

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

Texto 4

José Paiva

sete tentativas de ruído;

e se a educação artística fosse outra coisa?

Este texto resulta da tradução para o modo de escrita de uma comunicação oral realizada com apoio num conjunto de imagens então projectadas que não se integram nesta publicação.

O texto, como a comunicação, apresenta inicialmente os agradecimentos à organização do Congresso pelo convite e um agradecimento pela presença e desejável atenção dos presentes.

É preciso muita coragem para

assumir o medo.

Não é para gabar-me mas

tenho medo à farta.

Tenho até uma grande geleira

repleta

daquele medo definitivo em

cubos límpidos

que é o medo de perder o

medo algum dia.

21/1/77

Dias. (1976/79)

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

O autor do texto, e da comunicação, apresenta-se como um 'velho', muitos anos de presença jovem, resultado de amontoados de tempo, de actividades acumuladas e permanentes, há já tantos anos. Nesse sentido, pelo cansaço acumulado e pela sem-vergonha de usar a sua voz franca para expôr as suas inquietações, o seu corpo transporta uma presença provocadora, que materializa a sua preocupação em tornar claro o seu clamor contra o estado-do-mundo, ou de como se tornaram confortáveis muitas das palavras que usamos, despidas de seus profundos sentidos, e se tornaram rotineiras as nossas inócuas actuações.

As palavras com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos, ou o que sentimos são mais do que simplesmente palavras.

Larrosa (2014)

Outras três vozes, presentes no mesmo painel do Congresso, me antecederam, partindo do mesmo questionamento (*e se a educação artística fosse outra coisa?*), cada uma delas transportada por corpos com vidas próprias, permitindo-me um propósito provocador, que se organiza nas sete tentativas de causar ruído que este texto persegue.

Não se pretende, de modo algum, consagrar o que agora se escreve, nem legitimar os questionamentos que fui construindo numa vida de militância empenhada na Educação Artística, que apenas representam a minha fragilidade e incompletude, e a sua entrega a um momento de comunicação.

A pessoa singular não é um início, e as suas relações com outras pessoas não têm um início.

Elias (1987, p. 52).

primeira tentativa de ruído . **onde estou eu/comum**

No mundo actual, a distância entre os mais ricos e os mais pobres cresce de dia para dia. Quer dizer que os homens são de dia para dia mais desiguais perante a doença, a pobreza e a morte, e sem dúvida também perante a solidão, porque os mais pobres entre os pobres são tentados a

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

procurar a solução na fuga, no desenraizamento, na partida muitas vezes solitária que os precipita a caminho das luzes ardentes e assassinas dos mundos desenvolvidos.

Augé (2003, pp. 7-8).

Apenas consigo pensar o que faço, sobre o que me rodeia, a partir dum esforço de me entender perante uma inscrição na contingência de um devir/comum. É nessa procura de enquadramento que me permito estabelecer as articulações desejadas com a acção crítica possível de desencadear perante a Terra exaurida em que vivemos.

Os mitos positivos que desde o Iluminismo nos construíram, enfrentam hoje a sua dissolução na desesperança que tolda as nossas vidas e as submerge em vacuidade. Pergunte-se, então, onde param as palavras que guiaram meus/nossos sonhos, de um amanhã sorridente, de uma paz necessária e possível, de uma felicidade alcançável, ou da 'liberdade, igualdade, fraternidade'. Tanta alteração, tanta mudança varreram o século XIX e XX, tanto optimismo eclodiu da 'revolução industrial', da 'revolução francesa, da 'revolução americana', da 'independência' do mundo colonizado; tanta esperança arrastamos para o início deste século XXI, tanta ilusão que se desfaz perante a inesquecível crueldade do que existiu e nos rodeia, das 'Guerras Mundiais', do Holocausto, da fome ampliada, dos refugiados e desalojados, dos sem-nome-nem-terra, das crises financeiras. Tanta ganância concentrada nos que determinam as políticas, as notícias, estabelecem nossos desejos, moldam as vidas, determinam este mundo onde estou/estamos, tanto fracasso, identificável mas escondido.

Ousemos então pensar sobre o que fomos dizendo sobre o que nos espera e o que se nos apresenta, sobre o que se configura como natural, sendo um simulacro, que nos isola de questionar o profundo sentido que as palavras com que representamos o modo de nos entendermos no mundo, facilitando no uso inócuo em como essas palavras foram naturalizadas. Ouso, através mesmo da minha incompletude e fragilidade, a incomodidade de enfrentar os fracassos que nas encruzilhadas do tempo presente se apresentam, os acontecimentos que lhe conferiram corpo e que constroem nosso isolamento, nosso afastamento, nossas irritações, nossas resistências e nossa desesperança.

considerações intempestivas (...)

Aquele que pertence deveras ao seu tempo, que é deveras contemporâneo é alguém que não coincide perfeitamente com ele nem se adapta às suas exigências e é por isso, nesse sentido, inactual; mas, precisamente por isso, precisamente através do seu distanciamento e do

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

seu anacronismo, é capaz de perceber e captar o seu tempo melhor que os outros.

Agamblen (2009, p. 20).

segunda tentativa de ruído . **a arte, por exemplo.**

*(...) sublime, na sua maneira particular, é de facto o sentir revolucionário
(...)*

Perniola (1991, p. 78).

A partir dos terrenos que frequento, das artes plásticas e de minha inscrição académica na pintura, com facilidade reconheço o aprisionamento da arte pelo poder e da sua inscrição na história ao lado dos favorecidos, na representação dos discursos hegemónicos. Em cada época se identifica com facilidade a utilização da arte na propagação e manutenção dos sistemas de poder, seja ele mal identificado como nos primórdios da humanidade, seja, como durante o percurso da história, dos reis ou da igreja, seja dos senhores feudais e da nobreza, da aristocracia ou da burguesia.

O olhar histórico que estabeleço não anula a presença artística insubmissa e irreverente, afastada da história oficial pelos poderes vigentes que ou anulavam essa incomodidade ou a votavam ao desprezado esquecimento. Nem anula o reconhecimento da participação do artístico nas transformações ocorridas na sociedade e na presença crítica ao vigente.

O herói já não faz sacrifícios, acumula êxitos, a sua acção não lhe amadurece o sentido da liberdade, mas a carreira é o lugar de revelação do seu conformismo.

Adorno (2003, p. 73).

A observação do percurso da arte até aos primórdios do Modernismo, permite evocar o primado da genialidade e da mestria oficial e principalmente o primado de um saber fazer

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

preso à representação do visível, como um campo de produção imagética irradiante das narrativas de legitimação e de ostentação do poder.

Reconhecendo a ocupação pela fotografia e depois pelo cinema desse espaço privilegiado de representação imagética do poder e da sua ostentação, sabe-se da intensa experimentação e procura de outros espaços pelas artes plásticas. A procura então de um novo campo de inscrição, procurada pelos artistas nas suas produções artísticas, desvia-a do primado da representação, abrindo novos terrenos, gerando um novo desempenho nas sociedades que o capitalismo nascente vai estabelecer. A concentração nos elementos constitutivos da imagem, na sua gramática, remetem para a singularidade do autor e para a sua inovadora mestria, apresentada na inovação mundana do seu pensar e na expressão do seu ser. A assinatura do artista e o entendimento da obra como objecto passam a constituir o seu valor, já não como representação imagética, mas como valor, num mercado que se institui e que, em si, congrega o lugar de ostentação social que a propriedade e a exposição permitem e consagram.

A forma, a composição, o ritmo, a expressão, o 'estado-de-alma' do autor, a interioridade do artista e o simbolismo onírico, a liberdade do ato criativo, assumem entre o final do século XIX e o século XX uma dimensão transbordante que marca ainda o presente, em particular pelo modo como inunda a educação artística e o gosto comum.

A inscrição de muitos autores em percursos irreverentes não ganhou nunca a dimensão transformadora anunciada perante uma sociedade que se desenvolve movida e determinada pela força dos interesses económicos e financeiros que preferem a arte transformada em mercadoria e o seu sentido em vaidade social.

As alterações surgidas perante as mudanças que o pós-guerra e a sombra de '*Hiroshima*' estabeleceram, onde a ganância do mundo financeiro foi ganhando o domínio sobre as instituições culturais e os meios de comunicação, são geradoras de novas transformações no entendimento da arte perante si própria, de consciência da crise esquizofrénica que incorpora.

Os poderes públicos aliados aos interesses privados passam a promover e a controlar a arte, o seu mercado confunde-se com o mundo da especulação financeira e da lavagem de dinheiros. Os eventos artísticos e as instituições (museus, fundações, mecenas, colecionadores, ...) através do monopólio de práticas espectaculares de legitimação e exclusão, convertem a arte em acção política correspondente a actos de remissão dos malefícios provocados pelo exercício frio de um sistema social emanado dos interesses financeiros globalizados.

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

O "paradigma contemporâneo" não nega a aura, mas mitifica-a através da hiperbólica valorização económica da assinatura de alguns artistas, promovidos por estratégias que pertencem ao mercado da informação e não da arte; quanto mais nega a transgressão, mais a torna inoperante, porque se apropria dela para obter vantagens próprias.

Perniola (2006, p. 82)

Naturalmente as práticas artísticas agonísticas acentuam o seu poder de intervenção e interferência perante o exercício hegemónico que se institui confrontado com essa presença, que não se esconde numa procura romântica da felicidade, ou da promoção de um sublime que se ofereça pelo olhar, mas que assume sua inscrição no político, assumindo suas acções como de prática política contingente na procura da possibilidade de construção de uma outra hegemonia.

... la creación de una hegemonía y ver por qué los artistas pueden desempeñar un papel importante en la subversión de la hegemonía dominante. En nuestras posdemocracias, en las que celebra un consenso pospolítico como gran avance para la democracia, las practicas artísticas críticas pueden desbaratar la imagen agradable que el capitalismo de las grandes empresas está intentando difundir, al situar en primer plano su carácter represivo, y también pueden contribuir, de muy diversas formas, a la construcción de nuevas subjetividades. Esa es la razón por la que las considero una dimensión decisiva del proyecto democrático radical.

Mouffe (2005, p. 70)

Se o século XX alimentou o sonho de uma felicidade possível e de um amanhã sorridente, perante os efeitos provocados num mundo que se nos apresenta crivado de injustiças, de discriminação, de desigualdades, de desesperança. É tempo de enfrentar os artifícios que se nos apresentam, os desejos que nos são oferecidos pelos dispositivos múltiplos que nos invadem, é tempo de encarar a inscrição da arte no político, e o político intrínseco de nossas vidas. A arte, endeusada por interesses diversos, tem de ser encarada como exercício de vida, no jogo agonístico e antagónico que comporta e apresenta, entendendo-se a atracção que o poder financeiro e político sobre ela exercem, enevoando a insubmissão que ela pode difundir, remetendo aos sujeitos as suas possibilidades de promoverem o devir.

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

Militar é agir. Pouco importam as palavras, o que interessa são os atos.

...

Guattarri (1977, p. 12)

terceira tentativa de ruído . **escola que somos**

... arte, pesquisa e ensino não são feitos, mas vividos.

Freire (1996, p. 97).

Decorre de minhas palavras um olhar perplexo para este mundo, de profundas mudanças entre as narrativas românticas do final do século XIX e a sua transformação na esquizofrenia do tempo que vivemos.

Em lugar de encarar os professores como transmissores de grande corpo de conhecimento hegemônico, deveríamos vê-los como líderes e facilitadores capazes de focar o processo de aprendizagem e de assistir os alunos/as em sua investigação e entendimento da existência de elementos comuns às funções e na posição da arte em relação às culturas que se transformam incessantemente.

Barbosa (2005, p. 251).

A escola onde estudei, em tempo de ditadura nacional, não aceitava ser questionada e assumia ser um dispositivo de formação de disciplinados 'bons-rapazes' e futuros 'homens-úteis', para alimentarem as necessidades produtivas, comerciais e de serviços e aceitarem o seu afastamento da política. Aprender tão só o que era preciso ser ensinado. Apenas no Ensino Secundário (Escola de Artes Decorativas de Soares dos Reis - Porto) experimentei a partilha de pensamentos críticos e a integração nos movimentos políticos de oposição. A escola era a mesma, mas a clareza de alguns poucos professores e a avidez de conhecimento e de acesso à cultura promoveram a constituição de pequenos grupos de cumplicidade que

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

tornavam visível o quanto a escola servia os interesses ideológicos do regime e, por outro lado, como o estudo da arte e a 'aprendizagem' da sua prática eram mergulhados no louvor académico e conservador do 'naturalismo', e estagnados no 'saber fazer'. A educação artística como um espaço de selecção de uma elite, medida por padrões da genialidade e de um 'saber fazer' observado pelo mimetismo *naturalista*, e de uma massa formatada para o trabalho ordeiro e profissional.

A entrada na Escola Superior de Belas Artes do Porto, no meu caso em tempo de 'Maio' e das notícias clandestinas dos 'movimentos estudantis', prolongou o movimento iniciado de procura de conhecimentos em arte e em cultura, gerando uma presença partilhada nas poucas discussões consentidas sobre o 'ensino artístico'. Também essa instituição presa ao academismo, se afastavam as controvérsias trazidas do Modernismo que no início do século XX eclodiram em Portugal. O estado conservador, naturalmente reprimia as possibilidades de inovação e de produção de pensamento crítico, consentindo-se a genialidade do 'fazer artístico', promovido longe da abordagem das responsabilidades educativas que a maioria dos graduados tornado professores de educação artística iria enfrentar.

A educação artística em Portugal, até ao eclodir da renovação popular de 'Abril', não registou um movimento emancipatório que lhe permitisse não ser um 'lugar' de constituição de 'artistas', sujeitos ordeiros e trabalhadores, e preparados para o exercício apolítico de funções técnicas e artísticas. O movimento popular e a alegria democrática das ruas contagiou as escolas e possibilitou a acção visível de movimentos críticos de 'modernização' da Escola, possibilitando experimentações arrojadas, no entender da sua missão social, de alterações curriculares, da introdução de processos democráticos na gestão e na vida escolar. O projecto SAAL vivenciado na ESBAP corresponde a um desses momentos especiais de vitalidade académica, de diluição da escola no movimento empreendedor das comunidades em defesa da habitação e da dignidade. A vitalidade da discussão intensa de então, possibilitou alterações curriculares significativas, no afastar as práticas mais académicas e possibilitar a integração curricular das discussões que o Modernismo tinha desencadeado.

O movimento desencadeado promoveu um afastamento do academismo, mas não desencadeou uma consciência que removesse as práticas ordenadoras, centradas na 'preparação de artistas' para se associarem aos contextos institucionais e de mercado. Num sentido mais aberto do que no passado, mas a escola não deixou de ser um dispositivo de poder, promotor de 'boa gente', de bons consumidores, acrílicos eleitores, e de artistas rapidamente integrados no sistema.

A arte torna-se numa arena de diálogo dialéctico, mas de interesses bem fixos, de seitas licenciadas: em vez de cultura temos cultos. O resultado é

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

um descentramento que conduz, em arte e em política, a uma nova conformidade: o pluralismo como instituição.

Foster (1999, p. 40)

Nas escolas básicas e secundárias, nos museus e instituições culturais, a educação artística, confundida pelas permanentes alterações curriculares e da ambivalência dos paradigmas contemporâneos, não deixou de ser um terreno de formação de elites e de estratificação social, centrado na procura da genialidade, na expressividade surpreendente, no 'saber fazer', realizados em 'tempo de felicidade'. Espectaculariza-se a apresentação dos produtos, montra de vaidades e habilidades, espaço de sedução de um gosto que se formata, espaço de criação de desejos de aspiração social.

A questão que se coloca, que se pretende enfrentar, reconhecendo que a escola é sempre um dispositivo de poder, pretende entender a possibilidade de no terreno da educação artística se promover um espaço onde os sujeitos reforcem a sua capacidade de intervir nos contextos que habitam, ampliando sua confiança nos méritos da sua acção, experienciando processos, entendendo o sentido de suas acções, entendendo-se como interferentes e não como assistentes. A questão que se coloca é se os professores podem ser cúmplices das aprendizagens e das experiências dos alunos, sem as dirigirem, sem usarem sua presença ordenadora e formadora de gostos, mas aprendendo com elas, não alterando e condicionando o processo em detrimento dos resultados.

Poderá a educação artística ser esse espaço aberto de experimentação? Poderá a Educação Artística ser outra coisa?

Não existe uma floresta enquanto ambiente objectivamente determinado: existe uma floresta-para-o-guarda-florestal, uma floresta-para-o-caçador, uma floresta-para-o-botânico, uma floresta-para-o-viajante, uma floresta-para-o-amigo-da-natureza, uma floresta-para-o-lenhador e, enfim, uma floresta de contos na qual se perde o Capuchinho Vermelho.

Agamben (2002, p. 61)

quarta tentativa de ruído . **de novo a encruzilhada do tempo**

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

Não pode haver política de mudança radical sem contradição performativa.

Butler & Spivak (2006, p. 51)

Não consigo entender a minha prática artística desviada da consciência do que me cerca, por entender que a educação artística não se realiza numa ilha de felicidade e de conforto, mas onde toda a educação deve procurar ocupar um território de constituição de sujeitos intervenientes no seu devir. Pertença ao tempo onde as palavras que uso, como paz e prosperidade perderam o sentido que o romantismo e o iluminismo lhe conferiram. Nasci no pós-guerra, no conhecimento dos horrores do Holocausto e de Hiroshima, vivo os dramas do povo da Palestina desalojado de suas terras, perseguido pela violência das armas israelitas, emparedado sem condições para o exercício da dignidade de suas vidas. Vivo os dramas dos refugiados e dos desalojados excluídos da Terra pelo exercício de interesses financeiros e políticos, pelo propagar da corrupção dos 'senhores-da-guerra' comprados pelos 'senhores-do-mundo'. Angustio-me com a discriminação sobre a mulher e a diferença, a ostracização racista e o desprezo pelos pobres. É nesta Europa do século XXI que vivo, que se organiza num sistema onde o mercado financeiro dominante favorece o enriquecimento de uns, o benefício dos 'espertos' e a pobreza e exclusão de muitos.

... a noção de engajamento mede o grau em que uma pessoa está afectada - interessada, emocionada, tocada - pelo mundo exterior, quer este mundo se manifeste sob a forma de um ser vivo (humano ou animal), de um objecto (uma obra e arte), de um fenómeno social (uma passeata) ou natural (uma tempestade).

Heinich (1997, p. 41)

Questiono-me sobre a capacidade propagandeada e difundida nas escolas, pelos dispositivos do poder, e nos média, de encharcar de desejos do ser/comum, contrariando a possibilidade de cada sujeito se construir e governar a sua vida, tornado responsável de si. Que espaço é permitido a quem procura a sobrevivência e fuga ao acomodamento?

quinta tentativa de ruído . **arte de novo**

Dicha barbuja habían creado un microcosmos cultural que a lo largo de cinco decenios intentó renovarse constantemente, recurriendo a una serie de modas más o menos efímeras que se presentaban con nomes

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

provocadores, preocupándose tan sólo de mantener bajo el control de unos pocos galeristas, coleccionistas e intermediarios codiciosos, y la complicidad de las instituciones públicas, el derecho a la legitimación y la consagración de productos que sólo nominalmente podían ser definidos como "obras de arte", y que en realidad eran fetiches artísticos.

Perniola (2015, p. 7)

Perante as controvérsias do tempo em que vivemos, neste início do século XXI, pode a arte distanciar-se do poder hegemónico e rejeitar a sua utilização pelos mecanismos da ilusão, que vendem a felicidade na alienação do quotidiano, criando desejos e necessidades para alimentar a sociedade de consumo, onde tudo se transformou em mercadoria?

Em que sentido o que é produzido por um grupo de autointitulados artistas, ocupantes de um 'mundo a arte' legitimado pelos mediadores institucionais, faz parte do louvável e venerado e se exclui o que prolonga os valores que anteriormente foram consagrados. Questiona-se a ausência de poética e a inocuidade crítica do espectáculo oferecido e mediatizado e o modo como ele se associa quer aos jogos financeiros especulativos da alta finança e da 'lavagem' de dinheiros.

Entenda-se o caminho do afastamento da arte do campo do 'pensamento', como da 'crítica da arte' e da 'filosofia da arte', como do seu afastamento para os terrenos da imparcialidade e da desresponsabilização que tão bem sustentam os valores hegemónicos que nos governam.

No espaço da educação artística não deve a arte deixar de ser apreciada e sacralizada, entendida no mito em que a palavra 'arte' se foi 'naturalizando', perdendo a dimensão da sua complexidade e da sua irreverência, afastando-se do campo do 'pensar', do 'fazer' e do 'agir'. Pode nas escolas haver espaço para uma atenção sobre o artístico entendido longe do mercado e do espectáculo, mas como um espaço de experiência, de interferência e de entendimento do que se passa no mundo, de discussão da actualidade.

A arte entendida como um espaço de interferência, como um terreno agonístico do agir, como uma parte do que acontece que se articula com os outros espaços de interferência que constituem de modo contingente a complexidade deste tempo.

A velocidade a que as estratégias de subversão são cooptadas mostra que a adaptabilidade do poder é muitas vezes subestimada; contudo, deve reconhecer-se o mérito dos resistentes, na medida em que o acto,

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

ou produto subversivo, não é optativamente reinventado ao ritmo que a estética burguesa da eficácia poderia ditar.

Pereira (1999, p.13)

sexta tentativa de ruído . **de novo na escola**

A democracia radical exige que reconheçamos a diferença — o particular, o múltiplo, o heterogéneo —, tudo o que, na realidade, tenha sido excluído pelo conceito abstracto do homem. O universalismo não é rejeitado, mas particularizado; o que é necessário é um novo tipo de articulação entre o universal e o particular.

Mouffe (1993, p. 27)

Retomo a atenção para a escola, entendendo-a face aos dilemas do presente, do enclausuramento do futuro, da ilusão oferecida, como um dispositivo de produção de adormecimento e acomodação, como um terreno de possibilidades abertas, de desobediência. Procurando que seja não um lugar onde se vai buscar o que é conhecido, receber o que é oferecido, mas um lugar onde os sujeitos procurem entender a sua própria complexidade e o que a actualidade configura. Um terreno não das certezas, mas da incompletude do conhecimento, não de consagração do que se sabe, mas no questionamento desse saber e na aceitação da insubmissão epistemológica, da desobediência perante o hegemônico.

A escola e a educação artística, como um espaço de insubmissão, que permita aos sujeitos entenderem as pressões que lhe moldam o carácter, o corpo, o sonho.

... um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da acção, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultura a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

Larrosa (2014, p. 25)

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

sétima tentativa de ruído . **Então?**

Repartir justamente a fé entre as palavras e as convicções próprias. Não deixar evaporar-se uma convicção no momento em que se sabe o que ela exige. Não deixar para as palavras a responsabilidade que nos impõe a convicção. Não deixar roubar as convicções pelas palavras.

A concordância das palavras e das convicções não é decisiva, tão-pouco a boa fé. As palavras podem sempre sepultar ou desenterrar as convicções de acordo com as circunstâncias.

Kafka (2007, p. 29)

Não entendo bem o escrevi, reflecte as minhas contradições a minha fragilidade. Ainda sei menos o que deve fazer.

Tantos anos no ensino, na educação artística (desde 1971), tantas escolas, tantos alunos, tantas localidades, variados graus de ensino ...

Reconheço que não é fácil transformar o descontentamento em discernimento e agir em conformidade, onde estivermos, no preciso momento de cada situação. Como resistir aos sedutores apelos para trilhar os caminhos já conhecidos, escolher a comodidade de não arriscar nada, de esquecer a vontade de não sermos servos, funcionários (mesmo se criativos) e alimentarmos o ímpeto para a irreverência.

De facto, temos espaço para respeitar os alunos, como eles são, deixá-los, soltá-los a eles próprios, sendo claros no poder que exercemos. Se soubermos ouvir?

Pessoalmente procurei entender-me melhor como professor, e como artista nas escolas que frequento em Moçambique, em Cabo Verde e no Brasil.

“Sabe, eu achava que era preta, que não ia ter amizade com ninguém... Eu tinha uma coisa comigo, eu tinha vergonha da cor, porque era preta ... muitas vezes, aconteceu de eu sentir assim na pele que as pessoas desfaziam da cor ... eu tinha medo, eu não era de fazer amizade de jeito nenhum, eu era igual a um bicho do mato. Então, eu conheci este pessoal, sabe eu senti que eles faziam muita conta de mim, eles davam muita atenção, então foi aonde eu passei a me sentir como gente.” (Cida, Mulher, ‘bóia-fria’, negra)

Silva (1999, p. 273).

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

No Brasil, no nordeste pernambucano, no terreno pobre e seco do sertão, numa pequena comunidade, constituída por remanescentes de escravos, num Quilombo (Comunidade Quilombola de Conceição das Crioulas), obtive a melhor aprendizagem do que se pode fazer em educação artística. Numa experiência partilhada com meus estudantes há mais de dezasseis anos, a partir da coragem de nos deslocarmos de nós próprios, para uma atitude de aprendizagem onde as nossas verdades e nossos saberes são enfraquecidos, vivemos um projecto de educação artística nas escolas nessa comunidade onde não há artistas e o conceito de arte não coabita. As professoras não têm nenhuma formação específica, apenas uma parca experiência em cerâmica utilitária, contacto estreito com actividades artesanais. Nessa comunidade um Projecto Político Pedagógico, discutido e construído por toda a comunidade, integra na escola a construção identitária, a história da escravidão e da negritude como centro, entendendo-se a educação como instrumento de luta pela posse da terra. Aí se ensaiaram experimentos artísticos, na cerâmica, na gravura, em vídeo, em desenho, tendo como centro a educação diferenciada das crianças e dos jovens, a partir de cada um, sem destaques e sem exposições de vaidades, num ambiente relacional partilhado pelo comum da comunidade. Experimentações curriculares a disciplinares, sem professores especialistas, sem avaliação. Aí, deslocando-nos nós do sermos artistas experienciamos a educação artística no seu esplendor, partilhando a integração da educação artística no movimento político das escolas da comunidade.

Pode ser?

Obrigado

Referências

- Adorno, T. W. (2003). *Sobre a Indústria Cultural — Organização e Prefácio de António Sousa Ribeiro*. Coimbra: Angelus Novus.
- Agamben, G. N. (2009). *Nudez*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Agamben, G. (2002). *L'Aperto. L'uomo e l'animale. O Aberto. O homem e o o animal*. Lisboa: Edições 70.
- Augé, M. (2003). *Pour quoi vivons-nous?, Para que vivemos?*. Lisboa: 90 Graus Editora.
- Barbosa, A. M. (Org) (2005). *Arte/Educação Contemporânea - Consonâncias Internacionais*. São Paulo: Cortez Editora.
- Butler, J., & Spivak, G. (2006). *Who sings the nation-state?. Quem canta o Estado-Nação*. Lisboa: Edições Unipop.

E SE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PUDESSE SER OUTRA COISA?

- Elias, N. (1987). Die Gesellschaft Der Individuen. A Sociedade do Indivíduos. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Foster, H. (1999). Contra o Pluralismo. Em Sobre o mercado e crítica de arte, Lisboa, Abril em Maio - textos roubados - extraído de Recordings - Arts, Spectacle, Cultural Politics (The New Presse, Nova Iorque, 1999)
- Freire, P. (1996). Pedagogia do Oprimido. Lisboa: Paz e Terra.
- Heinich, N. (1997). La Sociologie de Norberto Elias. Editora da Universidade do Sagrado Coração.
- Guattari, F. (1977). La Revolution Moleculaire, A revolução Molecular: pulsações políticas do desejo. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Kafka, F. (2007). Meditações. Coimbra: Edição Alma Azul.
- Larrosa, J. (2014). Tremores. Escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica.
- Mouffe, C. (2005). On the Political. São Paulo: Martins Fontes.
- Pereira, F. J. (1999). Acesso Interdito. Porto: Museu de Serralves.
- Perniola, M. (1991). Del Sentire. Lisboa: Editorial Presença.
- Perniola, M. (2006). A Arte e a sua Sombra. Porto: Assírio & Alvim.
- Perniola, M. (2015). L'arte espansa. Madrid: Casimiro Libros.
- Silva, M. A. de M. (1999). Errantes do fim do século – São Paulo: Fundação Editora da UNESP.