mal podia com a régua! Claro que não coloquei ordem nenhuma.

E quantos anos esteve nessa escola?

Estive dois ou três anos... Eu estive em muitas escolas! Depois daí fui-me efectivar em Ardegães, Águas Santas, Conselho da Maia... (...) Dava aulas de manhã, à tarde dava explicações e ainda dava o curso nocturno, de adultos. (...) Tudo ensino básico: ensinar a ler e a escrever.

Quando é que começa a dar aulas de expressão plástica?

Sempre fui pintor, autodidacta. (...) Foi quase em simultâneo. Em casa, no privado... chegava a dar aulas aqui (no ateliê) tinha sempre cerca de dez crianças por semana... eu dava aulas por todo o lado. Dava aulas onde houvesse espaço. A nível privado. O ensino da expressão plástica era com crianças e com adultos. Trabalhei mais de quinze anos na Gulbenkian, onde dava cursos a adultos, que eram professores e

educadores, e trabalhava com crianças no CAI. Depois daí é que passei para a Arte-Terapia, no Campo Grande, onde estive também mais de dez anos. Foi muito interessante, eram só adultos e a relação era da arte com a terapia. Depois disso, trabalho nos tais cursos que ainda hoje faço... estive na António Arroio, estive na Santa Casa da Misericórdia, e agora estou na S.N.B.A. ... nunca mais paro. Só paro quando morrer. Tudo aquilo que eu faço, ensinar, escrever e pintar, não posso deixar de fazer enquanto estiver vivo. Quando acabar com alguma dessas coisas é mau sinal. (...)

Então e essas conferências que deu na Quadrum, sobre arte...?

Na Quadrum, mas mais ainda na S.N.B.A. e sobretudo na Gulbenkian. Onde eu trabalhei mais foi na Gulbenkian, no CAI, onde preparava os adultos para trabalharem com crianças. Eu preparava, formava adultos para trabalharem com crianças em expressão plástica. Aí era uma especialidade. Só na parte plástica. Foi uma psicóloga que se chamava Dra. Natália Pais, que criou o Centro Artístico da Gulbenkian, e convidou especialistas de diversas áreas expressivas. Eu era o responsável pela expressão plástica, educação artística e artes plásticas. O António Sampaio da Nóvoa era responsável pela expressão dramática, porque ele era actor e professor. E havia alguém responsável pela expressão musical... (...). Já acabou, mas foi bom, foi uma boa experiência. (...)

E quem é que foram os grandes influenciadores do seu pensamento enquanto pedagogo? Quer dizer, eu sei que enquanto artista o Degottex, o Michaux, todos esses... os que têm a ver com o budismo-Zen, e depois os surrealistas também... mas no seu pensamento, enquanto pedagogo e enquanto crítico de arte, por exemplo à pouco falou do Arno Stern...

O Arno Stern é um especialista em educação artística, nomeadamente em desenho infantil. Porque a arte dele era à base do grafismo, do desenho infantil. Tenho livros sobre isso, publicados. Agora o que mais me choca é que esses especialistas, psicólogos, psicopedagogos, voltados para o conhecimento da criança, para a expressão livre da criança, eram principalmente especialistas na expressão livre, a começar na infância... só que não faziam uma relação com a Arte porque achavam que a Arte era uma coisa só para adultos, era só para gente formada. A educação artística começa na infância! (...)

O Arno Stern, por exemplo, fiz-lhe uma vez uma entrevista, em Paris. Era pintor. Mas devia ter complexos porque nunca falava muito nisso. Mas não há dúvida nenhuma que ele era sensível às artes plásticas, isso era. (...) Eu já conhecia o Arno Stern, li a obra toda dele antes de ir para França. E depois tive a oportunidade de o entrevistar. Ele dirigia uma galeria de arte e foi uma grande oportunidade. Convidei-o. Como bolseiro da Gulbenkian estava em contacto com gente ligada ao ensino, colegas, educadores, até professores do ensino básico, então aproveitei e convidei-o para fazer uma comunicação porque ele era um tipo que falava bem.

Acho curioso que o Eurico... dentro dessa prática de professor de artes plásticas, e não só — também como professor do ensino primário — pintor e crítico de arte... mais ninguém em Portugal fez um trabalho assim...

Tudo está inter-relacionado e tudo tem a ver comigo. Eu faço só aquilo que quero. E tudo tem a ver com a minha formação autodidacta. (...)

[Mostra uns desenhos seus]

Isto é algo que ando a fazer há quase dez anos. São coisas que faço à mesa do café. Para mim isto é uma terapia. Compro cartolinas de cor e depois com pastel de óleo, com canetas, marcadores, etc., faço aquilo que o Matisse me ensinou que é desenhar com cor. O Picasso gostava imenso do Matisse por causa da cor. Mas não conseguia desenhar com a cor porque ele era um excelente desenhador e então metia sempre a cor dentro de um contorno a preto. O Matisse não, pega em papel de cor, com a tesoura, desenha directamente com a cor. Não tem contorno. Eu aqui desenho directamente com a cor e em função da cor de fundo, também. Há qualquer coisa de lúdico nisto... para mim isto é uma terapia... estou no café, estou distraído a fazer isto... a minha atitude mental é assim... eu não parto de nenhuma ideia prévia, não quero mostrar nada... só quero fazer qualquer coisa que seja imprevisível. Que seja tão novo que seja imprevisível, até pela maneira de fazer. O mal é os artistas subordinarem-se ao tema. O tema é uma limitação... isto é Zen. Não ter tema... porque o tema surge *a posteriori*, por sugestão. (...) Olha, a mãe da minha mulher, da Dalila, ultimamente estava muito mal, andava muito doente... então descobriu uma coisa... uma terapia: começou a desenhar! (...) Sabes o que dizia? “Enquanto estou a desenhar não penso em mais nada!” (...) É preciso encontrar prazer naquilo que se faz. O prazer é que é a incógnita. É a novidade. É aquilo que não se prevê... é imprevisível! O tema tem uma coisa má: limita, condiciona a expressão... o retrato, depois a paisagem... Para mim a verdadeira terapia é partir do zero. Nada na cabeça, a cabeça totalmente livre, e o prazer de desenhar, só desenhar... as formas, as cores... as coisas articulam-se umas em função das outras... e depois no fim é que surge a sugestão de um título que vai ser um título poético. Acontece uma coisa muito interessante... é que a minha formação é baseada em personalidades que eu admiro desde a adolescência...

Quem? Quem é que admira desde a adolescência?

Personalidades que eu admiro desde a adolescência e ao longo da vida. Estão no meu subconsciente e no meu inconsciente de tal modo que gosto delas. São os meus mestres. Como sou autodidacta tenho a liberdade de escolher aqueles que gosto. Mas não é para copiá-los. É um encontro. Encontro-me com Pessoa, encontro-me com Almada Negreiros, encontro-me com Amadeo de Souza Cardoso, encontro-me com Miró, com Paul Klee, com Picasso, com Henri Rousseau... uma data de gente... nunca mais acaba a família. E quando estou a desenhar... de vez em quando... “Olha! Isto é Pessoa! Olha! Isto é Rousseau!” Isto para mim é uma terapia. Sinto-me bem a fazer isto. Estou entretido. Faço um ou dois por dia. Compro estas bolinhas de cor que são autocolantes, compro canetas e lápis de cera para diversos tipos de traço...

É engraçado... lembra-me muito aqueles bordados tradicionais... não é?

Pois tem qualquer coisa de decorativo, de festivo... mais festivo do que decorativo...

Mas também qualquer coisa de tradicional... parece-me um pouco aqueles bordados tradicionais... qualquer coisa de arte mais popular... cerâmica também...

Por exemplo este! Talvez pela cor, veio-me à cabeça um poema de Mário Sá Carneiro: “Um pouco mais de sol — eu era brasa!” (...) Enfim! Isto para mim é uma terapia. Faço isto como os miúdos também fazem. (...) Há pouco não cheguei a contar a razão de ser do Abjeccionismo. É que vivíamos numa época muito negra, a do fascismo, da perseguição política, etc. e o Surrealismo português era muito maltratado, sempre

foi, ainda hoje é. (...) Já o neo-realismo de certo modo era contra a situação política e contra a exploração do povo, etc. Mas o Surrealismo vai mais longe. Vai ao ponto de não se limitar, não controlar demasiado o tema, mas sentir a vida... Por exemplo, sabes como é que surge a palavra Abjeccionismo? E por ele ser português e ser abjeccionista é que é o menos conhecido do mundo e não conseguiu entrar no mercado internacional. Porque o Surrealismo internacional é o que está lançado através do mercado. Todos aqueles surrealistas estrangeiros são conhecidos, o André Masson, o André Breton, o Miró, é tudo conhecido... estão todos no mercado internacional. Agora os portugueses não chegam lá... o Cruzeiro Seixas, o Cesariny, ninguém sabe quem são lá fora. Não é que eles não viajassem... mas como eram portugueses... E então, porquê a palavra Abjeccionismo? Foi a partir de uma pergunta do Pedro Oom, que era um poeta surrealista, numa época negra, ele faz esta pergunta: “O que pode fazer um homem, desesperado, quando o ar é um vômito e nós seres abjectos?” E havia um escritor, que para mim é o mais abjeccionista de todos, assumidamente abjeccionista, que é o Luiz Pacheco, que dizia “Sou abjecto! Abjecto! Abjecto!” Outra frase dele: “Sou mais do que um homem livre. Sou um libertino!” Outra frase ainda dele: “O êxito e o fracasso são uma e a mesma cadeia.” No caso dele era mesmo. Ele era editor e escritor assumidamente clandestino, não precisava de livreiros nem de editores. Ele próprio andava com uma sacola de plástico com os livros que editava, à margem do sistema. Fartei-me de comprar os livros dele. Viveu muito mal, com muitas dificuldades... era para mim o caso mais notável do abjeccionismo. Perfeitamente. A própria vida dele. “São uma e a mesma cadeia...” porquê? No caso dele era, ia sempre parar à cadeia. Como era marginal... ia sempre parar à cadeia... esse nunca teve êxito... quer tivesse êxito quer tivesse fracasso, ia sempre parar à cadeia. Porque era clandestino, era marginal assumido... isso é o abjeccionismo puro. Outro caso importante é o... por exemplo o António José Forte, dizia: “Estou farto de fazer tricot com as próprias tripas.” Numa época de fome... isto é muito mais forte que o neo-realismo. E usa só palavras. Não é preciso desenhar. (...) Esta parte está muito esquecida, está muito marginalizada. O abjeccionismo português, porque é ser abjeccionista e ser português. Não tenhas dúvidas. Ainda vou escrever sobre isso... estou à espera de uma oportunidade para poder publicar e fazer uma exposição disto ou coisa assim. Tudo isto tem a ver também com as tais personalidades que eu admiro, que estão no meu subconsciente, que surgem constantemente... que são os meus companheiros de *route* como se diz em francês... (risos) Olha, isto. [Mostra um desenho] Gosto muito no Almada Negreiros, porque é ele que me justifica isto... olha esta frase dele: “Os olhos são para ver, e o que os olhos vêem o desenho o sabe.” Que é o que eu faço! O desenho o sabe! E depois: “Nunca gostei de quem não sabe desenhar-se.” Este “se” reflexo é fantástico! A partir destas frases do Almada Negreiros faço um auto-desenho... eu auto-retracto-me... a maior parte destes desenhos são auto-retratos... O Van Gogh tinha crises de loucura e acabou por pintar trinta e tal auto-retractos... isto é interessante para ti? Casos de psicopatologia, em que o auto-retracto pode ser tão livre... bom, estou a falar do caso de Van Gogh, não é o caso de qualquer pessoa... um bom artista acaba por se projectar em tudo aquilo que faz. E sobretudo está-se a auto-retractar. Projecta-se tanto naquilo que faz, é tanto aquilo que faz, que se está constantemente a auto-retractar, não precisa de fazer o rosto... por acaso aqui aparece volta e meia, assim, vagamente, uma cara... mas o espírito disto é outra coisa. (...)

(...) O Marcel Duchamp, foi um grande pioneiro do Dadaísmo, nos anos 15, porque o *Dadá* surge em 1915

como uma arte de manifesto, uma arte de atitude contra a primeira guerra mundial, contra o 1914-18. Uma arte de intervenção. Já havia antes do Dadaísmo o Futurismo, que também é uma arte de intervenção, mas diferente, porque o Futurismo aderiu à guerra, e alguns até morreram por lá... e exaltou a civilização industrial e mecânica que estava a surgir nos anos 10. Enquanto que o Dadaísmo pôs um grande ponto de interrogação sobre o porquê da guerra. Contestou a guerra. Contestou não só a guerra como todos os valores instituídos de arte, civilização e progresso que desembocam em guerras absurdas. Como é que hoje ainda se faz guerra? A civilização conduz à guerra? A civilização não conduz à paz? (...)

Portanto todas estas ideias importam à arte, importam porque a arte é uma manifestação de liberdade, sem liberdade não há arte... não é? Tem que haver liberdade... arte não é submissão. Isso não é arte. Isso é outra coisa. Fazer só aquilo que os outros querem... isso não é arte. Isso é um artifício, é ser um artífice, que cumpre as regras instituídas... que até faz obras de encomenda ao gosto do cliente... isso é tudo menos arte. As pessoas às vezes confundem arte com habilidade, aí é que está o problema. (...) Durante muito tempo disse mal do Dali... talvez por excesso de habilidade. (...) De facto ele pecou por isso. Porque excedeu-se na habilidade. Foi para além do trivial, digamos assim. Por um lado, era audacioso... mas apoiava-se muito na habilidade. É muito mau a pessoa apoiar-se em valores seguros. Porque a vida é uma aventura.

Quando escrevi o *Narrativas e Textos Automáticos* em plena adolescência... em 1950-51, tinha 18/19 anos de idade (...) a maior parte das pessoas reagiram mal, não sei porquê. O Pacheco, que era um editor clandestino, perguntou-me “Ouve lá, tu gostas dele? Eu digo-te uma coisa, eu editava o livro, só que no dia seguinte vamos os dois presos.” E era verdade. Só porque tem palavras obscenas. (...) Uma vez o Cesariny disse-me assim “Um dia que leia os teus cadernos em público não resisto! Vou dizer isto!” Porque se tiramos a palavra feia, perde a força. Até o Pessoa diz: “Merda! Estou lúcido!” Tiras-lhe a “merda” e ninguém liga importância ao estar lúcido. Não é? Às vezes as palavras também têm a sua carga... negativa ou não... normalmente justifica-se... portanto, hoje, passados anos, leio aquilo que considero ser a minha primeira obra-prima, e fico espantado. Como é que eu na adolescência tinha intuições fabulosas que hoje já não tenho... porque hoje estou mais controlado. Na adolescência estava ainda a descobrir coisas... Ainda me vêm muitas frases das que escrevi à cabeça, de tal modo ficaram enraizadas em mim, não é? (...) São a minha maneira de pensar, a minha maneira de sentir e tem tudo a ver com aquilo que faço... é bom e faz bem à saúde mental... (...) Uma vez estava muito deprimido, tinham morrido pessoas da minha família, e estava para não dar uma aula na Escola António Arroio, ao fim da tarde. Eu nunca falto às aulas, nunca! Dou aulas por prazer. Para mim dar uma aula não é uma chatice, é um prazer... é como pintar, etc. Lá dei a aula e envolvi-me tanto nela que senti-me bem, senti-me melhor, apesar de estar deprimido no principio, foi uma terapia para mim. As aulas para mim são uma terapia. Fico muito melhor. Quando acabo de pintar, fico muito melhor. Tudo o que faço só me faz bem. Isso é que é bom... em termos terapêuticos, psicopedagógicos, etc.

ANEXO II

Entrevista a Eurico Gonçalves e Dalila d'Alte Rodrigues

25 de Setembro, 2017

Obviamente que já lemos a tese da Dalila e o seu livro, portanto há muito material que fala do trabalho do Eurico e do qual também já estou a par. E, entretanto, eu sei que a Dalila foi aluna do Eurico...

Dalila d'Alte Rodrigues — Quer dizer, não fui propriamente aluna, mas aprendi mais com ele do que no mestrado e no doutoramento. Aliás, o doutoramento que fiz foi sobre ele.

Tirou o curso nas Belas-Artes?

DR – Sim.

Eurico Gonçalves – Ela vive comigo há trinta e tal anos! Não deixa de ser aluna, não é? (ri)

Claro! Estão sempre a aprender juntos...

DR – Trabalhei com o Eurico na Fundação Gulbenkian, no Centro Artístico Infantil.

Também como formadora?

DR – Sim. Trabalhei com crianças primeiro e depois trabalhei também como formadora. Fizemos várias acções de formação juntos.

(...) Foi uma experiência muito boa porque de facto tivemos em contacto com [pessoas de] todas as idades, desde os mais pequeninos até aos adultos, de várias formações, havia médicos, psicólogos, professores, havia de tudo um pouco, e as crianças que à partida deviam só frequentar o centro a partir dos 4 anos... eu acabava por aceitar os mais pequeninos, os irmãos que iam ao colo, porque tinha vontade de ver como é que elas se iniciam na expressão plástica, e não há nada como a prática para uma pessoa perceber, não é? E de facto acompanhei crianças desde a mais tenra idade, desde os mais novinhos, com meses às vezes, e isto em 18 anos deu-me alguma informação (...).

De qualquer modo também pensei nessa outra faceta do Eurico que é a de educador e formador, mas optei pela faceta do artista porque realmente acho que nem mesmo os críticos de arte em Portugal compreendem a obra do Eurico. Já o meu cunhado Rui Mário Gonçalves o dizia, que por vezes [o Eurico] era um pouco esquecido... eu perguntava-lhe: “Então, mas porque será?”, [respondia] “Mas se nem os próprios críticos compreendem a obra do Eurico... portanto não te admires”. A maior parte das pessoas não compreende porque é que ele se diz surrealista sendo ele um pintor gestual abstracto. Muita gente não compreende que é precisamente o lado do automatismo psíquico que vem do Surrealismo, foi por aí que eles começaram, com os poemas automáticos. Portanto o automatismo psíquico está na base de todo o Surrealismo e, inclusivamente, tem a ver com a própria “garatuja” da criança. Daí que ele se tivesse tornado um especialista em arte infantil. Ele começou a perceber todo aquele grafismo, aqueles rabiscos das crianças, que tem a ver com esse automatismo psíquico, que no fundo, por isso é que o meu livro se chama *A Infância da Arte, a*

Arte da Infância, é a infância da humanidade e a infância do homem... começam exactamente pela abstracção... só que as pessoas, o senso comum, quando ouve falar de arte pré-histórica, o que é que vem logo à cabeça? O figurativo, as renas, os rinocerontes, os mamutes, as figuras... mas a abstracção foi antes, começou antes, tal como na criança, a abstracção começa antes. Muito embora haja sempre uma referência muito concreta na cabeça da criança. Portanto, são grafismos, são “garatujas”, mas no fundo ela tem uma ideia muito concreta do que aquilo significa. É diferente do assumir abstracto por parte do artista. O artista assume a abstracção pela abstracção, já sem qualquer referente figurativo, só que na criança esse referente permanece, na cabeça dela. Foi esse contacto com a criança, portanto, exactamente a linguagem do Eurico, o automatismo, o encontro com o Zen, a pintura gestual caligráfica... foi exactamente por esse lado que ele se começou a interessar pela “garatuja” e pela expressão infantil. Que é outra faceta muito forte e que há muito gente que se calhar até conhece melhor, do que a parte artística, a linguagem como artista.

Sim, eu acho que o Eurico é muito conhecido enquanto pedagogo, enquanto professor de arte. Acho que o trabalho do Eurico é mais conhecido enquanto educador.

EG – Na perspectiva que ela acabou de falar, exaltando a espontaneidade da criança, o instinto, o prazer de riscar... porque a criança tudo o que faz é por prazer, o prazer lúdico, as ideias vêm depois, ou vêm ao mesmo tempo, é diferente. O prazer, o prazer de jogar, de brincar, de riscar, de pintar, é esse que comanda, e a pintura gestual recupera esse prazer de pintar e torna-se até criativa, sem ter de representar nada. Representa o movimento da mão e o instinto do homem. A criança começa muito bem... há um livro de psicologia que se chama *Le Bon Départ*, “O bom ponto de partida”, que é como a criança começa... O problema da criança, ou o de nós todos, ao fim ao cabo, é quando ela começa a obedecer ao adulto, ao pai, à mãe... porque o adulto põe-se sempre numa posição superior à criança... ora está errado! A criança tem que ter o seu espaço próprio, gosta de brincar, não lhe tirem esse prazer de brincar e de jogar e até de pintar. Portanto, há aqui um erro de base que é dado pelo adulto na sua relação com a criança. Então o pai diz-lhe “Deixa-te de rabiscos e aprende a desenhar como o papá!”. A partir daí ela aprende a fazer tudo o que o pai lhe ensina e deixa de fazer rabiscos. E a partir daí acabou. Começa a tal supremacia do adulto sobre a criança. A criança é completamente enrolada, porque obedece ao adulto, e se não obedecer leva uma chapada, não é? O adulto usa e abusa da sua paternidade, não é? Chocou-me muito quando comecei a ser professor de crianças ver os professores a bater, com palmatórias e o diabo a quatro... O que é isso? Eu não toco numa criança! Isso é um abuso de confiança! Não me digam que a criança gosta de apanhar palmadas!

DR – Mas é exactamente neste aspecto que se atiram as culpas para cima do professor primário... é a partir exactamente da escola primária, a partir desse grau de ensino que a criança começa a querer imitar o adulto por culpa, dizem... tanto o pai como os professores do ensino básico contribuem para isso. Mas vamos lá ver porquê... qual é a formação deles? Quem é que lhes dá formação? Não são os professores que vêm das escolas de Belas-Artes e das escolas superiores de educação? Portanto, não venham acusar os professores primários de dar má formação ou de formatar as crianças, porque eles próprios foram formatados pelos que vêm das escolas superiores de educação e das Belas-Artes, porque o ensino de Belas-Artes — eu denuncio isto constantemente — ainda continua muito agarrado a esquemas convencionais. Ainda agora vi uma

exposição na SNBA e está tudo na mesma, igualzinho ao que se fazia desde o séc. XIX: os modelos, a pose, as proporções... porque para muitos professores desse grau de ensino superior, ainda é o desenho que precisa de começar pelo modelo. Quando o desenho não tem de começar pelo modelo! É preciso sentir o traço. Não tem que ser figurativo, não tem! Isso é ainda uma forma, que está ultrapassada, de fazer o desenho. E continua a fazer-se tanto na SNBA, como na FBA... eu passei por lá, pela Escola [Faculdade] de Belas-Artes, continua tudo na mesma! (...) Eu acho que o ensino artístico nas escolas superiores ainda tem que ser revisto.

Acha que continua muito conservador?

DR – Acho que sim! Porque é que há tantos autodidactas, sobretudo em Lisboa? Porque acabam por desistir! O meu irmão foi um deles. Porque quando começou a ser pressionado, exigiam que fizesse isto e aquilo, saltou fora! Foi o que aconteceu ao Eurico, mas este há muito mais tempo... acho que, embora já haja muitas melhorias, ainda se continua a manter muitos modelos, muitas normas académicas.

EG – Nós temos que ver a coisa pelo lado psicopedagógico... em que medida é que a arte é boa para a saúde mental? Eu trabalhei dez anos em Arte-Terapia e descobri que a arte é a melhor coisa que há para a saúde mental. O Leonardo da Vinci dizia: “A arte é coisa mental”.

DR – “Quem descobriu a arte está meio curado”, Nadir Afonso.

EG – “Quem encontrou a arte está curado ou no caminho da cura”, Nadir Afonso. Portanto, os artistas que começam justamente pela abstracção, porque é onde começa a criança, e o Nadir Afonso foi um pioneiro do abstraccionismo geométrico, não é? Estão preocupados com este princípio. Porque é aí que começa a verdadeira formação do ser humano. Eu aos 15 anos de idade já gostava de desenhar, desde os 10 ou 12, e fiz uma autocrítica “Olha lá, quando é que deixas de copiar e passas a desenhar como tu queres e sabes... não é a copiar!”. A escola só ensina a copiar. Se copia bem, é bom aluno. Se copia mal, é mau aluno.

Mas é esse binómio, do fazer bem e do fazer mal, que à partida já condiciona, não é? Há um fazer.. se calhar esse bem e o mal é um bocado moralista até...

EG – Está errado! Está errado!

DR – Mas a História da Arte ensina-nos que a *bad painting* fazia mal exactamente para fugir a isso...

EG – Intencionalmente mal.

DR – Para fugir a essa forma de pensar.

EG – A criança instintivamente começa bem, depois o adulto é que a estraga. E depois vê-se aflita para ultrapassar isso. Ela [Dalila] tem uma neta que com 4 anos que era genial. Desenho espontâneo. Puramente genial. Depois foi para a escola, começou a desenhar como os outros, a copiar, e deixou de fazer esses rabiscos.

E não conseguem fazer uma coisa paralela?

EG – Não! Uma anula a outra! O academismo anula a criatividade. O academismo no fundo não é criativo. O academismo é uma maneira de representar fielmente o modelo.

DR – Tanto eu como o Eurico temos feito formação de gente oriunda de muitos sítios...

(...) Uma coisa que me interessava muito saber... porque estou a achar difícil arranjar material para trabalhar... sobre a escrita, testemunhos escritos sobre precisamente as formações que se fizeram na Gulbenkian... tenho que entrevistar mais gente para recolher essa informação. Não sei se a Dalila se importava de me descrever, mais ou menos, como é que era a estrutura desses cursos na Gulbenkian?

DR – Todos os anos havia um tema. “Os sentidos”, “Os jardins”, por exemplo, e era à volta desse tema que nós íamos motivando as crianças. Por exemplo, “Os jardins”, lembro-me, que eu já tinha explorado os velhotes que vão jogar às cartas, os passeios pelos jardins, os bichinhos que aparecem pelos jardins, os gatinhos perdidos... a certa altura levei o meu gato e inventei uma história, porque as histórias são muito importantes para motivar a criança, e eu inventei uma história na hora. “Encontrei o gatinho no jardim, coitadinho”, um gatinho preto com uma trela vermelha, em cima da mesa... eu achei muita piada porque estava uma mesa enorme preparada, já com os copos de tinta, e com água e os papeis, e o gatinho andou ali assim a serpentear e não deitou nada a baixo. Deitou-se no meio da mesa e fizeram coisas espantosas! Espantosas! Manchas negras com a coleira vermelha a aparecer. Fizeram coisas formidáveis.

(...)

EG – Historicamente, a primeira aguarela abstracta foi feita pelo Kandinsky em 1912. Foi um escândalo! Ninguém percebeu. Andavam todos à volta do modelo e quanto muito do abstraccionismo geométrico... agora, abstraccionismo gestual?! Foi o Kandinsky... e demorou imenso tempo a perceber o que era isso, a origem da pintura gestual, que já acontece na infância! Depois o Kandinsky retomou, intuiu essa coisa que já tinha acontecido na infância, para encontrar o seu verdadeiro caminho, e assim fez uma obra genial, não é? Tem uma originalidade espantosa! Por isso é que acho que o artista criativo é sempre original. O artista que não é criativo, é académico. Repete aquilo que já está feito. Mesmo para a formação da personalidade é uma vergonha!

DR – Os surrealistas foram os artistas que mais técnicas engendraram para se auto-provocarem, para provocarem a criatividade, e o Kandinsky, não sendo surrealista utilizou uma técnica surrealista que foi a exploração do acaso. Porquê? Porque aquilo que ele estava a fazer era uma pintura já muito diluída, muito abstractizante, embora ainda permanecesse o referente paisagístico e figurativo. Como qualquer artista descansou, encostou a tela à parede, para continuar no dia seguinte, só que ao colocá-la encostada pô-la a $\frac{3}{4}$, quase de pernas para o ar, e no dia seguinte quando olhou para a tela e a viu de pernas para o ar pensou: “mas isto assim ainda é melhor do que o que eu estava a ver”. E daí a exploração do acaso que eu estava a referir. Isto em 1910: a primeira aguarela abstracta do Kandinsky é de 1910. Curiosamente, o ano em que nós em Portugal tínhamos o Malhoa a fazer “Os bêbados”. Portanto aí vemos a diferença de Portugal para Paris, por exemplo.

EG – E enquanto o Malhoa faz “Os bêbados” que é Naturalismo, de raiz expressionista — representa o povo, o Malhoa — o Amadeo de Souza Cardoso, que morre em 1918, um pioneiro, como ele diz: “Sou cubista, futurista e abstraccionista, de tudo um pouco!”. De facto o pioneiro do abstraccionismo não geométrico,

espontâneo, tem a ver com o automatismo psíquico, foi o Kandinsky lá fora e cá dentro foi o Souza Cardoso. Portanto, este recomeçar é que é importante para o adulto, porque ele já era adulto, já não era uma criança. Agora, quando a criança é dominada pelo adulto e até tem boa nota, ora bolas para a criança! Eu duvido muito dos bons alunos. (...) cheguei à conclusão que de facto tinha de ser auto-didacta e ainda bem que sou. E aconselho os meus alunos a serem auto-didactas. Porque por muitas regras que se aprenda, não satisfazem! Porque nós temos que descobrir o que há em nós de original! Autenticidade expressiva. O Freud, criador da psicanálise, diz que o automatismo psíquico revela os dados imediatos do inconsciente. E o André Breton, quase contemporâneo do Freud diz “o automatismo psíquico revela o real funcionamento do pensamento.” Um chama-lhe o inconsciente, que é o psicanalista, e o outro, que é surrealista, chama-lhe “o real funcionamento do pensamento”. Converge uma coisa com a outra. Mas é interessante. O automatismo psíquico tem a ver com a psicologia e com a psicanálise, e isso faz com que quando se está doente, vai-se ao psiquiatra: “Fale! Deite-se aí no *divan* e diga! Fale à vontade!” e o doente diz “Oh doutor, desculpe lá, eu só digo asneiras!”, e ele responde: “As suas asneiras são muito mais reveladoras do que aquilo que a senhora diz no seu perfeito juízo!” É assim que deve falar um psiquiatra. Ou só falam aqueles que são mesmo bons. E é preciso encontrar essa via boa, essa via quer na ciência, quer na arte, e a arte moderna nisso é espantosa. Com o apoio do automatismo psíquico, defendido pela psicologia e pela psicanálise, os sonhos etc., o Surrealismo explorou a imaginação de toda a maneira e feitio. Quer na abstracção, quer no Surrealismo Abstracto, quer no Surrealismo Neo-figurativo, não era a reprodução da realidade. E aqueles que faziam a reprodução da realidade era um Surrealismo muito forçado, como o Dali... o Dali faz uma espécie de Surrealismo muito figurativo, é verdade, com muito exagero, também é verdade, mas era muito convencional ainda, fazia figuras com volume, com claro escuro, etc. Quando aparecem depois outros surrealistas mais livres... a verdade é que o senso comum, que é atrasado, gosta mais do Salvador Dali do que do Kandinsky, não é?

Porque se calhar, eu provavelmente até acrescentava, como não há uma formação artística fora da convencional, do figurativismo, as pessoas também não sabem ler, perdem a literacia visual, não sabem ler uma obra de arte que não seja figurativa, não é?

DR – Sim, o senso comum, de uma maneira geral, funciona assim... e há até aquelas frases do senso comum “Ah! Aquilo até eu fazia!”, estamos sempre a ouvir coisas destas, não é verdade?

Voltando aos cursos no Centro Artístico Infantil, do CAI, portanto... começavam por ter um tema, e os cursos duravam mais ou menos quanto tempo?

DR – Duravam um ano.

EG – Eu era a pessoa que dirigia a parte da expressão plástica. O António Nóvoa era a expressão dramática. A directora do CAI era uma psicopedagoga, a Natália Pais...

E esses cursos só tinham um lado prático, ou era teórico-prático?

DR – Era teórico-prático.

Então havia uma primeira parte... ou era simultâneo?

DR – Havia uma exposição temática que as crianças frequentavam, e os adultos, e os professores, como motivação, e depois iam decorrendo os ateliês práticos...

Ah! Então era baseado numa exposição que já estava a acontecer na Gulbenkian...

DR – Sim, no espaço do CAI. Havia uma exposição temática, e depois havia conferências com professores, com educadores, com os pais...

EG – Com os pais dos meninos é primordial! Os pais dos meninos é que atrasam os meninos. Eu sou bisavô! Posso falar à vontade!

DR – E depois um tema que era explorado nas várias expressões, sobretudo na expressão plástica...

E era sobretudo com aguarela, ou usavam várias técnicas?

DR – Várias técnicas.

EG – Cada qual usava a técnica que quisesse. Tinha era que ter material disponível... poderia ser pastel de óleo, podia ser lápis de cor, podia ser aguarela, podia ser tinta-da-china, o que quisessem! Ou até, para criar volume, barro, plasticina...

DR – Nós motivávamos com artistas que tivessem mais a ver com a expressão criativa. Os surrealistas foram quem mais inventou técnicas que estimulam a imaginação e a criatividade e, portanto, dentro dessa temática explorávamos muitas técnicas, sobretudo estas [as surrealistas], não é que sejam receitas, mas as técnicas dos surrealistas, o automatismo psíquico, a exploração do acaso, o *cadavre exqui*...

EG – ... a livre associação de imagem...

DR – ... a livre associação de imagens, fragmentos, portanto, enveredávamos muito por aí... fazíamos pinturas colectivas a partir do acaso, a partir de contornos ao acaso, por exemplo...

Ah! Faziam pinturas colectivas, não sabia...

DR – Fazíamos muitas pinturas colectivas. A partir da exploração do contorno de objectos ao acaso, por exemplo...

Vocês também formavam muitos professores, no próprio CAI, que iam à procura dessa formação, não é?

DR – Sim.

... porque não tinham tido, provavelmente nenhum tipo de abordagem desse género nas suas formações profissionais...

DR – Pois, parece que sim.

EG – Ainda agora vimos uma exposição de adultos, rapazes e raparigas adultos, que está a ocupar todo o salão da SNBA, três anos de curso, e andam sempre à volta do modelo...

Já percebi quais é que são as influências no trabalho do Eurico, em termos de outros artistas que o influenciaram... mas em termos do pensamento do Eurico, por exemplo, eu sei que naquele livro “A Arte Descobre a Criança”, está lá uma entrevista com o Arno Stern, não é verdade?

EG – Que é o grande defensor da pintura infantil.

Exacto. E depois, que outras referências teóricas é que tem?

DR – Mas o Arno Stern não era como o Eurico, o Arno Stern nunca motivava a criança com artistas.

Ele não fazia essa ponte com a arte moderna?

DR – Não. O Eurico faz.

Mas porque é que será que ele não fazia?

EG – Seria a formação dele...

DR – Achava que possivelmente poderia influenciar...

Que o aluno poderia tentar copiar o artista?

DR – Exactamente.

EG – O pensamento dominante nessa altura era começar na “garatuja” e chegar à nova figuração.

DR – O que interessa com essa motivação é que a criança perceba que não há uma maneira de fazer... os artistas, até mesmo os artistas académicos, ao pintar uma paisagem, todos eles a pintam de formas diferentes. Mas não há apenas uma linguagem. O que interessa é perceber que os artistas, todos eles, têm a sua linguagem, e que eles próprios, enquanto jovens, também podem ter a sua. Na academia havia uma forma de fazer que era a melhor. No caso da liberdade de expressão e da arte contemporânea há uma infinidade de linguagens e é isso que interessa ao motivar com artistas, é isso sobretudo que interessa que eles percebam, que não há uma forma de fazer, mas uma infinidade de linguagens.

Mas por exemplo, essa descoberta... pelo que eu compreendo não é só uma descoberta de uma linguagem plástica, também acaba por ser uma descoberta de si mesmo, não é? Da sua própria formação pessoal, através da arte.

DR – Exactamente.

Mas então, que repercussões é que vocês acham que isso poderia ter? Imagine-se que o ensino primário era muito mais virado para as artes, e que se investia muito mais no ensino, mas num ensino artístico livre. Imagine-se que se dava formação a professores para um ensino diferente, aquele que vocês propõem...

DR – O que nós propomos é liberdade de expressão. Sem liberdade de expressão não há criatividade. Se uma pessoa está agarrada a determinados esquemas, determinadas regras, está condicionada e não faz aquilo que quer. Portanto, sem expressão livre não há criatividade, não pode haver. E é isso que bloqueia muita gente que sai das Belas-Artes, a ponto de eles chegarem aos nossos cursos e dizerem “Finalmente estou desbloqueado!”. Isto é significativo! Gente que vem da Faculdade de Belas-Artes!

EG – É verdade isso. E esse desbloquear tem a ver com o tal automatismo psíquico, a psicanálise, etc. Que é: “Deite-se no *divan* e diga tudo o que lhe vem à cabeça.” É para desbloquear, porque a cabeça está completamente bloqueada com conceitos. O juízo é curto, o juízo é comandado por normas, por regras, por

convenções...

Mas por exemplo, eu compreendo que a criatividade seja fundamental num percurso artístico...

EG – Para a saúde mental.

É aí que eu quero chegar. Num percurso artístico... mas para as outras pessoas, que não têm um percurso artístico, exercem outras profissões... gostava que vocês explorassem esta ideia comigo um pouco...

DR – A criatividade tem de estar em tudo, senão isto é uma chatice. Mas a verdade é que realmente as pessoas pensam que nas escolas a criatividade é só a Educação Visual, quando não.

Portanto, a criatividade como fundamental para a própria educação...

DR – Exactamente. A criatividade está na forma de escrever, está nas ideias, está na forma de expor, está em tudo! Os professores de matemática, porque é que normalmente a matemática é uma chatice? Porque eles não são criativos.

A ensinar a própria matemática não conseguem ser criativos.

DR – Exactamente! Eu conheci um professor que ensinava a geometria através de sombras projectadas. Era animado, cantava o fado, dizia a tabuada a cantar. Tem que haver um lado criativo em tudo...

E em relação à saúde mental, Eurico, estava a falar, acha a criatividade fundamental para a saúde mental?

EG – Sem criatividade não há saúde mental.

Então pode-me falar um pouco daquilo que fez na Sociedade Portuguesa de Arte-Terapia?

EG – A arte terapia é importantíssima. Estive lá 10 anos. O director era psiquiatra. Eu era o único que trabalhava com artes plásticas. Havia outros de expressão dramática, expressão musical... Trabalhava com adultos, professores, colegas, que queriam apurar a sua capacidade expressiva e criativa. A criativa é que é aquela que consegue fugir às regras e até criar novas regras. E é preciso dar exemplos, o Kandinsky, etc.

Bem, nesse caso era usar a criatividade ao serviço de novas soluções para desbloqueios mentais, não?

DR – Olhe, vou-lhe dar um exemplo. Esta revelação com 90 anos de idade. Quando o meu irmão morreu (...) ninguém teve coragem de dizer à minha mãe o que é que se tinha passado, e assim mantivemos. Entretanto ela pressentiu que qualquer coisa tinha acontecido. Nós dissemos que ele tinha ido para a Alemanha para casa de um escultor amigo. E ela convenceu-se, mas no fundo sabia que tinha acontecido alguma coisa. E então, a pensar no filho pintor, ela que costumava desenhar aqueles desenhos estereotipados, as casinhas, as palmeirinhas, começou a fazer desenhos fora de série. Quando cheguei a casa e vi aquilo fiquei espantada. E claro que comecei a estimulá-la. Uma senhora de 90 anos que começou a desenhar. Ela dizia: “Enquanto estou a desenhar não penso em mais nada”, isto era uma terapia para ela. E de facto, era de certo modo uma cura...

(...) A primeira coisa que eu dizia em qualquer sessão de pintura no centrinho [CAI] aos miúdos era: a pintura tem uma vantagem muito grande, não é pintarmos as coisas iguais, não estamos em fotografia, é

pintarmos com as cores que muito bem entendemos. É uma vantagem ou não é? Pintar livremente com as cores que se escolhe. Por exemplo, a testa está quente, qual é a cor melhor para dizer que é quente? A boca está húmida, qual é a melhor cor para dizer que a boca está húmida? Nós não estamos a fazer fotografia! Estamos a fazer uma coisa que está na nossa cabeça e a máquina fotográfica não é capaz de pensar.

E as crianças conseguem compreender logo ao que se refere...

DR – Completamente. Aceitam muito melhor a abstracção do que os adultos. É mais difícil, porque já estão formatados há muito tempo. (...) os mais crescidos, já vêm com alguns vícios... para os fazer sair daí... é preciso ir ao encontro deles e tentar desencadear o processo criativo.

E vocês desenvolviam exercícios completos para ver se eles se conseguiam libertar do traço? Porque, imagino, o que poderia acontecer, visto que eles já vinham com vícios, principalmente os mais velhos, era perante o papel branco sentirem-se intimidados.

DR – Isso contra o papel branco tem muito que se lhe diga, porque é assim, é muito importante a cor do papel. Se o papel é branco, por exemplo quando eles começam a fazer representações do espaço, eles fazem uma barra castanha ou verde que representa o chão, normalmente, e uma barra azul em cima que representa o céu, e o espaço entre uma coisa e outra é o ar que está à nossa volta. E se o papel for branco, eles conseguem pôr ali muitos elementos do centro de interesse deles, do dia-a-dia, das histórias, daquilo que eles gostam, preenchem aquele espaço se o papel for branco. Mas se o papel for de cor, a cor já se impõe de tal maneira que eles não sentem muita necessidade de acrescentar os elementos gráficos. Isso é uma coisa que se descobre na prática, isso acontecia muito. Aconteceram tantas coisas. Até dois gémeos, eu estava a filmá-los e de repente este estava a pintar a pintura daquele e vice-versa, com os braços trocados... Miúdos com paralisia cerebral. Saíam de lá muitíssimo melhores, convencidos que já eram capazes de fazer alguma coisa. Alguns que eram maus alunos, péssimos alunos, iam para lá e saíam de lá a assinar “a artista”, porque eram bons em qualquer coisa...

Também é bom, então, para uma questão de auto-confiança e auto-estima... lá está a tal saúde mental...

DR – Exactamente! Envolve a auto-confiança e a auto-estima, é isso mesmo!

Bem, então isso poderia de facto transferir-se para outras disciplinas, por exemplo numa escola... vocês conhecem o teórico Herbert Read? De educação pela arte? A proposta dele era um pouco essa, que era a criatividade e a criação de arte, esses processos, transporem-se para as outras disciplinas também, não é?

DR – Exactamente. O Eurico também está muito de acordo com o Herbert Read. Viktor Lowenfeld, também é muito bom. Também faz uma análise da expressão gráfica da criança. Também fala da perspectiva afectiva, o exagero do tamanho conforme os interesses da criança, portanto está muito nesta nossa perspectiva.

EG – E agora, pensando bem, a criança começa bem e o adulto também, na arte primitiva. A arte primitiva é tão pura quanto o desenho infantil.

E a arte dos loucos?

EG – O artista é meio louco! (Ri) Eu agora estou a escrever um livro que quero publicar que se chama “Arte,

loucura e saúde mental”. Tenho uma data de material sobre isso e isso interessa-me muito. Van Gogh, por exemplo, tinha acessos de loucura, não é? Mas não deixa de ser um génio, realizou-se como artista, só que só vendeu um quadro em vida, teve uma vida desgraçada, foi maltratado pela sociedade do seu tempo, e acabou por dar um tiro no coração.

DR – Uma senhora espantosa, a Allouise, teve um desgosto de amor, apaixonou-se por um fulano da alta sociedade, um amor proibido, e depois como não teve êxito (isso influenciou também o curso que ela estava a fazer, de canto, ela queria ser cantora de ópera, era o sonho dela) acabou por enlouquecer, internaram-na — embora o Jean Dubuffet dissesse que ela não era louca, que só estava ali porque era o único sitio onde ela fazia o que queria. Aí ela começou a desenhar... uma vez ofereceram-lhe uma caixinha de lápis de cor e ela no papel da caixa, no papel que embrulhava, começou a pintar e então começaram a proporcionar-lhe materiais para ela desenhar, papeis, lápis, etc. Mas não só isso, ela também fazia teatro, e era não só o público, era o artista, o actor, era tudo. Ela fazia tudo sozinha, porque conseguia ter liberdade de dizer e de se expressar livremente e não havia mais nenhum sítio onde ela podia fazer isso, portanto, o Jean Dubuffet dizia: “Ela não é louca. Ela só está ali porque é o sítio onde ela é livre para se expressar.”

EG – Ela própria dizia que se sentia melhor lá dentro do que cá fora porque lá podia fazer o que queria, cá fora não. E é verdade. Às vezes vale a pena a pessoa estar num espaço onde possa fazer o que quiser, não é? Até loucuras, porque não? Perguntaram uma vez ao Dali “O que é que pensa do louco?”, disse assim “Penso que eu não sou louco.” (ri)

DR – “A única diferença entre eu e o louco é que eu não sou louco.”

EG – Ele era mais exibicionista que louco. Isto tem muita piada! A vida é uma alegria! Eu gosto do Matisse porque a pintura de Matisse é *La Joie de Vivre*, a cor é pura, desenha directamente com a cor, até desenha com a tesoura e papel de cor... isso é que é saúde mental. Para ele a arte faz bem à cabeça!

DR – De certo modo o Van Gogh, era incompreendido, tinha uma vida triste, mas compensava com a cor da sua pintura, tinha uma cor fortíssima.

EG – “Quero exprimir com o vermelho e o verde as terríveis paixões humanas!”

Se calhar se ele não fizesse arte era bem mais louco, desequilibrado.

EG – Era um tipo muito emotivo.

DR – Ele não era propriamente louco, ele era epiléptico, tinha crises de epilepsia...

EG – E acabou por se suicidar. Mas a sociedade do seu tempo tratou-o muito mal. Ele vivia mal, passava fome, o irmão comprou-lhe um quadro só e ele era negociante de quadros... acabou por dar um tiro no coração. Também acontece, não é? Quando a vida não agrada... Eu sou contra isso. Eu gosto imenso de estar vivo. Para mim é a maior alegria: é estar vivo. Quando vejo as pessoas a dizerem mal uns dos outros, penso “Então, não te desperdices! Aproveita a vida que é tão bonita! Olha para o sol, olha para o que é bom!” Não é? Isto também tem a ver com a terapia.

E onde é que o Eurico foi buscar essa alegria toda?

EG – Quanto mais velho mais alegre! Eu quando era novo, adolescente, sofria muito, até tinha tendências suicidas. É verdade! Porquê? Porque só fazia asneiras, comia muito, bebia muito, fumava muito, era tudo muito! Houve uma altura em que quase morri, tive um colapso do coração, podia ter morrido... e a partir daí mudei completamente de vida. Deixei de fumar, deixei de beber... E agora sinto-me muito bem! Aderi ao Zen, em 1962 com 30 anos de idade, que é a minha filosofia de vida: “Só fazes aquilo que gostas! Não fazes nunca o que não gostes!” É mau, é contra ti próprio. Por isso é que eu acho que o ensino às vezes é muito perigoso porque se está a obrigar a criança a fazer uma coisa que ela não gosta, não é? E o pateta do aluno só para agradar ao professor e ter boa nota, faz o que o professor manda. (...)A arte não é o senso comum, é muito mais do que isso. É saúde mental, ser capaz de discernir o bom e o mal. O Surrealismo tem essa coisa boa, trabalha imenso com a imaginação e é a coisa mais saudável para a cabeça. Gosta do sonho, gosta da imaginação, tudo o que é fantasia... Eu nunca digo mal da vida. Para mim a vida é uma fantasia completa, é uma alegria, é a festa! É festa!

(...) Quando era mais novo era um infeliz, coitado. Eu hoje tenho pena dos adolescentes, das pessoas novas, porque fartam-se de sofrer. Eu ultrapassei essa fase. É preciso ultrapassar essas fases todas. Primeiro autodidacta, abandonei a escola e resolvi ser eu o mestre de mim mesmo. Depois, seguindo esse caminho, chego a ser o que sou. Eu não quero ser senão aquilo que eu sou. Ela diz “Só falas de ti” que mal é que tem? Eu comigo nunca me zango! (Ri) Falar dos outros é mais complicado.

DR – O Eurico enquanto artista, embora tenha sido amigo de muita gente, nunca se aproximou para se aproveitar, para fazer o que quer que fosse, para fazer uma exposição na Gulbenkian... nunca andou a bater nas costas de ninguém. Claro que depois há outros artistas que só pensam no umbigo deles, só pensam na carreira deles... o Eurico não tem nada a ver com isso. Também se fosse assim não era o Eurico, não é? E depois, é de uma generosidade enorme porque, não só escreveu imenso sobre artistas surrealistas, ele escreveu sobre a grande maioria dos artistas portugueses, com qualidade, e estrangeiros, portanto isso demonstra uma grande generosidade da parte dele, porque a maior parte dos artistas que escrevem, só escrevem sobre si próprios e o Eurico não. Tem essa generosidade de escrever sobre outros que até nem têm a ver com a sua linguagem, com o seu percurso.

E gosta de escrever Eurico?

EG – Eu gosto imenso de escrever. Para mim a forma de escrita mais pura é a poesia. Preocupo-me muito com a língua materna, porque a língua materna faz parte da nossa formação. (...)

DR – O Eurico escreveu sobre o Álvaro Lapa, em quem ninguém acreditava naquela altura... de certo modo foi quem elevou o Álvaro Lapa, que o tornou conhecido. O António Sena também, o Eurico fartou-se de escrever sobre o António Sena, valorizando a obra dele porque era uma pintura que tinha muito a ver com o grafismo infantil, aliás ele era professor primário também. O Joaquim Bravo, foi um artista também em que ele apostou. O próprio Mário Cesariny quando começou a pintar, quando as pessoas ainda não acreditavam muito no que ele fazia, o Eurico já acreditava.

EG – Foi o meu primeiro prefaciador! Em 1954. Tinha mais 20 anos do que eu.

DR – Há uma série de artistas que hoje são reconhecidos pela crítica mais jovem e que foram lançados, digamos assim, pelo Eurico. Foi o Eurico que apostou neles. Isso é uma coisa que é importante que se saiba. (...) O João Rodrigues... de quem ninguém fala...

EG – Ah! O João Rodrigues que era mais novo que eu e acabou por se suicidar com 30 anos de idade. Era um excelente desenhador. Dizia esta frase: “Trato a loucura por tu. Convivo com ela todos os dias em minha casa.” Lá na casa dele todos eram loucos, e o maior louco era o pai. A única pessoa que não era louca era a mãe, mas era uma doente do coração a aturar aqueles loucos todos, todos os dias. O João Rodrigues, tratava a loucura por tu. Um dia acabou por se atirar do 4º andar onde morava na Almirante Reis. Suicidou-se. Eu tenho a impressão que a intenção dele era voar, porque ele desenhava muitas figuras com asas. A ideia dele não era cair cá em baixo. Quando a mãe chegou cá a baixo e viu-o naquele estado quase morte, ele disse “Estou arrependido! Estou arrependido!”

DR – O Cesarinny é outro que tem e ver com o Abjeccionismo...

EG – Ora, isto tudo tem e ver com o Abjeccionismo que é marginal. Vivíamos numa época de censura e perseguição política... eu que nunca pertenci a nenhum partido político, fui preso. Sempre fui anarquista porque não acredito no poder, para mim o poder corrompe. O político que acredita no poder, faz da política um negócio. O poder corrompe. E o homem verdadeiramente livre não luta pelo poder. Luta pela liberdade. Portanto tudo isto tem a ver com o espírito deste livro que estou a preparar com coisas minhas sobre o Abjeccionismo Português. Isto interessa-me muito porque faz parte da minha carreira. Com 18 anos escrevi quatro cadernos manuscritos à mão, ilustrados à mão com tinta-da-china, em 1950-51. São *Narrativas de sonhos, poemas e textos automáticos*, já aí fazia automatismo psíquico. (...) Eu hoje leio aqueles poemas e digo: “Isto é uma obra-prima!” Nunca mais fiz outra coisa igual.

DR – Esse livro foi feito com as fotografias que eu fiz dos cadernos. Porque se não as tivesse feito... ele perdeu os cadernos. Um dia que foi ter com o Perfecto Quadrado para uma eventual publicação, chegou ao ateliê sem cadernos. Se não fossem os diapositivos que fiz, fiz uma selecção, ele não tinha publicado.

EG – Isso foi escrito em 1950-51 mas só foi publicado 45 anos depois! O Melo e Castro escreve uma coisa sobre esses cadernos e diz: “Porque é que não foram publicados antes? Porque consideravam que o poeta (que era eu) volta e meia usava termos obscenos.” E ele emendava: “Não é bem isso. Ele está é preocupado com a autenticidade expressiva.” A autenticidade expressiva não vai recusar até termos obscenos, não é? Por exemplo, o Cesarinny quando leu aqueles cadernos disse “Ouve lá, um dia em que eu leia isto em público, há um que eu não deixo de dizer: Imaginação! Avança com o teu chefe impetuoso — o caralho!” Se lhe tirarmos o “caralho”, onde é que está o chefe impetuoso? É genial! Isto é feito por um adolescente com 17/18 anos de idade... não tem complexos pá! Liberta-se! Isso é importantíssimo. Como professor eu estou sempre a pensar nessa capacidade de libertação que toda a gente pode ter. Se não tem é porque não quer. Ou porque tem medo. Ou porque tem preconceitos. Ou porque não dá dinheiro... sei lá! Coisas banais, não é? Eu gosto muito da vida, cada vez mais e quanto mais velho mais gosto! Eu estou a dormir e nem calculas o que é o meu sonho. São sonhos contínuos! Agora quando era mais novo tinha pesadelos horríveis.

E o seu trabalho enquanto crítico e teórico de arte? Fale-me um bocadinho...

EG – Crítico é isto tudo que eu estou a dizer, é crítica.

Na minha perspectiva o seu papel enquanto crítico de arte está muito ligada também com a educação. Só que é outro tipo de educação, é educação a um público de arte.

EG – Educação artística. Eu sou crítico de arte. Comecei como pintor. Aos 15 anos já era assumidamente pintor e já fazia uma auto-crítica: “Quando é que deixas de copiar e comesas a desenhar à tua maneira?”. Não foi a escola que me disse isso. Aos 18 anos fiz exame de admissão à Escola de Belas-Artes, lá tive de copiar, lá passei. Entrei em Outubro, saí no Natal. E a partir dessa altura sou 100% autodidacta. Só acredito naquilo que quero e sei. Fernando Pessoa era um autodidacta. Isolou-se, criou aqueles heterónimos, passou a vida a escrever para o baú. Quando morre em 1935 vão ver o baú... uma obra genial! De tal maneira que foi traduzida em 17 línguas! E sabes o que é que diziam os portugueses na altura? “Tanto Pessoa até já enjoa!” Estás a ver o que é um português? Tem pouca auto-estima, dizemos mal uns dos outros, e adoramos o estrangeiro! Temos vergonha lá fora de falar português, mas aprendemos qualquer língua. (...) As coisas são muito simples. A dificuldade em atingir esta simplicidade depende muito da atitude mental. O corpo é um reflexo dessa atitude mental. Se tu andas bem-disposta, se só comes aquilo que queres, se só fazes aquilo que queres... não há razão nenhuma para andarmos maldispostos. Até porque não dá jeito nenhum! (ri) (...) Homenagens a personalidades que admiro, desde a juventude e ao longo da vida. São os meus mestres: são o Fernando Pessoa, o Mário de Sá Carneiro, o Gauguin, o Van Gogh... Todos aqueles de que eu gostava, desde a juventude até hoje, mantiveram-se cá dentro. Quando gostamos muito de uma coisa nunca mais esquecemos. (...) *Dadá-Zen*, este termo é meu. E ainda estou nessa fase... de homenagens. Já vem de trás. (...) *Narrativas de sonhos, poemas e textos automáticos*. Isto é muito original. É lindíssimo. Tem uma pureza de expressão, uma coisa única! Sabes que as coisas muito puras só se fazem uma vez na vida. Repetir é um absurdo. Repetir o quê? Um tipo pode repetir, mas para melhor. Uma pessoa gosta de dançar, e quanto mais dança mais melhora a sua dança. A prática é tudo. (...)

A Pintura das Crianças e Nós — pais, professores e educadores, já viste? O meu raciocínio? *E Nós*, “nós” adultos, sobretudo os pais, professores e educadores, que lidam com crianças. Aí é que está o ponto. É o meu público preferido, além dos artistas, claro... e os poetas... Portanto, aqui vêm os tais poemas, depois os tais artistas modernos próximos da infância, o Miró, o Picasso... sabes o que é que o Picasso dizia? “Aprendo imenso a ver uma criança a desenhar.” Quando um adulto diz isto, estás diante de uma grande verdade. Eu também aprendo! Eu aprendo com tudo o que é autêntico, eu não aprendo nada com o que é artificial... isso é para a academia! Isso é para ter boa nota, é para vender bem, etc.

DR – E eu aprendi com o Eurico. Aliás, estudamos os dois, quando fiz o mestrado e fui colega da Raquel [Henriques da Silva], foi quando conheci o Eurico, estudava com ele... conheci-o, a nossa relação começou exactamente porque temos assuntos idênticos, porque nos interessávamos pela arte infantil, por exemplo.

Então a Dalila já se interessava por estes temas?

DR – Sim, sim, já! Aliás, a loucura, comecei pela arte psicopatológica. Eu vim da Escola de Belas-Artes do

Porto onde já tinha feito um trabalho nesta perspectiva. E depois é que o conheci. E, portanto, havia uma temática comum por que nos interessávamos. Eu aí já tinha lido o livro [*A Pintura das Crianças e Nós — pais, professores e educadores*], sem conhecer o Eurico, e depois conheci-o. E também me interessava aquela evolução gráfica da criança, aquela relação que ele estabelece com a arte dos adultos e a arte infantil... mas depois também me apeteceu meter ao barulho os primitivos, os naïfs, os doentes mentais, etc., porque fui descobrir aspectos comuns em todos eles e disse “afinal isto já vem de longe, isto já vem desde o primitivo!”, também faziam transparências, também faziam perspectiva afectiva, faziam isso tudo, portanto já vem de trás, é uma coisa natural... é uma forma natural de expressão...

EG – É natural e mantém valores universais até. Se fizermos uma revisão da História da Arte vamos descobrir coisas magníficas do oriente.

DR – Exactamente! Arquétipos e o inconsciente colectivo...

EG – Eu estive várias vezes no oriente e fiquei espantado! Ainda aderi mais ao Zen depois de ter ido quatro vezes a Macau.

Esteve lá a fazer formação?

EG – Fiz parte do júri da bienal de Macau. Eu, o Nuno Barreto, uma francesa e quatro chineses.

DR – Ainda hoje estivemos a falar com o Dr. Rui Penedo, que é da SNBA, e eu falei da hipótese de levar lá uma exposição do Eurico, que fez cá na SNBA, e levá-la a Macau.

(...) Mas quando vim das Belas-Artes, quando conheci o Eurico, foi uma lavagem completa porque eu vinha cheia de vícios da Escola de Belas-Artes, completamente bloqueada.

O que é chocante é só haver aquela abordagem, não é? Nem sequer há outras abordagens...

DR – É aquilo que se vê! O 1º, 2º e 3º anos, começam sempre pelo corpo humano...

Não se sabe como se há de ensinar arte, pelos vistos...

DR – Quer dizer, o professor pode se servir de técnicas que estimulam a criatividade de uma forma completamente livre, não tem de se sujeitar a modelos... ao corpo humano... Eu bem sei que para um designer, por exemplo, é importante a anatomia, tudo bem. Mas não só... que se dê possibilidade a uma pessoa de se exprimir livremente com as mais variadas técnicas que o permitem, não é? Mas não, não saem daqueles esquemas.

É rígido é.

EG – Tiraste lá o curso?

Tirei o curso nas Belas-Artes, mas tirei Design.

EG – É que eu era o único caso ali na SNBA que fiz este curso de educação artística / artes plásticas. Estive lá dez anos a fazer isso. Agora discretamente, aqueles cursos académicos, ou semi-académicos, ainda hoje estivemos lá a ver uma exposição, pseudo-modernos...

DR – E depois quando querem parecer modernos, pegam no modelo académico, desenhado a carvão ou a tinta, e fazem assim uns risquinhos por cima que é para fingir que dá movimento. São artifícios! É uma coisa perfeitamente artificial! Quer dizer, não deixa de ser modelo, não inventa nada de novo! Até o trabalhar com desperdícios, com lixo, pode não ser criativo. Porquê? Porque o que interessa é criar algo de novo. Não é pegar em desperdício e fazer uma figura que já é conhecida. A técnica é que muda, de resto a representação está lá, a ideia não é nova... não sei se me estou a fazer entender. Portanto, não é a técnica que é o mais importante. É o que se é capaz de fazer, com qualquer técnica.

EG – A pintura gestual tem técnica! A técnica é importante. O que é preciso é não ser forçada, ser o mais livre possível!

DR – A técnica, tem de ir ao encontro das nossas ideias, daquilo que queremos dizer, daquilo que queremos expressar, não é?

EG – A pintura gestual tem uma máxima que é Zen, na minha opinião, que é esta: contra a correcção!

DR – A correcção desvirtua o que é espontâneo. Uma espontaneidade corrigida não é espontaneidade, é um artifício. É desvirtuar a espontaneidade. Não há correcção. Não há retoque. Na pintura gestual, não pode haver retoque.

EG – O automatismo psíquico revela a autenticidade expressiva de cada um, que na sua pureza máxima não admite correcção nem retoque. A correcção e o retoque é um vício académico.

DR – Foi isso que eu senti na Escola de Belas-Artes. Desenhar bem ou desenhar mal... começo exactamente por desenhos abstractos... o significado pode vir *a posteriori* e não *a priori*. E é isso que nunca é dito nestas escolas.

ANEXO III

Entrevista a Eurico Gonçalves e Dalila d'Alte Rodrigues

02 de Setembro, 2018

Onde é que o Eurico deu aulas?

Eurico Gonçalves – Dei aulas em muitas escolas, no Porto, em Lisboa... Foram muitas escolas de ensino primário. Foi assim: com 18 anos fui admitido nas Belas-Artes e lá passei a copiar as merdas deles... com 18 anos jurei nunca mais ficar na academia. A partir daí, como autodidata, comecei a aprender por mim e à minha maneira, e aqueles que pintam/desenham à sua maneira, ou são muito inventivos, mesmo assim, são difíceis de ser aceites... o Fernando Pessoa, morreu com 35 anos, e até lé ninguém sabia quem era a sua pessoa... criou os heterónimos, e todos ficaram espantados com os heterónimos... O Amadeu de Souza Cardoso, foi um pioneiro no Modernismo em Portugal, cubista, expressionista... Ando a associar estes pensamentos todos para ver o meu próprio pensamento...

Dizia-me que estava a escrever um livro sobre o Abjeccionismo?

EG – Já escrevi vários livros, mas agora quero publicar um livro mais autobiográfico com este título: “Arte, loucura e saúde mental”. Sabes o que isso quer dizer? Quer dizer que a arte para mim, que tenho uma perspectiva pedagógica, que sou um educador, é a coisa que melhor pode acontecer à saúde mental... uma pessoa que não é criativa nunca terá saúde mental. Os meus alunos vêm-se à rasca. O meu irmão que era bom aluno dizia: “Realmente eu sou melhor que tu em tudo. Só uma coisa eu não consigo ser melhor que tu, que é ser criativo”.

(...) para se ser artista tem que se ser criativo e não copiar. Os habilidosos, são bons alunos, fazem o que a sociedade quer e ficam na vida. Os não habilidosos só são lembrados muito depois da sua morte, como eu que estou perto da morte... não quero morrer pois tenho a minha filosofia. A filosofia Zen, não sei se conheces, é mesmo a sério, e tive um orientador artístico em Paris, com um bolsa da Gulbenkian, que também era *Zenista*. Há uma série de poetas e escritores que aderiram à filosofia Zen que é: só faço o que quero e como quero, não o que os outros querem. O que os outros querem é o bom aluno, o bom funcionário... para mim, que sou educador, quando um aluno pergunta como se faz, eu digo logo: “Tu é que vais descobrir”

Dalila, estava a perguntar ao Eurico se ele ainda se lembra dos nomes das escolas onde leccionou?

EG – Era uma escola pública no Porto, oficial, ao pé da Sé no Porto.

Dalila d’Alte Rodrigues – Depois foi em Ermezinde.

EG – Sim, depois foi em Ermezinde, só depois vim para Lisboa. Já leccionei em várias escolas.

DR – E há uma escola aqui perto com o nome dele.

EG – A da Ameixoeira, foi a que ficou com o meu nome.

Mas nessas primeiras [escolas], foi ensino primário, na de Ardagães, foi ensino primário, não foi?

DR – Foi, foi ensino primário.

EG – Sempre ensino primário, com mais de 30 anos de serviço.

Então a escola do Porto, essa de Ermezinde e esta na Ameixoeira, e houve mais?

EG – Muitas mais.

DR – Em Algés, depois teve nas Equipas de Intervenção Artística, nas chamadas EIAS...

Mas isso era em escolas oficiais?

DR – Sim, era uma equipa onde ele ao invés de estar a dar aulas, fazia intervenção artística.

Mas as EIAS estavam ligadas à Gulbenkian, não?

DR – Não, estavam ligadas ao Ministério da Educação.

(...) A Natália Pais era directora do Centro Artístico Infantil, onde eu trabalhei com o Eurico por cerca de 18 anos.

Vocês trabalharam sempre juntos no CAI?

DR – Eu fui inicialmente a título experimental porque não encontravam ninguém com aptidões para lidar com educação artística e depois acabei por ficar porque aquele lugar era destinado aos educadores, não é, foi um centro criado pela doutora Madalena Perdigão, fui ficando e depois passei a trabalhar com o Eurico com adultos, gente de todas as formações, médicos, psicólogos, biólogos, arquitectos... vinham de todas as formações. Era um ambiente extremamente agradável, as pessoas saiam dali a felicitar-nos pelo fato de terem participado no curso e diziam que estavam finalmente desbloqueadas, que é o que o ensino artístico faz, ainda hoje... é uma pena que os professores ainda hoje não levem mais a sério a formação inicial, que é fundamental, que é exatamente o início da formação da personalidade humana. As pessoas saem do curso de Belas-Artes sem saber nada sobre psicologia infantil, sem conhecerem a criança, e ainda mais saem sem saber nada de História da Arte, e futuramente se não se formarem por si próprios, se não frequentaram museus, exposições, etc... eu passei por isso, estou a falar com conhecimento de causa, tirei o curso de Belas-Artes e fui autodidata, encontrei-me com o Eurico nesse percurso muito interessada na expressão infantil e também tive uma orientadora de estágio que muito me incentivou, a Manuela Malpique, que escreveu muitos livros, e nesse trajeto, nesse interesse que eu tinha na formação inicial, encontrei-me com o Eurico. E devo dizer que foi o Eurico meu principal mestre, aprendi muito mais com o

Eurico do que com a Universidade Nova e no Doutoramento o meu principal mestre foi o Eurico... e tudo começou pelo interesse pela formação inicial que é sobre o que os professores universitários deveriam saber um pouco mais... sobre o início do percurso da actividade humana no que diz respeito à expressão plástica.

Vocês trabalharam sempre juntos no CAI, desde 1984?

DR – Sim, no início a primeira coisa que fiz no CAI foi um ateliê de serigrafia

(...)

EG – Olha a propósito disso, o Picasso quando apareceu desenhava mal, torto, e ninguém o percebeu... ele que foi o grande criador do cubismo! E o Picasso dizia isto: “Aprendo imenso ao ver uma criança a desenhar”. Eu pergunto aos meus alunos adultos: algum de vocês é capaz de desenhar? Eles acham que a criança desenha mal, isso está tudo errado. Eu sou um pedagogo. Eu abro caminhos, não estou a fechar.

DR – É interessante analisar o percurso do Eurico por via do automatismo psíquico puro que, nas palavras de André Breton, definia o Surrealismo... o Eurico interessou-se pelo automatismo da grafia infantil, portanto se tornou um especialista nessa área e, portanto, tem a ver com o seu percurso de artista. É dos raros casos de Surrealismo Abstrato em Portugal, a par do Cesariny, Areal e poucos mais, que são surrealistas por via do automatismo psíquico puro... porque a maior parte dos surrealistas são figurativos e é muito difícil de entender ainda hoje mesmo, professores universitários, entenderem o Surrealismo Abstrato... o senso comum entende facilmente o Surrealismo por via da figuração, mas não entende por via da abstracção.

E os críticos de arte, que escreviam sobre a obra do Eurico, acha que eles tinham capacidade de o entender?

DR – Sim, o Rui Mário Gonçalves, a Sílvia Chicó e o Melo e Castro, são pessoas que o entendiam.

EG – O Cesariny foi meu primeiro prefaciador, em 1954, e foi o que eu mais admirei, picto-poeta, chegou ao mais alto expoente com o Surrealismo Abstrato.

DR – O próprio Cruzeiro Seixas, lembro-me de um prefácio que ele escreveu, cujo título é “Obrigado Eurico porque a tua obra não fala de cátedra”. Mas o Cruzeiro Seixas será nesse conjunto de pessoas talvez a que menos entenda o Surrealismo Abstrato, está muito mais relacionado com o Surrealismo Figurativo. Eu escrevi um texto recentemente sobre os dois, estará talvez na base de uma exposição que estou a tentar organizar, que é sobre “a fusão dos opostos”, que era o que definia o André Breton, que é o ponto onde se encontram os espíritos, o alto e o baixo, o pequeno e o grande, o mal e o bom, isto também tem a ver com a filosofia oriental, que o

Eurico encontrou nos anos 60, e portanto o tema que escolhi foi “A fusão dos opostos: Surrealismo Figurativo / Surrealismo Abstrato”. “A poética do fantástico vs a poética do maravilhoso”. O Eurico está na segunda parte; depois “Surrealismo noturno vs Surrealismo solar”, portanto, “Cruzeiro Seixas vs Eurico Gonçalves”, o Cruzeiro Seixas é o Surrealismo noturno, poética do fantástico, e o Eurico o Surrealismo solar, poética do maravilhoso... sempre achei muita graça a estes opostos.

(...) as pessoas percebem pouco do assunto (...) o que é o Surrealismo por via do automatismo psíquico puro como o definiu André Breton, porque de uma forma geral estamos sempre a ouvir, quando se fala de Surrealismo, de uma coisa irrelevante, um coisa qualquer... qualquer “fanchada” é Surrealismo, qualquer coisa que não se percebe o que é, é Surrealismo. Já dizia o Cesariny, numa entrevista, que se tratava o Surrealismo como qualquer coisa de irrelevante, no sentido pejorativo. Portanto, eu acho que é fundamental fazer uma exposição destas e até ensinar. Aliás, o Cruzeiro Seixas está sempre a dizer que se devia ensinar desde a escola primária, às crianças, o que é o Surrealismo, as técnicas do Surrealismo. Os surrealistas foram quem mais técnicas engendraram para auto-provocar a criatividade através de uma grande liberdade de expressão e sem liberdade de expressão não há criatividade. Ora nós, no ensino artístico, ainda hoje em dia estamos sujeitos a muitas normas, muitas técnicas, e viemos de lá bloqueados. Não é por acaso que os alunos do Eurico, e os meus, dizem: “Ora, finalmente, estou desbloqueado!”, e isso diz muito acerca do ensino artístico em Portugal.

Que ponte é que vocês fazem entre os exercícios e as aulas davam aos vossos alunos na arte terapia? O Eurico durante muitos anos esteve na arte terapia, não é verdade?

EG – Durante 10 anos.

Os exercícios plásticos eram semelhantes?

DR – Os exercícios que nós fazíamos com as crianças e com os adultos no CAI incidiam todos em técnicas surrealistas. Já foi dito que foram os surrealistas quem mais técnicas engendraram para se auto provocarem, para provocarem a criatividade de uma forma absolutamente livre e, portanto, são muitas dessas técnicas que sugerimos. Aliás, no meu livro *A infância da arte / Arte na infância*, tira-se partido do acaso, o acaso individual, para depois se conseguir um trabalho colectivo, portanto são outras formas de ensinar, diferentes das convencionais. A livre associação de imagens, de fragmentos, através da colagem, já disse o *cadavre exquis*, a *frottage*, a textura por fixação, a mancha do acaso, a ocultação e a desocultação... o pintor está sempre a tentar equilibrar as formas que vai construindo.

E na Sociedade de Arte-Terapia, os exercícios também eram exercícios surrealistas?

DR – Quase sempre, sim. Técnicas que estão na base de formação do Eurico.

E quem que eram os alunos na Sociedade de Arte-Terapia?

DR – Eram psicólogos.

Eram profissionais de Saúde? Eram essencialmente psicólogos?

DR – Eram psicólogos, psiquiatras e professores.

Eram essencialmente profissionais de saúde, portanto. E nunca trabalhou directamente com pessoas com problemas mentais?

DR – Ele fez uma ateliê em Alvalade, no hospital psiquiátrico Júlio de Matos, com doentes mentais e por acaso até se conseguiram resultados muito expressivos.

E quando foi que se fez esse ateliê?

DR – Penso que foi nos anos 90.

(...) E nas EIAs faziam o quê, a intervenção era como?

DR – Era intervenção artística não só a nível de intervenção plástica como de todas as áreas de expressão.

Mas era também formação dada a professores ou era em geral aos alunos das escolas?

DR – Eram com os professores, formação dada aos professores. (...) portanto, não era só expressão plástica. A expressão plástica era o Eurico que dava, depois havia outros professores para a dança, a música... havia várias áreas de expressão.

E era em várias zonas do país?

DR – Sim, sim.

As escolas também iam ao CAI fazer essas formações, ou não?

DR – Não, não. A nível ministerial era uma coisa. Na Gulbenkian era outra. No CAI também havia vários orientadores, a nível de expressão artística era o Eurico. Haviam vários orientadores para cada área de expressão.

E o Eurico também fez algum trabalho na Santa Casa da Misericórdia, não foi?

DR – Sim, fez cursos na Santa Casa da Misericórdia.

Então foi mais que uma vez?

EG – Sim.

Aí era com adultos ou crianças?

DR – Eram adultos.

E não têm isso registado em lado nenhum?

DR – Ele tem sempre um apanhado de cada curso.

Podiam arranjar-me essa informação?

(...) DR – Há uma coerência muito grande na obra do Eurico, desde o início até à actualidade, que não foi reconhecida.

EG – Só quem copia e que faz aquilo que as pessoas gostam é que é imediatamente reconhecido. Qualquer inovador leva um tempo para ser reconhecido... até ganhar dinheiro com isso...

DR – Ainda agora se inaugurou o Centro de Estudos do Surrealismo na Fundação Cupertino de Miranda com obras que foram buscar à Gulbenkian. O Eurico está representado com duas coisinhas e nem sequer está no catálogo, enquanto que o António Areal, que também chegou ao Surrealismo por via psíquica, está representado com 52 obras no catálogo. E o argumento foi que a Fundação Gulbenkian limitou o número de obras que enviou... a Fundação Cupertino de Miranda, que é o Centro de Estudos do Surrealismo, tinha por obrigação computar a representação do Eurico e não o fez. Portanto a Gulbenkian está mais interessada em publicar as obras do António Areal, obras enormes que foram deixadas à Gulbenkian pela mãe do artista. (...) essa disparidade não se compreende e por isso mesmo é que estou muito interessada em pôr cá fora a minha tese e fazer essa exposição de acordo com os dois [Eurico e Cruzeiro Seixas] que são amigos de longa data, um figurativo e outro abstracto, para ver se finalmente as pessoas entendem o que é o Surrealismo Abstrato e o percurso do Eurico.

(...) foi por aí, pelo automatismo psíquico, que o Eurico se tornou um especialista do desenho infantil.

E os cursos, no CAI, na Sociedade Nacional de Belas-Artes, na Escola António Arroio, na Santa Casa da Misericórdia, seguiam todos a mesma estrutura, os mesmos critérios, as técnicas surrealistas?

DR – Sim, sim. Às vezes dependia do grupo, das pessoas, às vezes surgiam propostas dos próprios alunos, porque havia uma liberdade total, saídas para ver exposições... não para copiar, mas para se inspirarem na exposição que viam. Na Gulbenkian era um privilégio, porque estávamos num espaço com exposições importantes e tínhamos um jardim onde se passavam coisas importantes também...

(...) Por exemplo, há muita gente que dá muita importância à técnica, mas o que interessa é inovar a partir da forma, e o Picasso inova a partir da forma e do espaço, enquanto outros artistas não inovam, continuam a fazer formas reconhecidas, embora por vezes com alguma fantasmagoria, como é o caso do Dali, a técnica [dele] é perfeitamente convencional.

EG – O que há de novo no Dali é uma visão paranoica, é uma visão da loucura, como ele é muito virtuoso a desenhar, consegue dar essa visão.

DR – É uma visão muito forte, o Dali, com formas que não tem nada a ver uma coisa com a outra, como faz o Cruzeiro Seixas, que é capaz de pegar um cavalo e fundir com um carro, e nesse nível ele vai mesmo mais longe que o Dali, a formas que não têm nada a ver umas com as outras, a livre associação de imagens, imagens fundidas umas com as outras, imagens díspares... vai mais longe que o Dali...

EG – É o senso comum, o senso comum é uma limitação, isso vejo mais nos adultos, as crianças estão mais à vontade...

DR – Inovação... é o Picasso que salta a barreira da visão e que inventa uma nova imagem... a representação do homem e do objeto, acho que ele esta na base de muita coisa que se faz hoje em dia.

E, na sua opinião, qual é o grande contributo do Eurico para a pedagogia em Portugal?

DR – É realmente ver a criança pela sua autenticidade de expressão, sem se limitar a normas impostas na escola. Os psicólogos, de maneira geral, já falam da criança educada, (...) sobre a acção do próprio professor, quando são mais pequenas e sabem dizer muito pouco... é aí que começa exactamente o estudo da criança no Eurico, desde a criança mais pequena, desde a *garatuja*... e artistas como o Picasso, Dubuffet, conseguiram assumir a forma de representação de uma criança, por terem descoberto, assim como o Eurico descobriu, essa autenticidade, essa forma de ver que não tem nada a ver com conceitos dos adultos, a perspectiva, por exemplo. Nos manuais escolares ainda hoje só se apresenta a perspectiva convencional, com ponto de fuga, enquanto que é prioritário dar a conhecer a perspectiva emocional da criança, como representar o que é mais importante para ela... Essas comparações que o Eurico faz com artistas que assumiram uma linguagem próxima da criança, é realmente uma coisa inovadora na obra do Eurico, a perspectiva afectiva, a transparência... são raros os que falam desses aspectos. Essas analogias que ele faz são muito dele, não vejo nenhum outro artista a fazer isso.

Particularmente com o Modernismo, não é?

DR – Exactamente! Ele é realmente um precursor nesse aspecto.

(...) Ele [Eurico] fez uma entrevista a Arno Stern. Este indivíduo nunca fez a ligação com a arte do adulto, com o artista contemporâneo. Portanto, é um especialista no desenho infantil, mas nunca fez essa relação com a arte do adulto. E não punha nunca a criança em contacto com a obra de arte, evitava. Acho que é fundamental que a criança perceba que mesmo subordinada a um tema todos os

artistas fazem as coisas de forma diferente. Portanto, há uma infinidade de linguagens, e ela própria tem a sua. É importante por a criança em contacto com a arte.

Uma questão que é outra dimensão do Eurico, e sobre a qual tenho encontrado pouca informação, é, o Eurico escreve muito sobre arte e faz muita crítica de arte, mas também chegou a fazer curadoria, não é? Organizou muitas exposições...

DR – Sim. Ele organizou muitas exposições.

EG – Muitas, colectivas, e individuais também. Eram exposições com temas propostos por mim, eram temas livres.

DR – Uma exposição importante do Eurico, em 1970, foi na galeria São Mamede com obras do Henry Michaux.

EG – Eram sobretudo artistas gestuais, caligráficos, de inspiração Zen.

E aquela exposição, que foi muito controversa, que foi sobre o erotismo na arte moderna? A sociedade reagiu um pouco mal, não foi?

DR – O Museu Soares dos Reis, no Porto. No Estoril, também não foi aceite. Foi na SNBA que foi aceite.

EG – Sobretudo no Porto! A burguesia de lá achava que aquilo era obsceno.

DR – Isto já depois do 25 de Abril, foi em 1977! Ainda por cima! Deveria haver uma abertura mental maior... mas não... em 1977!

EG – Obsceno é o preconceito desta malta toda!

DR – O Eurico escreveu praticamente sobre todos os artistas portugueses, muitos deles, hoje em dia, são muito considerados pela crítica mais jovem.

EG – Os meus manuscritos [sobre narrativas e textos automáticos] só foram publicados 45 anos depois. As editoras queixavam-se das frases e das imagens obscenas!

(...) A sociedade nisso é muito hipócrita...

DR – Hipócrita e perversa. Artistas como o Van Gogh, que não foram aceites... (...) o meu irmão, viveu única e exclusivamente da pintura. Era uma pessoa tímida e introvertida... só hoje é que se começa a descobrir o que ele fez. Hoje em dia toda a gente quer coisas dele. (...) Vivia com muitas dificuldades, mas foi a vida que ele escolheu. Eu nunca tive essa coragem... de viver só da pintura... (...) só agora depois da morte é que se começou a descobrir a obra dele... que é imensa...

EG – Eu concluo assim: a sociedade é perversa. Trata mal os seus artistas enquanto vivos e depois de mortos enriquece à custa deles. Isto é regra geral, ainda hoje é assim.

(...)

DR – Para se compreender a arte infantil é preciso vê-los a praticar desde pequeninos. Havia dois gémeos que a certa altura, quando estava a filmar o que eles estavam a fazer, (...) percebi que estavam de braços cruzados a pintar a pintura um do outro. (...) Depois, miúdos que eram maus alunos que com a prática do ateliê... nós estimulávamos bastante... já assinavam “à artista” e tudo...

EG – Ganham confiança! A criança quando descobre que é capaz de pintar, cantar, ganha auto-confiança! Não está dependente da sociedade...

DR – Muitas vezes os alunos que são maus alunos, têm uma personalidade muito forte e não cumprem as regras... o professor não consegue motivá-los... (...) Havia um miúdo que aparecia na Gulbenkian que era cigano (...) era um miúdo excepcional! Era um reboliço quando lá entrava, mas deixava a obra feita! (...) A maior parte deles eram miúdos muito amparados pelos pais, iam ver exposições... mas não eram todos, como era o caso do miúdo cigano... (...) Levava-os ao museu para verem as peças. [as crianças] vêem coisas que a gente já não vê. Nós estamos tão habituados a ver as coisas de determinada maneira, que já não vemos aquilo que eles vêem. Era por aí que eu pegava... deixava-os olhar e falar primeiro. Uma vez fomos ver uma exposição do Jorge Martins, de desenho, no edifício principal da Gulbenkian. Não gostava muito de os por a desenhar à frente das obras. Gostava mais que eles vissem e que depois interpretassem à maneira deles, sem estar a copiar. Então disse-lhes que não era para copiar, que era para se inspirarem, escolherem 2 ou 3 obras que gostassem mais e que a partir daí fizessem um trabalho à sua própria maneira, conforme preferissem. Portanto, era um trabalho de inspiração e não de cópia. Eles levavam a prancheta e a certa altura já estavam todos a desenhar, menos o Fazenda, que ainda andava a ver os quadros. Perguntei-lhe se ele ainda não tinha escolhido e ele disse-me: “Oh Dalila, isto é tudo tão bom!”. E de repente aparece um professor com adolescentes do secundário, a rir e a gozar... era uma grande diferença! A diferença entre um grupo em que um miúdo diz que é tudo tão bom, com 9 anos, e os outros... dá que pensar! Há ali toda uma falta de motivação, de sensibilização, e se o professor não é sensível, também não pode tornar os alunos sensíveis. Por isso é que eu acho que a base de tudo está na educação. Porque é que a população da Bienal de Cerveira, a maior parte das pessoas que visitam a Bienal são de fora, e a maior parte das pessoas que são da terra não põem lá os pés? Não há educação, não há sensibilização. Os próprios professores da terra têm de ser sensibilizados. Os programas estão completamente caducos, não saem da perspectiva convencional e pouco mais... tudo parte já do próprio Ministério da Educação. Não se conhece a evolução da criança, a forma autêntica de representar da criança...

EG – Acham que a criança desenha mal! Prefiro a criança que desenha mal, do que o adulto que desenha bem.

ANEXO IV

Entrevista à Prof. Dra. Sandra Leandro, professora auxiliar na Universidade de Évora e investigadora integrada no Instituto de História da Arte da Universidade Nova de Lisboa, que terá frequentado o Curso de Monitores de Expressão Plástica entre 1988-90

27 de Fevereiro, 2017

Estive com o Eurico no sábado passado, consegui ir ter com ele ao ateliê dos Coruchéus e ele foi muito simpático...

Que interessante! Ele é sempre muito simpático. Aliás, essa é precisamente uma das características que cativava todos os alunos dele, porque era uma pessoa com um à vontade que naquela altura não era assim muito frequente... [estes meios artísticos são por vezes] empertigados, às vezes até um bocadinho para o insuportável... e o Eurico era um pouco o contrário disso tudo, uma pessoa acessível, muito bom professor porque muito disposto a ensinar. Uma das coisas que me lembro de ter a sensação, era que ele não escondia coisas, portanto, aquilo que sabia transmitia, então nessa altura, e sobretudo a parte prática, não era comum... isso era uma das características dele. (...) [Eurico] não tem uma instrução formal, académica, mas tem todas as outras coisas, que era o gosto por saber. E esse gosto pelo saber acabou por torná-lo um especialista a saber ensinar isso. Lembro-me que em termos de composição, de uma obra, aprendi mais com o Eurico do que aprendi alguma vez com os professores que eu tive nas Belas-Artes. Ele explicava as coisas... e depois com o andar da carruagem a pessoa vai percebendo que ele se apoiava muito em determinados autores, para esse lado mais da composição, mas sobretudo ele ensinava. Era uma pessoa que ensinava, que gostava de ensinar e que passava as coisas, e isso era muito bonito.

E quando é que fez o curso com o Eurico?

Eu fiz o curso... já não me recordo se comecei em 1988 ou 89, foi ali no dobrar entre os anos 80 e os anos 90, anda ali por esses anos... creio que era às quintas-feiras...

Era onde?

Era no CAI, Centro Artístico Infantil, da FCG (...) era realmente muito conceituado. Era difícil entrar nesse curso, lembro-me que era difícil, porque havia muita gente que o queria frequentar. A parte teórica era dada pelo Arquimedes de Silva Santos, que era uma sumidade, uma sumidade autêntica da psico-pedagogia infantil, e depois a expressão plástica era dada pelo Eurico. Portanto, nós tínhamos estas duas vertentes, a componente teórica, por uma sumidade autêntica, e o Eurico que muita gente conhecia porque era muito ligado ao movimento surrealista e ao gestualismo, e uma certa prática informal, mas uma prática informal muito informada. E ele, realmente, punha-nos a ver imensos *slides*, explicava a composição das coisas, explicava como eram as diagonais e o que é que se fazia com elas, e todas essas coisas... era muito interessante, era muito cativante, as aulas estavam sempre cheias... e também realmente era difícil entrar para aquele curso, era difícil, havia sempre listas e listas de espera...

Quanto tempo é que durava o curso?

Acho que eram dois anos, e depois tínhamos que fazer, no final, um trabalho escrito. Acho que naquela altura ainda estava à frente do CAI a Natália Pais (...) que era mais uma referência em tudo o que tinha a ver com o ensino infantil. Era um núcleo muito interessante.

Era todos os dias?

Acho que era um dia por semana. Devia começar por volta das 17h30, porque lembro-me de ir estudar geometria descritiva para o Jardim (da Gulbenkian) e ficar lá a fazer horas para depois ter as aulas. (...)

Mas quem frequentava esses cursos eram pessoas de todas as idades, não era?

Eu era a mais nova... lembro-me que era possivelmente das mais novas, se é que não era a mais nova mesmo... porque as outras pessoas já estavam a trabalhar, muitas eram professoras ou educadoras de infância, que queriam explorar mais os meios plásticos para poderem ensinar os miúdos. (...) aquela noção, que acho que todas as pessoas que frequentavam [o curso] tinham, que o ensino artístico tinha que ser desde pequenino para ser eficaz, para ter realmente repercussão, eu creio que todas as pessoas tinham bem essa noção e portanto frequentavam com muito gosto. Estavam ali apinhadas, e acho que apinhadas é mesmo o termo, porque havia sempre muita gente, e todos bebiam as palavras do professor Arquimedes, (...) e depois as aulas do Eurico, as aulas práticas.

Como é que funcionavam essas aulas práticas? Cada um já tinha ideia do que queria fazer ou ele é que orientava?

Isso já é ir ao baú das minhas memórias e sinceramente já não me lembro muito bem... Lembro-me que ele fazia uma espécie de exposição também teórica, mostrava os slides e comentava, falava-nos muito da cor, da cor tímbrica, da cor tonal, e depois passávamos a um exercício. O que eu não me recordo era se ele nos dava um tema muito em concreto... é possível que ele nos desse um tema concreto e depois nós desenvolvíamos, desenvolvíamos com os meios que existiam. Tínhamos folhas, tínhamos possibilidade de fazer em aquarela ou fazer em pastel, ou lápis de cor, guache... enfim, todos os meios expressivos. Talvez não tanto tela e óleo, mas tudo o que era suporte em papel, tínhamos meios para fazer o que quiséssemos. Não me recordo propriamente de nenhum exercício, para ser franca... Lembro-me do bom que era... é a sensação que me fica... a sensação de ter aprendido muito, de ter ficado cativada com aquele ar de liberdade que ele dava às coisas... era alguém que verdadeiramente não nos condicionava. E eu acho que aquela história, aquelas trindades que os surrealistas tinham, a liberdade, a poesia, o amor, etc. eu acho que ele vivia muito isso e estou crente que até aos dias de hoje. Ele vivia muito esse espírito. Aparecia por todos os poros. Era muito agradável. Eram sempre momentos muito agradáveis. E também fiquei sempre com aquela ideia dele tratar bem toda a gente. Éramos todas tão diferentes, eram mais mulheres que homens a frequentar, éramos todas tão diferentes, idades diferentes, formações diferentes, mas ele tratava muito bem toda a gente. E acho que tinha intuição para a diferença de cada pessoa...

Pois... para perceber a linguagem de cada um, não era?

Era, tinha mesmo intuição para apanhar isso... e depois talvez por contraste, mas um contraste que veio depois, não um contraste da altura, como apanhei coisas tão diferentes depois, professores que só nos deixavam fazer bolas ou que só nos deixavam fazer quadrados, e a experiência do Eurico foi-me muito importante, para eu manter sempre a noção de que há muitos mundos e há muita liberdade para nós fazermos aquilo que... as coisas... e que a arte, se é um campo de liberdade, deve manter esse mesmo registo e não deve ser condicionada por uma moda ou uma tendência...

Estava a pensar que provavelmente ele ensina determinados valores humanos através da arte. Se calhar ele não está propriamente a ensinar sobre arte, está a ensinar-nos sobre a nossa própria humanidade, não é?

Sim, sim! A parte humana... e isso conjugava-se também muito bem com o Arquimedes. Lembro-me perfeitamente o professor Arquimedes estar a dizer que se nós realmente formos bem instruídos desde a infância em todas as expressões artísticas, nós não só falaríamos melhor, não só desenharíamos melhor, mas até os nossos movimentos seriam mais harmoniosos. Ficou-me a história do movimento com o professor Arquimedes... se calhar as outras coisas para mim eram mais evidentes, mas os movimentos harmoniosos... não me tinha apercebido daquela dimensão. E no fundo era essa conjugação de todas as coisas que concorriam para o homem ser melhor, não só em termos aparentes mas em termos de essência... como ser humano, ser mais completo, mais sensível aos outros, etc. Creio que se pode dizer que o Eurico também ensinava valores através do que veiculava com as aulas de expressão plástica.

Nesse curso, as preocupações centravam-se muito à volta do desenvolvimento da criança através da expressão plástica, mas também através da vossa própria procura de auto-expressão...

Das memórias que tenho, dos tais exercícios que fazíamos a seguir, era mais uma procura da nossa própria linguagem gráfica, a nossa linguagem visual, do que propriamente encontrar exercícios que pudéssemos fazer com os miúdos. Ele dava-nos pistas. Mas acho que a principal preocupação dele era que cada pessoa que estivesse ali encontrasse a sua própria expressão e a partir da sua própria expressão inventar os seus próprios exercícios com os miúdos.

Mas no fundo ele também vos ensinava a ser autodidactas...

Sim. Sobretudo a termos uma forma de expressão plástica. Que descomplicássemos, que abandonássemos alguns preconceitos, do achar que não se sabe desenhar, acabar com essas fronteiras e perceber que cada pessoa tem a sua expressão... tratava-se de desinibir a pessoa — eu acho que ele era um grande desinibidor — e então partir para a descoberta. Como é que eu descubro as minhas cores? Como é que eu me apresento em termos de cor? Como é que eu me apresento em termos de forma? O que é que eu sou em termos gráficos?

E essa desinibição era eficaz? Sente que ele conseguia desinibir qualquer coisa?

Eu acho que sim... da memória que eu tenho sim... não havia ali grandes bloqueios com a página em branco... as pessoas estavam de tal maneira predispostas e com aquilo que ouviam dele... vamos a isto! Vamos atacar a folha em branco sem grande medo! Esse medo da folha em branco era muito longínquo daquilo que ele nos queria passar. E nesse sentido acho que ele conseguiu...

E não se lembra de nenhuns exercícios? Ele punha-vos a fazer determinados gestos?

Não me consigo lembrar... há coisas que já não sei se é memória ou se já estou a inventar... porque eu posso ter uma vaga memória, mas já não sei se é invenção, de qualquer coisa com música, de fazermos qualquer coisa com música. E a parte do gestualismo...

É provável... é muito coerente até com o próprio gestualismo do Surrealismo Lírico...

É. Mas já não me lembro se esta é mesmo uma memória...

Isso é questão de confirmarmos com outros alunos se eles têm essa memória ou não...

Exactamente. (...)

E já agora uma opinião à historiadora de arte... quer dizer, essa questão do gesto, e da liberdade de expressão e do automatismo está muito associada ao movimento surrealista e a esta busca do modernismo também. Mas até que ponto é que estas práticas ultrapassam esse espaço temporal, continuam a ser actuais?

Para mim continuam a ter plena actualidade. São coisas que não estão ultrapassadas. São expressões muito de dentro. Não me parece que passem. Não me parece que seja algo completamente cerrado no tempo. Porque o gesto acompanha-nos a vida inteira, para pintar, para esculpir, para fazer um vídeo, ser actor, ginasta... é sempre necessário o gesto. Portanto se há uma expressão que o fixe, é intemporal... o que é a pintura senão a condensação e a fixação de gestos? Gestos mais pequenos, gestos mais precisos... são gestos que ficam ali... Eu acho que ele foi — ele e outros — foram à essência exactamente do que faz a pintura, que é o gesto, um fixador de gestos, uma superfície que recolhe gestos. Essa superfície que recolhe gestos acho que está sempre preparada em todos os tempos para os continuar a recolher...

A base da minha perspectiva em relação a este trabalho com o Eurico é realmente tentar criar essas pontes entre o Eurico professor, o Eurico pintor e também o Eurico crítico de arte, porque de certa maneira — e no sábado quando falei com ele também me confirmou essa perspectiva — o crítico de arte no fundo é um pedagogo, porque está sempre a informar o público sobre arte...

Eu lembro-me de uma frase do Eurico, que muitas vezes ainda uso por me ser particularmente cara, por também ter estudado crítica de arte. Ele dizia: “há quem nos diga, de uma forma preconceituosa, que os críticos são artistas frustrados. Mas há pessoas que seriam frustradas se não tivessem sido críticos.” O que é que ele nos estava a dizer? Que tudo era preciso e que a tal noção de que um crítico de arte é um artista frustrado não tem nada de verdade. Pode haver algum caso assim... mas no geral não... e também pode acontecer o contrário, também pode haver artistas que estejam frustrados por não conseguirem escrever como críticos de arte ou fazer crítica... tudo é necessário no mundo da arte. Tudo é absolutamente necessário. Ele realmente conjugava essas duas vertentes. Há pessoas que têm um talento extraordinário para serem críticos de arte e ele foi um deles. O irmão dele, Rui Mário Gonçalves, foi outro... O meio artístico tem muita tendência para desmerecer a crítica de arte.

Em que sentido?

No sentido mais básico, primário e simples. E que eu compreendo muito bem exactamente por o meu percurso ser de Belas-Artes. O que me faz habitualmente muita confusão é que alguém que não saiba “pôr a mão na massa” critique aqueles que o fazem. Portanto, alguém que não perceba do domínio técnico está a fazer uma crítica sobre esse mesmo domínio. O que me parece com muito mais utilidade é termos a noção de que todos são necessários... isso é que me parece de grande utilidade. São todos precisos. E também é preciso ver... há muito mais artistas do que críticos de arte... é muito mais vulgar, digamos assim, ser artista do que ser crítico de arte. Não estou a falar do “verdadeiro artista”, estou a falar daqueles que produzem arte. Não estou a falar daqueles que nós consideramos que fazem obras acima do comum. Mas realmente se nós observarmos, sempre foi assim, portanto, aqueles que escrevem sobre arte foram sempre menos do que aqueles que fazem arte.

E no curso com o Eurico, essas três vertentes estavam sempre presentes?

Eu acho que sim. Parece que ainda o estou a ver a dizer essa história do crítico de arte e do artista...

Havia alguma componente para vos ensinar também a ler a arte?

Sim. O início das aulas era mesmo isso. Havia uma projecção de slides e ele ensinava a ler o que estava naquela imagem... de vários tempos, de várias épocas... talvez mais do século XX... mais Modernismo, sem dúvida, e explicava-nos o que é que havia ali de particular, como é que as cores jogavam... notava-se que era um pintor pelo lado da cor, portanto, era muito dado a comentar a cor...

Estou-me a recordar também de uma coisa curiosa que ele me disse no fim de semana, que foi: muitos falaram sobre esse desenvolvimento da criança, e muitos falaram sobre arte, mas poucos falaram sobre a arte das crianças, como se aquilo que as crianças fazem nunca se pudesse chamar de arte...

É verdade! Ele falava muito da arte bruta, da arte das crianças, e disso mesmo que estava a dizer, de não ser considerada... (...) Falava-nos muito da arte dos loucos também. Estes domínios muito próximos às vezes, outras vezes não tão próximos, mas falava-nos destes domínios sim...

Eu até tenho ideia de que mesmo a parte da educação artística, nele, está sempre intimamente relacionada com uma certa arte terapia... não é?

Sim. A arte terapia... acho que caminhava muito para aí... lá está, era dispor bem as pessoas através daquilo que faziam plasticamente. Tornar as pessoas mais felizes com aquilo que faziam, com aquilo que lhes saía da mão, do gesto, lá está, dessa tal desinibição que ele proporcionava. E depois, acho que havia uma coisa que estava muito presente nele, que era o gosto por aquilo que era ingénuo, por aquilo que era mais espontâneo, autêntico, a autenticidade, acho que é uma das chaves do Eurico. Aquilo que sai cá de dentro, sobre o qual não há controle, não há ninguém depois a estragar... a arte dos miúdos... quando eles fazem as garatujas, não há ali ninguém a estragar e a dizer “não faças isto, faz antes duas bolas com não sei o quê”... não. Se aquilo sai espontaneamente... era uma das coisas que ele apreciava e nos fazia apreciar. Assim como a arte dos loucos. De não ter condicionantes. De não ter aquela carga... eu não queria dizer académica, porque acho que há boas e más academias, há boas e más escolas...

Se bem que o Eurico assume-se precisamente como anti-académico, não é?

Sim, mas isso faz parte também de uma geração e a minha geração ainda tem um pouco disso, de ser contra a academia. Mas o que é certo é que há boas e más... há boas escolas de arte e há más escolas de arte... portanto... claro que a maioria se calhar, se nós formos a ver, é má... (risos) Mas eu ainda quero ter esperança nas boas escolas de arte e nas coisas boas que se fazem... talvez seja um pouco uma utopia minha, mas quero ainda acreditar nisso...

Também é interessante uma instituição como a Gulbenkian apoiar assim um projecto deste género que era tão alternativo, não era?

Mas a Gulbenkian, no que diz respeito à instrução, sempre esteve na linha da frente e sempre proporcionou, com a Natália Pais e com o Arquimedes, eram pessoas topo de gama, era gente de uma referência... eram referências da época para a educação infantil. Portanto, só se podia esperar o melhor. E realmente esse lado, para quem o frequentou, acho que muitas vezes acabamos por pensar em simultâneo nos dois, no Arquimedes e no Eurico... o Arquimedes, tão sóbrio, e depois o Eurico era o lado mais exuberante, e completavam-se perfeitamente, completavam-se maravilhosamente. E aí acho que um e outro passaram-nos aquilo que era o melhor naquela altura. Tinha preocupações dessa ordem. Mas sim, o Eurico acho que tinha essa preocupação constante da arte enquanto terapia.

E há pouco disse que esse anti-academismo era um bocadinho também um reflexo daquela geração?

Sim, sem dúvida. Até mesmo à minha geração, nós éramos instruídos contra a academia. A academia era retrógrada necessariamente. (...) Eu na Escola de Belas-Artes, que naquela altura era a Academia, tive bons e maus professores. Tive os tais professores que me pareciam — e não quero dizer mais do que isto — retrógrados, mas tinha outros professores que me pareciam avançadíssimos e que estavam na linha da frente daquilo que se queria fazer. Portanto, não posso dizer, se quero ser justa, e quero, não posso dizer que a Academia é toda má... há maus e bons... como qualquer profissional. (...) Dizer que a escola de artes é má... não tem necessariamente de ser assim.

Por acaso também estudei nas Belas-Artes — não fiz pintura, fiz design — mas para mim foi uma desilusão, porque esperava uma expansão, parecida com aquilo que o Eurico promete e o que aconteceu foi o oposto... senti-me a fechar...

Eu também! Por isso é que só lá estive dois anos... e depois há aquela questão às vezes de os professores... na minha altura — não sei se isso ainda acontece — mas havia alguma competição quase... havia uma certa competição pouco saudável...

Pois, não havia esta abertura toda e partilha que o Eurico proporciona...

Sim. É o ar livre, não é naturalismo, é o ar livre do Surrealismo, é uma abertura... lá está, não tinha aquelas barreiras... tu só podes fazer arte conceptual, se não fazes arte conceptual és necessariamente burro ou desinteressante. E as coisas não têm de ser assim, cada pessoa tem de descobrir a forma de se exprimir plasticamente, e o Eurico dava-nos essa margem, dava-nos esse campo para a descoberta. Eu não me lembro

dos exercícios, mas o que eu tenho em mente é exactamente o terem-me permitido descobrir certas coisas, campos da minha parte expressiva que eu não conhecia.

(...)

E de facto é um privilégio enorme estar a conversar com o Eurico e ouvir as histórias... pronto... histórias de vida incríveis... a falar do Cesariny e do Cruzeiro Seixas... é uma maravilha...

(...) e o Eurico acaba por ser um pintor também muito pouco falado, não é? No meio deste Surrealismo português ele acaba por ser...

... talvez há uns 5 anos, foi o congresso sobre o Surrealismo português, e ele foi falado, foi a Dalila d'Alte que falou dele. E o Eurico esteve em mesas redondas, fez uma sessão muito divertida. Pronto, não é tão falado quanto outros, acaba por não ser... talvez por sair um bocadinho fora do mais convencional, mais uma vez... é uma pessoa... é um pintor pouco convencional. Ele também nos falava muito (...) do Zen e do espírito Zen. E como a pintura dele está muito nestes caminhos, Surrealismo, gestualismo, pintura Zen...

Pois, não sei até que ponto é que esse lado um pouco metafísico não acaba por colocá-lo de facto numa certa margem... não acha?

Acho que confluem várias coisas... não pertenceu a nenhum dos dois grupos, ele dava-se, mas não pertenceu de raiz...

E até é ligeiramente mais novo...

Exactamente. Portanto, ele apanha ali uma série de correntes de ar que fazem com que aconteça isto... não ser tão colado... essas correntes de ar todas acabam por trazer consequências para a visibilidade da sua obra... mas isso nunca quer dizer nada. Nunca quer dizer nada em relação à qualidade, nunca quer dizer nada em relação ao mérito, nunca quer dizer nada em relação a nada. Só quer dizer que o mundo é como é... a construção das visibilidades são o que são...

Pois, e sendo ele um caso tão particular também se calhar é mais difícil construir uma narrativa...

Difícil de enquadrar... exactamente... e acho que isso contribuiu...

ANEXO V

Entrevista a Marta Almeida, aluna de Eurico no curso “O Surrealismo – Dádá-Zen” na Sociedade Nacional de Belas Artes em 2015

02 de Outubro, 2017

Quando começaste a fazer o curso?

Fiz em 2015.

E era uma vez por semana...

Era uma vez por semana, 20 horas ao todo e foi no regime de um *workshop*...

E eram três horas por semana...?

Sim, acho que era isso.

Mas porque é que pensaste em fazer esse workshop?

Eu gosto de arte em geral. Já tinha tentado fazer a Introdução à História de Arte lá [na SNBA], também em regime pós-laboral, com a professora Margarida Calado, mas não gostei especialmente. E queria fugir também um bocadinho à minha área, que é a área financeira, e como me interessava por arte, e particularmente pelo movimento surrealista, seria algo que me interessaria. E era o curso que estava disponível, portanto, penso que foi por isso que o escolhi.

E então, conta-me. como é que era o curso?

Aquilo é um curso estruturado como um *workshop*, de curta duração. Ele [o Eurico] falava-nos do movimento artístico em geral, numa estrutura de aulas teórico-práticas, e falava-nos também dos nomes mais sonantes...

Do movimento artístico em Portugal, ou internacional?

Do Surrealismo em Portugal e internacional. Portanto, falava no início do movimento, no Breton, e depois cruzava com o movimento aqui em Portugal. Abordámos vários aspectos, não em profundidade porque de facto o curso também era curto e não dava para aprofundar muito, mas a teoria versava sobre isso, sobre as várias variantes do movimento artístico e literário, lá fora e cá em Portugal e depois complementávamos com as aulas práticas. E nas aulas práticas o que ele fazia era abordar as várias técnicas de pintura surrealista, que eram: o *cadavre-exquis*, o *dripping*, a *frottage* e a colagem.

Então, nessas três horas ele dava cerca de metade da aula de um enquadramento teórico?

Se bem me recordo eu acho que fizemos isso em separado. Fizemos as aulas teóricas primeiro e depois a seguir passámos à prática... acho que foi qualquer coisa assim. E nas aulas práticas, trabalhámos cada um individualmente. Éramos cerca de quinze... entre doze a quinze [alunos]. Ele explicava como é que se fazia, executava primeiro, e depois a seguir fazíamos nós, cada um fazia o seu trabalho. Depois, no final, ele

acabava por reunir os melhores trabalhos e havia uma exposição. No fundo reuniu o que achava que estava melhor, mais interessante, e depois no espaço da escola fez uma exposição.

Mas os materiais que vocês utilizavam era à vossa escolha ou era ele que...

Não. Ele dizia o que nós tínhamos que comprar, para cada aula, avisava-nos com antecedência... portanto, a escola enviava-nos o material teórico e depois diziam-nos que materiais é que tínhamos que levar para a aula. E mesmo, por exemplo, eu lembro-me de uma ou outra aula que me esquecia, porque aquilo era pós-laboral e por vezes esquecia-me, havia sempre alguém com material a mais... por isso acabava por correr bem... a maior parte das pessoas que lá estavam eram mais velhas do que eu, muitas já não trabalhavam, eram reformadas, por isso acabavam por ter mais tempo. Mas sim, foi muito interessante, eu gostei muito.

Mas conseguiram explorar vários materiais?

Explorámos. Porque nas várias técnicas tu usas materiais diferentes. Desde guache, a carvão, o próprio recorte para depois fazer a colagem... Mas sim, utilizámos materiais diferentes. E foi ótimo para ter um pouco a noção do que podíamos fazer. Muita malta ali já pintava, muitos já tinham experiência, acabavam por ir porque já andavam na escola da SNBA a fazer outros cursos e achavam que aquele também seria interessante...

Complementar...

Sim.

E vocês exploravam por temas ou era livre? Quer dizer, era uma exploração meramente técnica ou havia um conteúdo temático, lembras-te?

Era livre. Cada um fazia aquilo que... ele dizia-nos para não pensarmos muito... para esvaziarmos o pensamento, porque o nosso pensamento como adultos está condicionado. E a ideia ali era no fundo quase que comportarmo-nos como crianças... porque as crianças, como não estão condicionadas, são muito mais novas, não têm tanta informação, não têm tantos preconceitos, não fazem tantos juízos de valor, isso tudo ajuda na criação... não é? E nós, como adultos, inseridos na sociedade, muitas vezes com profissões mais... não tão propícias para imaginarmos coisas, para darmos asas à imaginação... era um conelho que ele nos dava sempre, que é um exercício até difícil de se fazer, bom, mas difícil.

Sentiste algum constrangimento?

Sim, sim, porque... dito por ele parecia uma coisa fácil, mas... acho que uma pessoa... queremos ter a melhor ideia, queremos ter o melhor trabalho, apesar de ser uma coisa que não conta para nada, é apenas para nosso estímulo pessoal... Não sei como é que os outros pensavam, mas eu particularmente pensava “Tenho que ter uma boa ideia, porque isto tem de ficar bonito”, e acho que perdes aquela... espontaneidade...

Então ele falava-vos de conceitos como o automatismo psíquico do Surrealismo? O gesto livre?

Sim sim! Tinha tudo a ver com isso. Eu acho que principalmente no *dripping*, porque o *dripping* é atirares a tinta para uma tela, assim... livremente. E é curioso porque ele fez os primeiros para exemplificar, e depois,

até porque ficaram tão giros, acabou por os assinar, eu por exemplo tenho um, nós pedimos e ele acabou por assinar. E mesmo, por exemplo, nesse movimento, que é suposto serem movimentos livres, acho que as pessoas estavam algo condicionadas, talvez mais eu e uma outra pessoa, porque as outras também já tinham experiência, estavam ali na escola... mas sim. Agora a falar contigo isso vem-me mais à memória, e achei muito interessante, porque de facto nós vivemos muito condicionados por aquilo que os outros pensam, por aquilo que achamos correcto, pela forma como devemos estar, nos devemos comportar, por aquilo que a sociedade também impõe que seja o correcto...

Então achas que esses exercícios te permitiram, também, aperceber desses teus condicionalismos?

Sim. Portanto, até acabou por ser muito interessante pessoalmente... porque... isto é uma coisa muito concreta, porque fala do movimento, das técnicas, mas depois eu consegui levar isso mais longe, aplicando-o para mim, pessoalmente, mesmo no meu dia-a-dia... enfim, foi bonito, acho.

Muitas vezes o Eurico fala da sua arte também enquanto processo terapêutico, precisamente por permitir... bem, no caso das crianças, um desenvolvimento psico-motor livre, o libertarem-se... o libertarem-se não, porque elas em princípio ainda não estão condicionadas, mas talvez a demorem mais tempo a ficar condicionadas... e de certa maneira os adultos, através desses movimentos, através desses exercícios, esse processo de libertação, não poderá também ser um processo meio terapêutico...?

Ai é, é! Aliás, nós vemos... as pessoas, não digo todas, mas muitas pessoas procuram fazer outras coisas além do trabalho, ter um *hobbie*, ou algo que gostem de fazer e depois muitas vezes fazem estes cursos ou às vezes fazem coisas mais a sério. Mas acho que precisamente por esse motivo, porque de facto tem uma capacidade de regenerar. E só o próprio facto de se aprenderem coisas novas e diferentes, dá um alento, um entusiasmo diferente. Por exemplo, falo por mim, passo o dia todo a lidar com números, paralelamente a isso já estou um pouco também cansada daquilo que faço... é com certeza terapêutico. Uma forma de nos distrairmos e pensarmos noutra coisa... e ver coisas diferentes, no fundo, aprender. Acho que é sempre bom... se chegarmos a um momento da nossa vida e deixarmos de querer... pelo menos, vejo as coisas assim... deixarmos de querer aprender, de querer ler, de querer saber, acho que é uma existência um bocado pobre. Ele teve essa faculdade.

Já sabias o que era Surrealismo?

Sim.

Achas que te permitiu ver o Surrealismo de outra maneira? Porque, por exemplo, eu tenho a sensação que no geral as pessoas associam muito o Surrealismo, por exemplo, a um Dali, e esta abordagem do Eurico é completamente diferente...

Ah sim! Apesar de ser um curso de curta duração a abordagem é muito mais completa do que a maior parte das pessoas tem do Surrealismo, sim. Até o próprio movimento literário...

Ah! Ele [Eurico] faz essas pontes...

Faz! Se me perguntares há muita coisa de que já não me lembro... mas sim, achei curiosa essa ligação. Se

calhar a maior parte das pessoas pensa em pintura, não é? Mas ele fez questão de fazer essa ponte [entre a literatura e a pintura].

E achas que conseguiste perceber o Surrealismo como uma atitude, mais do que enquanto um movimento plástico?

Sim. Eu acho que é uma atitude na essência, não é? Começa como atitude que depois se materializa na escrita, na pintura...

E o que é que aprendeste com o Eurico? Não só relativamente ao Surrealismo, mas com ele enquanto pessoa... o que é que te lembras dele?

Eu gostei muito dele. O desapego. O facto de vivermos numa sociedade materialista, não é? O desapego às coisas [materiais]... essa forma de ele ver, ou seja, de tentarmos esvaziar-nos o mais possível destes terríveis preconceitos e, particularmente no mundo em que vivemos, acho que existe uma tendência... tem vindo a piorar... Ele é uma pessoa muito generosa, obviamente que não dá para conhecer em profundidade, mas julgo que cheguei a comentar contigo que levei-o a casa duas ou três vezes, porque [a casa dele] ficava a caminho da minha casa, e fomos falando sobre algumas coisas... ele um pouco desligado... já não ouvia tão bem... às vezes eu dizia uma coisa e ele não percebia o que eu tinha dito, mas ainda assim dava para conversar. Ele contava-me histórias da vida dele, nomeadamente, por exemplo, a relação com as mulheres, e pareceu-me que era de facto uma pessoa muito interessante. Mas na essência isso... também talvez pela idade, a idade também nos vai ensinando isso... e a doçura. Acho que é uma pessoa doce, tem imenso jeito para ensinar. (...) E isso faz com que tenhas até mais vontade de aprender, procurar, pesquisar, tenhas gosto em ir [às aulas], que é o importante. Principalmente neste regime pós-laboral... (...) Riamos muito com ele, acho que também é uma coisa muito boa, rir, não é?

Pois, porque realmente ele é também uma pessoa muito feliz, não é? E isso acaba por ensinar-te quase sobre a própria vida.

Sim sim! É feliz, é muito bem-disposto, e isso acho que contagia. Ele dizia “Meninas deixem-se ir! Deixem-se ir! E façam as coisas com mais naturalidade!”. Nós estávamos sempre mais rígidas, pensávamos muito. E mesmo nas aulas práticas, sempre que tínhamos alguma dificuldade, ele vinha, ensinava, ia sempre complementando com alguma teoria, de coisas que se ia lembrando...

Nunca tinhas tido formação artística?

Já tinha, já. Vivi uns anos em Aveiro, sempre gostei muito de pintar, e aí fiz um curso durante seis meses, pinteí umas telas, sempre abstractas... (...) e gostei muito.

Mas foi algo que fizeste fora do teu percurso [profissional]...

Sim! Isto foi quando já estava a trabalhar em Aveiro e achei que seria uma coisa que ia gostar... Entretanto abriu uma escola lá, com alguns cursos [de arte], conhecia o professor, porque era filho de uma pessoa conhecida, gostava do que ele fazia e fiz o curso de pintura... e ainda fiz dois cursos de fotografia aqui em Lisboa... sim fui fazendo algumas coisas...

E donde é que achas que vem esse teu interesse pela arte? Quase toda a gente, uns dentro de umas tendências, outros dentro de outras, mas quase toda a gente, de uma maneira geral, gosta de arte. Mas o teu interesse vai para além de gostar de arte... tu vais praticando arte, apesar de isso não ter nada a ver com a tua profissão...

Não sei se tem alguma coisa a ver, mas a minha avó materna tinha muito jeito para a pintura... eu acho que não tenho assim tanto jeito, mas gosto. Embora depois desse curso de Aveiro, e depois destas experiências que fiz aqui... mas não continuei... sou um bocado preguiçosa... acho que é preciso trabalhares muito. É preciso também uma rotina, para ires melhorando a técnica... se fizeres muito, vais melhorando. Não te sei dizer exactamente... também escrevo, gosto de escrever, escrevo alguma poesia... como *hobbie*, só para mim... porque me faz sentir... me faz mais feliz, na verdade, pensando bem e olhando para trás, quando escolhi o curso... eu gostava de ter escolhido outra coisa. Talvez para me sentir mais feliz, porque se faço uma coisa que não me faz feliz depois também tenho que me reequilibrar emocionalmente, não é? Agora de onde é que vem não sei... Na minha casa sempre houve, principalmente o meu pai, que foi a pessoa que sempre me incentivou, me comprou muitos livros, tem uma biblioteca enorme, sempre houve muita música, sempre me incentivou, sempre me ia oferecendo muitos livros, muitos discos... houve assim uma troca que eu acho que acaba por ter influência, não é? Por isso é que acho que cultura é muito importante para todos, devia ser até mais importante, devia ter uma importância muito maior... os governos, os estados, deviam trabalhar para isso com mais atenção e mais intenção, porque de facto é a formação de uma sociedade, de um povo. Por exemplo, conheces aquele exemplo na Venezuela, agora não me lembro do nome, mas é uma orquestra juvenil que é patrocinada pelo estado. Conheces? Eles vão aos bairros mais pobres... há um que é o Gustavo Dudamel... que é maestro e é Venezuelano, embora agora trabalhe em Los Angeles, a dirigir a orquestra lá... e acho que no início iam aos bairros mais pobres... este projecto tem talvez dez anos, acho que tem até mais tempo... fizeram esse estudo, desde que aquilo começou, até aos dias de hoje, o que é que mudou? Na vida daquelas pessoas? E mudou muita coisa... e há outros exemplos, no Brasil, nas favelas do Rio de Janeiro... porque aquilo não mexe só com um miúdo... mexe depois com tudo o que gira à volta dos miúdos, com os pais, com a relação dos pais com os filhos, dos próprios pais começarem a gostar de ouvir música, neste caso música em particular... mas acho que as artes têm essa faculdade, de transmitir emoção, deixá-las mais atentas para as coisas... e mesmo num contexto pobre, particularmente num contexto pobre, diria eu, é importante providenciar isto... neste caso era a música, mas nas favelas tens arte urbana... há muita gente a trabalhar nesse sentido. Acho que é muito interessante... porque nos pode fazer pessoas melhores, não é? A arte tem essa faculdade de questionar, acho que na essência tem essa grande força, questionar... e depois transmitir beleza... ou te alertar para coisas que estão a acontecer... o trabalho do Sebastião Salgado também alerta para as alterações climáticas, para a forma como os índios vivem na Amazônia... tantas questões actuais... sou sensível a isso também...

Estava a pensar numa coisa que disseste há pouco. Falaste em algo como “faço ou fazia alguma coisa que não gostava e precisava de equilibrar isso emocionalmente com outra coisa”, nesse caso com a pintura...

Não só. Com a pintura, com a escrita, o facto de ler muito, ir a exposições também me dá imenso prazer...

mas também não gosto de tudo. Há coisas na arte que considero chatas. Por exemplo, não entendo muito bem instalações, coisas que às vezes se fazem, que eu olho, não gosto, mas lá está, questiono... faz-te questionar, não é? Pensas: “mas o que é isto?” Só pelo facto de questionares, de tentares olhar a coisa e tentares tirar dali qualquer coisa... “mas o que é que isto pode significar?” Acho que só esse exercício já é importante. Mas acaba por não ser só em particular nestes cursos que vou fazendo. Gosto muito de ir a exposições... às vezes só o facto de estar num museu, por exemplo, o Museu da Vieira da Silva, é pequenino e vê-se bem, às vezes gosto de ir lá só tomar um café, porque é um ambiente que me faz sentir bem. Tranquila. O silêncio. E pelas coisas bonitas que se vêem lá. Embora eu ache que, ainda no outro dia estava a falar com um amigo meu sobre isto, a arte devia de vir mais para a rua. Há já movimentos, festivais, disto ou daquilo, que se vão fazendo na rua, portanto, a arte tem vindo gradualmente para a rua, e isso acho importante. Porque nem toda a gente tem dinheiro para ir a determinadas exposições, ou para estar permanentemente a ter uma ligação com a cultura dessa forma. Embora os museus também já façam muita coisa nesse sentido, por exemplo, aos domingos de manhã não se paga, há algumas possibilidades... mas muito honestamente também acho que as pessoas depois não exploram isso, não é? Passam a vida na internet, mas depois se calhar mais facilmente vão para o centro comercial passear do que propriamente... eu acho que o estado aí teria uma função importante, não? Porque acho que... podes educar as pessoas nesse sentido. E há vários tipos diferentes de arte, não tem que ser uma coisa muito intelectual. Importante é dar a conhecer.

Mas acho interessante quando falas de arte, não se conservar simplesmente nos museus, e sair para a vida, para a rua, não é? A ideia que eu tenho também do trabalho do Eurico e dos surrealistas, era trazer a arte para a vida... no fundo, a arte não era só pertença de um artista, toda a gente era capaz de fazer arte, no sentido em que a arte qualquer um pode fazer... tal como quando ele se focou nessas técnicas para vos ajudar a libertar, esse processo, por si só, já é fazer arte...

E fazer rupturas, não é? O movimento também surgir como a necessidade de uma ruptura e sim, provocar... pensarmos de forma diferente... sim, particularmente neste movimento, acho que foi muito importante.

E que percepção é que tens do resto da turma? (...) Achas que foi bem recepcionado o curso? Sentes que todos estavam envolvidos...?

Sim. Muitos parecia-ma que já o conheciam [ao Eurico] dali, e ele parecia ser uma pessoa muito querida por todos (eu não o conhecia). As aulas eram muito alegres, na verdade. Mesmo as teóricas, havia sempre lugar para muitas perguntas, e ele fazia questão que nós participássemos. Acho que a palavra é essa: eram muito alegres. Acho que deixava toda a gente bem-disposta. Por exemplo, fizemos um trabalho, numa tela comprida, em que participámos todos...

Ah! Fizeram uma pintura colectiva...

Fizémos uma juntos, sim. E acabámos por participar todos. Foi muito engraçado.

E conseguiste sentir a tua criança interior a brincar? Conseguiste chegar lá?

Sim. A pintura tem esse efeito. Só o facto de mexeres com as mãos... e a pintura pede muito isso, sujares as mãos... é essa a verdade, faz-te voltar um bocadinho a ser criança... acho que é muito bom, a mim

particularmente, fez-me sentir muito bem. Gostei muito, sinceramente. Acho que o Eurico é uma pessoa fantástica. E inevitavelmente esse tipo de pessoas fazem-nos sentir bem.

O que acho muito admirável na personalidade dele é que é uma pessoa muito coerente, entre aquilo que faz, e aquilo que diz, e aquilo que ele é, é exactamente a mesma coisa... tem essa alegria que tu falas sempre e todo o percurso artístico dele gira à volta disso, dessa alegria de viver.

Acho que ele dá aulas a miúdos no ateliê dele. É uma pessoa muito humana, bastante atenta ao outro, muito calma, muito tranquila, não sei se foi sempre assim, mas acredito que sim... na essência isso, faz-nos sentir bem. Acho que é aquele tipo de pessoa com quem gostaria de ter uma amizade...

A própria presença dele é quase terapêutica, não é?

Sim. A voz dele, a própria voz... não sei, é daquelas coisas que também não conseguimos explicar, porque é que sentimos empatia por uma pessoa e por outras pessoas não, não é? Isso é muito difícil de explicar, é uma coisa muito emocional. Mas com ele sente-se isso. E acho que todas as pessoas que estavam ali sentiam isso. Tu vêes como as pessoas se comportam, como é que as pessoas falam com ele, a naturalidade de estarem desinibidas para fazer qualquer tipo de pergunta. Aliás ele dizia “perguntem tudo o que quiserem”. E às vezes contava algumas histórias que tinha vivido com pessoas que participaram também no movimento, o que também é engraçado...

Estava a lembrar-me que fomos também a uma exposição que tinha umas obras do Cesariny. Portanto, havia também muita vontade de nos dar a conhecer outras coisas, e pôr-nos a falar e questionar. Também é muito interessante a sua vivência... [o Eurico] viveu tudo aquilo muito de perto, tem essas histórias para nos contar. Uma coisa é ele ser um teórico, mas o que era mais interessante era ele ter vivido essas situações e contar-nos essas histórias. Era muito apelativo. Foi muito interessante.

E ficaste com vontade de continuar, de fazer mais? Por exemplo, quando ias para casa, não ficavas com vontade de continuar numa exploração plástica, ou...

Confesso que sou uma pessoa preguiçosa. Sou preguiçosa com a pintura, porque a pintura exige mais espaço, mais organização, sujas-te mais, portanto tem de haver uma logística diferente. Mas uma coisa que eu fiz que não pede tanta logística em termos de... não suja tanto vá, e uma coisa pelo qual eu me interessei foi pela colagem. Passado algum tempo fui fazendo algumas coisas... sabes como é que funciona... recortas e depois vais compondo a tua ideia...

E fizeste essa técnica no curso?

Fiz e depois continuei em casa. Comprei um bloco com fundo preto e fiz umas composições, umas três ou quatro. Pintura não fiz, mas fiz a colagem, sim. Mas é uma coisa que fica, percebes... se calhar qualquer dia tenho uma ideia, apetece-me e faço!

E já agora, dessas técnicas todas que aprendeste, qual foi a que mais te entusiasmou?

Gostei da colagem e gostei do *dripping*, achei muito libertador... suja tudo, não é? Mas achei muito libertador.

Se calhar esse permitires-te sujar tudo só por si já foi libertador.

Estás num espaço, estás nas aulas, tens um espaço enorme que podes sujar. Mas essa sensação, essa possibilidade de teres muito espaço ajuda. Punhamos o plástico por baixo...

E qual é que achaste mais difícil?

Acho que nenhum é difícil.

O cadavre exqui fizeram todos juntos?

Fizemos em grupos de três ou quatro. Essa técnica era engraçada, pela surpresa, mas acho que na verdade identifiquei-me mais com outras técnicas.

Guardaste os trabalhos que fizeste?

Guardei sim. Ele [Eurico] ficou com alguns, para fazer a tal exposição. Não me lembro de ter devolvido. Acho que para cada módulo, para cada técnica, ele depois escolhia os mais interessantes, percebi que ele também tinha o cuidado de escolher de todos.

E nas aulas teóricas havia projecções de obras de arte?

Sim.

Então ele contava a História do Surrealismo...

Contava a História sim.

E dos vários artistas, das várias vertentes que o próprio Surrealismo tinha...

Do manifesto surrealista... falou também do Duchamp, da história do urinol...

Então também falava do Dadaísmo?

Falou, sim.