

*Denise Perdigão Pereira*

**EDUCAÇÃO ARTÍSTICA COMO POSSIBILIDADE DE EXPERIMENTAÇÃO  
UTÓPICA: o caso da Mindelo Escola Internacional de Arte em Cabo Verde**

Tese apresentada à Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto em regime de Cotutela com a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais para a obtenção da dupla titulação de Doutora em Educação Artística e Doutora em Educação.

Orientação: Dra. Maria Teresa Guimarães de Medina, FPCEUP

Dra. Aracy Alves Martins, FaE/UFMG

2016





*Ao meu tio Cosme Damião (in memoriam), pela descoberta profunda do amor puro.*

*Aos meus sobrinhos Olavo, Ester e Pietro, por me propiciarem a continuidade dessa experiência.*

*A todos os excluídos, flagelados, famintos e exauridos, por me colocarem a questão de que só se pode viver neste mundo com uma boa dose de utopia.*



## AGRADECIMENTOS

Diante dos desafios para a realização de uma investigação situada entre três continentes, e em um contexto de grande instabilidade profissional e financeira, tal empreitada só se tornou possível com a ajuda e amparo de inúmeras pessoas. Registro aqui a minha profunda gratidão para com todas elas. Na verdade, considero muitas dessas pessoas, não só como parceiras nesse percurso, mas de certa maneira, como coautoras da presente tese.

Agradeço em especial:

À professora Dra. Teresa Medina, pela oportunidade ímpar de tê-la como orientadora. Por toda a sua humanidade expressa em sua sensibilidade, no apoio, na compreensão e incentivo. Pela preocupação carinhosa com as minhas condições de vida manifesta nas perguntas cheias de real interesse, bem como pela escuta atenta. Pela generosidade na partilha de seus conhecimentos. Pela sabedoria de suas ponderações. Pela presença constante, apesar das enormes distâncias geográficas, elemento decisivo para que este trabalho se concretizasse.

Ao professor Dr. José Paiva, pelo incentivo e apoio constantes, presença que também foi decisiva para a realização da tese. Pela paciência diante das minhas inseguranças e teimosias iniciais, pela atenção sempre carinhosa, pela indicação de autores de fundamental importância para a condução da pesquisa. Agradeço, sobretudo por introduzir-me em um campo de estudos que acabou por revelar-se como um divisor de águas em minha trajetória acadêmica.

À professora Dra. Aracy Alves Martins, pelos ensinamentos combinados à solidez de seus conhecimentos e a um senso ético profundo. Por proporcionar a continuidade do descortinar desse fascinante e complexo universo em que se situa o meu tema de pesquisa. Por de forma tão comovente ter-me dado a mão nos diversos momentos em que pensei não poder prosseguir...

Ao professor Dr. Leão Lopes, encontro que propiciou a ampliação dos meus campos de percepção e criatividade em vários sentidos. Por ter-me aberto as portas da M\_EIA e do Atelier Mar.

Ao querido professor Vítor Martins, mestre na acepção mais profunda do termo, pelos sábios conselhos, pelos ensinamentos, pela amizade. Pela alegria proporcionada por meio do seu



olhar cheio de vida e encantamento diante do mundo e das pessoas, pela simplicidade e beleza do seu sorriso. Pela oportunidade de conviver com a humildade de um verdadeiro filósofo. Suas palavras me marcaram para sempre.

A Mariana Gois, alma amiga, pelo apoio emocional e material, pela forte presença nos momentos mais decisivos da minha vida. Amiga do curso de magistério, época em que nos conhecemos, a sua sugestão de fazermos a graduação em Educação Artística foi o início da minha carreira como profissional na área e de todas as possibilidades que tal escolha compartilhada me proporcionou. A beleza da sua alma, sua dedicação e amizade estarão sempre comigo, não importa onde eu estiver. A Graziela Gonçalves, sempre tão dedicada e preocupada com a minha situação, pelo afeto, atenção, pelo apoio incondicional. Amiga de longa data, sua presença é uma constância e amparo em minha vida como um todo.

Ao professor Dr. Marcos Hill, pela contribuição em minha formação como profissional no campo da arte. Pessoa de raro valor, o Hill possui uma bela combinação entre sabedoria, visão crítica e sensibilidade. Participar de uma aula do Marcos é ter a possibilidade de voltar-se para o cerne das questões de nosso tempo, percebendo-as de um ponto de vista amplo. Pelas leituras e análises apuradíssimas de alguns de meus textos e a proposição de reflexões que me impulsionaram a crescer mais.

Ao diretor da M\_EIA, Valdemar Lopes, pela confiança, partilha de conhecimentos e oportunidades.

A Dra. Ana Mato e Dra. Fernanda Xavier por todo o empenho na realização do Acordo de Cotutela entre a Universidade do Porto e a Universidade Federal de Minas Gerais.

Da mesma maneira, a coordenadora e vice-coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Dra. Maria da Conceição Fonseca e Dra. Danusa Munford, à secretária Rosemary Madeira e ao colegiado do programa, bem como a Dra. Ester Melo, do Departamento de Relações Internacionais da UFMG, por todos os esforços na concretização do referido acordo.

A Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto pela ampliação de horizontes.

A Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, especialmente a todos da linha de pesquisa em Educação e Linguagem, pela possibilidade de viver a Inclusão e de fundamentar-me sobre ela.



A Mindelo-Escola Internacional de Arte, fonte inesgotável de inspiração e aprendizado.

Ao professor Dr. Luiz Alberto e aos colegas Agnez, Bartolomeu, Adilson, Luiza e Heli, pelas manhãs de terça-feira repletas de descobertas, companheirismo prazeroso e solidariedade.

Aos amigos cabo-verdianos das ilhas de São Vicente e de Santo Antão, pela deliciosa morabeza, especialmente a Autelindo Santos, a David Leone, a Suelia Azevedo, a Jorge Gama Lopes, as professoras Joana e Ivete, aos queridos e queridas alunas da M\_EIA. As amigas do complexo da Babilônia, Joanas, Mirian e Dilma pelas suas mãos e sorrisos mágicos.

A Rita Raínho pela acolhida em sua casa, pela ajuda, amizade e confiança.

Aos amigos da casinha da Rua Monte Pedral em Porto, Marcelo, Viviane, Marcos e Otávio, por terem me propiciado o clima familiar necessário para suportar a distância dos meus pequeninos sobrinhos.

Ao Pedro Silva e ao Paulo Costa pelo pouso tão amigo e reparador em Lisboa.

As minhas amigas da Pousada na Pampulha Quésia Damasceno, Luciana Lourdes, Daniela Maia (*in memoriam*) e Deise Maia. Por toda a partilha e pelo amor, pelas gargalhadas, pela sintonia sem igual, pelas trocas sobre os dilemas acadêmicos e, sobretudo, pelo grande afeto. Por escolhermos conscientemente, vivermos, inclusive nos momentos mais dramáticos, como nos propõe Otto Lara Resende em seu texto “O pastel e a crise”.

Ao meu cunhado, sobrinhos e irmãs, por tudo o que representam em minha vida, especialmente as minhas companheiras e irmãs, Fernanda e Karina, pelas experiências compartilhadas desde sempre, pelo apoio mútuo, por nos compreendermos em nossas dores mais profundas, pelo amor, pela união sagrada.

Ao meu pai e a minha mãe, por ter-nos concedido à vida, a mim e as duas irmãs, a minha reverência a eles, bem como a minha gratidão pela mulher que sou hoje. Agradeço especialmente a minha querida mãezinha, pelas privações que ela própria passou para sustentar as três filhas, em uma atitude de desprendimento de si mesma.

Aos amigos, colegas e ex-alunos da UEMG, pela belíssima jornada. Agradeço especialmente ao Rogério Bianchi, Helder da Rocha Coelho, Valdir Claudino, Marcelo Pereira, José Antônio Baeta Zille, Wanderson Lopes, as irmãs Gislene e Gisele Marino, Luiz Naveda, Oseias Pedro



dos Santos, Amarildo Saldanha e Vanessa Canton, pelo valioso apoio, pela solidariedade, pela humanidade sem fim. Companheiros de caminhada, muitos deles dedicaram seu próprio tempo para diminuir um pouco do meu fardo nesses três últimos anos sombrios, com amor e compreensão, apesar das grandes dificuldades que eles próprios estavam e ainda estão enfrentando. Quanto aos meus ex-alunos, tanto da Guignard, quanto da Escola de Música, foram tesouros que passaram pela minha vida e que só a enriqueceram, tornando-a repleta de amor e vontade de me lapidar mais como profissional e ser humano.

A amiga Ana Consuelo Ramos por ter me dado as suas mãos (as belas mãos de pianista!) e ter-me conduzido com amor, sensibilidade, firmeza e presteza, amparando-me emocionalmente e em diversos aspectos burocráticos, desgastantes, relacionados não apenas a minha sobrevivência profissional, mas a própria vida. E ainda que ela própria estivesse passando por um turbilhão de dificuldades, este apoio fundamental nunca me faltou. Mulher de garra, fibra, sensibilidade, ética e inteligência requintadas tê-la como amiga é um presente valioso!

Aos meus alunos do Colégio Santo Agostinho que pouco a pouco me conquistaram e encheram meu coração de amor por cada um deles, possibilitando suportar as distâncias tão longas para me deslocar ao trabalho. Pelo significado que a experiência de retornar a Educação Básica tem me proporcionado, pela juventude que me doam, juventude esta sempre tão renovadora e carregada de aprendizados.

A diretora do Colégio referido, Aleluia Heringer, e a supervisora, Aparecida Debona, pela ajuda, compreensão, consideração e afeto.

Ao amigo Juscelino Araújo pela presteza no apoio técnico, pela recuperação de importantes arquivos digitais, ajuda de fundamental importância para a continuidade da presente pesquisa.

A Ana Paula Simões, pela tradução do resumo para o inglês, pela presteza e agilidade na realização da tarefa, por ajudar-me com tanto carinho e consideração.



Ao Daniel Avelar, por ter proporcionado, em um momento crucial da minha formação, não só acadêmica, mas como ser humano, o amparo necessário em todos os âmbitos da vida, fator decisivo para que eu conseguisse dar continuidade aos estudos e para ser a pessoa que sou hoje.

Ao Israel Rodrigues pelas trocas sobre Cabo Verde, por propiciar uma maior aproximação com a situação dos países africanos, bem como outra ótica sobre o contexto global. Pelo reencontro que me fez mais uma vez sonhar, pelos poemas, pela lição de humildade na despedida.

A Universidade do Estado de Minas Gerais, por ter-me permitido ir e por ter-me obrigado a voltar.



*“E aprendi que se depende sempre de tanta,*

*muita, diferente gente*

*Toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas  
pessoas.*

*E é tão bonito quando a gente entende*

*que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá.*

*E é tão bonito quando a gente sente*

*que nunca está sozinho por mais que pense que está.”*

*Gonzaguinha*



## RESUMO

A presente tese tem como objetivo analisar o campo de possibilidade da Educação Artística como lugar de experimentação utópica, no sentido em que salienta a necessidade de que sejam desenvolvidas formas de vida social substitutivas aos valores predominantes ao *ethos* do capitalismo tardio (MOUFFE: 2007). Neste sentido, toma-se a Mindelo\_Escola Internacional de Arte (M\_EIA), localizado na ilha de São Vicente em Cabo Verde, como unidade de análise das práticas artísticas educativas desenvolvidas não apenas no interior da instituição, mas também fora dela, para as comunidades e com as suas populações. Os autores Atkinson (2008/2011), Mouffe (2007/2012) e Rancière (2000) constituem-se como referenciais teóricos centrais para tal discussão. A ferramenta metodológica adotada consistiu no estudo de caso, utilizando-se de fontes diversas tais como os discursos de diversos sujeitos envolvidos com a escola, seu projeto político-pedagógico, os programas educativos, as notas de campo e fotografias diretamente recolhidas na imersão da investigadora no local. Como conclusão da pesquisa apresenta-se a tese de que o desenvolvimento de uma Educação Artística na perspectiva contra-hegemônica só pode se dar a partir da adoção de práticas artísticas e pedagógicas abertas, que não sejam totalmente controladas, isto é, que estejam dispostas a assumir riscos, a criar espaços de dissenso, elementos fundamentais para a recriação da realidade em seus aspectos político, social, educativo e cultural.

**Palavras-chave:** Educação Artística; Utopia; Comunidade; Cabo Verde; Dissenso.



## **ABSTRACT**

The purpose of this thesis is to analyze the field of possibilities of Artistic Education as a place of utopic experimentation, in the sense that it stresses the necessity of developing forms of social life that substitute the predominant values of the capitalism ethos (MOUFFE: 2007). In this sense, the Mindelo\_Escola Internacional de Arte (M\_EIA), located in the São Vicente island in Cape Verde, is taken as an analytical unit of the artistic education practices developed not only in the interior of the institution, but also outside of it, for the communities and its populations. The authors Atkinson (2008/2011), Mouffe (2007/2012) and Rancière (2000) are central theoretical references for that discussion. The adopted methodological tool consisted in the case study, utilizing diverse sources such as the speeches of various subjects involved with the school, its political-pedagogical project, the educational programs, the field notes and photographs collected directly during the immersion of the researcher in the place. As a conclusion of the research, there is the presentation of the thesis that the development of an Artistic Education in the counterhegemonic perspective can only happen from the adoption of open artistic and pedagogical practices, which should not be totally controlled, meaning that they should be willing to take risks and to create space for the dissent, fundamental elements for the recreation of reality in its political, social, educative and cultural aspects.

**Keywords:** Arts Education; Utopia; Community; Cape Verde; Dissent.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Baía do Porto Grande, Mindelo, Ilha de São Vicente .....	72
FIGURA 2 - Plantações de inhame e banana na ilha de Santo Antão.....	73
FIGURA 3 - Paisagem rochosa da ilha de Santo Antão.....	74
FIGURA 4 - Fotografia criada pela comunidade Ocean Builders.....	82
FIGURA 5 - Grafite executado em uma das praias de São Vicente pelos membros da comunidade Ocean Builders.....	83
FIGURA 6 - Chegada ao Porto Novo, logo após a travessia de barco da Ilha de São Vicente para a Ilha de Santo Antão.....	87
FIGURA 7 - Visita à ilha de Santo Antão, acompanhada de guia turístico local .....	91
FIGURA 8 - Serigrafia realizada a partir da fotografia de David Monteiro .....	92
FIGURA 9 - Serigrafia produzida a partir da ilustração para a capa do livro “A Fabulosa História do Capitão Farewell,” realizada pela desenhista Joana Campante .....	98
FIGURA 10 - Sede do Atelier Mar .....	115
FIGURA 11 - Liceu Velho .....	116
FIGURA 12 - Peças de cerâmica produzidas pelo Atelier Mar na atualidade .....	117
FIGURA 13 - Comunidade de Lajedos .....	118
FIGURA 14 - Complexo da Babilônia na Ilha de Santo Antão .....	121
FIGURA 15 - Secagem de vegetais cultivados na horta do Complexo da Babilônia .....	122
FIGURA 16 - Oficina de Serigrafia .....	138
FIGURA 17 - Atividade coordenada pelos professores Leão Lopes e David Monteiro em Lajedos envolvendo alguns estudantes da M_EIA.....	140
FIGURA 18 - Visita ao restaurante da Babilônia com os alunos do primeiro ano da M_EIA .....	142
FIGURA 19 - Leão Lopes (2015). Planalto Norte. Menina levando almoço para o pai .....	147
FIGURA 20 - Exemplo de arquitetura vernacular na ilha de Santo Antão .....	174
FIGURA 21 - Museu da Pesca, ilha de São Nicolau.....	200



FIGURA 22 - Trabalho desenvolvido por duas alunas da M_EIA na organização do material do Museu da Pesca .....	201
FIGURA 23 - Uma das fotos da exposição Vida Lata, realizada na M_EIA em julho de 2014 .....	210
FIGURA 24 - Serigrafia realizada a partir da fotografia de autoria de Ângelo Lopes.....	260



## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Cabo Verde: breve caracterização.....	68
QUADRO 2 - Concepções de Educação Artística na M_EIA .....	100
QUADRO 3 - Planejamento Coletivo das Intervenções .....	101
QUADRO 4 - Atividades Externas .....	101
QUADRO 5 - Contextos Informais de Intervenção .....	101
QUADRO 5 A - Contextos Informais de Atuação: Alto de Bomba .....	101
QUADRO 5 B - Contextos Informais de Atuação: Ilha de Madeira.....	102
QUADRO 6 - Participação das comunidades nos projetos de intervenção idealizados pela M_EIA .....	102
QUADRO 7 - Avaliação geral sobre a escola e seus sujeitos .....	102
QUADRO 8 - Grelha de análise 1 .....	105
QUADRO 9 - Grelha de análise 2 .....	105
QUADRO 10 - Grelha de análise 3 .....	105
QUADRO 11 - Grelha de análise 4 .....	105
QUADRO 12 - Grelha de análise 5 .....	106
QUADRO 13 - Grelha de análise 6 .....	106
QUADRO 14 - Grelha de análise 7 .....	106
QUADRO 15 - Grelha de análise 8 .....	106
QUADRO 16 - Problemas urbanísticos e sociais das periferias da cidade do Mindelo, Ilha de São Vicente.....	197



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

M_EIA	Mindelo_Escola Internacional de Arte
ONG	Organização Não Governamental
APD	Ajuda Pública ao Desenvolvimento de Portugal
PAICV	Partido Africano da Independência de Cabo Verde
MPD	Movimento para a Democracia
UCID	União Cabo-verdiana Independente e Democrática
ONU	Organização das Nações Unidas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
OIT	Organização Internacional do Trabalho
BIEF	Bureau d'Ingénierie en Education et en formation
ENAV	Escola Nacional de Artes Visuais, Maputo, Moçambique
INC	Instituto Nacional de Apoio às Cooperativas
ICS	Instituto Cabo-verdiano de Solidariedade
Fundescan	Fundación Canaria para el Desarrollo Social
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)
FNUAP	Fundo das Nações Unidas para a População
CPLP	Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
UP	Universidade do Porto
FBAUP	Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto



UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
Esmu	Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais
UC	Unidades de Crédito
CE	Campos de Estudo
A1	Aluno 1
A2	Aluno 2
A3	Aluno 3
A4	Aluno 4
A5	Aluno 5
A6	Aluno 6
A7	Aluno 7
A8	Aluno 8
A9	Aluno 9
A10	Aluno 10
A11	Aluno 11
A12	Aluno 12
A13	Aluno 13
A14	Aluno 14
A15	Aluno 15
A16	Aluno 16



C1	Membro da Comunidade 1
C2	Membro da Comunidade 2
C3	Membro da Comunidade 3
C4	Membro da Comunidade 4
C5	Membro da Comunidade 5
CAM	Colaborador do Atelier Mar
L1	Líder Local
P1	Professor 1
P2	Professor 2
P3	Professor 3
P4	Professor 4
P5	Professor 5
P6	Professor 6
P7	Professor 7
P8	Professor 8
P9	Professor 9
P10	Professor 10
P11	Professor 11



## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>35</b>
<i>Envolvimento com o tema de estudo</i> .....	<b>36</b>
<i>Enquadramento do objeto de estudo</i> .....	<b>40</b>
<b>1 PRÁTICAS ARTÍSTICAS E/OU PEDAGÓGICAS COMO ESTRATÉGIA DE DEMOCRACIA RADICAL: elementos para se pensar uma Educação Artística contra-hegemónica</b> .....	<b>45</b>
<b>1.2 Dennis Atkinson: Evento Pedagógico e Evento Artístico na criação/recriação de Pedagogias contra o Estado</b> .....	<b>52</b>
<b>1.3 As noções de comunidade de partilha e a base estética da política em Rancière</b> .....	<b>59</b>
<b>2 CONTEXTO HISTÓRICO E ARTÍSTICO DE CABO VERDE</b> .....	<b>65</b>
<b>2.1 Cabo Verde</b> .....	<b>66</b>
<i>2.1.1 As Ilhas de Santo Antão e São Vicente</i> .....	<b>70</b>
<b>2.2 O Discurso Oficial sobre a arte em Cabo Verde: uma leitura da obra de Danny Spínola</b> .....	<b>75</b>
<b>3 ENTRE BRASIL, PORTUGAL E CABO VERDE: reflexões sobre os itinerários de uma pesquisa em Educação Artística</b> .....	<b>85</b>
<b>4 ATELIER MAR E M_EIA: entrelaçamento das instituições, vocação social e estrutura organizacional</b> .....	<b>113</b>
<b>4.1 Atelier Mar: âmbito de atuação</b> .....	<b>116</b>
<i>4.1.1 Lajedos</i> .....	<b>117</b>
<i>4.1.2 Projeto de Desenvolvimento Sociocomunitário em São Vicente: São Pedro e Salamansa</i> .....	<b>124</b>
<b>4.2 M_EIA: projeto político pedagógico da escola</b> .....	<b>130</b>
<i>4.2.1 Cursos</i> .....	<b>134</b>
<i>4.2.1.1 Artes Visuais (formação de professores): fundamentação</i> .....	<b>134</b>
<i>4.2.1.2 Artes Visuais Licenciatura: fundamentação</i> .....	<b>136</b>
<i>4.2.2 Estrutura Curricular dos cursos de Artes Visuais Licenciatura e Artes Visuais Via Ensino</i> .....	<b>138</b>
<b>5 M_EIA: EDUCAÇÃO ARTÍSTICA COMO POSSIBILIDADE DE EXPERIMENTAÇÃO UTÓPICA</b> .....	<b>145</b>
<b>5.1 Criação da M_EIA, trajetória vinculada ao Atelier Mar e aos desafios da sociedade cabo-verdiana</b> .....	<b>146</b>
<i>5.1.1 Papel social da M_EIA</i> .....	<b>151</b>
<i>5.1.2 – Concepções de Educação Artística que permeiam a M_EIA</i> .....	<b>156</b>
<i>5.1.3 M_EIA: uma escola “não-escola” regulamentada pelo Ministério da Educação Cabo-verdiano</i> .....	<b>162</b>
<i>5.1.4 Perfis dos professores da M_EIA</i> .....	<b>165</b>
<i>5.1.5 Percepções dos professores sobre os alunos</i> .....	<b>168</b>
<b>5.2 Pesquisa Aplicada como processo formativo e como instrumento de diálogo/intervenção com as comunidades: concepções de investigação aplicada presentes</b>	



na M_EIA .....	170
5.2.1 <i>Como a pesquisa aplicada é trabalhada na formação dos alunos</i> .....	177
5.3 Criação dos Campos de Estudo na M_EIA.....	181
5.3.1 <i>Organização dos Campos de Estudo</i> .....	184
5.3.2 <i>Projetos desenvolvidos no âmbito dos Campos de Estudo na M_EIA entre os anos letivos de 2014 e 2016: Ilha de Madeira e Alto de Bomba</i> .....	189
5.4 Participação dos alunos nos projetos de intervenção local .....	199
5.4.1 <i>Percepções dos alunos sobre a escola e seus projetos</i> .....	209
5.5 Articulações entre Educação Artística, Comunidade(s) e Desenvolvimento Local..	220
5.5.1 <i>Fortalecimento das potencialidades locais como elemento norteador dos projetos realizados pela M_EIA</i> .....	220
5.5.2 <i>Como se dá a participação das comunidades nos projetos: relação entre as comunidades locais e a M_EIA</i> .....	227
5.5.3 <i>Avaliação das comunidades</i> .....	229
5.5.4 <i>Relação dos alunos com as comunidades</i> .....	233
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	245
REFEÊNCIAS .....	261
ANEXO A – Carta de Cessão .....	267
ANEXO B – Seminário: .....	269



## **INTRODUÇÃO**

Esta pesquisa tem como tema o campo da Educação Artística enquanto lugar de experimentação utópica, a partir do estudo da Mindelo\_Escola Internacional de Arte em Cabo Verde.

### **Envolvimento com o tema de estudo**

O interesse pelo estudo do tema se deu após ter cursado, no ano de 2013, a disciplina “Arte Africana Contemporânea: primeiras aproximações”, ministrada pelo professor Marcos Hill, da Escola de Belas Artes (EBA) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Graduei-me em Educação Artística, no ano de 2001, pela Escola Guignard da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Naquela época, as disciplinas dos diversos cursos da escola eram centradas nas manifestações artísticas europeias. Muito pouco se estudava sobre a arte brasileira, sendo que tal estudo baseava-se em um recorte que excluía do currículo as matrizes africanas, afro-brasileiras e indígenas.

Em 2003, a partir da Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro, tornou-se obrigatório nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares do Brasil, o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Os conteúdos programáticos relacionados ao tema devem ser ministrados no âmbito de todo currículo escolar, principalmente nas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileiras.

Em 2012 fui convidada a lecionar as disciplinas de Fundamentos da Arte na Educação e História da Arte na Escola de Música da UEMG, local onde trabalhava, na época, como professora de Metodologia de Pesquisa. Há muito eu já questionava as bases de minha formação acadêmica, demasiadamente centradas na cultura europeia. Porém, foi no momento em que ministrei a disciplina de História da Arte que senti tal limitação, de maneira tão forte, a ponto de causar-me grande incômodo. Afinal, qual(is) História(s) da(s) Arte(s) ensinar? Naquele ano, por questões de indisponibilidade de tempo, não foi possível fazer um investimento no estudo das matrizes culturais africanas e indígenas, matrizes estas tão importantes para a constituição das artes brasileiras. Assim, senti-me em dívida para comigo mesma e para com os meus alunos.

A Lei Brasileira Nº 10.639 foi importante para reafirmar a pertinência da questão pontuada acima, bem como a urgência em ampliar a minha formação.

No ano seguinte, em 2013, assisti a disciplina referida no primeiro parágrafo, “Arte Africana

Contemporânea: primeiras aproximações”. A oportunidade de realizar a disciplina foi importante para que as minhas referências sobre a arte africana se ampliassem, embora eu fosse descobrir, mais tarde, que Cabo Verde constitui-se em um caso bastante específico, no que se refere à formação de sua cultura, e, por conseguinte, de sua arte ou manifestações artísticas, em contraste com o continente africano.

Ainda durante o ano de 2013, participei do processo seletivo para realização do Doutorado em Educação Artística pela Faculdade de Belas Artes na Universidade do Porto (FBAUP), devido à realização de uma parceria para capacitação profissional entre aquela e a Universidade do Estado de Minas Gerais, tendo iniciado o doutoramento. Fui introduzida no campo de estudos da Educação Artística em Cabo Verde pelo diretor do curso doutoral em Educação Artística, o professor José Paiva, uma vez que existe uma relação de rica parceria entre a FBAUP e a Mindelo Escola Internacional de Arte (M\_EIA)<sup>1</sup>, instituição de ensino superior cabo-verdiana dedicada à formação de profissionais do campo da arte, mas não somente dele, tais como: professores, designers, arquitetos.

Debruçar-me sobre o contexto cabo-verdiano, colônia portuguesa até o ano de 1975, tem sido uma experiência fascinante e gratificante. Fascinante porque, como brasileira, comecei a dar os primeiros passos no conhecimento de uma história de muitas proximidades, influências e afinidades com a história do meu próprio país, situação, infelizmente, amplamente desconhecida por nós brasileiros. Gratificante porque a aproximação com os cabo-verdianos possibilitou-me uma bela descoberta: a admiração e os fortes vínculos afetivos que aqueles mantêm com o Brasil. É difícil encontrar um cabo-verdiano que não tenha algo para contar sobre um conhecido ou familiar que viva, ou tenha vivido, em algum momento, no Brasil, seja

---

<sup>1</sup> Uma das relações de parceria entre as instituições ocorre a partir do movimento intercultural denominado IDENTIDADES, criado no ano de 1996, na cidade do Porto. O contato do Movimento Intercultural Identidades com Cabo Verde se deu, já no ano de sua criação. Segundo José Carlos de Paiva (2009: 116-117): “Em Outubro de 1996, o IDENTIDADES parte para o Mindelo. Um grupo de estudantes e quatro docentes da FBAUP embarcam no Porto, um grupo de alunos e dois docentes da ENAV, de Moçambique, percorrem uma rota longa até aterrarem na ilha de S. Vicente (Maputo, Joanesburgo, S.Paulo, Sal, S.Vicente)”. No que se refere à relação de parceria umbilical entre a FBAUP e o M\_EIA, possibilitada inicialmente pelo Identidades, Paiva explica: “O desenho do projecto M\_EIA, desde o ponto zero (Cursos Livres de Agosto – a partir de 2002), a sua configuração identitária, orgânica e funcional foi participada pelo nosso *movimento*. Participámos na construção dos cursos, no seu perfil, no elenco programático, na elaboração dos programas, na escolha de metodologias. Acompanhámos a planificação disciplinar, leccionámos unidades de ensino e de aprendizagem. Estivemos envolvidos no seu dia-a-dia”.

como estudante ou trabalhador. Isso quando ele próprio não teve tal experiência.

Apresentar-se em Cabo Verde, como brasileira, é ouvir os cabo-verdianos falarem animadamente das telenovelas brasileiras exibidas em seu país. Esse vínculo, contudo, não é algo recente. Muito pelo contrário, está na base da própria formação de ambas as culturas, já que os dois países receberam influências mútuas. Considerando-se, contudo, que a chegada a Cabo Verde dos portugueses se situa entre os anos de 1460 e 1462, não é de estranhar que os meios utilizados para “desbravar” o Brasil tenham sido usados primeiramente no arquipélago, num processo de antecipação experimental de pelo menos 40 anos (PEREIRA: 2011: 11). Destaca-se, nesse sentido, a implantação das capitânias donatárias, o trabalho escravo nas grandes plantações de cana de açúcar e de algodão e, ainda, o desenvolvimento da mestiçagem branco/negro, que, em Cabo Verde, ganhou uma feição e intensidade peculiares (PEREIRA: 2011: p.11).

O primeiro marco histórico que uniu os dois países data do ano de 1500, na viagem de “descoberta” ao Brasil, quando Pedro Álvares Cabral passa pela ilha cabo-verdiana de São Nicolau. Ali ele se refresca e faz aguada, antes de seguir viagem rumo ao continente sul americano. A partir desse momento, estabeleceu-se uma rica relação de troca entre os dois territórios, tanto no que se refere à cultura de determinadas espécies vegetais e animais, quanto ao aspecto humano. Assim, durante o século XVI, o Brasil recebeu de Cabo Verde: a palmeira da Índia, a cana de açúcar, o arroz, o inhame, as primeiras vacas, os cavalos, as ovelhas e as cabras (PEREIRA, 2011, p. 18).

Por outro lado, Cabo Verde recebeu do Brasil: o milho maiz ou o milho grosso, e os feijões que lhe estão associados. Esses vieram a constituir-se na base da agricultura cabo-verdiana, tornando-se também a base de sua alimentação, por excelência. A mandioca foi do Brasil para Cabo Verde, embora com menos expansão nesse território do que o milho. Tal fato, contudo, possibilitou a introdução da raiz no continente africano (PEREIRA: 2011:19).

Quanto ao aspecto humano, milhares de escravos levados para o nordeste do Brasil, passaram pela ilha de Santiago, onde foram catequizados e batizados, sofrendo um longo processo de transformação. Já no século XIX, a ilha de São Vicente passou a protagonizar a relação entre os dois países, a partir dos barcos brasileiros que paravam no Porto Grande, a caminho da Europa. Segundo Pereira (2011, p. 29), tal fato influenciou decisivamente a implantação do carnaval na cidade do Mindelo, pertencente à referida ilha, bem como a música e a literatura

cabo-verdianas.

No que se refere especificamente à literatura, no início do século XX, autores brasileiros, como Josué de Castro, Ribeiro Couto, José Lins do Rego, Graciliano Ramos, Manuel Bandeira, Jorge Amado e Gilberto Freyre foram amplamente apreciados entre os intelectuais cabo-verdianos, marcando fortemente o movimento literário de maior prestígio do país, movimento esse designado como *Claridade*. Sua criação data do ano de 1936, tendo alcançado reconhecimento internacional.

A partir da leitura da revista *Claridade*, do ano de 1936, encontrei um interessante texto com o título “Palavras sobre Cabo Verde para serem lidas no Brasil.” O artigo foi escrito por José Osório de Oliveira, autor português, e expressa de maneira muito nítida o interesse e ligação afetiva dos cabo-verdianos com o Brasil. Mais do que isso, pode-se dizer que as palavras do autor confirmam a importância da literatura brasileira para a própria constituição do movimento *Claridade*:

(...) os caboverdeanos precisavam dum exemplo que a literatura de Portugal não lhes podia dar, mas que o Brasil lhes forneceu. As afinidades existentes entre Cabo Verde e os estados do Nordeste do Brasil predispuseram os caboverdeanos para compreender, sentir e amar a nova literatura brasileira. Encontrando exemplos a seguir na poesia e nos romances modernos do Brasil, sentindo-se apoiados, na análise do seu caso, pelos novos ensaístas brasileiros, os caboverdeanos descobriram o seu caminho. Um grupo se formou com o nome de “Claridade” (...) (OLIVEIRA, 1936, p.4).

E mais adiante:

Tenho a firme certeza de que esse grupo de jovens, com a sua revista e seus livros hão de entrar no porto trazendo a sua mensagem. Que os brasileiros a recebam como se irmãos seus a subscrevessem, porque assim os consideram os caboverdeanos (OLIVEIRA, 1936, p. 4).

Procurou-se explicitar aqui esta descoberta pessoal, a fim de destacar dois aspectos considerados de fundamental importância para a realização de uma pesquisa: a relevância e pertinência do tema para o contexto ou contextos, nos quais ele se inscreve, mas também o envolvimento do autor com o assunto, marcado, sobretudo, pelo desejo de explorá-lo. Tal fator pode ser visto como mola propulsora para o enfrentamento dos desafios que, inevitavelmente, marcam o processo de condução de uma investigação. No caso deste trabalho, os desafios foram muitos: as distâncias geográficas a serem percorridas e, conseqüentemente, o cansaço físico, bem como questões de ordem financeira; o lidar com o desconhecido, revelando-se ora como estranho, ora como familiar; os períodos de ausências na família e entre os amigos; as situações de tensão e conflitos na imersão em outras culturas.

## **Enquadramento do objeto de estudo**

Conforme salientado no início da introdução, a presente pesquisa teve como objetivo discutir o campo de possibilidades da Educação Artística como lugar de experimentação utópica, uma vez que destaca a necessidade de serem desenvolvidas formas de vida social substitutivas dos valores predominantes ao *ethos* do capitalismo tardio (MOUFFE: 2007). Para tanto, foi tomada como unidade de análise a Mindelo\_Escola Internacional de Arte, M\_EIA, criada no ano de 2005. A escolha pelo estudo dessa instituição deve-se a dois motivos: o primeiro, refere-se ao fato de a escola constituir-se em única instituição de formação artística superior no país; o segundo, relaciona-se ao caráter singular dessa escola de arte, expresso desde a sua gênese. Surgida como desdobramento dos projetos desenhados pela organização não governamental cabo-verdiana, denominada Atelier Mar, a escola possui estreita ligação com os trabalhos de desenvolvimento sócio-comunitários realizados pela ONG, numa relação de estreita parceria entre as duas instituições.

A orientação metodológica adotada consistiu no estudo de caso, reunindo e analisando fontes diversas relativas à M\_EIA: entrevistas com atores inseridos no contexto da escola e nas comunidades locais (reitor, diretor, professores, alunos e membros das comunidades), o projeto político-pedagógico da escola, programas de ensino, fotografias e, ainda notas de terreno e outros elementos resultantes de processo de observação participante.

Jacques Rancière (2000), Chantal Mouffe (2012/2007/1992) e Dennis Atkinson (2008/2011) constituíram-se nos referências teóricas centrais da pesquisa. Os dois primeiros autores discutem as práticas artísticas como possibilidade de questionamento da hegemonia dominante no contexto atual. Mouffe utiliza o termo “ativismo” para designar “um movimento contra-hegemônico e contra a apropriação capitalista da estética, a fim de garantir o seu processo de valorização”.

Considerando-se que a M\_EIA situa-se, conforme se verá adiante, justamente na convergência destes dois pontos, a saber, a problematização das práticas artísticas hegemônicas, bem como da apropriação capitalista da estética, importa discutir como a instituição assume, o papel que uma escola de arte deve ou pode assumir no questionamento dos instrumentos de dominação a respeito das concepções hegemônicas de arte e de educação ocidental.

Quanto às **questões norteadoras da pesquisa** foram definidos os seguintes pontos:

Qual(is) é(são) a(s) concepção(ões) de Educação Artística e de arte(s) norteadora(s) do trabalho desenvolvido na M\_EIA?

Qual(is) é(são) a(s) concepção(ões) de investigação aplicada?

Como tem se dado a implantação dos Campos de Estudo na escola?

Como se dá a articulação entre a proposta de desenvolvimento local, presente no projeto da M\_EIA, com as concepções de Educação Artística presentes na instituição, bem como as relações que se assumem, a partir dessa perspectiva, com as comunidades?

Esta(s) concepção(ões) são conciliável(is) com a noção de comunidade da partilha desenvolvida por Rancière?

Neste sentido, em qual medida a arte pode favorecer (ou não) a relação educativa que se estabelece entre alunos de uma escola de arte e comunidades locais?

Nesta perspectiva, definiu-se como **objetivo geral** da pesquisa:

Contribuir para um maior conhecimento das bases artísticas e culturais dos países de matrizes africanas, a partir do estudo da formação artística, social e cultural desenvolvida pela Mindelo\_Escola Internacional de Arte em Cabo Verde .

a) E, como **objetivos específicos**:

- b) discutir as concepções de arte e de Educação Artística presentes na M\_EIA;
- c) analisar a articulação entre arte, educação, comunidade(s) e desenvolvimento local presentes nas práticas educativas da escola;
- d) analisar as concepções de investigação aplicada presentes na instituição, bem como o tipo e os níveis de envolvimento dos estudantes nos diversos projetos de intervenção em que a escola colabora;
- e) discutir a implementação dos campos de estudo na M\_EIA, a partir do ano de 2014.
- f) analisar como se dá a relação entre as intervenções educativas realizadas pelo M\_EIA junto às populações locais em termos de: aproximações, distanciamentos, convergências, divergências e cenas de dissenso.

A tese foi organizada em torno cinco capítulos, para além da Introdução e das Considerações Finais:

Na Introdução procurou-se contextualizar o interesse pelo objeto de estudo, bem como realizar seu enquadramento.

No primeiro capítulo realizou-se o enquadramento teórico e a mobilização de autores que trabalham concepções de arte e de Educação Artística de que a escola se reclama, a fim de melhor analisar, em capítulos posteriores, o seu projeto educativo, bem os modos pelos quais tais concepções se revelam, ou não, no plano operativo, isto é, nas práticas da M\_EIA.

No segundo capítulo, foi realizada uma apresentação, ainda que sucinta, sobre Cabo Verde, e posteriormente sobre as ilhas de São Vicente e Santo Antão, a fim de melhor contextualizar o objeto de estudo. Apresenta-se, igualmente - uma discussão mais abrangente sobre a arte em Cabo Verde, a partir da problematização do discurso oficial sobre o campo no país, discurso este nitidamente vinculado a uma concepção ocidental e compartimentada sobre arte.

O terceiro capítulo tem como foco explicitar o caminho metodológico percorrido para a realização do estudo, bem como todos os percalços e imprevistos que, de certa forma, condicionaram e, em alguns casos, enriqueceram os rumos deste trabalho.

O quarto capítulo volta-se para uma descrição do Atelier Mar, uma vez que o nascimento da M\_EIA constitui-se em uma iniciativa da ONG, fator que confere à escola características muito particulares. Além disso, o capítulo também apresenta a trajetória da M\_EIA, seu perfil educacional, artístico e organizacional. Tomou-se como referência para a escrita deste tópico o Dossiê da Escola com o intuito de se buscar apreender alguns aspectos norteadores de sua proposta pedagógica.

O quinto capítulo da tese busca analisar, depoimentos de diversos sujeitos envolvidos com a M\_EIA, recolhidos no âmbito da pesquisa, tendo como referência, algumas das seguintes questões: as concepções de arte, de Educação Artística e de investigação aplicada presentes na escola; a implantação dos Campos de Estudo e os projetos desenvolvidos nesse âmbito; as percepções dos alunos sobre a escola; as percepções das comunidades sobre a M\_EIA e seus projetos; a articulação entre Educação Artística, desenvolvimento local e as comunidades no âmbito da atividade da M\_EIA.

Nas considerações finais, retoma-se a problematização dos discursos e das práticas da escola, a partir de documentos oficiais e das entrevistas realizada diversos atores que dela fazem parte, doseu entrelaçamento, com as proposições desenvolvidas pelos autores tomados como

referência para a tese. As concepções de arte e de ensino de arte presentes na escola, sua vinculação ou não, no plano operativo, com os desafios sociais, culturais e educacionais presentes no contexto cabo-verdiano, bem como a participação dos alunos e das comunidades, como importantes protagonistas, ou não, nesse processo, constituíram-se nas categorias de análise da investigação.



**1 PRÁTICAS ARTÍSTICAS E/OU PEDAGÓGICAS COMO ESTRATÉGIA DE  
DEMOCRACIA RADICAL: elementos para se pensar uma Educação Artística contra-  
hegemónica**

O presente capítulo tem como objetivo problematizar a Educação Artística ou as práticas artísticas e pedagógicas como estratégia de democracia radical para o questionamento ou desestabilização de práticas hegemônicas sedimentadas no contexto social atual, práticas estas que contribuem, por sua vez, para o silenciamento do pensamento crítico e o apagamento de grupos marginalizados, oprimidos e vitimizados.

### **1.1 Chantal Mouffe e o papel das Práticas Artísticas Críticas na criação de espaços agonísticos**

Tomando-se Chantal Mouffe como referência central para o desenvolvimento da discussão sinalizada acima, pretende-se buscar subsídios teóricos para uma posterior análise do papel da M\_EIA, campo de estudos da presente pesquisa, na criação de uma multiplicidade de espaços agonísticos<sup>2</sup> no contexto cabo-verdiano, na medida em que essa escola afirma procura desenvolver práticas artísticas e pedagógicas contra-hegemônicas não só em seu próprio interior ou em outros espaços institucionalizados, mas também fora deles, no contexto complexo de comunidades que são persistentes na procura de melhores condições de vida.

Em seu ensaio *Estratégia de Política Radical e Resistência Estética*<sup>3</sup>, a autora Chantal Mouffe propõe-se discutir a seguinte questão: “Como conceber estratégias artísticas na política e estratégias políticas na arte?”

Para a autora, explicitar tal questão implica recusar a visão de que os profissionais dos campos da arte e da cultura não poderiam, na atualidade, desempenhar um papel de relevo na sociedade, uma vez que se tornaram uma parte necessária da produção capitalista. A produção simbólica, vista sob esta perspectiva, constitui-se no objetivo central do capitalismo. As indústrias criativas seriam responsáveis por tornar as pessoas, tanto consumidores quanto os próprios produtores

---

<sup>2</sup> A ideia de agonismo em Mouffe é elemento essencial para se compreender a defesa de uma democracia radical. A autora sustenta que para o pluralismo agonístico, “a questão central não é eliminar o poder, senão constituir formas de poder mais compatíveis com os valores democráticos. O termo grego *agon* abarca vários sentidos, especialmente o de luta”. A autora defende que “a política democrática consiste em transformar o antagonismo social em *agonismo*, quer dizer, em transformar a luta entre inimigos em luta entre adversários. Isto implica o reconhecimento da impossibilidade de um consenso sem exclusão, o qual obriga a manter viva a controvérsia inerente a democracia” (MOUFFE: 2007: 9-10).

<sup>3</sup> O ensaio resulta da participação de Chantal Mouffe “no *Truth is Concrete*, um acampamento e maratona 24/7 decorrido em Graz, entre 21/09 e 28/09/2012, em torno de estratégias artísticas na política e estratégias políticas na arte”. Disponível em: [www.esquerda.net/artigo/estrategias-de-politica-radical-e-resistencia-estetica/33990](http://www.esquerda.net/artigo/estrategias-de-politica-radical-e-resistencia-estetica/33990). Data de acesso: 01/09/2016.

culturais, completamente subjugadas ao controle do capital (MOUFFE: 2012).

Chantal Mouffe questiona tal pressuposto. Ela destaca que, no momento atual, designado como pós-fordista capitalista, são justamente essas novas formas de produção que “permitem novos tipos de resistências para as quais as práticas artísticas podem dar um contributo decisivo” (MOUFFE: 2012:1).

De acordo com Mouffe, autores como Luc Boltanski e Eve Chiapello salientam que, no pós-fordismo, as petições de autonomia realizadas pelos movimentos da década de 1960 foram cooptadas e transformadas em novas formas de controle (MOUFFE: 2007).

Elementos presentes nas relações sociais, tais como a apropriação de valor, o individualismo competitivo, bem como o intercâmbio no mercado, revelam-se “em sua dimensão política, como ampliações do poder do capital”. A produção da subjetividade passa a ser, neste contexto, “um marco de conflito fundamental” (MOUFFE: 2007: 60).

É justamente neste domínio, nas relações de disputa que se estabelecem na produção da subjetividade, que as práticas artísticas podem contribuir para a formação de novas visões de mundo:

Assim resulta possível uma frente de resistência total a este poder, que necessariamente ultrapassa o âmbito da produção de conhecimento com vistas à aparição de novas formas de vida, consumo e apropriação coletiva dos espaços comuns e da cultura cotidiana (GORS: 2004: 209<sup>4</sup> *apud* MOUFFE: 2007: 60).

O interesse de Mouffe está em discutir os diferentes posicionamentos quanto aos modos de se colocar em prática essas resistências, considerando-se que existem divergências importantes neste sentido. Tais divergências inscrevem-se, sobretudo, em dois domínios: nos tipos de espaço em que as resistências devem atuar e nos tipos de relações a serem estabelecidas com as instituições. Colocados estes dois pontos, Mouffe (2012: 2) provoca: “Devem as práticas artísticas críticas estar envolvidas com as atuais instituições, com o objetivo de transformá-las ou devem abandoná-las por completo?”

A autora destaca a estratégia de retirada das instituições como abordagem influente para a questão. Segundo este ponto de vista, no contexto pós-fordista, “os artistas que trabalham dentro

---

<sup>4</sup> GORS, André (2004). Entrevista. **Multitudes**, n° 15, 2004, p. 209.

do sistema são totalmente instrumentalizados e transformados em empreendedores, sendo obrigados a contribuir para a reprodução do sistema” (MOUFFE: 2012: 2). Para o grupo que defende esta visão, as resistências só seriam possíveis quando localizadas fora das instituições.

De outro modo, Mouffe se identifica com um tipo de estratégia marcada pelo engajamento com as instituições. Tal estratégia tem como base um arcabouço teórico que desvela o caráter discursivo do social. Voltado para o entendimento de como, nas palavras da autora, “nosso mundo” é construído, tal arcabouço destaca o papel de uma multiplicidade de práticas discursivas para a constituição deste processo. Esta construção, por sua vez, é sempre fruto de uma hegemonia particular. Segundo Mouffe (2012: 3-4):

Esta abordagem teórica revela que a sociedade está sempre politicamente instituída e que o "social" é o domínio das práticas políticas sedimentadas, práticas que escondem os atos originários da sua instituição política contingente. Tal como a articulação temporária e precária de práticas contingentes, cada ordem é a expressão de uma estrutura particular de relações de poder. O que é em determinado momento aceite como a ordem natural é sempre o resultado de práticas hegemônicas sedimentadas. As coisas poderiam ter sido sempre de outra forma e cada ordem funda-se na exclusão de outras possibilidades. É por isso que [a ordem] é sempre suscetível de ser desafiada por práticas contra-hegemônicas que tentarão desarticulá-la de modo a estabelecer uma hegemonia diferente.

Ao trazer à tona os processos pelos quais a “ordem natural” é instituída, o caráter precário e temporário por detrás de determinadas relações de poder que a legitimam, Mouffe indica a possibilidade do estabelecimento de práticas contra-hegemônicas capazes de confrontar tal ordem. E mais, na medida em que o “social” é o domínio das práticas sedimentadas, a abordagem de Mouffe revela-se como:

Particularmente fértil para apreender as relações entre arte e política, e para visualização de estratégias artísticas na política e de estratégias políticas na arte, porque destaca o fato de que o confronto hegemônico não se limita às instituições políticas tradicionais, mas que ocorre também na multiplicidade de lugares onde a hegemonia é construída, ou seja, o domínio do que se costuma chamar "sociedade civil" (MOUFFE:2012:4).

Tanto para Mouffe (2012) quanto para Laclau e Gramsci, de acordo com a própria autora, é no âmbito da sociedade civil ou do “senso comum” que se forja uma concepção particular do mundo e um conhecimento específico sobre a realidade, “terreno sobre o qual as formas específicas de subjetividade são construídas”. Nesta perspectiva, as práticas culturais e artísticas possuem centralidade na formação e difusão do "senso comum" e papel decisivo “na reprodução

ou desarticulação de uma determinada hegemonia”:

Do ponto de vista da abordagem hegemônica, as práticas artísticas têm uma relação necessária com a política, porque, ou contribuem para a reprodução do "senso comum" que cristaliza uma determinada hegemonia, ou o desestabiliza (MOUFFE: 2012:4).

Neste sentido, o conceito de hegemonia em Mouffe torna-se elemento decisivo para entender a presença do antagonismo sempre presente na dimensão de “o político”, noção esta que afetará, por sua vez, o entendimento dos papéis desempenhados pela arte na manutenção ou questionamento da ordem vigente.

A autora salienta a necessidade de que se reconheça:

o caráter hegemônico de todo tipo de ordem social e o fato de que toda sociedade seja o produto de uma série de práticas encaminhadas a estabelecer ordem em um marco de contingência. O político está vinculado com atos de instituição hegemônica (MOUFFE: 2007: 62).

Neste ponto, Mouffe também considera importante diferenciar o social do político, sendo o primeiro definido como:

o âmbito de práticas sedimentadas, quer dizer, práticas que ocultam os atos originários de sua instituição política contingente e que se dão por estabelecidas, como se estivessem autofundamentadas. As práticas sociais sedimentadas são uma parte constitutiva de qualquer sociedade possível. De modo que o social e o político têm a condição do que Heidegger chamou dimensões existenciais, quer dizer, as necessárias para qualquer vida em sociedade (MOUFFE: 2007: 63).

Já o político, entendido em seu sentido hegemônico, refere-se à dimensão que possibilita “a visibilidade dos atos de instituição social”. A ordem social, nesta perspectiva, não pode ser concebida como algo estático, mas sim como “a articulação temporal e precária de práticas contingentes”.

Dado o caráter contingente da ordem social, interessa compreender neste ponto “as diferentes formas pelas quais as práticas artísticas podem contribuir para a impugnação da hegemonia dominante” (MOUFFE: 2007: 63).

Mouffe define a categoria “práticas artísticas críticas” como “aquelas que, de várias maneiras, desempenham um papel no processo de desarticulação / rearticulação que caracteriza a política contra-hegemônica” (MOUFFE: 2012: 4).

“Esta política contra-hegemônica pretende atingir as instituições que petrificam a hegemonia

dominante, a fim de provocar transformações profundas na forma como elas funcionam” (MOUFFE: 2012: 4).

Esta abordagem estratégica, nomeada por Gramsci (MOUFFE: 2012) como “guerra de posição,” requer a adoção de uma diversidade de práticas e intervenções capazes de operar nos âmbitos econômicos, legislativos, políticos e culturais. Mouffe (2012: 4) assinala que:

O domínio da cultura desempenha um papel crucial nesta guerra de posição, porque, como vimos, este é um dos terrenos onde o "senso comum" é construído e as subjetividades são construídas. Na atual conjuntura, com o papel decisivo desempenhado pelas indústrias da cultura no processo capitalista de reprodução, o terreno cultural e artístico tornou-se de importância estratégica.

Assim, uma visão mais abrangente desta questão, que nos é trazido em Mouffe, revela-se esclarecedora quanto às relações entre os campos artístico e cultural e o sistema de produção econômico:

A produção artística e cultural é de facto fundamental para a valorização do capital. Isto deve-se à crescente dependência do capitalismo pós-fordista das técnicas [e tecnologias] semióticas [capitalismo semiótico<sup>5</sup> / capitalismo cognitivo<sup>6</sup>], a fim de criar os modos de subjetivação que são necessárias à sua reprodução. Como Foucault destacou, na produção moderna, o controle das almas é crucial no governo dos afetos e das paixões (MOUFFE: 2012: 5).

As identidades e categorias culturais constituem-se em pontos de interesse estratégico para o sistema capitalista:

As formas de exploração características dos tempos em que o trabalho manual era dominante foram substituídas por novas formas, que agora exigem constantemente a criação de novas necessidades e desejos incessantes dirigidos à aquisição e consumo de bens. Para manter a sua hegemonia, o sistema capitalista precisa mobilizar permanentemente, através das suas mais diversas instituições, os desejos das pessoas e dar forma às identidades e categorias culturais, para assim ocupar uma posição-chave neste processo (MOUFFE: 2012: 5).

Mouffe retorna a abordagem que postula a retirada das instituições, citada logo no início da presente discussão, para mostrar a sua ineficácia nesse contexto:

---

<sup>5</sup> Para um aprofundamento da discussão sobre a produção artística no contexto do capitalismo semiótico-cognitivo, ver: [https://www.academia.edu/6497234/Perturbacoes\\_Criticas\\_no\\_Capitalismo\\_Semiotico-Cognitivo\\_Aproximacao\\_aos\\_Tactical\\_Media](https://www.academia.edu/6497234/Perturbacoes_Criticas_no_Capitalismo_Semiotico-Cognitivo_Aproximacao_aos_Tactical_Media). Data de acesso: 02/09/2016.

<sup>6</sup> O Cognitive Capitalism é analisado por Yann Moulier Boutang (2012). Disponível em: <http://marxondphilosophy.otg.uk/reviewofbooksqreviews/2013q756>. Data de acesso: 02/09/2016.

Encontramos aqui uma estratégia muito diferente da de "retirada de instituições", defendida pelo primeiro conceito que nós examinamos. As práticas artísticas críticas não contribuem para a luta contra-hegemônica abandonando o terreno institucional, mas apenas envolvendo-se nele com o objetivo de fomentar o dissenso e criar uma multiplicidade de espaços agonísticos, onde o consenso dominante é desafiado e onde novos modos de identificação são disponibilizados (MOUFFE: 2012: 5).

Não é intenção da autora, portanto, privilegiar um ou outro tipo de espaço para o desenvolvimento da luta contra-hegemônica. O entendimento da presença do político na arte e na cultura mobiliza e clarifica o significado da ação ou a favor dos valores hegemônicos ou na defesa da conflitualidade, do agonístico, que alimenta a construção da democracia radical.

Mouffe enfatiza:

Quero deixar claro que não estou a argumentar a favor de uma concepção puramente institucional da política ou a relegar as práticas artísticas críticas para o domínio tradicional do mundo da arte, mas para uma articulação dos diferentes modos de intervenção numa multiplicidade de lugares. Existe uma grande variedade de formas possíveis para fazer emergir espaços agonísticos onde o consenso dominante possa ser desafiado, os quais podem surgir dentro e fora das instituições (MOUFFE: 2012: 5-6).

A autora continua:

A abordagem hegemônica visa uma política radical enquanto articulação entre a política parlamentar e as lutas extra-parlamentares, e tem como objetivo estabelecer sinergias entre partidos e movimentos sociais. No domínio específico das práticas artísticas, tal abordagem incentiva à diversidade de intervenções, dentro e fora do mundo tradicional da arte. Desafiando a visão de que as instituições não podem ser transformadas e que só se podem desenvolver resistências bem sucedidas fora delas, salientando a necessidade de se combinar as estratégias políticas na arte e estratégias artísticas na política. Na nossa atualidade pós-política, em que o discurso dominante tenta obstruir a própria possibilidade de uma alternativa à ordem atual, todas as práticas que possam contribuir para a subversão e a desestabilização do consenso neoliberal hegemônico são bem-vindas (MOUFFE: 2012: 5-6).

Assim como Mouffe pondera que seria um erro considerar que os artistas que optam por trabalhar com os museus não podem desempenhar um papel crítico quanto ao sistema, defende-se que os profissionais inseridos nas escolas formais de arte, também podem, sob certas condições, utilizar este espaço como campo fecundo para o desenvolvimento de práticas contra-hegemônicas. É no terreno desta visão que importa analisar se na M\_EIA, se desenham, ou não, possibilidades de uma ação afastada das práticas hegemônicas da academia.

Da perspectiva de Mouffe decorre a necessidade de adoção de uma abordagem pluralista no

tratamento das questões que abarcam a relação entre arte e política:

Acredito fortemente que, ao examinar a relação entre arte e política, é necessário adotar uma perspectiva pluralista. Embora afirmando a validade contínua das formas artísticas tradicionais, a abordagem que eu defendo também reconhece a importância das várias formas de ativismo artístico que recentemente floresceram (MOUFFE: 2012: 6).

A autora utiliza o termo “ativismo” para designar “um movimento contra-hegemônico e contra a apropriação capitalista da estética, a fim de garantir o seu processo de valorização”. Esse “ativismo,” nas suas múltiplas manifestações, “pode certamente ajudar a subverter o senso comum pós-político, e fomentar a criação de novas subjetividades” (MOUFFE: 2012: 6).

Contudo, Mouffe alerta que embora estratégias artísticas na política e estratégias políticas da arte possam “desempenhar um papel decisivo no fomento da contestação agonística”, elas “não são substitutos para as práticas políticas e nunca serão capazes de, isoladamente, criarem uma nova ordem hegemônica” (MOUFFE: 2012: 6).

Desta maneira:

Na construção dessa nova ordem, o momento estritamente político não pode ser evitado. O sucesso da política radical exige novas subjetividades políticas, mas isso representa apenas uma dimensão vital na “guerra de posição”. Mas muitas outras medidas precisam ser tomadas para ser bem sucedida na criação de uma nova hegemonia, e a longa marcha através das instituições políticas não pode ser evitada.

Assim como nas palavras da autora, “uma longa marcha” por meio das instituições políticas não pode ser evitada para a criação de uma nova hegemonia, defende-se nesta tese que a educação, especialmente uma de Educação Artística capaz de reinventar-se, isto é, que transita entre o institucional e o não institucional, entre o formal e o informal, de maneira subversiva, também possui um papel decisivo nesse processo.

Desta maneira, no tópico seguinte, a partir dos contributos teóricos de Dennis Atkinson procura-se trabalhar mais diretamente sobre os modos como as práticas artísticas e pedagógicas podem contribuir para a desestabilização das práticas hegemônicas sedimentadas no contexto político e social da atualidade.

## **1.2 Dennis Atkinson: Evento Pedagógico e Evento Artístico na criação/recriação de Pedagogias contra o Estado**

O campo da Educação Artística configura-se como um dos pontos nodais da presente tese. Tal

campo revela-se como um espaço de interseção entre duas grandes mudanças paradigmáticas que se apresentam nas transformações sociais do século XXI: a virada da visualidade na educação e a virada pedagógica da arte. Segundo Dias e Fernández (2013:139):

Se trata de um choque porque não é um encontro de conciliação, mas também não é um (des)encontro de práticas dicotômicas. É um ‘encontro de águas’ onde a arte e a educação sofrem mutações. Essas mutações requerem uma aproximação mais cuidadosa sobre o que ocorre nos espaços de interseção, contaminação e hibridação.

A Pedagogia do Evento, tratada por Dennis Atkinson (2011), oferece elementos de fundamental importância para se entender tanto o evento pedagógico quanto o evento artístico, uma vez que ambos podem apresentar-se, na perspectiva de Badiou<sup>7</sup>, citado por Atkinson (2008), como “um distúrbio na forma de entender e atuar”. Tomando como base a construção de Atkinson a respeito deste conceito, Dias e Fernández (2013:139) explicam:

(...) um evento está por uma parte relacionado ao novo, mas também ao inesperado, àquilo que não pode ser calculado ou ao indesejável. Um evento, por outra parte, acontece em uma dada situação, mas não pertence a ela já que um evento só se manifesta como uma perturbação que ainda não se compreende. Um evento não pode se recortar porque está encadeado a outros eventos. Nesta perspectiva o evento tem o poder de ativar uma aprendizagem real porque sendo algo que perturba uma situação corrente ou interrompe uma repetição conduz a um novo estado ontológico. Desta maneira, tanto o evento pedagógico como o evento artístico são compreendidos como perturbações e rupturas que conduzem ao desconhecido, ao inesperado ou ao novo com novas conexões.

Fernández<sup>8</sup> explica porque para Atkinson tanto o evento artístico quanto o pedagógico proporcionam o alcance de um novo estado do ser ou de um movimento em direção a um novo estado ontológico:

O sujeito, pensa Badiou, passa a ter existência através do evento (2005). É isto que Atkinson chama de "um movimento em direção a um novo estado ontológico" (2005: 9) ou um novo estado do ser. Desta maneira o evento pedagógico e o evento artístico podem criar perturbações e rupturas que conduzem ao desconhecido, ao inesperado, àquilo que nos faz ver as coisas como se fosse pela primeira vez.

A M\_EIA, campo de estudos central desta tese, ao ser definido como uma escola “*não- escola*” por seu reitor, diretor e outros sujeitos nela atuantes, abre perspectivas para o estabelecimento de um diálogo profícuo entre a discussão proposta por Aktinson a respeito da Pedagogia do

<sup>77</sup> Badiou, Alain (2005). **Handbook of Inaesthetics**. Stanford, CA: Stanford University Press.

<sup>8</sup> Disponível em: [http://www.estagiodeartista.pro.br/artedu/OAP\\_oficina/pedagogias/pedagogias\\_evento.htm](http://www.estagiodeartista.pro.br/artedu/OAP_oficina/pedagogias/pedagogias_evento.htm).  
Data de acesso: 23/04/2016.

Evento e as dinâmicas de ensino/aprendizagem desenvolvidas a partir daquela instituição. Serão tais dinâmicas, na M\_EIA, voltadas para uma perturbação da ordem corrente ou interrupção de matrizes de ensino marcadas pela excessiva rigidez? Um maior aprofundamento a respeito da M\_EIA como uma escola “*não-escola*” será desenvolvido em capítulo posterior, tomando-se como base depoimentos dos diversos atores nela envolvidos. Por ora, busca-se aprofundar as noções propostas por Atkinson, sobretudo os conceitos de Pedagogia do Evento e Pedagogia contra o Estado. Tal intento tem como objetivo fornecer as bases teóricas necessárias para uma análise mais fundamentada a respeito da M\_EIA.

Para Mouffe (2007/2014) e Rancière (2000), o evento artístico é concebido como evento cultural e inscrito no político, uma vez que participa da dinâmica do poder social de representação e produção de visualidades, e conseqüentemente de subjetividades. A esta dimensão, Atkinson (2008), Dias e Fernández (2013) acrescentam o evento pedagógico também como importante elemento atuante na representação e produção de visualidades (DIAS; FERNÁNDEZ: 2013).

A M\_EIA situa-se justamente na convergência destes dois pontos, pois assume em seu projeto de escola, o questionamento dos instrumentos de dominação a respeito das concepções hegemônicas de arte e de educação correntes, no sentido que equaciona as próprias políticas de desenvolvimento do país.

A noção de Pedagogia contra o Estado foi elaborado por Atkinson a partir basicamente de dois pilares: O primeiro deles tem como base um conjunto de experiências, reflexões, discussões e debates acerca da situação educacional atual e futura, bem como sobre a formação de professores neste contexto (ATKINSON: 2008). O outro pilar tem como referência o estudo de autores como Badiou, Zizek, Lacan, Butler, dentre outros teóricos, os quais, por questões de limite temporal para a realização da presente tese, não poderão, infelizmente, ser aprofundados.

Em seu artigo *Pedagogy against the State*, publicado no ano de 2008, Atkinson adverte que, nas duas últimas décadas, os estados centralizados passaram a desenvolver como nunca mecanismos intensivos de controle e regulação sobre o conteúdo curricular da educação básica e sobre os cursos de formação de professores. Tais medidas parecem constituir-se em uma resposta reativa precipitada para as drásticas mudanças advindas dos novos contextos sociais: migrações populacionais, formas sofisticadas de comunicação global, aumento do número de conflitos culturais locais etc.

A noção de pedagogia contra o estado surge como uma abordagem mais eficaz e responsiva para se pensar a pedagogia, o ensino e a aprendizagem com relação aos estados ontológicos locais de ensino e aprendizagem, bem como o contexto sociopolítico nos quais eles ocorrem. Neste ponto ressalta-se a ideia de antipedagogias como elemento chave para a compreensão do argumento central do autor:

As pedagogias contra o estado é um chamado por pedagogias que trabalhem contra elas mesmas, antipedagogias, no sentido que não podem dar-se ao luxo de ficar presas dentro de certos valores e modos específicos de prática, não podem adotar abordagens totalitárias do conhecimento em um mundo de crescente instabilidade (ATKINSON: 2011: 1).

Para uma maior aproximação com o pensamento de Atkinson serão enumerados, a seguir, alguns dos argumentos do autor a respeito de sua visão não apenas sobre o ensino de arte, mas também sobre a pedagogia de um modo mais abrangente.

Um ponto sobre o qual Atkinson nos chama a atenção relaciona-se com a importância daquilo que os professores, em geral, classificam como erro, o que, por sua vez, implica em uma limitação da variedade de interpretações e respostas possíveis para um dado problema. Por detrás desta questão, estão os limites da linguagem natural para descrever ou analisar um problema ou situação, limites estes muitas vezes desconsiderados por educadores, seja por ignorância ou por comodismo. Atkinson afirma: “Experiência é algo que todo mundo tem e todos têm a capacidade de refletir sobre as suas experiências”. E mais adiante: “Erros demonstram uma forma de pensar diferente daquela que teria produzido a resposta certa, desta maneira, os erros podem dar origem a alguma outra coisa que também é certa” (ATKINSON: 2008: 228).

Outro ponto de reflexão proposto por Atkinson refere-se à interferência de uma série de significantes relativos a um discurso representacional particular na avaliação dos desenhos de alunos das mais variadas culturas. Tal discurso, em geral, pauta-se em um sistema de representação associado a uma estrutura composicional e a noção de perspectiva ocidental, ambas herdeiras de convenções artísticas elaboradas, sobretudo, no período renascentista. De acordo com Atkinson (2008: 233):

Esses significantes não representam o "desenho em si", mas uma série de significantes ligados a um discurso representacional particular. É através destes significantes que o aluno é reconhecido como um tipo particular de aprendiz. O outro desenho, no entanto, têm outras qualidades não valiosas para este discurso, mas que, pode-se argumentar, são de valor quando lidas a partir de um discurso diferente. O efeito do discurso dominante

é inscrever o desenho como um objeto textual dentro de um determinado discurso de representação que é valorizado. Isso também tem um efeito muito mais amplo e mais profundo em que, através da implantação desse discurso particular, a identidade do aluno é produzida junto com a identidade do professor. Assim, o discurso dominante, em particular o discurso da avaliação, é fundamental para a produção de identidades de ambos pedagogizados - professor e aluno.

Este aspecto revela-se importante para a presente investigação considerando-se o contexto estético, cultural e artístico específico de Cabo Verde, contexto este que, sem dúvida, se revelará influente não somente nas representações visuais desenvolvidas pelos estudantes da M\_EIA, mas em suas relações com a arte de forma mais ampla, bem como em suas próprias relações com a instituição escola. Conforme será discutido no próximo capítulo, existe uma espécie de mito entre vários dos professores da escola de que os alunos apresentam importantes defasagens quanto à bagagem artística e cultural no momento de ingresso na escola. Não seria equivocado dizer que estas defasagens referem-se a algumas expectativas sobre aquilo que os professores esperam dos alunos ao chegar à escola. Desta maneira, torna-se importante indagar: As defasagens apontadas referem-se a qual modelo de aluno? E mais, os conhecimentos em arte que se esperam deles, não seriam um recorte de um universo artístico muito mais amplo, recorte este restrito as referências dos próprios professores? A partir do depoimento de alguns destes professores será possível, em capítulo posterior, elucidar algumas destas questões.

Posto este debate inicial, é importante elucidar melhor o que Atkinson entende por pedagogia contra o Estado.

Segundo Atkinson, a noção de tomada de risco tem sido frequentemente tratada por educadores, tais como Swift e Steers (1999), a fim de promover abordagens criativas e individuais. O encorajamento para que alunos assumam riscos em seu contexto de aprendizagem sugere a adoção de uma pedagogia que não seja totalmente controlada e voltada para resultados de aprendizagem específicos. A aprendizagem é dirigida sempre a partir do que os alunos já comportam. Tal perspectiva implica a criação de um clima de ensino/aprendizagem flexível, ou seja, que acolha o imprevisível ou direções inesperadas na aprendizagem. Outra implicação deste processo é que os próprios professores correm riscos, tendo para tanto que ser capazes de “deixar as coisas acontecerem”. O desafio para os professores estaria em facilitar estes percursos sem possuírem uma direção clara do resultado (ATKINSON: 2008).

Neste sentido, o autor pondera: “Mas como podemos entender a ideia de correr riscos?” Colocada à questão de outra forma, indaga-se: é possível proporcionar um quadro teórico capaz

de fornecer uma compreensão substancial deste conceito aparentemente intangível para a educação?

Atkinson entende que o verdadeiro aprendizado é decorrente de um acontecimento que envolve um movimento em um novo ou alterado estado ontológico. Desta maneira, a aprendizagem pode ser concebida como um problema da existência, uma vez que, envolve esta evolução ontológica.

Se a aprendizagem real, como o autor lhe chama, envolve uma ruptura com estados de conhecimento pedagógico e prático estabelecidos, através dos quais os alunos são simultaneamente reconhecidos, mas também restringidos, é necessário que ocorra uma pedagogia proporcional de interrupção do estabelecido. A isto Atkinson chama de Pedagogia contra o Estado, pedagogia esta que tem como objetivo expandir a nossa compreensão do que é aprender, na medida em que orienta para formar novas comunidades de aprendizado mais efetivas:

É imanente a esta pedagogia, portanto, um movimento contra ela mesma. O imperativo ético para esta pedagogia, desta forma, está preocupado com a maximização do poder do aprendizado. Ele não está focado sobre o que somos ou sobre o que nós deveríamos ser, que é dizer numa posição transcendente em direção ao ser, mas sobre a potencialidade e 'incerteza' do vir a ser. (ATKINSON: 2008: 236).

O evento artístico, por sua vez, está incorporado ao conceito de evento pedagógico, na medida em que a arte possui a potencialidade de “romper com as construções fixas da subjetividade” para que estas “novas formas de “se tornar” (*becoming*) possam irromper e se tornar aparentes” (DIAS; FERNÁNDEZ: 2013:155).

Ao se posicionar como uma ruptura com o estado de coisas, instituído pelo poder hegemônico, a pedagogia do evento de Atkinson pode ser concebida como uma “pedagogia contra o estado”. E assim, mais uma vez, evoca-se o papel crucial da experiência estética para esta abordagem, acrescentando a ela o seu papel na criação de espaços políticos de dissenso no contexto educacional.

Desta forma, Atkinson “estende a ideia de experiência estética a um plano de vida em tensões extremas e mudanças sociais radicais”. Consequentemente, os espaços políticos e de dissenso nas situações educativas, tomam corpo na perspectiva do autor. Tal abordagem busca as aberturas que impulsionam a formação de territórios de subjetivação, “onde novas formas de

entendimento podem emergir”. Assim como para Rancière (2009)<sup>9</sup>, citado por Dias e Fernández, “a democracia não se baseia nos espaços de consenso”, que é “reduzir a política ao policiamento”, para Atkinson (2011) a democracia deve significar a criação de espaços de dissenso que proporcionem novas subjetivações e novas formas de aprendizagem (DIAS; FERNÁNDEZ: 2013: 155).

Segundo Fernández<sup>10</sup> “*a abordagem da pedagogia do evento de Atkinson problematiza de uma maneira incisiva sobre questões políticas para chegar às questões éticas da estética*”. Compreende-se, neste sentido, a pertinência da escolha de Atkinson como um dos referenciais teóricos centrais para a análise da M\_EIA, uma escola “*não-escola*”, e que, nesta perspectiva, poderá ocupar, um papel importante na criação e recriação constante de espaços de dissenso implicados com a construção de realidades outras, e que se não sendo realidades controladas, definidas e delimitadas, nos permitam a visualização de utopias.

Neste ponto, a ideia de evento artístico proposta por Atkinson (2008), discutida por Dias e Fernández (2013), propõe que as concepções de arte e de educação conectem-se aos fluxos de mudança e subjetivação do contexto atual, sem se descartar o valor da tradição. Tal ideia parece encontrar ressonâncias tanto nas concepções pedagógicas quanto artísticas da M\_EIA, aspecto que merecerá uma análise mais aprofundada no próximo capítulo. O que se coloca em questão, portanto, é que sejam tensionadas, tanto na arte quanto na educação, novas formas de operar:

(...) a ideia de evento artístico se compreende aqui como uma estética que trabalha contra ela mesma, uma antiestética no sentido que não se dá ao luxo de ficar amarrada a modos específicos de prática e a certos valores estéticos. E isto não significa invalidá-los, mas relacioná-los nos fluxos de mudança e subjetivação. O que está por mudar é a ideia de arte e de educação e isto não significa que desaparecem as ideias inscritas pela tradição, mas que se tensionam com outras formas de operar. É um movimento que vai da forma a não forma e do conhecimento ao não conhecimento (DIAS; FERNÁNDEZ: 2013:155).

O tão enfatizado espaço da possibilidade do que “ainda não foi” em Atkinson compreende a pedagogia do dissenso, permitindo aproximações com as abordagens de Mouffe (2007/2014) e Rancière (2000) a respeito do papel da arte crítica para se fomentar o dissenso, na medida em que ela “torna visível o que o consenso dominante só obscurece e apaga” (MOUFFE: 2007: 67).

---

<sup>9</sup> Não foi encontrada a obra de Rancière, datada de 2009, citada por Dias e Fernández.

<sup>10</sup> Disponível em: [www.estagiodeartista.pro.br/artedu/OAP\\_oficina/pedagogias/pedagogias\\_evento.htm](http://www.estagiodeartista.pro.br/artedu/OAP_oficina/pedagogias/pedagogias_evento.htm) Data de acesso: 02/09/2016.

Considerando-se a centralidade dos conceitos de **comunidade de partilha** e da **base estética da política** não só para a compreensão da noção de dissenso em Rancière, mas também no suporte teórico que tais conceitos podem fornecer para um maior entendimento sobre a própria concepção pedagógica e artística da M\_EIA, procura-se no tópico a seguir apresentá-los. Para tanto, prolongando a leitura de Rancière, tomou-se como referência o estudo realizado por Ângela Marques, professora do Departamento de Comunicação Social e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), publicado em 2011, em seu artigo “Comunicação, estética e política: a partilha do sensível promovida pelo dissenso, pela resistência e pela comunidade”.

### **1.3 As noções de comunidade de partilha e a base estética da política em Rancière**

Durante o período de trabalho de campo na M\_EIA, que realizei em Cabo Verde, foi possível observar rupturas, ora maiores, ora menores, tanto no interior da escola, quanto fora dela, seja no contexto educativo, artístico e/ou social do qual a escola faz parte. Desta maneira, justificase a discussão proposta no presente tópico, a respeito das noções de dissenso, comunidade de partilha e base estética da política em Rancière.

De acordo com Marques (2011:32), o dissenso em Rancière pode ser entendido como “um conflito acerca dos horizontes de percepção que distinguem o audível do inaudível, o compreensível do incompreensível, o visível do invisível”. Um exemplo disto seria “quando a persistência perene de um dano entra em conflito com a ordem estabelecida e resiste às formas das normas jurídicas impostas à sua resolução”.

Marques (2011:32) explica:

Quando Rancière diz que a instauração do dissenso é feita a partir de um uso da linguagem que não é voltado primeiramente para a busca do entendimento, ele se refere à percepção sensível dos sujeitos, a uma primeira percepção de que algo está errado, de que a pretensa igualdade que deveria existir entre os sujeitos não está dada.

As metáforas e a linguagem poética constituem-se para Rancière (2000) em elementos de fundamental importância porque contribuem para que se percebam esses desencaixes, as fraturas entre os sujeitos e seus mundos. A arte e os objetos artísticos ocupariam papel estratégico nesse contexto, pois nos “ajudariam a perceber as divisões e desigualdades de uma outra forma, alterando com maior profundidade nosso modo de perceber as coisas” (MARQUES: 2011: 32).

Neste sentido, ressalta-se, mais uma vez, a centralidade da noção de dissenso tanto para a Pedagogia contra o Estado desenvolvida por Atkinson, quanto para o potencial oferecido pela arte e pelos objetos artísticos em Rancière, na alteração ou subversão dos modos de se compreender o mundo e de se atuar sobre ele:

O dissenso coloca em causa, ao mesmo tempo, a evidência do que é percebido, pensável e executável, e a partilha entre aqueles que são capazes de perceber, pensar e modificar as coordenadas do mundo comum (RANCIÈRE: 2000: 55).

É importante ressaltar, nesse sentido, que a ideia de “rupturas na unidade daquilo que é dado e na evidência do visível”, a fim de se “desenhar uma nova topografia do possível” implica necessariamente em “cenas de dissenso”. Tais cenas de dissenso tornam-se possíveis a partir do momento que “ações de sujeitos que não eram, até então, contadas como interlocuções irrompem” (MARQUES, 2011). Segundo Marques (2011: 63):

São essas cenas polêmicas que permitem a oposição de um mundo comum a outro, a redistribuição de objetos e de imagens que formam um mundo comum já dado, ou a criação de situações aptas a modificar nosso olhar e nossas atitudes com relação ao ambiente coletivo.

Rancière (2005: 51) entende que:

O dissenso não é, em princípio, o conflito entre os interesses ou as aspirações de diferentes grupos. É, num sentido estrito, uma diferença no sensível, um desacordo sobre os próprios dados da situação, sobre os objetos e sujeitos incluídos na comunidade e sobre os modos de sua inclusão.

Ao trazer a questão do sensível para o centro da discussão sobre os processos de criação de dissenso, Rancière desvela a base estética da política. Segundo o autor:

A palavra "estética" não remete a uma teoria da sensibilidade, do gosto ou do prazer dos amadores de arte. Remete, propriamente, ao modo de ser específico daquilo que pertence à arte, ao modo de ser de seus objetos (RANCIÈRE: 2009: 32).

E mais adiante:

Qualquer que seja a especificidade dos circuitos econômicos nos quais se inscrevem, as práticas artísticas não constituem "uma exceção" a outras práticas. Elas representam e reconfiguram as partilhas dessas atividades (RANCIÈRE: 2009: 69).

Rancière tem por objetivo “mostrar que o processo de criação de dissensos constitui uma estética” capaz de promover zonas de contato, comunicação, em regimes separados de expressão (MARQUES: 2011).

Segundo Marques (2011: 33):

A estética, na visão de Rancière (2008), é o que revela a presença de mundos dissensuais dentro de mundos consensuais, evidenciando as tensões que constituem a política como forma de experiência. Assim, a estética como base da política só se dá a ver porque o político sempre está presente em questões ligadas a divisões e fronteiras, a uma partilha (que envolve, ao mesmo tempo, divisão e compartilhamento) da realidade social em formas discursivas de percepção que impõem limites à comunicabilidade da experiência daqueles que têm sua palavra excluída das formas autorizadas de discurso.

Rancière está interessado em explicitar “um sistema de evidências sensíveis que dá a ver, ao mesmo tempo, a existência de um comum e as divisões que nele definem os lugares e partes respectivas” (RANCIÈRE: 2000: 12). Mas ao se pensar no lugar ocupado por cada uma das partes nesse comum, a noção de dissenso, assim em Rancière, como em Mouffe, torna-se elemento central para se compreender como se constitui o regime de interação em uma comunidade política. Desta maneira, é interessante notar a aproximação, nos textos de Rancière, entre os termos “comunidade política” e “comunidade dissensual” de seu conceito de “comunidade de partilha” (MARQUES, 2011).

De acordo com Rancière, o desafio às ordens discursivas dominantes se constitui em (e, ao mesmo tempo, constitui) uma comunidade política que interage não para alcançar o entendimento, mas para tornar evidente um desacordo sobre a partilha de tempos, espaços e vozes (MARQUES: 2011: 33).

A comunidade de partilha para Rancière consiste em uma “comunidade de intervalos”, isto é, ao mesmo tempo em que existem vínculos que ligam os sujeitos entre si, permanece o registro da separação.

A questão posta por Rancière remete-nos à discussão sobre a relação entre sociedade e indivíduos, travada ao longo de toda a história da Sociologia, mas que é, inclusive, anterior ao surgimento dessa disciplina no início do século XIX.

Dentre os vários autores que discutem a questão, Norbert Elias (1939: 35) utilizou, no início do século XX, a metáfora da rede de tecidos para explicar a inter-relação entre sociedade e indivíduo de maneira menos estática:

Nessa rede (de tecido), muitos isolados fios ligam-se uns aos outros. No entanto, nem a totalidade da rede nem a forma assumida por cada um de seus fios podem ser compreendidas em termos de um único fio, ou mesmo de todos eles, isoladamente considerados; a rede só é compreensível em termos da maneira como se ligam, de sua relação recíproca. Essa ligação origina um sistema de tensões para o qual cada fio isolado concorre, cada um de maneira um pouco diferente, conforme seu lugar e função

na totalidade da rede. A forma do fio individual se modifica quando se alteram a tensão e a estrutura da rede inteira. No entanto essa rede nada é além de uma ligação de fios individuais; e, no interior do todo, cada fio continua a constituir uma unidade em si; tem uma posição e uma forma singulares dentro dele.

Em sua obra *O processo civilizador*, Elias (1939) procura explicar o modo pelo qual a estrutura psíquica individual é formada a partir das atitudes sociais. Assim, o autor realizou estudos sobre temáticas como comportamento sexual, etiqueta à mesa e formas de discurso, desde 1939, embora os seus estudos só sejam reconhecidos e traduzidos para inglês em 1969.

A partir das temáticas citadas percebe-se que um olhar atento sobre as imbricadas relações entre o social, o estético e o político não é recente. Também não é recente o reconhecimento de que estas relações foram e são marcadas por tensões. Mas tanto em Rancière quanto em Mouffe, o dissenso ocupa um espaço-chave para a compreensão do mundo social.

De acordo com Marques, uma questão central para a compreensão da ideia de comunidade de partilha em Rancière, está no fato que:

a comunidade de partilha opõe um espaço consensual a um espaço polêmico, ela faz aparecer sujeitos que até então não eram contados ou considerados como interlocutores, traz à experiência sensível vozes, corpos e testemunhos que até então não eram vistos como dignos de respeito e estima (MARQUES: 2011: 34).

Neste sentido:

A comunidade de partilha é uma comunidade de experimentação e de tentativas de fazer com que realidades antes não imaginadas ou não associadas ao que é tido como “comum” passem a aparecer e a serem percebidas, mas sem serem incorporadas, subsumidas, transfiguradas ou “normalizadas” (MARQUES: 2011: 34).

Assim, a igualdade na comunidade política da partilha não deve ser vista como “lei, princípio ou norma dada”, mas sim como o “exercício constante de regular a proximidade e a distância entre seus membros” (MARQUES: 2011: 34):

Uma comunidade política requer, portanto, ações comunicativas, estéticas e políticas que permitam a constituição de situações enunciativas nas quais os sujeitos possam questionar uma forma consensual de registro e imposição de um “comum” e, ao mesmo tempo, ter a possibilidade de criar oposições e justaposições entre as experiências que, por estarem presentes nas fronteiras que dividem e conectam os sujeitos, permitem tanto aproximar quanto separar um mundo comum de outro (MARQUES: 2011: 35).

A rejeição em Rancière da via da “normalização” para a constituição da comunidade da partilha encontra eco no pensamento de autores do campo da educação, tais como Atkinson, Dias e

Fernández. Retomando a discussão proposta, no tópico anterior, a respeito da Pedagogia do Evento, os dois últimos advertem:

o maior obstáculo para pensar a pedagogia do evento são os discursos de auditoria, inspeção e controle que circulam na visão tecnocrática da educação porque valorizam

práticas de padronização que perpetuam a política do consenso (DIAS; FERNÁNDEZ: 2013: 155-156).

Já no campo da arte isto não se daria de maneira tão evidente como acontece no campo da educação. Entretanto também existem mecanismos naquele campo que “funcionam como discursos de validação que perpetuam a ideia de que deve haver um consenso sobre o que é e o que não é arte” (DIAS; FERNÁNDEZ: 2013: 155-156).

A partir das proposições de Rancière, Marques, Atkinson, Dias e Fernández, verificam-se importantes pontos de convergência no pensamento destes autores, para os quais não seria demasiado repetir, veem o dissenso como potencialidade para a constituição seja da comunidade da partilha, discutida pelos dois primeiros, seja como potencialidade para o desenvolvimento do que nomeiam como uma Pedagogia contra o Estado, trabalhada pelos três últimos autores. Interessa ainda destacar a importância do evento artístico para a constituição desses processos para os cinco autores apresentados.

Segundo Dias e Fernández (2011: 156), “a ideia de evento artístico não se estabelece numa única posição, seja esta qual for, mas flui entre as diversas maneiras de entender e fazer arte”. O evento artístico, neste sentido, está para além do consenso, na medida em que pode constituir-se como “espaço da diferença, do dissenso e daquilo que ainda não é”. Percebe-se aqui o porquê da importância concedida a arte por todos os autores estudados neste capítulo.

Dias e Fernández (2011:156) ajudam a pensar o evento artístico em seu sentido de “intervenção radical nos processos sociais” de questionamento “do pensamento colonizado ou dominado”, “sobre como entendemos o conhecimento, e, portanto a educação”. Tal posicionamento também incide e problematiza “a noção de arte e a função do artista nas sociedades contemporâneas”. A escola, “sendo um dos espaços mais importantes em que se configuram as relações sociais e culturais”, é considerada pelos dois autores como um “campo de diálogo coletivo que está em constante negociação, um espaço/tempo social em que é possível explorar uma arte que se proponha ser dos outros ou com os outros”. Em concordância com essa afirmação, acredita-se que a M\_EIA constitui-se como campo de estudo fecundo a respeito das

questões tratadas no presente capítulo, não somente para o contexto cabo-verdiano, mas como de interesse geral.

Assim, nos capítulos 4 e 5 a escola mindelense é tomada como unidade de análise. O primeiro momento será dedicado a sua apresentação do ponto de vista estrutural e organizacional. Já o segundo momento concentra-se na **análise das entrevistas** dos atores envolvidos na instituição, reitor, diretor, professores e alunos, procurando-se desvelar, entre outros aspectos, suas concepções a respeito da arte, da educação artística, bem como a respeito das relações que se estabelecem entre a escola e as comunidades locais.

Entretanto, uma vez que a presente tese encontra-se inscrita entre os países de Portugal, Brasil e Cabo Verde, considera-se relevante realizar no próximo capítulo, uma contextualização desse último país em termos históricos, sociais, econômicos e artísticos, principalmente porque Cabo Verde é, infelizmente, um país amplamente desconhecido pelos brasileiros, conforme ressaltado na introdução da presente tese.

## **2 CONTEXTO HISTÓRICO E ARTÍSTICO DE CABO VERDE**

## 2.1 Cabo Verde

A República de Cabo Verde, colônia portuguesa até o ano de 1975, é constituída por um conjunto de dez ilhas. O arquipélago localiza-se no Oceano Atlântico Médio, a 630 quilômetros a oeste do Senegal. Possui uma área total de 4.033 quilômetros quadrados.

Geograficamente, as ilhas são divididas em dois grupos: Barlavento e Sotavento<sup>11</sup>. Situado ao norte, o primeiro grupo inclui as ilhas de: São Vicente, Santo Antão, Santa Luzia, São Nicolau, Sal e Boavista.

O outro grupo, situado ao sul, é denominado Sotavento. Compreende as ilhas de Maio, São Tiago, Fogo e Brava.

O conjunto das dez ilhas possui origem vulcânica e tem como uma de suas características mais marcantes o clima seco. O período de longas estiagens trouxe consequências drásticas para a população cabo-verdiana no decorrer de sua história. Leão Lopes (2011:20) define Cabo Verde como um “país paradoxo”, na medida em que é “rodeado de uma grande extensão de água e à mingua de água”.

A escassez das chuvas associada às riquezas naturais limitadas e a conseqüente falta de recursos alimentares, contribuíram para o fraco interesse econômico da metrópole pelo arquipélago. Tais fatores foram determinantes para que Cabo Verde se tornasse uma terra de emigrantes.

Apesar das dificuldades assinaladas acima, a localização estratégica de Cabo Verde possibilitou que suas ilhas servissem como entreposto no tráfico de escravos durante o período colonial, conferindo-lhes papel de relevo na expansão portuguesa. As ilhas tiveram, dessa maneira, alguma importância econômica na expansão europeia, especialmente após a descoberta do caminho marítimo para a Índia e para o Brasil. Entretanto, em fins do século XIX, elas entram em declínio, devido ao “abandono administrativo e pela incapacidade de valorização do arquipélago por parte do poder colonial” (LOPES, 2011:22).

---

<sup>11</sup> Barlavento e Sotavento são termos náuticos e designam respectivamente: o lado de onde sopra o vento e o lado oposto ao lado do qual sopra o vento.

Outro aspecto de particular interesse sobre Cabo Verde refere-se ao modo como ocorreu o seu povoamento. Povoado predominantemente por portugueses e africanos, a miscigenação étnica e cultural no país constitui-se em “um caso único na história da expansão portuguesa,” bem como “num caso antropológico *sui generis*”. Sobre os entrelaçamentos e tensões advindos da miscigenação ocorrida em seu país, Leão Lopes (2011:21) afirma: “um país complexo, mas que desafia. Uma unidade nacional numa pluralidade de identidades insulares (...)”.

Fazendo um pequeno parêntesis sobre a M\_EIA, objeto do nosso estudo, é interessante notar que o caráter antropológico bastante singular de Cabo Verde também se faz presente nessa instituição, uma escola de arte de nível superior que possui um projeto que desafia as concepções tradicionais de arte, de Educação Artística, bem como o papel social de uma instituição desse caráter.

Voltando à discussão sobre o povoamento de Cabo Verde, importa ressaltar que ele ocorreu em diferentes momentos. As primeiras ilhas ocupadas foram as do grupo Sotavento: Santiago no ano de 1462, e Fogo e Brava entre os anos de 1480 e 1493. As demais ilhas só foram povoadas a partir do século XVII. Tal fator indica a necessidade de se considerar as especificidades das populações das ilhas, de seus hábitos, costumes, sensibilidades e tradições decorrentes das diferenças no processo de povoamento em cada uma delas. De acordo com Filho (1983:29):

(...) ao fazer-se uma análise coerente e sem apressadas generalizações do ponto de vista biofísico e cultural, é forçoso ter-se presente as características específicas de cada ilha, porque estas influenciaram significativamente as relações socioeconômicas amassadas ao longo dos séculos e traduzidas no binômio homem-meio.

Atenta a advertência de Filho (1983), acredita-se ser importante realizar uma breve apresentação das ilhas de São Vicente e de Santo Antão, uma vez que a M\_EIA possui sua sede oficial na primeira, bem como forte presença em ambas as ilhas por meio de seus projetos de intervenção sócio-comunitários.

Antes disso, contudo, apresenta-se um quadro elaborado a partir de Tolentino (2003: 333-335), cujos dados são valiosos para uma visão mais abrangente do país. A apresentação de tais dados justifica-se, uma vez que o projeto de escola da M\_EIA possui forte vinculação com os contextos não apenas cultural e artístico de Cabo Verde, mas também com os contextos social

e econômico do país. Considerando-se que o quadro apresentado por Tolentino foi elaborado no ano de 2006, cuidou-se de realizar a atualização de alguns dados a partir de fontes oficiais.

### Quadro 1 - Cabo Verde: breve caracterização

Achado desértico, foi colonizado por Portugal no século XV, transformado em entreposto de escravos, posto avançado da expansão marítima, centro de abastecimento de carvão e combustíveis líquidos à navegação marítima e aérea, nó de comunicações internacionais. Independente desde 1975, abandonou o projeto de unificação com a Guiné-Bissau em 1980 e realizou eleições livres em 1991. Tem ascendência africana e europeia<sup>12</sup>.

Considerado o governo democrático mais estável de África, apesar de repetidas secas causarem dificuldades económicas e sociais que aumentam a emigração, Cabo Verde transforma-se em país de imigração proveniente de África Ocidental. Os emigrantes são em maior número do que os residentes.

**Localização:** África Ocidental, ao largo do Senegal.

**Área e Zona Económica Exclusiva:** 4,033 km<sup>2</sup> e 200 milhas.

**Clima:** Temperado com verão quente e chuvas irregulares.

**Ponto mais alto:** Vulcão do Fogo, 2.829 metros.

**Riscos:** vento saheliano, seca e alta taxa de migração interna e regional.

**Ambiente:** 11% de terra arável, erosão, desflorestação, extinção de aves e répteis, pesca ilegal, extração de areia para construção e baixo nível de poluição.

**Valor estratégico:** proximidade do continente, encruzilhada de rotas marítimas e aéreas, comunicações e estabilidade política.

#### População

e. Total: 498.897 (2013)

f. Crescimento: 5% (entre 2011 e 2015)

g. Natalidade: 21.63 /1.000 habitantes (2013)

h. Mortalidade: 6.17 /1.000 habitantes (2014)

i. Taxa líquida de migração: - 0.65 % (2013)

j. Esperança de vida à nascença: 71,57 anos (2014)

k. Fertilidade: 2,34 filhos/mulher (2014)

l. HIV/SIDA: prevalência - 0,8 % (2015)

#### Educação

m. Alfabetização: 98,1 % (2013)

n. Despesa com Educação: 5% do PIB (2011)

o. Matrícula no ensino primário: 100% (2014)

p. Matrícula no ensino secundário (6 anos): 58%<sup>13</sup>

q. Matrícula no ensino superior: 10,144% (2009)

r. Línguas: cabo-verdiano e português.

<sup>12</sup> O país também possui outras ascendências, como a judia, por exemplo, embora em menor número.

<sup>13</sup> Não foi encontrada informação mais recente sobre este dado.

## **Economia**

A falta de água e os longos períodos de seca são aspectos singulares da pequena economia insular de Cabo Verde, essencialmente de serviços, com o comércio, os transportes, o turismo e a administração pública a contribuírem com cerca de 72% do PIB (2011). Apesar de 72% da população viverem no campo, a contribuição da agricultura para o PIB de 2014 foi de apenas 7,2%, enquanto a parte da pesca foi, curiosamente, de apenas 1% (2016). Cerca de 73% dos alimentos são importados e um enorme déficit comercial é financiado através da APD<sup>14</sup> e remessas dos emigrantes que são estimadas em 8% do PIB (2013), consideradas as remessas oficiais e estimadas as informais, que são tradicionalmente muito importantes. (...) As reformas visam o desenvolvimento do sector privado e a atração do investimento externo para diversificar e robustecer a economia. O futuro próximo depende do fluxo de APD, das remessas dos emigrantes e do sucesso do investimento público.

s. PIB: 2.222 bilhões de USD (2013);

t. composição do PIB:

i. agricultura: 7,2% (2014)

ii. indústria: 21.9% (2006)<sup>15</sup>

iii. serviços: 72% (2011)

u. taxa de desemprego: 12,4 % (2015)

v. população abaixo da linha de pobreza: 30% (2014)

w. principais produtos da agricultura e pesca: banana, milho, feijão, batata doce, cana de açúcar, café, atum e lagosta;

x. indústrias: alimentos e bebidas, peixe em conserva, calçado e vestuário, sal, reparações navais;

y. recursos naturais: sal, basalto, calcário, caulino, pozolana e pescado;

z. PIB pc (ppc): 3.309 USD (2011).

## **Política**

aa. Presidente da República: José Carlos de Almeida Fonseca (eleito em 9 de setembro de 2011);

bb. Ulisses Correia e Silva

cc. Parlamento: 72 deputados para 5 anos: PAICV - 29 deputados, MPD - 40 e UCID - 3;

Divisão administrativa: 17 municípios;

Data da independência: 5 de Julho de 1975;

Capital: Cidade da Praia<sup>16</sup>.

<sup>14</sup> Ajuda Pública ao Desenvolvimento de Portugal.

<sup>15</sup> Não foi possível obter informação mais atualizada sobre este dado.

<sup>16</sup> A cidade da Praia, localizada na ilha de Santiago, consiste na capital política e econômica do país. Mas é importante destacar que a cidade do Mindelo, situada na ilha de São Vicente é considerada como a capital cultural do país.

### 2.1.1 As Ilhas de Santo Antão e São Vicente

Conforme, indicado no tópico anterior, embora Cabo Verde tenha sido colônia de Portugal desde o século XV, o povoamento das ilhas do grupo do Barlavento foi bem mais recente.

A ilha de São Vicente teria sido visitada já em 1465, contudo, a ordem para o seu povoamento data de 1781. Em 1795, João Carlos da Fonseca, parte da ilha do Fogo junto aos seus escravos para iniciar o povoamento da ilha de São Vicente. “O empreendimento foi, porém, tão difícil que meio século depois, em 1844, só havia 400 habitantes na ilha.”

Graças ao Porto Grande do Mindelo, a ilha foi praça comercial e depósito de carvão de pedra (TOLENTINO: 2006: 217). A grande baía que forma o Porto Grande proporcionou a constituição de um importante ponto de escala para a navegação e comércio do Atlântico (FORTES: 2006: 27).

Já em Santo Antão, a morte de seus primeiros donatários no século XVIII, levou a divisão de suas terras “entre diversas famílias, segundo concessão do direito de uso e fruição condicionada ao seu aproveitamento num prazo pré-estabelecido e mediante o pagamento de uma taxa anual”. Nas terras de regadio foram cultivados: algodão, café, cana de açúcar e banana. A exploração da terra em Santo Antão possui três particularidades: “abundância relativa de terras de regadio, fraca presença de escravos e significativo número de judeus entre os proprietários de terra agrícola vindos da metrópole, Marrocos e França” (TOLENTINO: 2006: 217-6).

Do ponto de vista administrativo, Cabo Verde encontra-se atualmente dividida em 22 concelhos. O concelho de São Vicente abrange as ilhas de São Vicente e Santa Luzia. Já os concelhos da Ribeira Grande, Paul e Porto Novo são responsáveis pela administração da ilha de Santo Antão.

A capital do concelho de São Vicente é a cidade do Mindelo, sede do distrito e da comarca do Barlavento. A cidade do Mindelo é considerada juntamente com a cidade da Praia, capital de Cabo Verde, como as duas principais cidades do país.

São Vicente (em crioulo: *Sanvicente* ou *Soncente*) é a segunda ilha mais populosa de Cabo Verde, localizada no Barlavento, a noroeste do arquipélago. O canal de São Vicente separa-a da vizinha ilha de São Antão. O Aeroporto Internacional Cesária Évora<sup>17</sup> localiza-se a sul da cidade do Mindelo, o principal centro urbano da ilha e a

---

<sup>17</sup> Cantora de maior reconhecimento internacional da música popular cabo-verdiana de todos os tempos, nasceu na

segunda maior cidade do país, onde se concentra grande parte da população da ilha que no seu todo conta com 74.136 habitantes. Mindelo é frequentemente considerada ilha cultural de Cabo Verde<sup>18</sup>.

Graças ao porto do Mindelo, de grande tradição, a cidade pôde manter, nos dias de hoje, “o ar cosmopolita dos velhos tempos” (FORTES: 2006: 27). Durante o século XIX, com o estabelecimento primeiramente de um depósito de carvão pelos ingleses, e mais tarde com o aumento dos depósitos, dezenas de navios vão ao porto do Mindelo para se reabastecerem.

A ilha tornou-se escala obrigatória a meio do Atlântico para os navios de todo o mundo e marinheiros de muitas nacionalidades confraternizavam nas tabernas e cafés do Mindelo. Por essa altura, a cidade tornou-se um centro cultural importante e cosmopolita onde a música, a literatura e o desporto eram cultivados. Chegou mesmo a aventar-se a hipótese de se transferir a capital de Cabo Verde para o Mindelo<sup>19</sup>.

Fortes, autor caboverdiano com formação nas áreas de ciências sociais e pedagógicas, transmite através de suas palavras verdadeiro encantamento a respeito da cidade do Mindelo:

(...) é a sua faceta de cidade amante do lado divertido da vida que lhe conferiu o rótulo de capital da diversão do país; bons restaurantes, frequentes animações com música típica ao vivo – as melodiosas noites caboverdianas – e, sobretudo, uma agradável convivência que essa gente procura, cultiva e acarinha. Nessa cidade, o visitante também é surpreendido pelo arranjo cuidadoso dos lugares públicos, pelo seu património histórico e por um movimento cultural permanente. É talvez esse multiplicar-se em manifestações de vivacidade que levam a considerá-la a cidade mais acolhedora e atraente do país (...) (FORTES: 2006: 28).

---

cidade do Mindelo em 1941, tendo falecido no ano de 2011. Cesária foi apelidada de rainha da morna, género musical cabo-verdiano e ainda hoje é conhecida como a *diva dos pés descalços*.

<sup>18</sup> Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/ilha\\_de\\_São\\_Vicente\\_\(Cabo\\_Verde\)](https://pt.wikipedia.org/ilha_de_São_Vicente_(Cabo_Verde)). Data de acesso: 03/09/2015.

<sup>19</sup> *id ibid.*

**Figura 1 - Baía do Porto Grande, Mindelo, Ilha de São Vicente**



**Fonte: Acervo da pesquisadora.**

Por outro lado, em Santo Antão, as costas rochosas e escarpadas não possibilitaram a criação de um porto de importância econômica e cultural como na Ilha de São Vicente. Assim, as atividades comerciais ou marítimas desenvolvidas em Porto Novo, localizado nesta ilha, possuem importância marginal.

Aos grandes obstáculos enfrentados para o desenvolvimento da agricultura cabo-verdiana tais como a pobreza dos solos, a secura do clima e a irregularidade das chuvas, somam-se as dificuldades específicas enfrentadas na região de Lajedos, em Santo Antão, local onde o Atelier Mar, ONG cabo-verdiana ligada a M\_EIA, possui importantes projetos de desenvolvimento sociocomunitários - as chuvas torrenciais e as lestadadas, vento quente e seco que queima tudo à sua passagem. De acordo com Inácio (2011: 43):

Causas naturais como os longos períodos de estiagem, as chuvas torrenciais e as lestadadas combinam-se para provocar a erosão do solo e consequente inviabilização do cultivo que está na origem do flagelo da fome que mata entre dez e trinta por cento da população, em anos de crise.

Por outro lado, Santo Antão é uma ilha de contrastes paisagísticos, com regiões úmidas, o que a torna uma ilha eminentemente agrícola.

Uma densa rede de levadas e reservatórios permite a recolha e armazenamento de água das ribeiras a diferentes níveis, para distribuição pelas culturas de regadio praticadas nos

socalcos escavados das encostas<sup>20</sup>.

A cana-de-açúcar, o inhame, a mandioca, a banana, a manga e o milho constituem-se em sua produção principal. Como produto secundário da cana-de-açúcar, tem-se o grogue, um dos gêneros locais mais importantes, “um tipo de cachaça produzido localmente e muito popular em todo o arquipélago”<sup>21</sup>.

**Figura 2 - Plantações de inhame e banana na ilha de Santo Antão**



**Fonte: Acervo da pesquisadora.**

A belíssima paisagem montanhosa, somada aos grandes contrastes geográficos, torna a ilha de Santo Antão, nos dias de hoje, encantadora e extremamente apreciada.

Nos últimos anos, o turismo tem vindo a tornar-se uma indústria com importância crescente. A paisagem íngreme, contrastando áreas verdes com regiões absolutamente secas, e uma rede de trilhos de acesso às povoações e aos campos de cultivo espalhados pelos diferentes vales são um forte atrativo para os turistas com gosto por longas caminhadas, o turismo-aventura e o ecoturismo<sup>22</sup>.

---

<sup>20</sup> Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/ilha\\_de\\_Santo\\_Antão](https://pt.wikipedia.org/ilha_de_Santo_Antão). Data de acesso: 03/09/2015.

<sup>21</sup> *id ibid.*

<sup>22</sup> *id ibid.*

**Figura 3 - Paisagem rochosa da ilha de Santo Antão**



**Fonte: Acervo da pesquisadora.**

É relevante destacar, nessa perspectiva, a forte oposição feita pela ONG Atelier Mar ao turismo predatório, bem como as suas importantes tentativas de implantação e desenvolvimento daquilo que a própria ONG nomeia como Turismo Solidário. No próximo capítulo será feita menção ao trabalho desenvolvido pelo Atelier Mar na ilha de Santo Antão nesse sentido.

Por fim, vale ressaltar que muitos residentes em São Vicente, ilha mais próxima de Santo Antão, nasceram nessa última ilha, marcando uma relação de forte afetividade entre ambas.

Tendo-se realizado considerações mais abrangentes sobre o contexto cabo-verdiano, com ênfase nas ilhas de São Vicente e Santo Antão, importa também discutir o campo artístico do país. Recorte será dado aqui ao discurso oficial sobre a arte em Cabo Verde.

Assim, considerando que a M\_EIA, situada na ilha de São Vicente, constitui-se como uma escola de arte, no próximo tópico procura-se problematizar o discurso oficial sobre a arte no país de Cabo Verde, a fim de se esboçar o pano de fundo sobre o qual a escola foi construída. Por outro lado, a singular natureza da M\_EIA, expressa no caráter subversivo e desestabilizador de seu projeto de escola, bem como em seu discurso sobre a arte, parece representar grande contraste com o discurso oficial sobre esse campo no país, discurso esse nitidamente vinculado

a uma concepção ocidental e compartimentada a respeito da arte.

## 2.2 O Discurso Oficial sobre a arte em Cabo Verde: uma leitura da obra de Danny Spínola

*Cabo Verde, pelas suas singularidades geográficas e antropológicas, congrega um conjunto de particularidades que lhe conferem condição privilegiada enquanto espaço laboratorial para o exercício das confrontações culturais que, no contemporâneo, atravessam os desígnios profundos dos artistas. O país tem percorrido um caminho de desenvolvimento que lhe põe questões de vária ordem, uma das quais é o papel da cultura e o que dela se espera para melhor o enquadrar nos desafios e conflitos da modernidade e do globo. **No campo da arte persistem presenças presas numa modernidade prolongada e manutenções tradicionalistas, tanto no que respeita aos produtos gerados e às teorias sustentadas, como quanto à sua importância como meio de conhecimento e de procura das potencialidades nacionais com vista a um desenvolvimento que reverta para a boa qualidade de vida dos cabo-verdianos e para a boa realização dos seus desígnios transnacionais** (Grifo nosso).*

Paiva, José Carlos (2009:114)

De acordo com o que foi sinalizado no final do tópico anterior, este subcapítulo tem como foco de análise o discurso oficial sobre o campo da arte em Cabo Verde, discurso esse marcado por uma visão restritiva sobre a arte. Segundo o discurso oficial, a escultura e, sobretudo a pintura são tomadas como as duas modalidades artísticas por excelência. Por outro lado, tal abordagem se mostra insuficiente para a compreensão das manifestações artísticas do contexto cabo-verdiano, pois este possui o hibridismo, a mestiçagem e a mistura como elementos constitutivos de sua(s) cultura(s).

Conforme será discutido no capítulo 5, a M\_EIA parece englobar discursos subversivos ou marcados pelo dissenso no que se refere ao discurso oficial sobre a arte em Cabo Verde, discurso este preso a uma modernidade prolongada em sua concepção de arte. A M\_EIA, por sua vez, ao contestar uma visão de arte fechada em si mesma, pode provocar rupturas com o prolongamento do modernismo no país, reclamando o amplo papel que a arte pode ter para a formação dos indivíduos, de suas subjetividades, bem como de sua necessária implicação com a realidade social, política e econômica.

Para a análise do discurso oficial sobre a arte no país, foram enfocadas duas obras publicadas pelo *Instituto Nacional da Biblioteca e do Livro*, sob a responsabilidade do Ministério da Cultura, únicas obras encontradas sobre as artes plásticas em Cabo Verde na biblioteca da M\_EIA e na livraria *Nho Djunga*, na cidade do Mindelo. São elas: *Cabo Verde e as Artes Plásticas: Percorso & Perspectiva* (2009), e *Cabo Verde 30 anos de cultura: 1975 – 2005*

(2005). A primeira é de autoria de Danny Spínola<sup>23</sup>. Já a segunda consiste em uma coletânea de textos de diferentes autores, tendo novamente Danny Spínola como autor do capítulo dedicado às artes plásticas. A publicação tem como objetivo constituir-se em “obra especial, de referência, programada para abordar a Cultura Cabo-Verdiana nos últimos 30 anos, retratando a sua evolução, os seus traços fisionômicos e o seu papel face aos desafios que a Nação enfrenta” (SILVA: 2005: 33).

Considerando-se o entrelaçamento das obras em questão ao discurso oficial sobre a cultura e a arte em Cabo Verde, já que ambas foram publicadas pelo Ministério da Cultura, e o claro intuito de constituírem-se como referência especial sobre o assunto; torna-se relevante problematizar o modo como esse campo é apresentado nos dois livros.

Curiosamente, o livro de Spínola *Cabo Verde e as Artes Plásticas: Percurso & Perspectiva* reproduz, quase integralmente, o texto de sua autoria dedicado às artes plásticas na obra *Cabo Verde 30 anos de cultura: 1975 – 2005*.

Nos dois livros, o autor propõe-se a apresentação do percurso da pintura no país desde o período posterior a Independência até a atualidade. Considerando que o livro de Spínola tem como título “Cabo Verde e as Artes Plásticas”, quais motivos levariam ao autor a restringir-se a discutir somente a pintura, em detrimento de outras linguagens artísticas? Por que o uso da expressão “Artes Plásticas” para referir-se a produção artística do país? E mais, por que desconsiderar as manifestações culturais e religiosas como formas imbuídas de caráter estético? Quais seriam os modelos conceituais e ideologias existentes por detrás desta seleção/exclusão?

Para abordar a temática proposta, Spínola entende ser necessário realizar, na introdução de seu livro, “uma pequena incursão pelas artes plásticas, desde a sua gênese até ao momento presente” (SPÍNOLA: 2009: 9). Mas o autor dá enfoque nesta discussão à pintura, tendo o período do Renascimento como momento a partir do qual, segundo Spínola, esta linguagem ganha

---

<sup>23</sup> Daniel Euricles Rodrigues Spínola - Pseudónimo literário «Danny Spínola» nasceu em Ribeira da Barca, concelho e freguesia de Santa Catarina da ilha de Santiago de Cabo Verde. Coursou Língua e Literatura Portuguesa no Curso de Formação de Professores do Ensino Secundário da cidade da Praia, Cabo Verde, e Licenciou-se em Língua e Cultura Portuguesa pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Foi professor de língua e literatura portuguesa nos liceus da Praia, da Achada de Santo António, da Várzea e de Santa Catarina, tendo ainda leccionado na Faculdade de Línguas Estrangeiras da Universidade de Havana e na Guiné-Bissau aos voluntários do Corpo da Paz. Enveredou-se pelo mundo da investigação e divulgação cultural, realizando, dirigindo e apresentando vários programas radiofónicos e televisivos. Disponível em: <http://www.osconfradesdapoesia.com/Biografia/DanielSpinola.htm>. Data de acesso: 10/09/2015.

destaque de fato. Para ele:

Realmente, a partir do momento em que pintores ganharam a consciência da sua individualidade, como fator de subjetividade e, conseqüentemente, como princípio fundamental do fenômeno artístico, não mais cessaram a busca da renovação da linguagem pictórica e da procura estética (SPÍNOLA: 2009: 09).

Dois aspectos ressaltam-se na afirmativa de Spínola. O primeiro é que o autor toma as classificações criadas na e para a arte ocidental como parâmetro de sua análise, concebendo-a, portanto como arte universal. Nesta linha de raciocínio, a individualidade e a subjetividade particulares dos artistas são consideradas como princípios do fenômeno artístico. Tal aspecto fornece indícios dos motivos pelos quais Spínola desconsidera em seu livro formas de manifestações culturais ritualísticas criadas e expressas por meio da coletividade como representativas da arte cabo-verdiana. Retomando a questão sobre a individualidade e a subjetividade do artista, Spínola (2009: 10) afirma:

E são esses fatores que estão na base das grandes metamorfoses verificadas na pintura ao longo do tempo, tanto em termos formais, temáticos, como técnicos e estruturais, provocando assim o fenômeno da escatologia ou iconoclastia determinantes na criação e reforma artísticas, e, inclusive, na transformação revolucionária de vanguarda, que veio a surgir já nos princípios do século XX, em que aparecem vários movimentos de vanguarda e correntes de arte que propõem novas linguagens e a transformação da sociedade e da cultura.

Ao procurar estabelecer paralelos entre o desenvolvimento da pintura europeia e a pintura cabo-verdiana, o autor formula a seguinte questão, respondendo-a logo depois:

E em Cabo Verde, houve um percurso semelhante de revolução e ruptura na pintura? **É claro que não.** Sendo uma arte recente, não se verificaram essas metamorfoses cronológicas, mas verifica-se uma heterogeneidade de linguagem, de técnica e de princípios estéticos semelhantes às diversas **fases de ruptura e proposições renovadoras acontecidas na pintura universal.** Daí a necessidade de um breve debruçar sobre questões artísticas e estéticas na pintura (SPÍNOLA: 2009:10. Grifo nosso).

Spínola cita a ausência de Escolas de Belas Artes e de "tradições de escolas pictóricas com seus mestres e discípulos" como fatores explicativos da situação descrita acima, em uma clara identificação com os moldes de ensino ocidentais de arte. O autor ainda afirma:

Daí que haja a tendência para um número significativo de pintores possuir uma linguagem mais realista fazendo retratos e paisagens do cotidiano, denotando-se aqui a **falta de estudo e conhecimento de pintura, o que não acontecia com os artistas revolucionários que conheciam bem a arte** para poderem fazer as transgressões necessárias à renovação (SPÍNOLA: 2009:10).

Assim, ao fazer menção ao período colonial, Spínola (2009: 13. Grifo nosso.) declara:

Em Cabo Verde, no domínio das artes plásticas, apesar do boom de pintura e escultura produzidas ultimamente, **praticamente não havia, anteriormente, grandes obras artísticas**, nem no domínio da arquitetura, nem da pintura, nem da escultura-monumental, não obstante algumas referências importantes, como Jaime de Figueiredo, Abílio Duarte, Manecas Duarte, Pedro Gregório, Luís de Melo, entre outros.

Ainda sobre a sua percepção sobre a arte do período colonial cabo-verdiana, o autor afirma:

A pintura em Cabo Verde, de fato, **não teve uma força e uma presença relevante** no período colonial, como aconteceu com a literatura, mas foi marcada por alguns momentos e alguns pintores de mérito e criatividade (SPÍNOLA: 2009: 15).

Aqui cabe um paralelo interessante entre o livro de Spínola e do brasileiro Gonzaga-Duque<sup>24</sup>, citado por Chiarelli, a começar pela similaridade entre os títulos e objetivos das duas obras. Intitulado como *A Arte Brasileira*, o livro de Gonzaga-Duque foi publicado pela primeira vez no ano de 1888 e teve como objetivo apresentar a arte desse país a partir da análise de determinadas obras, tomando-se emprestado alguns critérios do debate europeu. O livro pode ser dividido em duas partes distintas: Na primeira delas têm-se os capítulos “Manifestação”, “Movimento”, “Progresso” e os apêndices “Amadores” e “Escultura”. Já a outra parte do livro é composta pelo primeiro e último capítulos “Causas” e “Conclusão” (CHIARELLI, apresentação do livro de Gonzaga-Duque: 1995:22).

De modo semelhante à visão de Spínola acerca da arte do período colonial cabo-verdiana, “em “Causas”, Gozanga-Duque parte de um diagnóstico pessimista e preconceituoso da sociedade e da história brasileiras, que só poderia resultar em conclusões igualmente pessimistas sobre a arte produzida no país” (CHIARELLI: 1995:23).

Segundo Chiarelli (1995: 23):

A necessidade de ser coerente com a visão negativa que certa parte da elite intelectual brasileira possuía do país na época, forçou o autor (Gonzaga-Duque) a não dar a devida importância a certas potencialidades que observou na arte produzida no Brasil, visíveis nos capítulos internos de *A Arte Brasileira*.

Spínola também parece perceber potencialidades na arte cabo-verdiana do período anterior a independência, ao citar a importância da tradição artesanal cabo-verdiana:

No entanto, há uma tradição muito forte de artesanato nacional, nomeadamente em

---

<sup>24</sup> DUQUE, Gonzaga (1888). **A arte brasileira**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

termos de olaria, cestaria e panaria, para além de trabalhos de artesanato, bastante artísticos, em cascas de coco (candeeiros, taças, guarda-jóias, etc); em chifres (barcos, peixes, pássaros, animais diversos, etc.); com carapaças de tartaruga, principalmente adornos femininos (anéis, brincos, pulseiras, colares, fivelas de cabelo, berloques, etc) e em conchas, búzios e vegetais, usados na produção de objetos decorativos, e na confecção de pulseiras, argolas, colares etc (SPÍNOLA: 2009: 13).

Destaque é dado por Spínola (2009: 14) à panaria de seu país: “E aqui, uma menção particular mercê a panaria cabo-verdiana, não só pela sua arte, mas também pela importância que teve ao longo dos tempos, tendo servido de moeda de troca e de símbolo de riqueza”.

Além do valor estético conferido a esses panos – “harmonia das suas cores e nos seus padrões figurativos, em que formas geométricas e simétricas se intercalam e se conjugam, com mestria (a duas cores, ou mais)” – o autor, enfatiza a importância do material na confecção de “vestimentas de gala dos fidalgos” ou para “momentos solenes”, bem como seu custo elevado (SPÍNOLA: 2009: 14). Assim, embora Spínola dê indícios de uma visão mais ampla sobre a arte cabo-verdiana neste trecho de sua obra, em seu todo prevalece uma visão de arte como objeto comercial, cujo valor artístico é reforçado pelo custo financeiro. Em nenhum momento o autor cita a rica presença desses e outros artefatos em manifestações culturais, sobretudo, de caráter religioso, bem como a importância estética e simbólica dos mesmos em tais contextos.

O passado colonial em Cabo Verde, assim como no Brasil, é fator importante para a compreensão dessa visão negativa a respeito da arte nos dois países por um segmento de suas elites econômicas e/ou culturais.

A ambiguidade entre a tentativa de aproximação com os valores estéticos europeus e a necessidade de desenvolvimento de uma arte genuinamente nacional revelam fragilidades na construção da ideia de uma identidade nacional em ambos os países. Especificamente no caso de Cabo Verde, uma das afirmações feitas por Spínola é bastante elucidativa desta situação de tensão:

Não havendo academias de Belas Artes, nem tradições de escolas pictóricas com seus mestres e discípulos, **o que até certo ponto constitui um benefício, por livrar-nos da pintura academista**, a pintura em Cabo Verde constitui como que uma descoberta individual do artista, autodidata, que vai pintando um pouco intuitivamente, **tentando fazer aquilo que acha que a tradição mais aprecia** (SPÍNOLA: 2009: 10. Grifo nosso).

A questão de fundo que subjaz o desejo de realização de uma arte desvinculada da pintura academista - leia-se aqui, voltada para os parâmetros ocidentais de arte – está relacionada à

necessidade de constituição de uma arte nacional, aspecto comum aos países marcados pela colonização. Para Spínola, a Independência em Cabo Verde parece constituir-se em um momento marcante nesta busca:

Na verdade, a história da pintura cabo-verdiana só ganha contornos após a independência nacional, em que houve uma certa massificação e encorajamento no sentido de se **investir em tudo o que seja cultura autóctone**, tendo, por conseguinte, surgido a fase do grito de liberdade e de busca das raízes, na qual imperou a **febre do nacionalismo revolucionário**. Esse período está **impregnado de pinturas nativistas e intervencionistas** – na linha da arte comprometida, engajada -, em que se sobressaem, como que em cânticos, figuras de heróis pátrios e universais; paisagens agrestes e ressequidas; cenas de trabalhos vários, alguns de cariz escravagista, e do realismo social; aspectos degradantes da sociedade, tais quais a fome e a miséria; e o canto à luta e à liberdade, a par do retrato fiel de paisagens pitorescas e da natureza morta, **realistas e impressionistas** (SPÍNOLA: 2009: 16-17).

Mas novamente verifica-se uma situação de ambivalência ao buscar-se a valorização de “tudo o que seja cultura autóctone”, e, simultaneamente, tomar como referência as classificações criadas para a arte europeia, ao enquadrar algumas obras de artistas cabo-verdianos como realistas e impressionistas.

Outra citação de Spínola reforça o argumento desenvolvido acima de forma contundente:

Com a crescente abertura do espaço ilhéu cabo-verdiano ao mundo, quer através de **formações no exterior, quer com as exposições de pintores cabo-verdianos em outros países, e das de artistas de outras latitudes em Cabo Verde**; quer ainda com o advento dos média que possibilitaram a diluição de fronteiras físicas e o contato permanente com outras realidades, a **pintura cabo-verdiana sofreu uma evolução considerável, na pegada (sic) da modernidade reinante** (SPÍNOLA: 2009: 17).

Assim, embora verifica-se o desejo de constituição de uma arte nacional, os parâmetros artísticos europeus prevalecem como referências para a valorização da arte cabo-verdiana em Spínola (2009: 1819):

É de se realçar, contudo, que essa nova fase é caracterizada, também, por uma **nova roupagem**, ou por uma roupagem que constitui novidade em Cabo Verde e **que se alimenta de um invólucro modernista e contemporâneo, na linha das revoluções pictóricas mais recentes, acontecidas nos E.U.A. e na Europa**, cujo húmus caracterizador se assenta num princípio de incomunicabilidade e de hermetismo, e que, na pintura, é patenteada principalmente nas exposições de pintores cabo-verdianos da diáspora que têm, felizmente, demandado Cabo Verde com frequência para exporem as suas obras. Os residentes, na sua maioria, possuem uma linguagem pictórica mais consentânea com o **realismo clássico**, com pitorescos quadros paisagísticos e fiéis retratos de pessoas, na base de cores tradicionais (...).

A classificação e categorização das obras de arte têm sido atividades amplamente desenvolvidas

por diversos profissionais do campo das artes, bem como das Ciências Humanas e Sociais, na tradição ocidental.

Coli (2005: 11) aponta os perigos dos conceitos classificatórios, uma vez que eles tendem a exprimir, em uma análise apressada, “uma suposta essência daquilo que recobrem e substituir-se ao que nomeiam, como falsos semblantes escondendo os verdadeiros”. Assim, o autor propõe a suspensão das noções pré-concebidas e o desenvolvimento de um olhar interrogador sobre as obras.

Coli propõe o olhar que interroga como precaução metodológica, e ainda, como atitude fecunda para o entendimento das obras de arte em contraposição ao conceito que define.

No caso específico de Cabo Verde, considera-se necessário a superação dos modelos classificatórios para uma compreensão aprofundada das complexas relações sociais, culturais, políticas e econômicas que envolvem e que se exprimem por meio das manifestações artísticas do país.

Mais do que isso, o olhar interrogador proposto por Coli nos desafia a superar as armadilhas dos conceitos que definem, delimitam e, portanto, limitam a nossa compreensão de arte, tão marcada pelo etnocentrismo ocidental.

Como proposta de desenvolvimento de uma visão mais ampla sobre o cenário artístico e cultural cabo-verdiano, sugere-se o desenvolvimento de estudos mais aprofundados acerca das manifestações estéticas que fogem as classificações ocidentais de arte mais restritas, tais como: o *Kola San Jon*, a *Tabanka* e a *Festa da Bandeira*. Estas constituem-se como festividades religiosas tradicionais presentes nas ilhas, podendo ser consideradas como eventos multi-expressivos, pois fazem dialogar, de modo polifônico, músicas, danças, palavras, artefatos e o componente religioso, em um único evento. “Os pares antitéticos,” “opostos”– “cultura erudita/popular, central/marginal, canônica/de massa”, tornam-se, neste sentido, referentes limitados para a compreensão de tais manifestações (CANCLINI: 2007). Assim, um entendimento mais aprofundado sobre as manifestações estéticas em Cabo Verde mostra-se desafiadora, na medida em que sugere a necessidade de desenvolvimento de uma visão integradora a respeito da arte.

É de se notar também em Cabo Verde, o surgimento de modos expressivos contemporâneos

como o *Ocean Builders*<sup>25</sup>, por envolver estética e ecologia em um mesmo movimento.

**Figura 4 - Fotografia criada pela comunidade Ocean Builders**



**Fonte: Imagem cedida por David Monteiro.**

Durante o último período de estadia em São Vicente, foi realizada uma entrevista com um dos criadores do *Ocean Builders*, bem como recolhidas fotos sobre a atuação dos integrantes do grupo no contexto da ilha. Uma análise mais detalhada sobre o movimento não caberia na presente tese, já que tal temática não está diretamente vinculada a ela. Por outro lado, como um dos desdobramentos do trabalho de campo realizado em São Vicente, pretende-se escrever um artigo sobre essa manifestação com o intuito de oferecer outros elementos de análise para o contexto artístico e cultural cabo-verdiano.

---

<sup>25</sup> Fundada em outubro de 2012, na ilha de São Vicente, *Ocean Builders* é uma comunidade cabo-verdiana que se dedica à proteção ambiental, sobretudo das espécies marinhas e, ainda, à sensibilização das pessoas nesse sentido. O componente estético entra como importante elemento nas ações do grupo, uma vez que realizam grafites com mensagens ecológicas, bem como utilizam uma página do facebook para divulgar tanto fotografias de suas ações, como de espécies marinhas e do contexto ambiental da ilha de São Vicente de modo mais abrangente. Aos cinco de dezembro do ano de 2015, o grupo foi reconhecido pelo Corpo Nacional de Voluntários de Cabo Verde e pela *United Nations Volunteers* (UNV), devido ao “trabalho voluntário meritório em prol do desenvolvimento social e cidadania em S. Vicente”. Disponível em: <https://www.facebook.com/OceanBuilders/?fref=ts>. Data de acesso: 11/09/2016.

**Figura 5 - Grafite executado em uma das praias de São Vicente pelos membros da comunidade Ocean Builders**



**Fonte: Imagem cedida por David Monteiro.**

A contextualização de Cabo Verde, bem como a apresentação e problematização do discurso oficial sobre a arte no país, no presente capítulo, teve como objetivo traçar o pano de fundo sobre o qual se situa a M\_EIA. Antes da sua apresentação pormenorizada, contudo, considera-se necessária a apresentação da metodologia de pesquisa que possibilitou a realização deste estudo.



**3 ENTRE BRASIL, PORTUGAL E CABO VERDE: reflexões sobre os itinerários de  
uma pesquisa em Educação Artística**

*"Não sabendo que era impossível, foi lá e fez".*

Jean Cocteau

**Figura 6 - Chegada ao Porto Novo, logo após a travessia de barco da Ilha de São Vicente para a Ilha de Santo Antão**



**Fonte: Acervo da pesquisadora.**

Ao falar para as pessoas do meio acadêmico sobre o meu tema de estudos, uma escola de arte localizada na ilha de São Vicente, sempre me perguntam: Por que Cabo Verde? E com isto parecem esperar uma resposta bem fundamentada do ponto de vista teórico e metodológico sobre a minha escolha. Porém, devo confessar que para tal pergunta demorei bastante tempo na elaboração de uma resposta. Reconheço ainda que tal resposta é incompleta, provisória, na medida em que a experiência de estar entre Brasil, Portugal e Cabo Verde, sobretudo nesse último país, constituiu-se em um divisor de águas tanto para a minha vida acadêmica, quanto para a minha vida pessoal. Nesse sentido, a sensação que possuo é que demorarei ainda muito tempo, talvez anos, para compreender o quanto toda esta experiência me foi enriquecedora, estimulante e desafiadora sob os mais diversos aspectos.

Retomando algumas considerações anunciadas já na introdução da presente tese, poderia enumerar três fatores explicativos para a realização da pesquisa em Cabo Verde: primeiro, o interesse por ampliar a minha formação acadêmica e cultural, centrada essencialmente na tradição ocidental. Segundo, tendo optado por realizar o doutoramento na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto e considerando a relação de estreita parceria entre essa instituição e a M\_EIA, seria compreensível pensar que tal parceria tem despertado o interesse de vários doutorandos para o contexto cabo-verdiano. Por fim, e não menos importante, tomar

consciência das estreitas relações históricas entre Cabo Verde e Brasil revelou-se como uma instigante e prazerosa descoberta. Estas últimas palavras me fazem lembrar de algumas advertências que recebi, obviamente no meio acadêmico, sobre os perigos do encantamento com relação ao tema de estudo. Lembro neste momento das sábias ponderações do mestre Vítor Martins a este respeito: “É preciso ter cuidado com o encantamento, mas é também preciso ter cuidado com a falta absoluta dele”. Hoje, pensando sobre todas as adversidades que marcaram o processo de desenvolvimento da presente investigação, aspecto que será tratado mais adiante, posso afirmar com segurança que sem uma boa dose de encantamento não teria sido possível dar continuidade a empreitada de tamanha envergadura.

Assim, a escolha pelo tema de pesquisa<sup>26</sup> vai mais além das explicações mencionadas acima, marcadas, principalmente, por elementos de caráter lógico. Arrisco a dizer que em primeiro lugar a escolha pela realização da pesquisa de campo em Cabo Verde, mais especificamente na M\_EIA, localizada na ilha de São Vicente, foi um ato de ousadia, motivado, sobretudo pelo desejo quase desmedido de ampliar horizontes. Mais do que isto, hoje, começo a perceber que elementos intuitivos, ou seja, não plenamente conscientes, estiveram presentes nessa escolha.

Lembro-me de em certa ocasião, ao mencionar o projeto do trabalho de campo em Cabo Verde, ter ouvido: “Mas você é rica o bastante para arcar com as despesas das viagens e da estadia por lá?” De fato, sou uma professora brasileira que tem enfrentado ao longo de toda a trajetória acadêmica inúmeros problemas de ordem material, financeira, para dar prosseguimento aos estudos. Mas algo dentro de mim palpitava dizendo que sim, que eu conseguiria ir a Cabo Verde, já que por algum motivo eu intuía que *precisava* ter esta experiência.

Para explicar uma intuição que poderia beirar quase ao irracional do ponto de vista acadêmico-metodológico, ou seja, da (in)viabilidade da pesquisa, Rubem Alves pode me socorrer brilhantemente, ao afirmar:

Não sei explicar como as ideias chegaram até mim. Isso é inspiração. Mas essa palavra não é permitida na linguagem da ciência. O cientista tem de prestar contas do caminho que seguiu até à ideia que está exibindo. Ou seja: ele tem de explicar o método... para que ela possa ser testada. O teste acontece quando outro cientista, seguindo o mesmo caminho, chega à mesma ideia. Mas não há formas de se ensinar a inspiração. Ela vem

---

<sup>26</sup> Tenho consciência que o termo “Tema de Pesquisa” refere-se a algo mais abrangente, menos delimitado do que a expressão “Objeto de Pesquisa”. A escolha pelo uso do primeiro em detrimento da segunda não é por acaso e tem por objetivo não apenas explicitar uma visão mais alargada a respeito da investigação desenvolvida, bem como procura revelar uma atitude de respeito para com todas as pessoas envolvidas no trabalho de campo, sobretudo os entrevistados.

quando quer... (ALVES: 2004: 24).

Ouso dizer mais: ainda que um cientista trace detalhadamente todo o percurso para a realização de uma pesquisa e que fosse possível a outro investigador percorrê-lo passo a passo, os resultados alcançados de algum modo possuiriam variações, já que não só o método influi nos resultados, mas também toda a bagagem prévia, na qual um pesquisador é formado e está em constante formação: sua história de vida, formação acadêmica, ideologias, experiências profissionais, seus interlocutores ou opositores, condições materiais de existência, só para citar alguns exemplos. Todos esses fatores influenciarão na leitura de uma determinada realidade e, portanto, deles não podemos nos esquivar.

o objecto é a continuação do sujeito por outros meios. Por isso, todo o conhecimento científico é auto-conhecimento. A ciência não descobre, cria, e o acto criativo protagonizado por cada cientista e pela comunidade científica no seu conjunto tem de se conhecer intimamente antes que conheça o que com ele se conhece do real. Os pressupostos metafísicos, os sistemas de crenças, os juízos de valor não estão antes nem depois da explicação científica da natureza ou da sociedade. São parte integrante dessa mesma explicação. A ciência moderna não é a única explicação possível da realidade e não há sequer qualquer razão científica para a considerar melhor que as explicações alternativas da metafísica, da astrologia, da religião, da arte ou da poesia. A razão por que privilegiamos hoje uma forma de conhecimento assente na previsão e no controlo dos fenómenos nada tem de científico. É um juízo de valor. A explicação científica dos fenómenos é a auto-justificação da ciência enquanto fenómeno central da nossa contemporaneidade. A ciência é, assim, autobiográfica (SANTOS: 1987:19).

Considerando o carácter autobiográfico da ciência apontado por Santos, sinto-me a vontade para citar parte de uma anotação pessoal, datada de março de 2015. Esta pode fornecer algumas pistas sobre a amplitude, importância e impactos causados em meu modo de pensar e refletir sobre o mundo a partir do período de permanência em Cabo Verde, bem como sobre a necessidade desta experiência de uma maneira mais ampla:

No dia 01 de outubro de 2014, em viagem de regresso de Cabo Verde ao Brasil, desembarquei no aeroporto de Confins, na cidade de Belo Horizonte, capital do estado de Minas Gerais. Mas foi somente no início do ano de 2015 que tomei consciência do grave problema de abastecimento de água para as cidades da região sudeste, região esta onde está localizada a minha cidade. Apesar das lideranças políticas atribuírem o problema à falta de chuva nos dois últimos anos, o desmatamento desenfreado, sobretudo, nas zonas de mananciais; o desperdício inconsequente; o agronegócio; bem como a urbanização mal planejada; foram alguns dos principais agentes causadores deste triste e lamentável cenário. O Estado de Minas Gerais, considerado como berço das águas por possuir nascentes que formam os principais rios das regiões sudeste e nordeste, participava deste quadro. E, embora, não se possa dizer que este fosse um

quadro surpreendente<sup>27</sup>, muitos de nós, acostumados à abundância, e infelizmente, ao consumo inconsequente, foram pegos de surpresa. Refleti sobre as voltas da vida, nos caminhos que me levaram a Cabo Verde... Pensei neste país, desfavorecido pela natureza em termos de água e em sua histórica luta para reverter tal situação. Nas crises de fome enfrentadas pelos cabo-verdianos em diversos momentos da história do país, em consequência da escassez de chuvas, crises que muitas vezes levaram a morte de mais da metade da população do país. Em contraste, refleti sobre o caminho totalmente inverso trilhado por nós brasileiros: um país privilegiado do ponto de vista de riquezas naturais, outrora abundante de um dos bens mais preciosos, a água, e, no modo como toda esta riqueza tem se perdido. Foi duro encarar esta realidade. Posso dizer que estes pensamentos me abalaram de maneira profunda. A imagem do conjunto Babilônia, com seu pomar e horta, bravamente construídos em Lajedos, região relativamente árida da ilha cabo-verdiana de Santo Antão, tornaram-se para mim como uma referência fundamental. Percebi que teria muito mais para aprender com a minha investigação do que eu poderia imaginar. E, de certa forma, posso dizer que tal perspectiva me forneceu algum ânimo e me alimentou as esperanças: o meu tema de pesquisa me proporcionaria reflexões de fundamental importância para o justo momento em que estamos vivendo no Brasil.

Mais tarde, percebi que a questão de fundo tratada no trecho acima está além dos problemas enfrentados pelo Brasil na atualidade, mas coloca em cheque todo um modelo de desenvolvimento pautado no capitalismo predatório e que põe em risco todas as formas de vida no planeta. Segundo dados da ONU, até a década de 2050, cerca de metade da população mundial sofrerá com a escassez da água.

Nesta perspectiva, a presente investigação assume seu caráter politicamente comprometido, implicado, negando as tendências de pesquisa que se intitulam como politicamente neutras.

Mencionaram, certa vez, o nome de um documentário cabo-verdiano intitulado “Com quase nada”. Infelizmente, não tive acesso ao documentário, mas confesso que apenas a menção ao título foi algo extremamente provocador no melhor sentido do termo.

Durante a minha permanência na ilha de São Vicente, em algumas curtas estadias na belíssima ilha de Santo Antão, bem como por meio da breve passagem pela ilha do Sal, conversei com inúmeras pessoas: homens, mulheres, idosos, jovens crianças, trabalhadores dos mais diversos setores. Com essas pessoas estabeleci vínculos a ponto de ouvir confissões muito pessoais sobre as suas dificuldades, desafios, anseios e sonhos. Os altos índices de desemprego, sobretudo entre os mais jovens, o piso salarial baixíssimo para aqueles que conseguiram um trabalho,

---

<sup>27</sup> Desde a década de 1980, ambientalistas já alertavam para os problemas hídricos que enfrentaríamos no Brasil, em um futuro próximo, caso não fossem tomadas medidas não somente preventivas, mas, sobretudo, corretivas a respeito da situação.

dentre outros fatores, colocam desafios cotidianos às populações das ilhas. Foi com muita comoção, por exemplo, que ouvi de um taxista: “O dinheiro que ganho com o meu trabalho não dá sequer para comprar um medicamento na farmácia quando preciso”... Eu teria inúmeros outros exemplos para fornecer a respeito dos desafios cotidianos enfrentados pela maior parte das populações das ilhas, a partir dos diálogos com os cabo-verdianos. Depoimentos fortes, comoventes, mas que também desafiam a nossa forma de estar e de pensar sobre o mundo. Porém, fico por aqui a fim de seguir com o desenvolvimento do meu raciocínio.

**Figura 7 - Visita à ilha de Santo Antão, acompanhada de guia turístico local**



**Fonte: Acervo da pesquisadora.**

Até o presente momento, eu não tenho dúvida de que deve ser realmente difícil desejar o alívio para uma doença, saber que existe um medicamento para isto, mas não poder adquiri-lo.

Porém, também me pergunto: será mesmo que este modelo de desenvolvimento baseado na produção e consumo desenfreados constitui-se na única ou na melhor forma de vida para nós seres humanos? E mais: aqueles que vivem em países, regiões ou zonas consideradas como periféricas, estão de fato, sob todos os aspectos, em situação de desvantagem? São mesmo subdesenvolvidos?

Durante os períodos de estadia em Cabo Verde a expressão “com quase nada”, ressoava e continua ainda hoje ressoando em minha mente. Neste ponto devo fazer uma confissão, talvez a mais importante a respeito desta investigação: na verdade, fui a Cabo Verde muito mais para

aprender do que para enquadrar, descrever, analisar, interpretar ou traçar recomendações a respeito de algum assunto, embora em determinado momento isto tenha sido feito e, de certa maneira, tenha possibilitado a escrita da presente tese. Este é um primeiro aspecto que gostaria de deixar bem claro a respeito da minha metodologia de trabalho.

**Figura 8 - Serigrafia realizada a partir da fotografia de David Monteiro**



**Fonte: Acervo da M\_EIA.**

Nesse sentido, posso dizer que uma das minhas principais ferramentas para a condução da investigação foi a escuta atenta e atenciosa não só das pessoas diretamente envolvidas com a M\_EIA, mas das diversas pessoas com as quais convivi, sobretudo na ilha de São Vicente. Desta escuta cuidadosa, interessada, foram estabelecidos vínculos de confiança mútua entre “pesquisadora” e “depoentes”. A partir disso, tive acesso as mais diversas percepções a respeito do meu campo restrito de pesquisa, bem como do contexto de Cabo Verde de maneira mais abrangente.

Talvez o discurso desenvolvido até esse ponto possa ser considerado como um discurso romântico, ou sem um maior embasamento científico. Assim, recorro a Chantal Mouffe, teórica consagrada no campo da ciência política. Ao enumerar alguns tipos de arte crítica capazes de desestabilizar a ordem hegemónica, a autora cita quatro possibilidades, dentre elas: A **“arte como experimentação utópica”** ou **“intentos de imaginar formas de vida substitutivas:**

sociedades construídas em torno de valores opostos ao *ethos* do capitalismo tardio” (MOUFFE: 2007: 69).

Em uma conversa com Leão Lopes<sup>28</sup>, reitor da M\_EIA, criador do Atelier Mar e do Complexo da Babilônia, este explicava-me os modos como trabalham a sustentabilidade no restaurante da Babilônia. A respeito dos pratos servidos no local, Leão Lopes, afirmou, não exatamente com estas palavras: - Decidimos observar a quantidade média de arroz que uma pessoa consome. Desta observação, concluímos que poderíamos servir os pratos com uma quantidade menor desse grão o que evitaria desperdícios e nos possibilitaria ainda diminuir o preço da refeição. Admirada, exclamei: - Isto é ética! Ao que Leão Lopes respondeu: - Isto é mais do que ética, é a única possibilidade!

De volta ao Brasil, e, na medida em que, eu me inteirava melhor a respeito dos graves desafios ambientais que a população mundial vem enfrentando, quer queira, ou não queira, olhar para eles, as palavras de Leão Lopes passaram a fazer cada vez mais sentido para mim. E, de fato, pude refletir sobre o caráter de resistência aos valores do capitalismo tardio desenvolvido nos vários trabalhos realizados pela M\_EIA e pelo Atelier Mar no contexto cabo-verdiano, tendo a arte como uma de suas principais ferramentas ou estratégias.

Tendo feito essas considerações iniciais a respeito da minha imersão e interesse pelo contexto cabo-verdiano, nomeadamente pela M\_EIA, passo, a seguir, a delinear a trajetória metodológica construída para a realização da presente pesquisa, sem a pretensão de que tal narrativa possa constituir-se em um passo a passo para a validação de supostos resultados encontrados. Por outro lado, com a devida licença poética que um doutoramento em Educação Artística me permite, espero que o testemunho deste caminhar constitua sim em inspiração para outros pesquisadores.

A este respeito gostaria de fazer uma última consideração, uma espécie de agradecimento ao

---

<sup>28</sup> Segundo a Revista cabo-verdiana “Nós Genti”, Leão Lopes, considerado como “um dos maiores expoentes da expressão cultural contemporânea de Cabo Verde”: Nasceu em Santo Antão em 1948. Doutorado pela Universidade de Rennes II, França, e diplomado em pintura pela Escola Superior de Belas-Artes de Lisboa, é membro fundador do Instituto Universitário de Arte, Tecnologia e Cultura (M\_EIA), onde desempenha as funções de reitor. Tem desenvolvido, ao longo dos anos, uma intensa atividade nos domínios da criação artística que passam pela literatura, as artes plásticas, o design e o cinema. Assina a primeira longa-metragem cabo-verdiana com o filme “Ilhéu de Contenda”. Autor e realizador de inúmeros documentários, dos quais se destacam “Bitu” e, mais recentemente, “S. Tomé – Os Últimos Contratados”, desempenhou ainda os cargos de Deputado Nacional e de Ministro da Cultura.

escritor e jornalista angolano, Antônio Tomás, autor do livro “O Fazedor de Utopias: uma biografia de Amílcar Cabral”. Tendo passado por inúmeras dificuldades para a realização da presente tese e a beira de experimentar uma tristeza quase inerte, a leitura da introdução da referida obra foi de fundamental importância para a renovação das minhas esperanças e para o fortalecimento da decisão em continuar firme diante do meu intento. Tomás relata de maneira sucinta, mas enfática, os inúmeros desafios que foi preciso enfrentar para a realização da investigação que daria origem a sua obra, a começar pelo primeiro projeto de pesquisa que elaborou, nomeado por ele mesmo como medíocre bastante rudimentar. Além disso, o autor conta sobre a necessidade das viagens a Cabo Verde e a Portugal com recursos parcos e o fato de ter precisado dormir muitas vezes em sofás da casa de amigos por falta de condições financeiras para pagar hospedagens. Apesar de todas estas dificuldades e do aparente fracasso inicial na realização do primeiro projeto de pesquisa, Tomás nos brinda com uma obra de grande interesse a respeito de Amílcar Cabral, personalidade fundamental para a compreensão do processo histórico, político e da luta pela Independência dos países de Guiné Bissau e Cabo Verde, bem como da influência deste contexto para o processo de Independência de outros países africanos.

Eu estava em Portugal muito desanimada, terminando o primeiro ano letivo do doutoramento, em 2014, época em que li a obra de Antônio Tomás. Meu desânimo devia-se a uma desagradável situação trabalhista que me pegou de surpresa logo nos primeiros meses em que eu havia chegado a Portugal para realizar o doutoramento.

Parti para Portugal em janeiro de 2014 com uma licença remunerada da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) para capacitação profissional, direito até então garantido pelo seu Estatuto. A minha pretensão era permanecer o tempo integral do curso entre Portugal e Cabo Verde.

Até a presente data eu possuía nove anos como professora na UEMG, tendo sido efetivada no ano de 2007 através da Lei Complementar (LC) 100/2007, de Minas Gerais. Por meio da Lei 100, cerca de 78 mil servidores do estado foram efetivados sem concurso. No dia 26 de março de 2014, o Supremo Tribunal Federal declarou a referida lei como inconstitucional. Desta maneira, perdi todos os meus direitos como professora da universidade, inclusive o direito a licença remunerada.

O grande problema é que eu estava em outro país, sem qualquer informação oficial sobre a

minha situação, ou seja, sem saber a partir de qual data eu deixaria de receber o meu salário, única fonte de renda que eu possuía para me manter no exterior.

Dada a precariedade da minha situação financeira, a instabilidade profissional e o abalo psicológico sofrido em decorrência desses fatores, como planejar uma pesquisa?

Voltando ainda ao primeiro semestre do ano de 2014, não tendo obtido informações oficiais do setor de Recursos Humanos da UEMG, fiz contato direto com os diretores da Escola pertencente à Universidade onde ainda trabalho, porém, atualmente em regime precário de contratação. Segundo meus colegas de trabalho era previsto que um concurso para preenchimento dos cargos dos ex-efetivos acontecesse em meados de outubro daquele ano, isto é, ainda no ano de 2014. Com base nestas informações, tracei o seguinte plano: passar pela qualificação no doutoramento da FBAUP no mês de junho e, adiantar a minha ida a Cabo Verde para a recolha de dados, de novembro/dezembro de 2014, para o início de julho desse mesmo ano. E assim o fiz, permanecendo em Cabo Verde, ilha de São Vicente, pelo período de quase três meses - julho, agosto e setembro. Essa foi a minha segunda viagem ao país, pois lá estive ainda em fevereiro de 2014, durante uma semana.

A primeira viagem a Cabo Verde consistiu em uma aproximação inicial com o campo de estudos. Apesar da curta estadia, já nesta ocasião pude estabelecer contato com Leão Lopes, com os professores da M\_EIA residentes na ilha, bem como com vários alunos. Neste momento, realizei apenas conversas informais com muitas destas pessoas a fim de captar algumas impressões e informações iniciais sobre o meu tema de estudos que, a propósito, estava ainda sendo delineado. Também tive a oportunidade nesta ocasião de fazer um fascinante passeio por algumas regiões da ilha de Santo Antão coordenado pelo professor Leão e acompanhada dos professores da FBAUP, José Paiva e Joana Paradinho, dos brasileiros Madalena Zaccara, Paulo Emílio e Dori Nigro, bem como dos alunos do primeiro ano matriculados na M\_EIA. A experiência de atravessar a ilha de São Vicente a Santo Antão nas águas cabo-verdianas turbulentas do mês de fevereiro, bem como contemplar o céu e mar em tons de azul belíssimos e, ainda saborear os ventos na parte externa da embarcação foi uma das experiências mais encantadoras e marcantes que vivi. Não sendo possível me alongar demais nestas impressões, prometo em momento oportuno escrever um conto inspirado em tal experiência.

De volta a Portugal, a aula aberta ministrada por Leão Lopes na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, com o tema “M\_EIA, uma experiência de Educação Artística no

contexto preciso de Cabo Verde”, no dia 17 de junho de 2014, foi de suma importância para começar a delinear os contornos do foco de interesse da pesquisa, elemento que também foi fundamental para uma primeira elaboração dos roteiros de entrevistas a serem realizadas não somente com o próprio Leão, mas com outros sujeitos envolvidos com a M\_EIA. Da fala de Leão Lopes, na aula no Porto, fica patente a noção da Escola como um campo aberto de experiências, pesquisas e atuação comprometido com o social, campo este muito mais vasto do que a própria M\_EIA. Tal noção, portanto, iria constituir-se no fio condutor da presente investigação.

Conforme sinalizado no capítulo, a data da segunda viagem a Cabo Verde esteve condicionada a um grande contratempo com relação a minha situação trabalhista no Brasil. Eu pretendia retornar a São Vicente apenas no final do ano de 2014, pois considerava que até lá estaria mais preparada do ponto de vista teórico para uma imersão de fato no terreno de pesquisa. Mas, motivos de causa maior, como já referi, colocaram-me o desafio de partir rumo a São Vicente no início do mês de julho de 2014.

Entretanto como bem disse Mário Osório Marques (1997: 30): “Escrever é o começo dos começos. Depois é a aventura”. Naquela ocasião eu mal havia começado a escrever sobre o meu tema de pesquisa, isto é, a aventura sequer poderia ter começado...

Nesse sentido, de maneira poética, Marques recomenda àqueles que estão começando a trilhar os caminhos de uma investigação e anseiam pelo tão evocado “amparo” teórico:

Uma mochila com poucos pertences do ofício artesanal, uma bússola, vale dizer um título que resuma o problema, ou tema, e a hipótese de trabalho. Uma lâmpada para iluminar os caminhos à medida que apaga a luz do dia. É desse jeito que a teoria ilumina e conduz a prática, mas só quando a própria prática a deslocou para a situação a que deve servir e produzir adequada. Por isso, de saída não se pode saber quais nossos interlocutores. Surgirão eles durante a caminhada. Isso faz parte da aventura (MARQUES: 1997: 30).

E assim, munida das reflexões elaboradas a partir da aula de Leão Lopes no Porto, de algumas poucas, mas importantes obras que tratam de temas mais gerais a respeito do contexto cabo-verdiano, emprestadas pelo professor José Paiva, tais como “História da Guiné e Ilhas de Cabo Verde” (1974) e o referido livro sobre a biografia de Amílcar Cabral, de uma câmera de filmagem emprestada pela minha orientadora, Teresa Medina, bem como de um gravador, parti novamente rumo ao campo de estudos.

Durante os três meses de permanência nas ilhas, paralelamente a leituras dos livros emprestados pelo professor Paiva e da realização de fichamentos, também fiz uma carteira na biblioteca municipal do Mindelo para o acesso a obras da literatura cabo-verdiana. Nesta época li “Chiquinho”, “Famintos”, a coleção quase completa da Revista “Clareza” e da Revista “Ponto e Vírgula”. Li ainda obras da literatura infanto-juvenil escritas por Leão Lopes, nomeadamente “A Fabulosa História do Capitão Farewell” e a “História de Blimundo”. Quanto à importantíssima obra de Manuel Lopes, “Os Flagelados do Vento Leste”, eu já a havia lido no final do ano de 2013, antes mesmo de partir para Portugal.

**Figura 9 - Serigrafia produzida a partir da ilustração para a capa do livro “A Fabulosa História do Capitão Farewell,” realizada pela desenhista Joana Campante**



**Fonte: Acervo da M\_EIA.**

Desta maneira, a bagagem inicial era pequena, mas, paulatinamente, leituras não previstas ou que, aparentemente, não estavam diretamente ligadas ao meu tema de estudos, foram sendo realizadas durante aqueles três meses em São Vicente.

Referindo-nos agora à nossa bibliografia, não cabe ela na mochila. Não pode, nem deve,

ser de início muito abundante, senão nos amarraria, mais peso do que auxílio na caminhada. Não há porque tanto precaver-se. Em cada lugar de parada, cada acampamento, encontraremos gente nova. Basta a fumacinha do acampamento para que apareça companhia. Havia, numa cidade vizinha, um cidadão que em seu aniversário se instalava no centro da praça principal, com panelas e panelões de feijoada. Imediatamente surgiam os amigos, cada qual com seu prato e colher. Vinha o bispo, vinha o prefeito, vinham os colegas de trabalho, vinham os parentes e os amigos todos, aos magotes, cada qual com seus próprios amigos e estes, por sua vez com os amigos seus, de penetras. A festa era geral, a alegria e as conversas corriam soltas. Às vezes, um grupo aqui outro acolá cercavam determinado assunto, terreno propício às discussões mais acaloradas (MARQUES: 1997: 30-31).

Se, por um lado, a minha formação acadêmica anterior me conduzia a necessidade de controle e delimitação, precipitada, da definição do “objeto” de estudo, do quadro teórico de referência, bem como da metodologia a ser adotada, por circunstâncias da vida, foi preciso entregar-me ao imprevisto e ao inesperado. E, se por um lado, este foi um aprendizado, sob certos aspectos, angustiante, durante vários momentos na realização do doutoramento, por outro lado, o sabor da aventura acabou por constituir-se em um interessante estímulo tanto intelectual quanto para a tomada de decisões a respeito de situações bastante concretas. Assim, posso afirmar que um dos importantes ganhos de todo este processo foi a potencialização da minha criatividade em diversos sentidos.

Indo mais adiante com essa reflexão, creio poder afirmar que a metodologia da tese, construída a partir do imprevisível, do instável, isto é, de muitas situações impossíveis de serem controladas, relaciona-se ao próprio assunto (conteúdo) apresentado, na medida em que se discute uma escola “*não-escola*,” e toma-se como apoio teórico autores tais como Atkinson para o qual a educação deve acolher o imprevisível ou direções inesperadas na aprendizagem. Nesse sentido, pode-se afirmar que a metodologia de trabalho construída para a realização da investigação corrobora com a noção de Educação Artística aqui defendida, marcada pelo posicionamento de rupturas com o estado de coisas instituído pelo poder hegemônico, ou seja, com a ruptura de construções fixas da subjetividade” para que estas “novas formas de “se tornar” (*becoming*) possam irromper e se tornar aparentes.” Em síntese, acredito ter ocorrido uma adequação ou casamento entre o conteúdo da investigação e as formas pelos quais ela foi desenvolvida (metodologia). De fato, os ganhos decorrentes de todo o processo de realização da investigação foram enormes tanto quanto os desafios, pois há que se ter ou desenvolver flexibilidade, certa bagagem teórica e prática, coragem e abertura para o não controlável ou aquilo que ainda não se pode adivinhar, porque carrega justamente as marcas do novo! Eis a aventura de se construir uma tese entre Brasil, Portugal e Cabo Verde em uma situação de

precariedade profissional.

Relacionando o percurso realizado para o desenvolvimento deste trabalho ao contexto cabo-verdiano, a própria noção de precariedade como algo exclusivamente negativo pode ser questionada, assunto que poderia dar margem a outras tantas investigações no terreno da Educação Artística, área de conhecimento acostumada a lidar com a precariedade, pois tradicionalmente marginalizada no campo educacional em países como Brasil, Cabo Verde e Portugal.

As leituras mais amplas sobre o contexto cabo-verdiano nos três meses de estadia na ilha de São Vicente foram realizadas durante as noites ou em alguns intervalos entre um encontro e outro com professores e alunos da M\_EIA, além das conversas com Leão Lopes. Durante aqueles meses a escola estava em períodos de férias, mas dava-se continuidade a alguns projetos envolvendo alunos e professores da escola. Assim, pude acompanhar o desenvolvimento dos mesmos de perto, fato que me propiciou o contato com algumas práticas em Educação Artística desenvolvidas pela M\_EIA. A partir da observação direta desses projetos construí notas de campo que mais tarde me auxiliaram no entendimento das dinâmicas da escola.

As notas de terreno foram organizadas em torno de seis quadros, sendo que o quarto quadro foi subdividido em três. Somando-se todos os quadros, obtém-se um total de 42 páginas. Abaixo, são apresentados, de maneira esquemática, os temas abordados em cada um dos quadros, bem como os seus subtemas:

**Quadro 2 - Concepções de Educação Artística na M\_EIA**

Concepções de Educação e Educação Artística: necessidade de adequação da educação às exigências do mundo contemporâneo.	Aprendizagens Significativas	Educação Artística e o desenvolvimento de uma postura crítica quanto à educação e a sociedade.	Referências teóricas citados na Escola.
---	------------------------------	--	---

Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 3 - Planejamento Coletivo das Intervenções**

Orientações para a atuação em Contextos Informais:	Metodologia de trabalho em Projetos de Design	Como o diretor e os professores conduzem o diálogo com os alunos a respeito dos projetos de intervenção nas comunidades (Planejamento coletivo de atividades)	Como os alunos participam	O silêncio dos alunos da M_EIA
--	---	---	---------------------------	--------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 4 - Atividades Externas**

Encontro na Ilha de Madeira (20/01/16)	Visita ao Centro de Artesanato do Mindelo (21/01/16)
--	--

Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 5 - Contextos Informais de Intervenção**

Planalto Norte	Lajedos	Museu da Pesca
----------------	---------	----------------

Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 5 A - Contextos Informais de Atuação: Alto de Bomba**

Diagnóstico	Projetos de Intervenção
-------------	-------------------------

Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 5 B - Contextos Informais de Atuação: Ilha de Madeira**

Enquadramento do Campo de Estudo	Diagnóstico	Projetos de Intervenção
----------------------------------	-------------	-------------------------

Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 6 - Participação das comunidades nos projetos de intervenção idealizados pela M\_EIA**

Conversa com um líder local (L1) na Ilha de Madeira	Líderes locais como possibilidade de mediação entre a M_EIA e as comunidades	Avaliação de uma professora (P8) sobre a participação dos alunos nos Projetos de Intervenção nas comunidades.
---	--	---

Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 7 - Avaliação geral sobre a escola e seus sujeitos**

Considerações gerais sobre os projetos de 2014 e 2016	Críticas aos dirigentes da escola	Tensões entre alunos e professores
---	-----------------------------------	------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora.

Outro ponto de fundamental importância foi o da realização das entrevistas. Estas aconteceram predominantemente no edifício da M\_EIA ou nas imediações da escola, conforme critério e disponibilidade dos entrevistados. Foram realizadas duas entrevistas com Leão Lopes, Reitor da escola, figura de fundamental importância para a sua criação, organização e gestão, bem como marca decisiva nas concepções de Educação Artística e nas metodologias de trabalho presentes na instituição. As entrevistas com Leão Lopes foram realizadas em diferentes momentos e lugares, sendo uma na ilha de São Vicente e outra no complexo da Babilônia, na ilha de Santo Antão. A entrevista nessa ilha foi acordada com o professor Leão, pois considerou-se que seria interessante realizarmos uma conversa na ilha em que ele nasceu e que o inspirou na criação de importantes projetos envolvendo as comunidades, o fortalecimento das potencialidades e tradições locais, bem como a sustentabilidade.

Quanto aos seis professores residentes na ilha de São Vicente à época, ano de 2014, três deles

foram entrevistados. Estes são identificados na tese como P1, P2 , P3. Já com os três outros professores, aconteceram inúmeras conversas informais, devido ao grau de proximidade estabelecido entre a pesquisadora e eles. Nesse sentido, considerou-se desnecessário a realização de uma entrevista formal com os três últimos professores citados, identificados como P4, P5 e P6. Também com os outros cinco professores foram realizadas, ano ano de 2016, várias conversas informais que, do mesmo modo, deram origem a importantes notas de campo. Os últimos estão identificados como P7, P8, P9, P10 e P11.

No que se refere aos alunos da escola, foram formalmente entrevistados, na ocasião, onze deles, tendo por critério a participação em projetos que estavam em curso naquele período de férias escolar. Os alunos entrevistados são identificados como A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10 e A11. Outro critério de seleção desse grupo de entrevistados foi a indicação por colegas ou professores, dos alunos que tiveram um maior nível de envolvimento com os projetos. Este nível de envolvimento foi definido pelas pessoas que fizeram tais indicações, tendo por critério, sobretudo, a assiduidade e, em alguns casos, a liderança na condução dos projetos. Porém, também considerei importante entrevistar alunos que simplesmente participaram de alguns dos projetos, independentemente do grau de envolvimento com eles, a fim de captar uma maior multiplicidade de pontos de vista sobre a M\_EIA e seus projetos pelos discentes. Importante ressaltar que, na medida em que a escola não se restringe ao seu espaço físico, muitos projetos realizados pela M\_EIA ou em parceria com essa instituição nas ilhas, não são suspensos no período de férias escolares. Também com os alunos da escola foram realizadas várias conversas informais.

Os alunos identificados como A12, A13, A14, A15 e A16 participaram, no ano de 2016, de entrevista conjunta, denominada como Grupo Focal. Esta consiste em coletar dados por meio das interações grupais a partir de discussão gerada por um tópico especial sugerido pelo pesquisador (GONDIM: 2002).

Quanto aos funcionários da escola, não foram realizadas entrevistas gravadas, mas outras tantas conversas informais no intuito de captar os diferentes pontos de vista dos diversos atores que participam da composição da escola.

Além disso, foi entrevistada a coordenadora do Atelier Mar<sup>29</sup>, na ocasião, bem como um dos

---

<sup>29</sup> Infelizmente, a gravação da entrevista fornecida pela Coordenadora do Atelier Mar perdeu-se por problemas técnicos. Contudo, logo que se constatou o problema, cuidou-se de transcrever tudo o que foi lembrado acerca

colaboradores da ONG, dada a relação umbilical entre ambas as instituições. Na ilha de Santo Antão, foi entrevistada uma pessoa que lidera um dos projetos de desenvolvimento sociocomunitário em Lajedos implantado em parceria com o Atelier Mar. As falas dessas pessoas, ainda que não sejam diretamente citadas na tese, contribuíram para uma visão mais abrangente quanto à relação entre o Atelier Mar e a M\_EIA.

Por fim, mas não menos importante, foram entrevistadas cinco pessoas de uma localidade da Ilha de São Vicente, tendo por critério a participação dessas pessoas em uma intervenção da M\_EIA em parceria com o Atelier Mar na comunidade. Tais pessoas são identificadas na tese como C1, C2, C3, C4 e C5. Também se utilizou com este grupo a referida técnica de coleta de dados denominada Grupo Focal.

O roteiro das entrevistas combinou questões fechadas e abertas. Foram elaboradas questões que procuravam captar as diferentes percepções dos sujeitos acerca das seguintes grandes temáticas: concepções de Educação Artística, de arte, de investigação aplicada, de investigação participativa e de desenvolvimento local presentes na M\_EIA; bem como as interações entre a escola e a comunidade na realização dos projetos de desenvolvimento local.

Os entrevistados assinaram um termo de cessão das entrevistas (ver anexo A), mas optou-se por não divulgar os nomes dos entrevistados por três principais motivos: Em primeiro lugar, embora tenha sido uma minoria, alguns deles pediram a não divulgação de seus nomes. O segundo motivo refere-se a alguns constrangimentos que a identificação de algumas falas poderia causar a professores e alunos da escola. Por fim, e não menos importante, o próprio contexto da ilha de São Vicente, considerando-se a sua pequena dimensão, poderia também colocar constrangimentos para os membros entrevistados das comunidades. Optou-se ainda por não anexar as transcrições das entrevistas na íntegra, já que, por vários motivos, os entrevistados poderiam ser facilmente identificados.

Os quadros a seguir permitem uma visualização mais direta das pessoas entrevistadas, o tempo de duração das entrevistas, bem como a organização do conteúdo delas em grelhas de análise:

---

da entrevista. Tal iniciativa foi importante posteriormente para a formulação de perguntas a outros entrevistados, como por exemplo, para um dos colaboradores do Atelier Mar.

## ENTREVISTAS REALIZADAS

**Quadro 8 - Grelha de análise 1**

<b>Reitor</b>	
Primeira entrevista	37 minutos de duração
Segunda entrevista	33 minutos de duração
Aula Aberta na Universidade do Porto	1 hora e 13 minutos de duração

Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 9 - Grelha de análise 2**

<b>Diretor</b>	43 minutos de duração
----------------	-----------------------

Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 10 - Grelha de análise 3**

<b>Professores</b>	P1	P2	P3
Tempo de duração	47 minutos	23 minutos	1 hora e 21 minutos

Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 11 - Grelha de análise 4**

<b>Alunos</b>	A1	A2	A3	A4	A5 e A6	A7	A8	A9 e A10	A11
Tempo de duração	25 min.	12 min.	30 min.	28 min.	26 min.	39 min.	28 min.	42 min.	25 min.

Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 12 - Grelha de análise 5**

<b>Membro de uma comunidade da Ilha de Santo Antão (Lajedos)</b>	22 minutos de duração.
--	------------------------

Fonte: Elaborado pela autora..

**Quadro 13 - Grelha de análise 6**

<b>Colaborador do Atelier Mar (CAM)</b>	32 minutos de duração.
---	------------------------

Fonte: Elaborado pela autora.

## GRUPOS FOCAIS

**Quadro 14 - Grelha de análise 7**

<b>Alunos</b>	A12, A13, A14, A15 e A16
Tempo de duração	19 minutos

Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 15 - Grelha de análise 8**

<b>Membros das Comunidades</b>	C1, C2, C3, C4, C5
Tempo de duração	20 minutos

Fonte: Elaborado pela autora.

Durante este período também coletei fontes documentais tais como o Dossiê da M\_EIA, seus programas de ensino, livros utilizados como referência pelos professores em suas aulas, textos escritos por Leão Lopes a respeito da escola, da arte, da educação e do artesanato em Cabo

Verde, fotografias, dentre outras.

Pode-se afirmar, nesse sentido, que a metodologia construída para a realização da pesquisa aproxima-se dos Estudos de Caso em Educação, na medida em que procurou “focalizar um fenômeno particular, levando em conta seu contexto e as suas múltiplas dimensões”. O aspecto unitário foi valorizado, ficando-se a investigação apenas numa escola, mas com o intuito de desenvolver uma análise situada e em profundidade (ANDRÉ: 2013: 97).

Stake (1995)<sup>30</sup>, citado por André (2013: 98), discrimina três tipos de estudo de caso. São eles: o intrínseco, o instrumental e o coletivo:

O intrínseco é aquele em que há interesse em estudar aquele específico caso. Por exemplo: uma experiência inovadora, que vale a pena ser investigada para identificar quais os elementos que a constituem, o que a faz tão distintiva, que recursos foram necessários para atingir este nível, que valores a orientam, que resultados obteve e assim por diante. Naturalmente, a pesquisa exigirá uma multiplicidade de fontes de dados, de métodos e procedimentos de coleta e análise de dados. O estudo de caso instrumental é aquele em que o caso não é uma situação concreta, mas uma questão mais ampla, como, por exemplo, a incorporação de uma política no cotidiano escolar. Pode-se escolher uma escola qualquer que vai ser a base para investigar como essa política é apropriada pelos atores escolares. O estudo de caso é coletivo quando o pesquisador escolhe diferentes casos, intrínsecos ou instrumentais, para estudo.

Considerando a singularidade da M\_EIA, uma escola “*não-escola*”, e que foge, portanto as concepções tradicionais do que seja uma escola de arte, bem como extrapola seu domínio de atuação para além das fronteiras do que convencionalmente se entende como o papel de uma escola de arte, pode-se afirmar que o estudo de caso ora desenvolvido classifica-se como intrínseco.

Contudo, no desenvolvimento da metodologia de trabalho, não procurei me ater a uma tipificação da pesquisa, sobretudo de maneira prematura. Tal nome, ora identificado, o do estudo de caso intrínseco, foi mencionado por avizinhar-se aos contornos que a presente investigação acabou por assumir e, não o contrário. As ponderações realizadas pela professora Teresa Medina, a respeito da não necessidade de uma classificação ou escolha apressada da metodologia a ser adotada, por meio das suas orientações foram fundamentais nesse sentido. Durante todo o período de estadia em Cabo Verde, mantivemos via Skype um contato regular, a fim de discutirmos o modo como a pesquisa estava sendo conduzida e as minhas impressões

---

<sup>30</sup> STAKE, Robert. E. (2005). **The art of case study research**. London: SAGE Publications, 1995.

a respeito do contexto investigado.

Foi por esta época que conheci a professora Aracy Martins da Universidade Federal de Minas Gerais. Embora tivéssemos residência fixa na mesma cidade, Belo Horizonte, foi em Cabo Verde que nos conhecemos. Entre os dias 21 e 25 do mês de julho de 2014, aconteceu, na ilha de São Vicente, o XI Congresso da Associação Internacional de Lusitanistas (AIL). A Universidade de Cabo Verde (Uni-CV) foi a instituição responsável pela organização do evento, mas como o prédio da M\_EIA, o Liceu Velho, sediou o congresso, resolvi acompanhar como ouvinte algumas conferências e apresentações de pesquisas, dentre elas, a da professora Aracy Martins a respeito do crioulo cabo-verdiano na educação formal. A partir desse encontro estreitamos os laços acadêmicos, laços esses que seriam mais tarde de fundamental importância para o estabelecimento do Acordo de Cotutela entre a Universidade do Porto e a Universidade Federal de Minas Gerais. A Cotutela foi a saída encontrada diante da minha impossibilidade de permanecer em Portugal para a continuidade do doutoramento, devido a reviravolta ocorrida na minha situação trabalhista no Brasil, conforme relatado anteriormente.

Com o intuito de aproximar ainda mais do cotidiano das populações das ilhas, de seu clima sociocultural, participei do dia a dia de algumas famílias, com as quais fiz amizade, participei de festas de aniversário, almoços, cafés, passeios etc. Também fui ao famoso festival de música na Baía das Gatas, evento de grande repercussão na ilha de São Vicente. Conversei com garçons, taxistas, marinheiros, vendedores de frutas e verduras nas ruas, senhoras nas pracinhas ou na praia da Lajinha, com seus filhos ou netos. Peguei boleia na ilha de Santo Antão para voltar de Lajedos a Porto Novo. Na maior parte destas situações fui acolhida pelos cabo-verdianos de maneira calorosa e respeitosa. Ao escutar um pouco da história de cada uma dessas pessoas fui presenteada com um pouquinho delas, bem como doei um pouco de mim.

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores. Se a visão de realidade é construída pelos sujeitos, nas interações sociais vivenciadas em seu ambiente de trabalho, de lazer, na família, torna-se fundamental uma aproximação do pesquisador a essas situações (ANDRÉ: 2013: 97).

Ao final dos três meses, parti de Cabo Verde ansiosa para retornar ao Brasil e reencontrar, após nove meses de ausência, a minha família e amigos, mas também com o coração apertado pela

*Sodad*<sup>31</sup> dos amigos deixados para trás.

Ao chegar ao Brasil, vivi um período de muita instabilidade: eu havia voltado para a minha cidade para fazer o concurso na universidade onde trabalho, mas o edital, publicado no final do ano de 2014 era suspenso de tempos em tempos. A situação arrastava-se, fato que me gerava ansiedade, angústia e a impossibilidade de prever nova ida a Cabo Verde ou a Portugal. Eu me sentia de pés e mãos atados e embora tivesse coletado muitos dados em Cabo Verde sobre os quais trabalhar, a escrita da tese era lenta, sempre interrompida pela necessidade de estudar para um concurso que ninguém sabia dizer ao certo quando aconteceria.

Convidada pela professora Aracy Martins, eu participava de Congressos, Seminários e outras atividades relacionadas a Cabo Verde, por meio do “Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, História, Letras e Artes: Diversidade Sociocultural, Relações Étnico-raciais em Países de Língua Portuguesa” (NEPEHLA), da Universidade Federal de Minas Gerais, núcleo do qual passei a ser membro integrante.

Ciente das minhas dificuldades profissionais, o Acordo de Cotutela foi apresentado pela coordenadora do programa de pós-graduação da Faculdade de Educação da UFMG, Maria da Conceição Fonseca, como solução para o impasse de não poder continuar o doutoramento presencialmente na FBAUP.

Após meses bastante difíceis, consegui tomar novo fôlego, e finalmente organizar outra ida a Cabo Verde, em janeiro de 2016, para refinamento de alguns dados de pesquisa. Neste momento, eu havia transcrito algumas entrevistas e juntamente com a orientadora Teresa Medina, sentíamos a necessidade de melhor esclarecer alguns pontos dos diversos depoimentos recebidos, observações registradas nas notas de campo, bem como alguns questionamentos surgidos durante as orientações via Skype.

Na terceira viagem a Cabo Verde permaneci durante três semanas, período em que pude participar de maneira mais intensa da dinâmica da escola, pois ao contrário da estadia anterior, nesse momento a escola estava em período de aulas.

Foram realizadas novas entrevistas com os seguintes sujeitos: o diretor<sup>32</sup> da escola, cinco alunos

---

<sup>31</sup> Saudade na língua cabo-verdiana.

<sup>32</sup> Durante a primeira imersão em campo no ano de 2014, a M\_EIA não possuía diretor, mas apenas reitor. Este exercia, segundo o antigo estatuto da instituição a função de Presidente do Conselho Diretivo, entretanto também

participantes de um dos projetos envolvendo a M\_EIA e identificados como A12, A13, A14 e A15. Também foi entrevistado um líder de uma comunidade local, identificado como L1. A centralidade da figura do diretor na tomada de decisões na escola foi um fator importante na opção por entrevistá-lo. Já no caso dos alunos, o critério adotado consistiu na participação dos mesmos em um projeto em uma comunidade onde aconteceu uma feijoada na localidade oferecida pela população local a alunos, professores e ao diretor da M\_EIA. O evento teve como objetivo promover uma maior aproximação entre a comunidade local e o pessoal da M\_EIA e, por sorte, aconteceu no período em que estive em São Vicente pela terceira vez. Desta maneira, tive a oportunidade de participar do encontro e fazer as minhas próprias observações a respeito da interação entre a escola e a população local.

Nesta nova imersão no campo, percebi que, em muitos casos, as pessoas sentiam-se mais a vontade para falar a respeito de suas percepções sobre a escola por meio de conversas informais. Assim tive vários encontros com o diretor, professores e alunos da M\_EIA para estas conversas. Além disso, em momento posterior, fui à mesma comunidade onde aconteceu a feijoada, local em que estavam sendo desenvolvidos, conforme dito, vários projetos em parceria com a escola. Durante esta ida à comunidade pude conversar com algumas pessoas que dela fazem parte. Logo ao chegar a casa, procurava relatar essas conversas com detalhes em um diário de campo,

---

fazia parte do Conselho Científico-pedagógico e do Conselho Consultivo da escola. Tal aspecto será abordado no capítulo 4, tópico 4.2. A partir do ano de 2015, a escola passou a ter um diretor. No ano de 2016, seu Estatuto é reformulado, tendo como um dos objetivos esclarecer as diferentes atribuições dos principais responsáveis pela M\_EIA. Segundo o novo estatuto o reitor passa a ser designado formalmente como presidente. Na presente tese, porém optou-se por manter a designação reitor, uma vez que a mudança é recente, não compreendendo, portanto o período desta investigação. Além disso, durante a fase de coleta de dados, professores e alunos da escola o designavam como reitor. Com o intuito de clarificar as diferenças de atribuições entre o presidente (reitor) da M\_EIA e seu diretor, cita-se o artigo 8º do estatuto de 2016. De acordo com o documento, algumas das competências do presidente são: “a. zelar pelo cumprimento da Lei e dos Estatutos da M\_EIA; b. Representar a M\_EIA em todos os actos em que esta intervenha; c. Representar externamente a M\_EIA, designadamente junto dos organismos oficiais e outros estabelecimentos de ensino e demais entidades, públicas ou privadas; d. Celebrar acordos, convénios e protocolos com instituições públicas ou privadas, nacionais ou estrangeiras; e. Propor à entidade instituidora as medidas de política de desenvolvimento institucional da M\_EIA; i. Nomear os Diretores de Departamentos, ouvido o Conselho Científico- Pedagógico. Já algumas competências do diretor consistem em: “a. Dirigir a M\_EIA, de acordo com o plano estratégico de desenvolvimento institucional e ou os planos de atividades aprovados pela entidade instituidora, tendo em conta os orçamentos que lhe forem afetos; b. Preparar, propor e implementar o plano de desenvolvimento estratégico da M\_EIA, em colaboração com os demais órgãos; c. Preparar os planos anuais e plurianuais de atividades da M\_EIA e os correspondentes orçamentos e apresentar os respetivos relatórios de execução, em articulação com os demais órgãos e unidades orgânicas; d. Administrar e gerir a M\_EIA em todos os assuntos que não sejam de estreita competência dos outros órgãos, assegurando o seu regular funcionamento; n. Elaborar e propor à aprovação do Conselho Científico-Pedagógico, os regulamentos internos, provas de acesso, inscrição e frequência, avaliação, transição de ano, precedências e equivalência, bem como outros que se mostrarem necessários, no quadro da legislação em vigor; o. Dar conhecimento ao Presidente dos assuntos que sejam considerados relevantes para o bom funcionamento da M\_EIA.” Informação fornecida pelo diretor da M\_EIA por e-mail, no dia 21 de setembro de 2016.

bem como as minhas impressões.

De volta ao Brasil, na segunda semana de fevereiro de 2016, iniciei um novo trabalho como professora de arte em uma escola particular de Educação Básica. Assim, a árdua tarefa de transcrição das entrevistas, sua organização em grelhas conforme sujeito e temática tratada, a elaboração de grelhas para a organização das notas de campo, a leitura de autores cuja discussão se aproxima das temáticas recorrentes nas entrevistas, a posterior construção das categorias de análise, novas leituras e, por fim, a escrita da tese, tiveram de ser conjugadas com o enorme desgaste físico e mental em decorrência do meu novo trabalho como professora, com a grande quantidade de aulas e de alunos, bem como com as longas distâncias a serem percorridas para se chegar à escola onde leciono.

Após a transcrição das entrevistas e da leitura exaustiva de cada uma delas foram detectados, com maior recorrência, os seguintes blocos temáticos:

- a) criação da M\_EIA, trajetória vinculada ao Atelier Mar e aos desafios da sociedade cabo-verdiana; Papel social da M\_EIA; Concepções de arte que permeiam a escola; Tensão entre por um lado, escola de arte de ensino superior, regulamentada pelo ministério da educação e, por outro lado, escola que se constitui como um projeto aberto;
- b) pesquisa Aplicada como princípio educativa na escola; Concepções de Pesquisa Aplicada; Investigação aplicada como instrumento de trabalho nas comunidades – como a M\_EIA tem se apropriado desta metodologia para a construção de projetos e planos de ação; Como a pesquisa aplicada é trabalhada na formação dos alunos; Dificuldades no desenvolvimento da pesquisa aplicada;
- c) perfil dos Professores; Percepção dos professores sobre os alunos;
- d) participação dos alunos nos projetos; Percepção dos alunos sobre os projetos e/ou sobre a escola; Relação dos alunos com as comunidades;
- e) participação dos alunos nos projetos; Percepção dos alunos sobre os projetos e/ou sobre a escola; Relação dos alunos com as comunidades;
- f) relação entre as comunidades locais e a M\_EIA; Avaliação das comunidades sobre as intervenções da M\_EIA nos contextos locais;

- g) fortalecimento das potencialidades locais; Importância do conhecimento da realidade local para a realização dos projetos.

As grelhas das entrevistas foram organizadas com base nesses blocos temáticos. Estes últimos, associado à bibliografia estudada, deram origem às seguintes categorias de análise:

- a) concepções de arte e de educação artística presentes na escola;
- b) investigação participativa e investigação aplicada;
- c) articulações entre arte, educação, comunidade(s) e desenvolvimento local;

As categorias de análise, por sua vez, constituíram-se no eixo estruturante do conteúdo do capítulo de análise de dados, bem como no fio condutor para a sua organização. Neste momento realizou-se uma nova leitura acurada dos dados coletados (notas de campo, entrevistas e fontes documentais), cruzando-a com a bibliografia anteriormente selecionada, incorporando-se outros contributos teóricos pertinentes para um diálogo com os novos olhares desenvolvidos sobre o tema de estudos nesta última etapa da investigação.

Ao findar a escrita do capítulo metodológico tenho a consciência do quanto ele foge a certas convenções acadêmicas. Porém não seria possível descrever os caminhos trilhados para a realização da pesquisa descolados dos desafios que os marcaram. Isto porque viver as contradições sociais, dada a precariedade das condições de trabalho, de moradia etc, e simultaneamente realizar um doutoramento, processo que exige a reflexão constante a respeito dessas mesmas contradições, é extremamente estimulante. Meu olhar sobre as coisas já não pode ser o mesmo... Vivo um período de criatividade na escrita, na formulação de ideias, bem como na construção de respostas e/ou alternativas para os dilemas profissionais e cotidianos. Se, por um lado, os desafios durante o período de realização da pesquisa foram imensos, não tenho dúvida, por outro lado, que o aprendizado foi ainda maior.

Tendo traçado os caminhos metodológicos percorridos para o desenvolvimento da presente investigação, no próximo capítulo realiza-se a apresentação tanto da M\_EIA, quanto da organização não governamental cabo-verdiana denominada Atelier Mar, sob o ponto de vista histórico, estrutural e organizacional. O destaque concedido ao Atelier Mar justifica-se devido à relação umbilical existente entre essa instituição e a M\_EIA, aspecto que se tornará mais claro no decorrer da tese.

**4 ATELIER MAR E M\_EIA: entrelaçamento das instituições, vocação social e estrutura organizacional**

A Educação Artística, em Cabo Verde, foi introduzida a partir da nova Lei de Bases do sistema Educativo. De acordo com o professor P11: “Acho que já antes de 2008, deu-se início a uma revisão curricular e começamos todo o processo de receber formação do BIEF<sup>33</sup> Bélgica, fazer programas e dar formação aos professores do ensino Básico”.

Assim, embora a oferta de formação superior nesse campo tenha se dado muito recentemente, com a Criação da Mindelo\_Escola Internacional de Arte (M\_EIA), no ano de 2005, tal iniciativa antecede a introdução da Educação Artística no país na Educação Básica.

A M\_EIA foi criada a partir do Atelier Mar, organização não governamental cabo-verdiana, situada na cidade do Mindelo. Na data de surgimento da M\_EIA, a ONG contava com uma longa e vasta experiência na área artística, alcançada através dos seus vinte e cinco anos de intervenção em algumas das ilhas do arquipélago. Porém, o âmbito de atuação do Atelier Mar extrapolaria o campo artístico, possuindo uma forte vinculação com alguns dos principais desafios enfrentados pela sociedade cabo-verdiana, conforme se verá adiante.

Desta maneira, o fato do nascimento da M\_EIA constituir-se em uma iniciativa do Atelier Mar confere-lhe características muito particulares. Na gênese do próprio projeto político pedagógico da escola percebe-se em estreito nível de vinculação com os projetos de desenvolvimento sociocomunitários realizados pela ONG, numa relação de parceria entre as instituições. Do ponto de vista físico, a indissociabilidade entre ambas pode ser verificada na distribuição do funcionamento da M\_EIA em dois edifícios: no Atelier Mar, na Mاتيota, e na antiga Escola Jorge Barbosa<sup>34</sup>, mais conhecida pela população local como Liceu Velho. Os dois edifícios estão situados na cidade do Mindelo, ilha de São Vicente.

---

<sup>33</sup> *Bureau d'Ingénierie en Education et en formation*. “Nascido em 1989, BIEF é uma organização internacional de **consultoria** e de **interferência** nos negócios e no governo, nos sistemas de educação e ONGs. É constituída por uma equipa multicultural de cerca de trinta especialistas de alto nível”. Disponível em: <http://www.bief.be/index.php?presentation&s=2&rs=home&lg=fr>. Data de acesso: 14/09/2016.

<sup>34</sup> Segundo o Dossiê da M\_EIA, as atividades desenvolvidas na sede do Atelier Mar, “compreendem as oficinas de Pedra, Cerâmica, Madeira e Metais, bem como os serviços administrativos e outros de apoio ao bom funcionamento destes equipamentos na escola (...). No que se refere ao edifício da antiga Escola Jorge Barbosa, trata-se de uma projeção de direito e uso que se encontra ainda em fase de negociação com o Ministério da Educação e Valorização dos Recursos Humanos. Neste edifício (...), deverá funcionar os serviços administrativos da M\_EIA, os serviços sociais, aulas teóricas, biblioteca, anfiteatro, galeria de arte, oficina de imagem e audiovisuais, desenho, têxteis, oficina de técnicas de impressão”.

**Figura 10 - Sede do Atelier Mar**



**Fonte: Acervo do Atelier Mar.**

**Figura 11 - Liceu Velho**

**Fonte: Acervo da M\_EIA.**

A ilha de São Vicente é considerada, em Cabo Verde, como a capital cultural do país e Mindelo como a “cidade das artes”. De acordo com o Dossiê da M\_EIA, a localização da escola confere “a justeza de instalação desse projeto cultural”. Além disso, a escolha pela cidade do Mindelo “se justifica por uma série de fatores materiais e humanos – patrimônio tecnológico, artístico, científico – que se concentram na ilha de S. Vicente e que se encontram disponibilizados para o projeto, pelo Atelier Mar – ONG (...)” (M\_EIA: s.d.:3).

Assim, para um maior entendimento tanto da história da M\_EIA, quanto de seu perfil educacional e artístico, torna-se relevante realizar, uma pequena introdução à trajetória do Atelier Mar, bem como seu âmbito de atuação no contexto cabo-verdiano.

#### **4.1 Atelier Mar: âmbito de atuação**

O Atelier Mar foi criado no ano de 1979 com o objetivo de promover programas e pesquisas para o desenvolvimento das artes e ofícios em Cabo Verde. A instituição possui dois núcleos

de atividade: um em Mindelo, na ilha de São Vicente, e outro em Lajedos, na ilha de Santo Antão. Seu campo de atuação inicial ligava-se à formação de base de seu fundador, Leão Lopes, e envolvia a cerâmica, as artes gráficas, audiovisuais, madeira e pedra. Contudo, as atividades desenvolvidas pelo Atelier Mar foram rapidamente ampliadas. (MONTEIRO: 2008: 93).

**Figura 12 - Peças de cerâmica produzidas pelo Atelier Mar na atualidade**



**Fonte: Acervo do Atelier Mar.**

A partir de seu reconhecimento como Organização não Governamental (ONG) no ano de 1987, o Atelier Mar passou a ter como foco de atuação programas de animação e de desenvolvimento local.

Para uma melhor compreensão destes programas, será realizada uma apresentação de alguns deles, tomando-se como ponto de partida o trabalho desenvolvido na comunidade de Lajedos.

#### ***4.1.1 Lajedos***

Os projetos de desenvolvimento sociocomunitários realizados pelo Atelier Mar, em Lajedos, tiveram início no ano de 1994. As atividades abrangem o setor da educação básica; o desenvolvimento de formas alternativas de emprego; a investigação e o desenvolvimento de

materiais e tecnologias de construção utilizando recursos naturais; a agricultura e o turismo solidário; a formação nas áreas de tecelagem, cestaria, costura, cerâmica, construção civil, entre outras, sendo as duas últimas desenvolvidas com base nos recursos geológicos locais.

**Figura 13 - Comunidade de Lajedos**



**Fonte: Elaborado pela autora.**

Ainda em Lajedos, os programas de desenvolvimento local têm concedido especial atenção aos problemas ambientais relacionados aos fracos recursos hídricos do arquipélago. Um exemplo disto pode ser verificado na introdução de novas tecnologias de irrigação para a agricultura, no resgate e na reabilitação de terrenos áridos ou abandonados, para reintegrá-los no sistema produtivo da região de Lajedos (M\_EIA: s.d.:3).

A escassez das chuvas tem sido um grave problema a ser enfrentado em Cabo Verde, sobretudo, no passado quando as técnicas agrícolas eram, em certa medida, rudimentares. Torna-se relevante destacar o fato do Atelier Mar ter tomado o campo artístico como ponto de partida para uma atuação mais abrangente sobre alguns dos grandes desafios enfrentados no

arquipélago como um todo, tais como a agricultura e a formação profissional em alguns ramos.

Este perfil mais abrangente assumido pela ONG pode ser percebido no delineamento das diretrizes do Projeto Sociocomunitário de Lajedos, sendo uma delas “a identificação e utilização dos pontos fortes dos recursos locais, casando-os com ideias inovadoras e novas tecnologias<sup>35</sup>” .

Um exemplo palpável da valorização dos recursos endógenos pelo Atelier Mar pode ser verificado no desenvolvimento de pesquisas e incentivo à utilização da pozolana<sup>36</sup> nas construções locais. O material é um isolante térmico e acústico de grande eficiência, sendo adequado ao clima quente das ilhas. Além de publicações que estimulem o uso da pozolana e outras matérias primas locais, fornecendo inclusive orientações sobre o modo de utilizá-las, duas construções em Lajedos, realizadas pelo Atelier Mar – o Sítio Museológico de Lajedos e o restaurante Babilônia - são exemplos concretos do aproveitamento inteligente dos recursos da região. As técnicas empregadas na construção de ambos os edifícios aliam conhecimentos locais tradicionais a técnicas mais recentes que priorizam a sustentabilidade e custos mais reduzidos, a partir de medidas como: a utilização da pozolana para a construção das paredes tanto no restaurante Babilônia quanto no Sítio Museológico; o revestimento da laje de cobertura do prédio deste último feito com uma telha com argamassa armada de sisal.

Quanto aos aspectos mais diretamente ligados ao foco desta investigação, importa ainda ressaltar a função educativa e cultural destes espaços. Neste sentido, são algumas das diretrizes do Sítio Museológico de Lajedos<sup>37</sup>:

“Construir uma experiência museológica única em torno da especificidade de Lajedos e seus arredores”;

“Representar e interpretar o passado e o presente da comunidade de Lajedos, através de uma série de componentes expositivas inovadoras e dinâmicas e também doutras intervenções museológicas”;

---

<sup>35</sup> Informações disponíveis nos *banners* presentes no edifício que compõe o Sítio Museológico de Lajedos.

<sup>36</sup> Rocha de origem vulcânica muito leve e abundante em Santo Antão. Suas propriedades foram descobertas pelos romanos há mais de dois mil anos.

<sup>37</sup> Informações disponíveis nos *banners* presentes no edifício que compõe o Sítio Museológico de Lajedos.

“Encorajar e facilitar interação significativa com a comunidade”;

“Servir as escolas, especialmente as das ilhas de Santo Antão e de S. Vicente, complementando os currículas através da criação de componentes expositivas especificamente desenhadas”;

“Contribuir para o desenvolvimento e compreensão da história de Cabo Verde, através da investigação adicional e da apresentação da mesma nas suas exposições”.

Dentre o material expositivo presente no museu, destacam-se banners contendo a história de Lajedos, com ênfase dada às obras literárias do movimento claridoso, inspiradas no drama vivido pela população local nos períodos de crise de fome. Emblemática neste sentido é a obra de Manuel Lopes intitulada “Os Flagelados do Vento Leste”. O romance neo-realista se passa na Ilha de Santo Antão, especificamente nas seguintes povoações: Bordeira do Campo Grande, Ribeira das Patas e Covoada. Por iniciativa do Atelier Mar e inspirados na obra de Manuel Lopes, foram criados três trilhos, “Os Flagelados”, para os visitantes da região: “Partindo de Lajedos o trajecto do visitante desenha o percurso inverso que os personagens do romance fizeram para escaparem do flagelo da fome e da seca, nos idos anos quarenta”. Jovens locais receberam do Atelier Mar formação para servirem como guias dos visitantes.

Assim, o sítio museológico de Lajedos não se restringe ao edifício citado anteriormente, estando “integrado numa crescente rede de intervenções comunitárias que pretendem intensificar o seu potencial global” (GUEDES: 2011: 107). O turismo solidário pode ser considerado como outra destas intervenções comunitárias. Algumas casas de residentes locais possuem quartos disponíveis para receberem turistas, “sedimentando o turismo sustentável e solidário” (GUEDES: 2011: 105).

O complexo da Babilônia também se inscreve como projeto voltado para o “desenvolvimento sustentável de um turismo qualificado e solidário que se quer promover na região<sup>38</sup>” de Lajedos. O conjunto é composto por um pomar, uma oficina de processamento alimentar, duas residências, um restaurante e um bar. Visitar o complexo da Babilônia é uma experiência única e instigante, experiência esta reveladora do potencial criativo e transformador do ser humano. Santo Antão é uma ilha de importantes diferenças paisagísticas: enquanto a zona nordeste da ilha recebe chuvas com relativa frequência e é razoavelmente verde, a parte sudeste da ilha é quase completamente árida. O conjunto Babilônia, localizado na parte sudeste de Santo Antão,

---

<sup>38</sup> *id. ibid.*

é rodeado por uma extensa área cultivada, representando um grande contraste com a paisagem circundante.

**Figura 14 - Complexo da Babilônia na Ilha de Santo Antão**



**Fonte: Acervo do Atelier Mar.**

Segundo banner do Sítio Museológico de Lajedos:

A conquista e reabilitação de terrenos devolutos e improdutivos, o estímulo à produção agrícola e biológica bem como o recurso a novas tecnologias de rega e de cultivo, tiveram importância capital na motivação e criação do projeto Babilônia<sup>39</sup>.

As áreas cultivadas abastecem o restaurante, constituindo-se ainda em espaço de experimentação para os técnicos do projeto “Porto Novo Rural”<sup>40</sup>. Ali foram desenvolvidas

---

<sup>39</sup> *id. ibid.*

<sup>40</sup> Segundo relatório de avaliação externa, o Projeto Porto Novo Rural teve como foco de atuação, na ilha de Santo Antão, “as comunidades rurais cabo-verdianas isoladas, especialmente onde se pratica a pecuária e agricultura de sequeiro nas zonas semi-áridas de altitude, a prática da agricultura no sequeiro e regadio nas bacias hidrográficas de Santo Antão e a transformação de produtos locais”. Os objetivos do projeto consistiram em: “elevar a capacitação dos criadores e agricultores (formar e experimentar), trabalhar com grupos de produtores organizados, priorizar os investimentos nas actividades produtivas, valorizar e transformar os recursos naturais para a sua comercialização e fomentar o empreendedorismo no sector agro-pecuário”. Quanto à data de início

experiências com a moringa. Esta planta é conhecida pelo seu alto valor nutricional, podendo ser cultivada em terrenos pobres, secos e arenosos. Os excedentes de produção da horta e pomar são vendidos nas povoações próximas à Babilônia. As receitas criadas no restaurante são reelaborações da cozinha tradicional cabo-verdiana, utilizando-se, sempre que possível, produtos biológicos. Três mulheres da região receberam formação para trabalharem no processamento de frutas e outros vegetais, para uma maior durabilidade dos alimentos cultivados na Babilônia. Elas produzem frutas e legumes desidratados, sucos engarrafados, geleias, temperos, dentre outros.

Além disso, são cozinheiras no restaurante e estão, continuamente, trabalhando em conjunto com Leão Lopes na criação dos pratos que ali são oferecidos. Este aspecto é importante de se ressaltar, pois, na Babilônia, são recebidos alunos da M\_EIA, interessados em *food design*, para a realização de experiências práticas, conforme será discutido em capítulo posterior.

**Figura 15 - Secagem de vegetais cultivados na horta do Complexo da Babilônia**



**Fonte: Acervo do Atelier Mar.**

Além do restaurante da Babilônia, alguns alunos da M\_EIA também realizam experiências práticas no “Atelier de Doces e Licores” de Lajedos. No atelier são processados legumes e frutas, podendo-se encontrar para a venda: o ponche, o grogue, o mel, bonecas artesanais e os famosos doces de Lajedos. Estes são feitos de legumes e frutas locais: cenoura, papaia, tamarindo, limão, abóbora, goiaba, manga e marmelo. As três mulheres responsáveis pelo projeto receberam formação inicial do Atelier Mar. Atualmente, contudo, toda a produção é autônoma, sendo realizada pelas três senhoras (MONTEIRO: 2008: 106).

Outras importantes iniciativas do Atelier Mar em Lajedos e que contaram com a participação ativa da comunidade local foram: a criação do cemitério, do jardim de infância e da escola comunitária, a qual começou a funcionar no ano de 1994; instalação, no ano de 1995, de uma unidade de energia fotovoltaica, já que não existia anteriormente energia elétrica na região; unidade dedicada à agropecuária, conhecida como “Granja de São Miguel”; unidade de produção de materiais para construção civil, a partir de matérias-primas locais; oficina de cerâmica, para a valorização e formação de pessoas interessadas neste ramo<sup>41</sup>.

Segundo estudo desenvolvido por Gizela Monteiro, no ano de 2008, acerca dos efeitos da atuação do Atelier Mar junto à comunidade de Lajedos no combate à pobreza, pode-se definir como objetivos da ONG na região: “valorizar os recursos humanos e materiais endógenos, criar alternativas e oportunidades de emprego, atuar a favor do meio ambiente, promover a melhoria das condições de vida dos pobres, promover a participação igualitária e plena de homens e mulheres com vista a sua auto-promoção, divulgar e valorizar a cultura cabo-verdiana”.

Embora o projeto de desenvolvimento local tenha encontrado algumas dificuldades na realização dos objetivos propostos, Monteiro conclui que foram alcançadas importantes mudanças, envolvendo aspectos sociais, políticos, econômicos e pessoais. De modo mais específico pode-se afirmar que algumas destas mudanças foram: aumento da escolaridade das crianças; diminuição da taxa de analfabetismo entre adultos; maior fixação dos jovens em Lajedos, na medida em que descobriram formas alternativas de complementar seus rendimentos; aumento da autoestima da população, uma vez que Lajedos ganhou alguma projeção em Cabo Verde; maior cuidado com o ambiente<sup>42</sup>.

---

<sup>41</sup>Para uma descrição mais detalhada dos diversos projetos desenvolvidos pelo Atelier Mar em parceria com a comunidade de Lajedos, ver Monteiro, 2008, 101-109.

<sup>42</sup>Considerando-se o núcleo de investigação da presente pesquisa, tais questões não serão tratadas aqui em seus pormenores. Para uma análise mais detalhada da avaliação do projeto de desenvolvimento local em Lajedos pelo

Como dificuldades ou aspectos negativos encontrados na intervenção do Atelier Mar em Lajedos, Monteiro destaca que a participação da população local, “considerada como uma vertente importante de todas as fases do projecto, nem sempre foi conseguida”. Tal fator foi atribuído pela autora a uma postura de passividade ou a um grau elevado de desconfiança por parte da população, e, ainda, a algumas falhas na circulação de informações (MONTEIRO: 2008: 119).

Por outro lado, o documento de “Avaliação Externa do Projecto de Desenvolvimento Rural no Concelho do Porto Novo / Ilha de Santo Antão, Cabo Verde – Atelier Mar” indica que:

O projecto teve bons resultados (...). Mais de 500 famílias se beneficiaram das intervenções e 350 agricultores e criadores obtiveram diplomas nos cursos de formação de 2 anos. A ONG Atelier Mar tornou-se referência em matéria de desenvolvimento rural ao nível regional (HIBON; NEVES: 2010: 3).

Conforme dito no início deste tópico, Lajedos é uma comunidade rural localizada no interior da ilha de São Vicente, possuindo, portanto as suas especificidades. A fim de proporcionar uma visão mais abrangente quanto ao trabalho do Atelier Mar em Cabo Verde, a seguir será feita uma descrição sobre a atuação da ONG em duas comunidades piscatórias da ilha de São Vicente: São Pedro e Salamansa.

#### ***4.1.2 Projeto de Desenvolvimento Sociocomunitário em São Vicente: São Pedro e Salamansa***

O Atelier Mar desenvolve na Ilha de São Vicente projetos sociocomunitários nas periferias urbanas do Mindelo; em duas comunidades piscatórias, São Pedro e Salamansa; e no meio rural, nas aldeias de Calhau e Madeiral.

Segundo o site da “Associação Amigos do Calhau”<sup>43</sup>:

Salamansa é uma comunidade piscatória da ilha de S.Vicente, que se encontra situada a uma distância de cerca de 17Km da cidade do Mindelo e conta com uma população de aproximadamente 1.170 habitantes e com uma densidade populacional que gira em torno de 33 habitante por km<sup>2</sup>. É uma zona rural que se dedica essencialmente a pesca, onde mais de metade da população vive dos rendimentos provenientes dessa actividade. A pesca é complementada

---

Atelier Mar, ver Monteiro: 2008: 114 – 135. Ver também o documento de “Avaliação Externa do Projecto de Desenvolvimento Rural no Concelho do Porto Novo / Ilha de Santo Antão, Cabo Verde – Atelier Mar / ESSOR”; realizada pela Evaluation SUD.

<sup>43</sup> Disponível em: <http://reservasantaluia.com/pt/index.php/salamansa-sao-vicente>. Data de acesso: 10/07/2016.

com outras actividades designadamente criação de animais, agricultura (na época das chuvas) e o comércio. Segundo os dados do B.O do INDP de 2003, esta zona conta com cerca de 148 pescadores, sendo 131 em regime exclusivo e 17 em regime *par-time*. Há cerca de 10 vendeiras de peixe nesta comunidade.

Quanto à comunidade piscatória de São Pedro, o mesmo site afirma que<sup>44</sup>:

São Pedro é uma pequena aldeia piscatória por excelência da ilha de S.Vicente, que fica a cerca de 7 km a sudoeste da cidade do Mindelo. A nordeste da aldeia localiza-se o aeroporto internacional da ilha. É uma zona rural, habitada essencialmente por pescadores e as suas famílias, onde mais de metade da população vive dos rendimentos provenientes dessa actividade. Essa actividade de pesca é complementada com outras actividades designadamente criação de animais e comércio. Este sector funciona como uma fonte de emprego e de segurança alimentar para a população local. Segundo os dados do B.O do INDP de 2003, esta zona conta com cerca de 239 pescadores, sendo 204 em regime exclusivo e 35 em regime *par-time*.

Aqui será realizada apenas uma apresentação do trabalho desenvolvido em São Pedro. Também serão feitas algumas considerações a respeito da atuação da ONG em Salamansa, devido à proximidade de abordagens entre o projeto desenvolvido nas duas localidades.

Trata-se de um trabalho de cooperação que envolve os governos cabo-verdiano e português, através do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social de ambos os países, tendo o Atelier Mar como instituição promotora e executora do projeto. Como parceiro local tem-se o Instituto Nacional do Desenvolvimento das Pescas.

Segundo o documentário “*Projeto de Desenvolvimento Sociocomunitário em São Vicente: São Pedro e Salamansa*”<sup>45</sup>, a intervenção do Atelier Mar nestas duas localidades possui os seguintes aspectos gerais:

- a) “Uma marcada natureza integral e sustentável”;
- b) “Uma forte intervenção promotora da participação e da dinamização comunitária”.

As ações de desenvolvimento local em São Pedro e Salamansa abrangem aspectos sociais, culturais, econômicos, educacionais e ambientais, por meio da promoção do associativismo, da

---

<sup>44</sup> Disponível em: <http://reservasantaluzia.com/pt/index.php/sao-pedro>. Data de acesso: 10/07/2016.

<sup>45</sup> PROJETO DE DESENVOLVIMENTO SOCIOCOMUNITÁRIO EM SÃO VICENTE: São Pedro e Salamansa. Produtor: Guy Freitas. Mindelo: Atelier Mar, 2012. 1 DVD (17:53 min), son., color.

participação comunitária, da capacitação, da valorização e da produção dos recursos marinhos e da gestão sustentável dos recursos naturais.

No que se refere aos aspectos educacionais, crianças e jovens recebem subsídios para transporte e aquisição de material escolar. Ainda neste sentido, destaca-se a criação do jardim de infância em São Pedro, considerado por Alice Oliveira, coordenadora do jardim, como um dos maiores ganhos para a localidade nos últimos anos. Crianças de São Pedro, que antes não podiam frequentar o pré-escolar por não terem condições de pagar transporte até a cidade, atualmente podem fazê-lo.

No âmbito habitacional, trinta famílias foram contempladas pelo projeto, segundo depoimento de Eurico Soares, gestor da escola de São Pedro. Algumas melhorias habitacionais incluíram a construção de casas de banho e cozinhas adequadas, bem como a resolução de problemas advindos de vazamentos de águas das chuvas dentro de casa.

Do ponto de vista econômico, foram oferecidos microcréditos para montar ou reforçar pequenos negócios, tendo mulheres chefes de família como principal público-alvo.

Já as formações profissionais possuem curta duração e oferecem cursos em gastronomia, artesanato e reparação de motores de popa.

Por outro lado, uma maior participação da comunidade é incentivada através da realização de assembleias comunitárias, debates, palestras e reuniões temáticas, “sempre com o objetivo de fortalecer a participação do associativismo e o aumento do capital social”<sup>46</sup>.

Aqui torna-se importante destacar o papel de revelo do associativismo na história de Cabo Verde “ visto que sempre existiu um espírito de solidariedade e ajuda mútua do seu povo, tanto em trabalhos agrícolas como em actividades sociais como casamentos, baptizados e mortes” (PINA: 2008: 3). Nestes eventos, a presença e a contribuição com alguma ajuda eram extremamente valorizadas pelas pessoas das comunidades, possuindo maior abrangência nos territórios rurais, muito antes da dinâmica associativa. As associações funerárias, denominadas *botu* e *mitim*, bem como a poupança e crédito rurais, designada como *totocaixa*, possuíam, por sua vez, carácter mais formal. (PINA: 2008: 3).

---

<sup>46</sup>*ib. ibid.*

Contudo, no período colonial, as associações não eram bem vistas. Tais atividades ganharam maior impulso com a independência, sendo apoiadas pelo estado, por meio do Instituto Nacional de Apoio às Cooperativas (INC) e, posteriormente, pelo Instituto Cabo-verdiano de Solidariedade (ICS). A função destas instituições seria a de incentivar as comunidades a organizarem-se e participarem no processo de desenvolvimento do país. Além disso, o ICS também teve por função canalizar o apoio das ONGs estrangeiras para os territórios rurais. Nos anos de 1990, a instalação do regime democrático criaria o clima adequado para que o movimento associativo ganhasse força ainda maior e se tornasse independente das tutelas do Estado. O movimento associativo assume, portanto, papel de relevo na construção da sociedade civil cabo-verdiana.

Sensível a esta realidade, o Atelier Mar constitui-se, na atualidade, em uma das importantes ONGs que incentivam o associativismo em Cabo Verde. Assim, oferece apoio, dentre outras associações, a *Associação Comunitária para o Desenvolvimento de São Pedro* e a *Associação Nova Geração de Pescadores de São Pedro*, seja por meio do financiamento de equipamentos, instalação de internet e telefone, seja através da realização de formações.

Segundo o documentário “*Projeto de Desenvolvimento Sociocomunitário em São Vicente: São Pedro e Salamansa*”, a atuação do Atelier Mar junto a estas duas comunidades tem alcançado resultados visíveis, contribuindo para “mais autoestima, mais empoderamento e melhor qualidade de vida” para as comunidades “beneficiadas<sup>47</sup>”.

Ao longo de sua trajetória o Atelier Mar contou ou tem contado com parceiros internacionais, tais como: Solidarité Socialiste (ONG belga de cooperação internacional), Instituto Marquês de Valle Flor (Portugal),\_Fundación Canaria para el Desarrollo Social (Fundescan), Ministério do Trabalho e Segurança Social Português, Agência Espanhola de Cooperação Internacional, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Fundo das Nações Unidas para a População (FNUAP)\_(MONTEIRO: 2008: 96).

Sen (1997)<sup>48</sup>, citado por Monteiro (2008), enumera alguns meios que podem contribuir para o empoderamento de grupos em situação de pobreza. Dentre eles, destaca-se, para a presente discussão, o “*Campo das capacidades – participação*”. Segundo aquele autor a participação

---

<sup>47</sup> *ib. ibid.*

<sup>48</sup> SEN, G. (1997). **Empowerment as an approach to provety**. Bangalore: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 1997.

das pessoas envolvidas em um projeto é considerada, cada vez mais, como elemento essencial para a qualidade e efetividade dos projetos. Isto porque a capacidade de organização local é importante na mobilização de recursos para a resolução de problemas comuns, e ainda, para que se aumentem as possibilidades de que as vozes dos principais interessados sejam ouvidas. A participação aqui pode ser compreendida “como o processo através do qual as pessoas, e entidades, que têm interesse legítimo em exercer influência, participem no controlo das iniciativas de desenvolvimento e nas decisões e recursos que os afectam” (MONTEIRO: 2008: 73).

No que se refere ao projeto sociocomunitário desenvolvido em São Pedro e Salamansa indica-se a importância de processos avaliativos a respeito do grau de participação comunitária na tomada de decisões de cunho político, econômico, social, cultural e educacional.

Segundo entrevista concedida por um dos colaboradores do Atelier Mar:

(...) em Cabo Verde quando se fala de associativismo, quando se fala sobre o assunto é muito na base do assistencialismo. O Atelier Mar neste momento, ou de há 30 anos atrás, digamos assim, tem trabalhado no sentido contrário. Contra uma grande força que foi implementada em Cabo Verde que é a aquela mentalidade assistencialista que é muito, muito forte aqui em Cabo Verde. O Atelier Mar tenta remar contra a maré, digamos assim. E é isso que tentamos fazer em São Pedro, por exemplo. Mais nesta base quando falamos, por exemplo, de educação (CAM).

Ainda segundo o colaborador da ONG, para romper com esta mentalidade assistencialista o Atelier Mar procura estimular a comunidade a trabalhar em benefício do seu próprio desenvolvimento. Exemplifica isto a partir das responsabilidades que são atribuídas aos alunos do secundário que recebem subsídios para estudarem na cidade. Durante o período de férias, estes alunos foram convidados, numa dada ocasião, a participarem de duas ações realizadas pelo Atelier Mar na escola de São Pedro. Estas ações tiveram o tema cidadania como foco:

(...) levamos pessoas para darem palestras, para explicar melhor as crianças o que é cidadania, como é que se processa o trabalho das pessoas dentro da comunidade, em prol da mesma. E tentando sempre envolvê-los (jovens de São Pedro que recebem subsídios para realizar o secundário em Mindelo), ou seja, é o contributo que eles estão a dar a sua comunidade em virtude de estar a receber alguma coisa (CAM).

Os temas trabalhados pelo Atelier Mar em São Pedro e Salamansa geralmente são previamente definidos, mas podem sofrer adaptações “em função do tempo, em função das necessidades, com foco no desenvolvimento comunitário sustentável, de forma graduada, com integração das comunidades” (CAM). Foi o que aconteceu, por exemplo, com o tema da cidadania,

incorporado ao projeto, segundo o colaborador do Atelier Mar entrevistado, porque “percebemos que as pessoas estavam desconectadas, muito individualistas, então falamos da cidadania, tentamos aproximar as pessoas, mostrar a importância de estarem engajadas e unidas num objetivo.” Contudo, ao indagá-lo se existe participação da população local na seleção dos temas desenvolvidos, o colaborador da ONG, referente a esse caso em concreto, afirma:

Olha até o momento que eu recorde ainda não. De uma forma direta, por sugestão das mesmas, ainda não. Porque ah... é... ainda as coisas, pode-se dizer que estão numa fase muito embrionária. E as pessoas não têm muita aquela ideia..., como é que eu hei-de dizer... de iniciativa. A iniciativa é muito fraca, por exemplo, para que possamos fazer uma atividade ou eleger um tema em virtude duma sugestão da comunidade ainda... não digo que não venha a acontecer, pode vir a acontecer num futuro próximo. Mas ainda o espírito de autonomia, de iniciativa das pessoas ainda está a ser construído. Talvez um pouco mais a frente as pessoas. É questão da cidadania sempre, reprisando, as pessoas têm que ver que elas são o motor do desenvolvimento, não são as instituições. As instituições simplesmente fazem a orientação, procuram recursos, mas são as pessoas, a forma como pensam, a forma, sobretudo, como agem é que ajudam. Isto ainda está muito numa fase embrionária. Então elas ainda não fazem (CAM).

Tanto a fala do colaborador do Atelier Mar sobre o trabalho em São Pedro e Salamansa, quanto as considerações feitas a respeito do trabalho do Atelier Mar em Lajedos, indicam algum grau de dificuldade para se obter uma maior participação das comunidades na tomada de decisões e definição dos rumos dos projetos ora descritos. Seria importante refletir sobre mecanismos ou processos que possam auxiliar para se reverter tal situação. Isto poderia ajudar a fortalecer ainda mais os projetos realizados pelo Atelier Mar junto às comunidades das ilhas de Santo Antão e São Vicente e a sua reconhecida contribuição para o desenvolvimento econômico, social, cultural e educacional em cada uma delas.

Há que assinalar, no entanto, que o “*Projeto de Desenvolvimento Sociocomunitário Lajedos*”, é hoje auto-gerido pela comunidade.

As palavras de Tolentino (2006: 324) reiteram a importância do Atelier Mar para o contexto cabo-verdiano:

*Atelier Mar* é uma das ONG mais criativas e eficazes de Cabo Verde, criada em 1979 e que tem desempenhado um papel notável na concepção e execução de programas de formação e pesquisa nos domínios das artes e ofícios para o desenvolvimento comunitário e nacional de Cabo Verde. Inovador e atento às características geográficas, demográficas e culturais de Cabo Verde, o *Atelier Mar* propõe uma mudança qualitativa naquilo que vem fazendo há mais de duas décadas nas áreas das indústrias culturais e do turismo.

Tendo explicitado alguns dos trabalhos ou projetos desenvolvidos pelo Atelier Mar na ilha de São Vicente e Santo Antão, passa-se à apresentação da M\_EIA, do ponto de vista organizacional e estrutural, para, em momento posterior, estabelecer as relações de proximidade e parceria entre as duas instituições.

#### **4.2 M\_EIA: projeto político pedagógico da escola**

A M\_EIA, reconhecida juridicamente como Instituto Universitário de Arte, Tecnologia e Cultura, é assim definida pelo artigo primeiro de seu Estatuto (DOSSIER M\_EIA: s.d.: 1):

Mindelo – Escola Internacional de Arte, adiante designada por M\_EIA, é um estabelecimento de ensino universitário de criação, investigação e transmissão da cultura e da ciência dos domínios que lhes são inerentes. A sua criação corresponde a uma contribuição genuína da entidade instituidora, em colaboração com um significativo número de instituições educativas e culturais internacionais, para o desenvolvimento artístico, cultural e social de Cabo Verde.

A Escola é titulada pelo Atelier Mar, sua entidade instituidora e como tal reconhecida pelo Ministério da Educação e Valorização dos Recursos Humanos de Cabo Verde. É um estabelecimento de ensino superior privado oficialmente reconhecido como de interesse público.

A M\_EIA goza, no quadro da legislação aplicável, de autonomia científica, pedagógica, cultural, administrativa e financeira. No que se refere ao aspecto pedagógico, esta autonomia assegura “a pluralidade de doutrinas e métodos que garantam a liberdade de ensinar e aprender” (DOSSIER M\_EIA: s.d.: 2).

A pluralidade conceitual, teórica e prática na escola pode ser percebida através da diversidade de perfis dos professores nela atuantes. Tal aspecto será tratado em capítulo posterior.

Quanto aos principais objetivos da escola, o artigo segundo de seu estatuto (DOSSIER M\_EIA: s.d.: 1-2) destaca:

- a) “ministrar a formação acadêmica conducente à obtenção de títulos e graus acadêmicos, no ramo das artes e do ensino artístico;”
- b) “promover e desenvolver a investigação fundamental e aplicada;”
- c) “organizar cursos de atualização, especialização, de aperfeiçoamento e pós-graduados;”

- d) “apoiar e promover a formação contínua e ações de extensão cultural”;
- e) “organizar e desenvolver formas de prestação de serviços à comunidade;”
- f) “promover o intercâmbio artístico, cultural, científico e técnico com instituições nacionais e estrangeiras;”
- g) “contribuir, no âmbito das suas atividades, para o desenvolvimento do País, na cooperação internacional e na aproximação dos povos, com especial incidência nos países de língua portuguesa.”

Sua estrutura orgânica é composta pelos órgãos de gestão democrática exigidos por lei (Órgãos de Gestão, Departamentos e Serviços) e também de um “Conselho Consultivo Internacional formado por instituições e personalidades que já aderiram ou virão aderir ao projeto” (TOLENTINO: 2006: 325).

A M\_EIA começou por oferecer os cursos de graduação em “Artes Visuais” e “Artes Visuais – via ensino”. Paulatinamente foram também implementados os cursos de Design e Arquitetura. Segundo o Projeto de Regulamento da instituição, pretende-se ainda, no âmbito da graduação, a introdução dos cursos de Cine-vídeo e Moda, bem como a introdução de especializações, mestrados e doutoramentos.

Como destinatários dos cursos, o documento destaca, em primeiro lugar, cabo-verdianos residentes e da diáspora. Em segundo lugar, são citados os demais países que compõem a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP): Angola, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe, Timor Leste, Portugal e Brasil. Em seguida, cita-se a África de um modo geral, e por fim, outros.

O corpo docente da escola, no ano de 2014, era composto por um grupo de seis professores residentes em Cabo Verde. Além disso, a escola também conta com o trabalho de monitoria de um ex-aluno da escola, hoje funcionário dela.

Docentes de outras instituições educativas ou personalidades de reconhecido mérito, nacionais ou estrangeiros, poderão integrar, caso necessário, o corpo docente da M\_EIA.

Assim, o carácter internacional da instituição pode ser notado tanto no que se refere ao seu corpo docente, quanto no que se refere ao público-alvo ao qual se destina, embora no momento de

realização da presente pesquisa, a M\_EIA contasse apenas com alunos cabo-verdianos. Segundo Tolentino (2006: 324):

A ideia central é valorizar as singularidades de Cabo Verde e da ilha de São Vicente, em especial, enquanto espaço de encontro cultural entre o Cabo Verde migrante e o Cabo Verde residente, entre as ilhas e o mundo, entre a cultura e o desenvolvimento.

A M\_EIA conta ainda com uma série de parceiros locais e internacionais, fato que confirma esta relação mais ampla da escola.

O ano escolar tem início em primeiro de setembro e término no dia trinta e um de agosto. O ano letivo é dividido em dois semestres. Seu calendário é definido anualmente pelo conselho diretivo.

O conselho diretivo, até o ano de 2015 era constituído pelo seu presidente<sup>49</sup>, Leão Lopes, designado pela entidade instituidora da M\_EIA; dois representantes dos docentes; um representante dos alunos e um representante do pessoal técnico e administrativo.

Os cursos possuem a duração de 4 anos e são regidos por unidades de crédito. Sua organização pauta-se no Processo de Bolonha<sup>50</sup> quanto à duração, comparabilidade, sistema de avaliação e reconhecimento internacional.

Para a aprovação numa disciplina o aluno deve obter uma classificação igual ou superior a dez valores, numa escala de zero a vinte valores.

Para a conclusão do curso é preciso a aprovação em todas as disciplinas obrigatórias constantes no plano de estudos do respectivo curso e a conclusão de duzentas e quarenta unidades de crédito (UC).

---

<sup>49</sup> Durante a primeira imersão em campo, no ano de 2014, e até o ano de 2015, a M\_EIA não possuía diretor, mas apenas reitor. Este exercia, segundo o antigo estatuto da instituição, a função de Presidente do Conselho Diretivo, entretanto também fazia parte do Conselho Científico-pedagógico e do Conselho Consultivo da escola. A partir do ano de 2015, e com a reformulação do Estatuto da M\_EIA, no ano de 2016, a escola passa a ter um Presidente, o professor Leão Lopes, e um diretor, o professor Valdemar Lopes.

<sup>50</sup> O Processo de Bolonha nasceu a partir da ideia de se criar o Espaço Europeu do Ensino Superior (EEES). No ano de 1999, em Bolonha, tal Espaço foi formalizado, envolvendo 30 países, conhecido como “A Declaração de Bolonha”. Atualmente está envolvido o total de 47 países no Processo de Bolonha. Em linhas gerais, pode-se afirmar que a iniciativa teve como objetivo fortalecer a competitividade internacional do sistema europeu de ensino superior. Para tanto, ações conjuntas são tomadas, pelos países pertencentes à União Europeia, no âmbito desse nível de ensino.

A M\_EIA adota o regime de aulas presenciais e a modalidade de avaliação contínua. Segundo o seu “Projeto de Regulamento” (DOSSIER M\_EIA: s.d.: 2):

A avaliação deve corresponder sempre a uma relação orgânica com o processo de ensino e aprendizagem utilizado, devendo considerar três ordens de fatores: a qualidade do aprendizado que as respostas ao programa explicitam, o nível de integração no processo escolar e a frequência às aulas.

A principal fonte de financiamento da escola se dá através das propinas. Outras fontes de financiamento são: a consultoria, concepção e produção de materiais didáticos nas áreas de especialidade da escola, publicações, concepção de imagens institucionais e empresariais, patentes e outros.

Segundo depoimentos de alunos e da Coordenadora do atelier Mar, atualmente, a maior parte dos alunos recebe bolsas de estudos, sobretudo do governo.

No que se refere à estrutura física, a escola possui as seguintes instalações: 6 salas de aula, 2 salas de informática, 1 biblioteca, 1 secretaria, 1 sala para professores, 1 anfiteatro, 1 lar para 40 estudantes<sup>51</sup>, 1 refeitório, 1 pequeno complexo de ateliês/residências para professores, 1 casa de hóspedes e residência de artistas investigadores em Santo Antão (TOLENTINO: 2006: 326).

A escola possui ainda laboratórios ou oficinas de: Artes Digitais, Imagem e Audiovisuais, Cerâmica, Metais, Madeira, Pedra, Técnicas de Impressão e Têxteis (DOSSIER M\_EIA: s.d.).

Feitas estas considerações gerais sobre a estrutura física e organizacional da M\_EIA, será realizada a seguir, uma descrição pormenorizada dos cursos de Artes Visuais (Formação de Professores) e Artes Visuais (Licenciatura). No ano de 2014, época em que se teve acesso ao Dossier da M\_EIA<sup>52</sup>, as propostas dos cursos de *Design* e de Arquitetura ainda não haviam sido incluídas no documento. Por outro lado, tanto o reitor da M\_EIA, quanto vários professores da escola, destacaram a enorme semelhança entre a matriz curricular dos cursos de Artes Visuais e do curso de *Design*. É importante ressaltar, inclusive, que a maior das disciplinas do curso de Artes Visuais (Licenciatura), para não dizer todas, compõe o quadro das disciplinas do curso de *Design*, situação que justifica a inclusão da descrição do curso de Artes Visuais. Quanto ao curso de Arquitetura, as semelhanças também são grandes, mas este possui, obviamente, suas

---

<sup>51</sup> Esta informação não foi constatada em pesquisa de campo.

<sup>52</sup> O documento não explicita a data de sua formulação.

especificidades. Uma descrição das disciplinas deste último curso não foi realizada na presente tese, devido a seu caráter recente e à consequente impossibilidade de acesso à documentação sobre ele<sup>53</sup>. Por outro lado, no capítulo seguinte, ficará evidente que várias disciplinas e projetos de intervenção, realizados nas

comunidades, são desenvolvidos conjuntamente entre os alunos de todos os cursos da escola, fato que contribuirá para uma visão, ainda que geral, do trabalho desenvolvido em cada um deles.

#### **4.2.1 Cursos**

##### *4.2.1.1 Artes Visuais (formação de professores): fundamentação*

O curso tem como objetivo formar educadores em Arte em um sistema de ensino ainda carente deste componente curricular. Segundo a proposta do curso de formação de professores em Artes Visuais (DOSSIER M\_EIA: s.d.)<sup>54</sup>: “Se houve um momento em que o sistema educativo em Cabo Verde deu sinais que pareciam ser sensíveis à importância da Arte na educação dos caboverdianos, não se pode dizer que foram consequentes”.

Tal situação é vista como paradoxal, na medida em que o país “pretende apostar na qualificação dos seus recursos humanos para fundamentar um desenvolvimento sustentável com base em pressupostos educativos e culturais atinentes”.

De acordo com a proposta da M\_EIA, a Arte na educação escolar (DOSSIER M\_EIA: s.d.): “prepara o indivíduo para o trabalho, para o desenvolvimento da sensibilidade, para uma melhor inserção e desempenho social, cultural e sua formação como cidadão contemporâneo, crítico atento ao seu tempo e às transformações cotidianas”.

Nesta perspectiva, uma proposta de educação integral deveria ter a Arte como componente de relevância nos currículos. Tal aspecto é visto como condição essencial para se cumprir o

---

<sup>53</sup> Segundo informação do diretor da M\_EIA, obtida por e-mail no dia 21 de setembro, de 2016, o Estatuto da M\_EIA foi recentemente reformulado. Infelizmente, devido ao limite de prazo para a entrega da tese, não foi possível atualizar algumas das informações fornecidas neste capítulo. Por outro lado, as informações ora disponibilizadas constituem-se em documentação sobre o percurso que a escola vem trilhando ao longo dos seus anos de existência. Estudos posteriores poderão, inclusive, analisar os processos e mudanças, pelas quais a M\_EIA passou e tem passado em sua trajetória.

<sup>54</sup> A numeração das páginas do documento não segue uma linearidade, por isso, optou-se por não incluir o número da página nas citações.

objetivo da escola, qual seja, “formar o indivíduo enquanto cidadão, instrumentando-o para uma prática social mais coerente, engajada e transformadora em função dos interesses da comunidade onde se insere” (DOSSIER M\_EIA: s.d.). Note-se em cada uma das afirmações acima a ênfase dada à arte como elemento imprescindível para a formação do cidadão engajado, crítico, atento aos desafios da realidade circundante. Isto se traduz em uma preocupação no desenvolvimento de um ensino de arte implicado com a transformação tanto pessoal quanto coletiva.

De um modo mais abrangente, pode-se compreender o papel chave da arte na educação, uma vez que a última deve ser considerada como “uma actividade profundamente estética e criadora em si própria” (DOSSIER M\_EIA: s.d.). Isto porque na Arte estão presentes elementos tais como: sentimentos, razão, produção, construção, simbolização, representação do mundo e expressão. De acordo com a proposta da M\_EIA estes elementos constituem-se em “pontes que nos levam a conhecer, expressar e relacionar os sentimentos humanos”.

Como linhas orientadoras do curso de professores em Artes Visuais o documento destaca “os problemas que hoje se põem à educação em geral e a artística no particular por forma a que a escola e os cidadãos possam participar na consubstanciação de um paradigma de desenvolvimento onde a percepção, a criação, a planificação e a realização da produção seja qualificada” (DOSSIER M\_EIA: s.d.).

Ainda sobre os eixos norteadores do curso, outro ponto de interesse expresso no documento refere-se a um desejo de desenvolvimento de um trabalho integrado entre a M\_EIA e outras instituições artísticas e culturais cabo-verdianas:

“Propõe-se (o curso de formação de professores – Artes Visuais) capitalizar a riqueza de saberes e técnicas disponíveis em Cabo Verde e nas instituições artísticas e culturais cúmplices do projeto que a M\_EIA substantiva” (DOSSIER M\_EIA: s.d.).

O Atelier Mar, como entidade instituidora da M\_EIA, seria a instituição artística e cultural, por excelência, no desenvolvimento de um trabalho de parceria estreita entre ambas as instituições.

Quanto a sua organização, o curso é estruturado em duas fases. Na primeira delas, correspondente aos dois primeiros anos, os alunos cursam disciplinas de carácter obrigatório. Na segunda fase, ou seja, no último ano de curso, deve-se realizar o estágio supervisionado, concomitantemente, e sob a orientação da disciplina “Intervenção Educativa”.

Segundo a proposta do curso privilegia-se a “maleabilidade orgânica e práticas de globalidade”. Assim, as disciplinas poderão assumir diferentes formatos: atelier, oficina (workshop), tutorial, curso magistral, seminário, conferência, visita etc. (DOSSIER M\_EIA: s.d.).

#### *4.2.1.2 Artes Visuais Licenciatura: fundamentação*

O curso propõe-se ao desenvolvimento de um pensamento artístico divergente em Cabo Verde de modo a proporcionar uma maneira “particular de dar sentido às experiências pessoais ou coletivas, ampliando a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação (...)” (DOSSIER M\_EIA: s.d.).

Contudo, o curso não se atém às especificidades do campo da arte, mas nas possibilidades de contribuição do mesmo para um contexto mais amplo:

“O curso procurará ainda fornecer aos que o procuram, instrumentos para uma maior participação com ética e cidadania, em questões sociais, políticas, artísticas e culturais nacionais e no contexto da inserção do País nos desafios da globalização” (DOSSIER M\_EIA: s.d.).

Desta maneira, a proposta do curso de licenciatura em Artes Visuais reconhece que: “as práticas artísticas desenvolvem-se a partir de metodologias, processos e suportes que, por si mesmos, não constituem o cerne das questões artísticas, mas que lhes são não só inerentes como incontornáveis” (DOSSIER M\_EIA: s.d.). Isto significa que existe uma preocupação para com o ensino dos saberes técnicos do campo artístico acumulados ao longo do tempo, porém a aquisição destes saberes não é vista como um fim em si mesmo, mas como ferramenta necessária para o desenvolvimento de uma linguagem capaz de recriar sentidos em um contexto mais abrangente e que envolva as diversas esferas da vida social, política e cultural.

Importante ainda ressaltar que o desenvolvimento de um trabalho conjunto com instituições artísticas e culturais, valorizando os conhecimentos acumulados pelas mesmas, também é elemento norteador do curso de Licenciatura em Artes Visuais.

Ao sublinhar a necessidade de se dar especial atenção “à qualificação técnica, artística e científica de profissionais das emergentes indústrias culturais no País, motor de desenvolvimento, riqueza e emprego” (DOSSIER M\_EIA: s.d.), o curso não deixa de orientar-se também por preocupações de ordem econômica.

Quanto ao contexto da globalização, acredita-se que: “Cabo Verde, pelas singularidades

geográficas e antropológicas, congrega um conjunto de particularidades que lhe conferem condição privilegiada enquanto espaço laboratorial para o exercício das confrontações culturais que no contemporâneo, atravessam os desígnios profundos dos artistas” (DOSSIER M\_EIA: s.d.).

Tal contexto parece ter incentivado a proposta de criação de um “Centro de Estudos Transculturais de Cultura Visual” na M\_EIA. O centro tem como objetivo o desenvolvimento de atividades de investigação a respeito de questões como miscigenação, hibridização, sincretismo, criouliização, multiculturalidade, cosmpololitismo, zona de contato, diáspora, pós-colonialismo, para compreender situações de transculturação e de contato cultural em espaços pós-coloniais lusófonos. Segundo o Dossiê da escola, Cabo Verde é considerado como “plataforma privilegiada para pensar e discutir estas questões”, considerando-se que desde o início de sua ocupação ali já se configurava um espaço híbrido, mestiço, crioulo. No centro de estudos da M\_EIA, tais questões deverão voltar-se para as implicações destes processos para a cultura visual, objetivando-se com isto que a escola tenha:

um papel e uma voz na formação de um novo internacionalismo da cena artística contemporânea, que transcenda as linhas convencionais de centro-periferia, Norte-Sul, dependência-independência, para funcionar como um jogo plural de interações múltiplas e multidirecionais (DOSSIER M\_EIA: s.d.).

Os cursos de Licenciatura em Artes Visuais e Artes Visuais, via ensino, possuem objetivos semelhantes dada a natureza próxima dos dois cursos. São eles:

- a) “ministrar conhecimentos artísticos e teóricos para desempenhar atividades no domínio da docência<sup>55</sup>”;

Desenvolver:

- b) “a capacidade para a criação artística, nos níveis conceituais, da execução, e da gestão”;
- c) “os conhecimentos técnicos, dos meios de produção para a concretização plástica”;
- d) “a capacidade de análise do discurso artístico nas suas múltiplas apresentações e sua inserção no contexto cultural e multicultural”;

---

<sup>55</sup> Os alunos egressos do curso de Licenciatura em Artes Visuais podem atuar como docentes, desde que realizem a complementação de sua formação na área pedagógica.

- e) “a sensibilidade para a concepção, programação, animação e gestão de projetos culturais com incidência nas artes visuais e no patrimônio”.
- f) “completar carências formais de docentes nas áreas de educação Artística e Tecnológica” é o único objetivo do curso de Artes Visuais via ensino, não citado no curso de Licenciatura (DOSSIER M\_EIA: s.d.).

Considerando-se que o elenco de disciplinas que compõe os dois cursos é muito semelhante, será realizada uma apresentação conjunta do mesmo, ressaltando-se as diferenças existentes entre cada um deles.

#### ***4.2.2 Estrutura Curricular dos cursos de Artes Visuais Licenciatura e Artes Visuais Via Ensino***

As disciplinas obrigatórias comuns aos dois cursos são: Integração (Cultura e Língua), Geometria, Cultura Visual, História da Arte, Desenho, Oficina/tecnologia. Os alunos de ambos os cursos realizam estas disciplinas conjuntamente.

**Figura 16 - Oficina de Serigrafia**



Fonte: Acervo da M\_EIA

A diferença entre as disciplinas obrigatórias dos dois cursos está no fato da licenciatura possuir uma Oficina a mais, sendo esta voltada para o trabalho de atelier. Por outro lado, apenas o curso de formação de professores possui a disciplina obrigatória de Intervenção Educativa.

A disciplina de Integração, obrigatória em ambos os cursos, suscita particular interesse neste contexto. Assim, uma descrição mais detalhada desta, será realizada no final do tópico.

A disciplina de Geometria dedica-se ao estudo das “estruturas formais”: espaço, forma, tridimensionalidade e representações. Dentre os objetivos desta disciplina destaca-se: “acentuar a utilidade da Geometria – como ciência que, em sentido lato, se ocupa da economia das formas ao torná-la numa ferramenta indispensável no “tratamento” das formas que entram na composição do espaço” (DOSSIER M\_EIA: s.d.).

A sinopse da disciplina de Cultura Visual representa outro ponto de interesse no currículo da escola, uma vez que “pretende ser um complemento e **contraponto à história da arte ocidental**” (DOSSIER M\_EIA: s.d. Grifo nosso). Tal perspectiva parece romper com uma tendência dos currículos em muitos países que foram colonizados, qual seja a de focar os conteúdos trabalhados tanto nas escolas de educação básica quanto de ensino superior quase que exclusivamente na tradição artística europeia e norte-americana<sup>56</sup>.

A disciplina Integração, como o próprio nome diz, tem como foco a integração dos estudantes na comunidade onde se inserem, sua ambientação acadêmica, a comunicabilidade e as trocas interculturais numa escola internacional de arte. Além disso, como um país que possui duas línguas – o português como língua oficial e o crioulo como língua utilizada no cotidiano – esta disciplina também pretende “funcionar como instrumento de actualização e superação dos estudantes perante desafios que a língua e cultura põem à sua integração num projeto de educação em Arte” (DOSSIER M\_EIA: s.d.).

A adoção do Português como língua oficial nas escolas cabo-verdianas desde a educação básica até o ensino superior tem gerado algumas dificuldades para os estudantes, uma vez que estes utilizam o crioulo em praticamente todas as atividades do cotidiano. Atualmente existe em Cabo

---

<sup>56</sup>No Brasil, a fim de reverter tal situação, foi criada a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira. Mais tarde a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, acrescenta àquela, o estudo da história e da cultura indígena na Educação Básica.

Verde uma discussão a respeito da adoção do crioulo como segunda língua oficial do país. Não é objetivo da presente investigação o aprofundamento desta questão. Mas acredita-se que os desafios relacionados à convivência das duas línguas no país deve ter sido um dos aspectos a motivar a criação da disciplina Integração. Por outro lado, durante o trabalho de pesquisa de campo, foi possível notar situações de tensão entre alguns professores e o modo como os alunos se expressam, principalmente na escrita. Tal tensão advém da influência do crioulo na escrita dos alunos, implicando muitas vezes na não adoção da norma padrão da língua portuguesa.

Ainda sobre a disciplina Integração é relevante destacar uma preocupação com a interação dos estudantes com os espaços e equipamentos públicos da cidade e com a comunidade acadêmica envolvente.

**Figura 17 - Atividade coordenada pelos professores Leão Lopes e David Monteiro em Lajedos envolvendo alguns estudantes da M\_EIA**



Fonte: Acervo do M\_EIA (Fig.17).

Durante a realização da pesquisa presenciou-se uma atividade na disciplina em questão. Tratou-se de uma viagem a Ilha de Santo Antão, sob a orientação do professor Leão, e dirigida aos alunos do primeiro ano de todos os cursos da M\_EIA. A viagem aconteceu no mês de fevereiro,

num sábado, começando por uma visita ao Concelho do Paul, situado no extremo nordeste da ilha. Ali o professor Leão contou um pouco sobre a história local. Os alunos também visitaram o sítio museológico de Lajedos e o complexo Babilônia, descritos no tópico 4.1.1, e ainda, o núcleo museológico do grogue, ora denominado Museu Blimundo. Este nome é uma homenagem ao conto popular sobre a história de Blimundo, boi forte, grande, amante da vida, da liberdade e do grogue. O projeto também foi elaborado pelo Atelier Mar, inscrevendo-se no Projeto de Valorização Turística do Habitat Tradicional da Ribeira da Torre. O núcleo museológico foi desenvolvido no “Curral de Trapiche”, da família Oliveira Lima, na zona de Longueira, Concelho da Ribeira Grande. O núcleo ainda abrange sete casas tradicionais reabilitadas para exploração turística nas zonas de Água Nascida, Ribeirinha de Jorge, Ribeirinha Curta e Faiã Domingas Benta<sup>57</sup>.

Durante a visita, os alunos da M\_EIA puderam conhecer um trapiche e ali ver algumas das etapas de produção do grogue de maneira tradicional. Além disso, também conheceram o museu Blimundo que tem como objetivo preservar a memória deste conto. No ano de 1999, Leão Lopes publicou uma versão escrita do conto transmitido às gerações por meio da oralidade. Tanto as etapas de produção do grogue de maneira tradicional, quanto à história de Blimundo foram aspectos enfatizados nesta parte da visita.

Além disso, as visitas ao complexo da Babilônia e ao sítio museológico de Lajedos também tiveram como foco o conhecimento da história, cultura e recursos locais. O aspecto arquitetônico de ambos os prédios foi tratado, dando-se ênfase ao aproveitamento dos recursos locais para a sua construção. Destaque foi dado a pozolana, as suas propriedades e adequação ao clima das ilhas cabo-verdianas. No restaurante da Babilônia foi oferecido um almoço aos alunos cuja ementa constituía-se na recriação da cozinha tradicional local com o aproveitamento de frutas, verduras e legumes ali cultivados. Um dado interessante de se notar refere-se à adoção de uma postura crítica quanto ao desperdício de alimentos, como já referimos.

Outro diferencial observado refere-se ao modo de divulgação do restaurante. Perguntei sobre a divulgação do local em sites na internet. Leão Lopes respondeu que se optou por não utilizar este recurso, mas sim por outra estratégia que proporcionasse o envolvimento da comunidade local no projeto. E perguntou: o que faz uma pessoa quando chega a um local, quer comer, mas

---

<sup>57</sup>Disponível em: <http://www.asemana.publ.cv/spip.php?article62439>. Data de acesso: 10/04/2014.

não sabe onde fazer isto? Respondi: Pede-se informação para alguém. Ele disse que era exatamente isto que se pretendia ao não se fazer uma divulgação ampla do restaurante na internet: os visitantes interagem com a comunidade local que passa a ser, por sua vez, coparticipativa do projeto.

Durante a visita aos locais mencionados, o professor Leão apresentou aos alunos as pessoas da comunidade ali presentes, os responsáveis pelos projetos, como por exemplo, as cozinheiras do restaurante. São todas pessoas nascidas e residentes na ilha de Santo Antão.

A viagem à ilha foi realizada num sábado do mês de fevereiro do ano de 2014, precisamente no dia 15. Conforme mencionado, tal atividade é dirigida aos alunos do primeiro ano da M\_EIA e acontece anualmente com a condução do professor Leão Lopes.

**Figura 18 - Visita ao restaurante da Babilônia com os alunos do primeiro ano da M\_EIA**



**Fonte:** Atividade da disciplina *Integração*. **Data:** 15/02/2014. Imagem cedida por Jessica Sancha.

O modo como a atividade foi desenvolvida encontra-se em sintonia com a proposta da M\_EIA de valorização dos saberes, técnicas e recursos presentes no país, seja por meio das instituições

artísticas e culturais, seja por meio das pessoas que integram as diversas comunidades nas ilhas.

O capítulo seguinte busca discutir, dentre outros aspectos, o entrelaçamento do Atelier Mar com a M\_EIA, o cotidiano da escola, suas práticas, as concepções de arte e de Educação Artística nela presentes, a partir da descrição pormenorizada dos depoimentos dos diversos sujeitos envolvidos com a M\_EIA.



**5 M\_EIA: EDUCAÇÃO ARTÍSTICA COMO POSSIBILIDADE DE  
EXPERIMENTAÇÃO UTÓPICA**

## 5.1 Criação da M\_EIA, trajetória vinculada ao Atelier Mar e aos desafios da sociedade cabo-verdiana

De acordo com o que foi apresentando no capítulo anterior é possível afirmar que a M\_EIA nasce como desdobramento do Atelier Mar, de seus projetos sociocomunitários, seus saberes acumulados em diversos campos do conhecimento, bem como de um olhar atento sobre as necessidades das populações de Cabo Verde, sobretudo das ilhas de São Vicente e Santo Antão, locais onde a presença de ambas as instituições é bastante forte.

Tendo como base os depoimentos dos diversos sujeitos entrevistados durante a pesquisa de campo, o presente tópico corrobora essa vinculação da M\_EIA ao Atelier Mar, desde a sua gênese.

Para tanto, toma-se como ponto de partida a indicação de Leão Lopes, criador do Atelier Mar, um dos idealizadores da M\_EIA e Reitor da escola e, portanto figura central para a compreensão de suas diversas dimensões.

A partir da Aula Aberta, ministrada pelo Reitor da M\_EIA, na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, no dia 17 de junho do ano de 2014, com o tema “M\_EIA, uma experiência de Educação Artística no contexto preciso de Cabo Verde”, fica patente a estreita vinculação entre o Atelier Mar e a M\_EIA. Mais do que a estreita vinculação, ressalta-se o fato do Reitor iniciar a aula sobre o M\_EIA tomando como referência uma fotografia de uma menina que vai levar almoço para o pai em meio a uma paisagem do Planalto Norte<sup>58</sup>, região mais árida da ilha de Santo Antão. O Reitor afirma que a imagem é mostrada com o intuito de fazer o enquadramento da M\_EIA, pois em suas palavras “esta escola não nasceu do nada”, mas sim do trabalho de uma ONG, o Atelier Mar, para lhe conferir continuidade. Assim, o palestrante pergunta:

---

<sup>58</sup> O professor José Paiva da Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto descreve com clareza, mas também poesia a região do Planalto: “A comunidade do Planalto Norte é constituída por uma população dispersa no território, entregue à luta pela sobrevivência através da pastorícia e da produção de queijo, enfrentando condições climáticas adversas e uma escassez extrema de água, que obriga a longas e constantes caminhadas pela montanha para um abastecimento parco e sempre insuficiente. O modo de vida árduo acentua a concentração nos elos familiares e a lonjura de tudo estabelece o isolamento e naturaliza a solidão”. Retirado do texto enviado para mim pelo próprio (aguarda publicação): PAIVA, José Carlos de (2016) “**entender a resistência na educação artística como ação inscrita na irradiação de possibilidades**: a partir do vivido no 4ei\_ea”.

*O que temos a ver com essa realidade? A pouco e pouco fomos descobrindo que teríamos alguma coisa a ver com ela.*

**Figura 19 - Leão Lopes (2015). Planalto Norte. Menina levando almoço para o pai**



**Fonte: Imagem cedida pelo autor.**

Mais adiante, o Reitor mostra outra fotografia do Planalto, de pastores em suas atividades cotidianas:

*Esta imagem pode pôr uma questão à plateia. O que isso tem a ver com uma escola de arte? Tem muito a ver. É a zona do Planalto ainda, e essas pessoas são pastores que também fazem agricultura de sequeiro, isto é, só fazem agricultura quando chove. E chove muito raramente como devem imaginar. E estão a semear antes da chuva, “semear em pó”, ou seja, na expectativa de que a chuva caia.*

O Reitor da M\_EIA dá prosseguimento a sua fala, recheada de outras imagens, sobre os diversos projetos de desenvolvimento local realizados pelo Atelier Mar junto as populações das ilhas: no Planalto Norte conta sobre a aposta que realizaram na introdução da plantação de batata inglesa e na convicção, mais tarde confirmada, da possibilidade de cultivo do tubérculo em uma zona árida. Também fala sobre a construção de um sistema de captação e armazenamento de água, e os diversos usos da pozolana nesse processo. Sobre Lajedos discorre acerca do desenvolvimento do turismo solidário, projeto que envolve as trilhas do romance os “Flagelados do Vento Leste” e os “Caminhos de Blimundo”, conforme detalhado em capítulo anterior. O Reitor menciona ainda a criação do Museu da Pesca em São Nicolau, aspecto também explicitado no capítulo 3. Por fim, apresenta a seção de *food design* criada na M\_EIA. Este último ponto serve de passagem para que o Reitor apresente a M\_EIA, instituição que constitui-

se em referência, mas que nem por isso tem como objetivo centralizar o trabalho por ela desenvolvido:

*E nós chegamos, assim, a São Vicente que é a ilha/laboratório central de que a M\_EIA é parte. A M\_EIA é só uma parte de um laboratório muito mais amplo, muito maior, que é a ilha e a sua cidade. (Leão Lopes: 2014: grifo nosso).*

Em entrevista concedida para a presente investigação, o reitor explica ainda, de maneira bastante clara, a escolha pelo nome da instituição:

*Não é por acaso que a escola designa-se Mindelo\_Escola Internacional de Arte. Isso foi discutido com o Paiva na altura. Foi muito interessante, entendemos que Mindelo sendo o território mais imediato onde a escola se insere, se questiona e se justifica deveria anteceder as demais designações. A cidade, mais do que um espaço de acolhimento, já é a escola. Integra-a, substantivamente. As estruturas académicas de M\_EIA são um equipamento da cidade. A cidade é a escola, M\_EIA é uma unidade orgânica da cidade. Por isso Mindelo surge a anteceder a Escola Internacional de Arte.*

As falas do Reitor revelam-se como pontos de fundamental importância para o entendimento da Escola como um campo de experiências, pesquisas e atuação muito mais vastas do que a próprio M\_EIA, isto é, São Vicente constitui-se no “laboratório central”, mas não é a única ilha a fazer parte desse complexo. O prédio da M\_EIA, por outro lado, consiste em parte da Escola, mais precisamente em um equipamento dela, escola esta que, por sua vez, é entendida de um modo muito mais amplo, num território expandido, conforme expresso nos trechos acima.

De maneira poética, uma das professoras da M\_EIA, Rita Rainho, e José Carlos de Paiva (2012), assim se expressam sobre o caráter internacional da escola, bem como sobre a sua relação com o contexto das ilhas e suas populações:

*A brisa fresca que ameniza o ar e cõa a luz das paisagens, solta-se do mar que cerca as ilhas, constituindo territorial privilegiado de interligação das populações que sempre se cruzaram e dos estrangeiros que chegam e partem. Este mar que gera a economia do movimento portuário, importante fonte de recursos, fornecendo a água para consumo urbano e oferecendo o peixe, determina uma cultura que através dos tempos soube escapar das suas fronteiras para se espalhar por todo o lado, num vai-e-vem constante que liga as populações ao mundo e à simultaneidade dos tempos, construindo capacidades inigualáveis de relacionamento internacional. E essa particularidade molda, por si, todos os desenhos que se pretendam esboçar de uma Escola de Arte, que só pode ser plena enquanto entidade aberta, navegável, atenta, contemporânea e Internacional.*

Retomando a questão da relação entre o Atelier Mar e a M\_EIA, o aspecto legal também é elemento importante para o entendimento da gênese da escola, bem como de sua vinculação à ONG.

De acordo com o Reitor:

*Do ponto de vista legal, aqui em Cabo Verde, e acho que deve ser assim em todo lado, você só pode criar uma instituição educativa se já tem uma identidade jurídica que lhe permite. Aqui, o caso da M\_EIA deve ser a única em Cabo Verde que veio do Atelier Mar, 25 anos depois de sua criação. (...) Ou então vocês juntam um grupo de amigos, de interessados, arranjam um financiamento, criam, às vezes, uma cooperativa, uma instituição qualquer que é reconhecida primeiro. Depois você pede alvará para criar a escola. Nesse caso foi a M\_EIA. Então o Atelier Mar transferiu seu patrimônio específico para a educação superior, os recursos que tinha, para criar a escola.*

O reitor prossegue:

*É um projeto (a M\_EIA) do Atelier Mar. O Atelier Mar é quem é o promotor. Por exemplo, o M\_EIA não tem identidade fiscal, quem tem é o Atelier Mar. O Atelier Mar é quem é responsável pela instituição.*

Percebe-se, desta maneira, que tanto a amplitude de atuação da M\_EIA no contexto cabo-verdiano, a sua bagagem conceitual e prática, quanto o seu apoio legal, estão alicerçados nas mais de três décadas de existência do Atelier Mar.

Segundo depoimento de um ex-aluno e atual professor nessa escola:

*Eu encaro o Atelier Mar e a M\_EIA como sendo partes de um todo, que acaba por ser um conjunto, por mais que fisicamente a M\_EIA está cá e o Atelier Mar na Matiota<sup>59</sup>, mas conceitualmente eu acho que a coisa é única (P1).*

A fala desse mesmo entrevistado indica que a ligação entre ambas as instituições, Atelier Mar e M\_EIA, é um dos aspectos tratados na formação dos alunos, fator que pode lhes proporcionar uma visão mais abrangente da escola e de suas possibilidades de atuação nas ilhas:

*Comecei a estudar cá na M\_EIA em 2008. E desde o início, como tinha dito, no primeiro ano, o professor Leão faz questão que os alunos em si percebam, tendo em conta que o Atelier Mar e a M\_EIA são família, digamos que o Atelier Mar é a mãe da M\_EIA nesse caso. E o professor faz questão que os alunos percebam o que é o conceito, o propósito da ONG Atelier Mar e como é que surgiu a M\_EIA através do Atelier Mar. E a partir daí conhecer todos os projetos que foram se desenvolvendo ao longo dos tempos, entre as quais a própria M\_EIA (P1).*

Um aluno da escola cita, a partir de exemplos concretos, trabalhos desenvolvidos em parceria entre a M\_EIA e a ONG mindelense:

*A escola sempre procura nos dar projetos que estão ligados ao Atelier e também a*

---

<sup>59</sup> Lugar situado na cidade do Mindelo, ilha de São Vicente.

*alguns projetos que podemos aplicar de alguma forma. Desde o primeiro ano trabalhamos com a prática e a melhor forma de aplicá-la. E com o Atelier Mar alguma formação, por exemplo, o projeto CRIE<sup>60</sup>, uma formação em cerâmica, também tivemos tipo um intercâmbio. Temos um projeto que já começou, mas que vamos dar continuidade. Vamos realizar com artesãos e outros designers e profissionais das áreas que envolvem o artesanato como uma forma de interajuda. Está ligado também com o projeto CRIE e com o Atelier Mar. Alguns projetos que fizemos com a professora Rita Rainho também, estiveram muito ligados à pesquisa do território e o Atelier Mar sempre foi uma referência disso (A2).*

Contudo, para outros ex-alunos ou alunos da escola, as entremeadas relações entre a M\_EIA e o Atelier Mar são percebidas, mas não de uma forma tão direta quanto para os depoentes anteriores, no que se refere aos projetos de intervenção local realizados pela ONG junto a escola. Segundo entrevista concedida por um aluno da M\_EIA:

*Eu senti que a escola faz parte um pouco do Atelier Mar porque há sempre uma relação. Por exemplo, eu como estudante cheguei a viajar a Santo Antão para ver o processo de trabalho (projetos de desenvolvimento sociocomunitários desenvolvidos pelo Atelier Mar na referida ilha). E hoje em dia quando estou a fazer... porque já passei por aquela fase de aprendizagem, vi como é que eles fazem. Eu acho que de uma maneira ou de outra, mesmo participando ou não - a gente foi lá de férias - mas deu para conhecer aquele pessoal das comunidades que eles trabalham. Eu acho que sempre existe uma relação, eu não sei dizer o quão próxima. Mas eu pelo menos fiquei sabendo mais ou menos o que o Atelier Mar trabalha (A3).*

A partir da fala do depoente acima, fica claro que as percepções quanto às relações de proximidade existentes entre o Atelier Mar e a M\_EIA, sobretudo quanto ao desenvolvimento de projetos em parceria entre as instituições, não são homogêneas entre os alunos.

De toda forma, a perceptível ligação, embora em diferentes níveis, entre a ONG e a Escola, acaba por conduzir a outra discussão que pode ser considerada como desdobramento deste primeiro ponto: o do papel social da M\_EIA. Assim, o tópico seguinte terá como foco de discussão o papel social da Escola de um ponto de vista mais alargado, isto é, como uma escola de arte que transgride as funções tradicionalmente atribuídas a uma instituição dessa natureza.

---

<sup>60</sup> O projeto CRIE foi lançado em Cabo Verde, no ano de 2014, pela União Europeia (UE), a União das Cidades Capitais de Língua Portuguesa (UCCLA) e o Ministério da Cultura cabo-verdiano. Segundo notícia publicada no jornal Sapo, datada do dia 11 de fevereiro de 2014, o projeto “Criando, Inovando e Empregando - Cultura, Artesanato e Turismo”: “é o primeiro dos seis definidos em 2013 a ser implementado em Cabo Verde, e pretende desenvolver, através da Cultura, Turismo e Economia Criativa uma estratégia integrada de colaboração entre atores não estatais, autoridades locais, artesãos, designers e agentes culturais”. Disponível em: [http://noticias.sapo.pt/internacional/artigo/ue-uccla-e-ministerio-da-cultura-lancam-projeto-crie-em-cabo-verde\\_17296867.html](http://noticias.sapo.pt/internacional/artigo/ue-uccla-e-ministerio-da-cultura-lancam-projeto-crie-em-cabo-verde_17296867.html). Data de acesso: 15/06/2016.

### 5.1.1 Papel social da M\_EIA

(...) “o projecto político da M\_EIA funde o seu dia-a-dia com o contexto, desvia o móbil da produção de arte para a intervenção social e cultural, ancorando-o no pensar/fazer artístico”.

José Carlos de Paiva

Conforme tem sido enfatizado ao longo desta investigação, o nascimento da M\_EIA, a partir da ONG Atelier Mar, é importante elemento para compreensão do carácter social da Escola.

Em entrevista, o Diretor da M\_EIA<sup>61</sup>, ao explicar sobre a pesquisa aplicada, assunto que será discutido ainda neste capítulo, afirma que:

*É fundamental não afunilá-la pura e simplesmente nesses onze, doze anos da M\_EIA. Convém perceber que trata-se de uma prática que já o antecede, ou mais do que isso, que fundamenta a ação da M\_EIA, nesse momento, num outro nível de conceitualização que nos permite teorizar sobre uma prática. Porque, eventualmente, o que poderá diferenciar esta nossa prática, digamos, tem a ver como as coisas são construídas. Não obstante haver sempre uma reflexão sobre a ação, mas em um determinado momento é como que a ação é que impele, digamos, a um aprofundamento do refletir e do pensar.*

Embora o diretor discuta, no trecho acima, a pesquisa aplicada em resposta a uma questão específica da entrevista, depreende-se de sua fala dois elementos de fundamental importância para a compreensão do papel social da M\_EIA no contexto cabo-verdiano: ao destacar a necessidade de não se afunilar a pesquisa aplicada desenvolvida no e pela M\_EIA ao seu período de existência, o diretor da escola ressalta a bagagem acumulada pelo Atelier Mar, do ponto de vista teórico e prático, em seus 37 anos, bagagem esta que é compartilhada e reapropriada pela M\_EIA e, em parte, pelas comunidades envolvidas. Outro ponto de relevo na fala do diretor refere-se à centralidade da ação, da prática, da realidade concreta para a teorização desenvolvida pela escola. A principal função social da ONG Atelier Mar, dessa forma, reverbera na função social da própria M\_EIA, uma vez que a intervenção sobre os desafios concretos das populações das ilhas é mola propulsora dos trabalhos desenvolvidos pela escola. A realidade concreta e os modos pelos quais se intervém nela, por sua vez, gera a reflexão sobre a própria ação, marcando, assim, a existência nesse processo de uma relação dialética entre prática e teoria.

---

<sup>61</sup> É importante relembrar que em momento anterior foi realizada a distinção entre as diferenças de funções entre o reitor e o diretor da M\_EIA.

Para o Reitor, a relação que se estabelece entre as necessidades locais e os projetos desenvolvidos na M\_EIA:

*É uma relação dialética porque vem desta tradição (do trabalho desenvolvido pelo Atelier Mar junto às populações das ilhas). Eu não sei se a M\_EIA tivesse sido criada, sem essa história por detrás, se teria sentido para nós a sua criação. Creio por isso que foi esse trajeto do Atelier Mar e sua filosofia que conformou uma escola como a nossa com resultados extraordinários a todos os níveis, educativos, sobretudo.*

Ao explorar o tipo de formação pretendida para o aluno de *Design* da M\_EIA, o Reitor ainda fornece elementos preciosos para a compreensão da relação entre os desafios da sociedade cabo-verdiana e o trabalho nela desenvolvido:

*Nosso projeto é de formar um designer generalista. É abrir a possibilidade de um pensamento divergente para tudo o que se oferecer como desafio, ou seja, para pensar, propor e realizar soluções lá onde houver qualquer tipo de problema. Costumo até dizer que se não há problema, não há designers, não se procuram soluções. Precisamos a toda hora de milhões de soluções para os problemas que temos e outros que estamos sistematicamente a criar. Se eu perco de vista a ideia de que esse designer que queremos formar deverá estar preparado para actuar em todas as frentes, não estaremos a fazer um bom trabalho. Corremos o risco de o ver confinado a um mundo muito restrito, de determinado tipo de problemas ou solicitações clássicas, urbanas, burguesas. Isso não teria muito sentido para nós, e julgamos que nem para esse designer que queremos formar. Porque temos tantos problemas materiais e de toda a ordem neste país em agitado processo de crescimento e de aquisição de novos valores, os designers são chamados a participar em todos os desafios económicos, políticos e sociais que se põem ao seu desenvolvimento.*

De modo bastante concreto, o Reitor exemplifica essa relação:

*(Os estudantes de Design da M\_EIA) são chamados a aparecer entre os produtores de alimentos processados, são chamados a aparecer entre os agricultores, são chamados a aparecer junto aos pastores, são chamados a aparecer em seu meio urbano, a responder questões da indústria, do comércio etc.*

Quanto ao curso de *Arquitetura*, o Reitor levanta a questão do sentido de ter sido criado um curso desta natureza em uma escola de arte em Cabo Verde. O Reitor explica:

*Por que criamos um curso de Arquitetura numa escola de arte? Aparentemente seria apenas Arte e Design, e não teria cabimento outras áreas. Precisamente para que esse indivíduo saia do curso de Arquitetura e tenha instrumentos e capacidade de abertura para todos os desafios que a sociedade possa apresentar. Portanto tem que ter uma dimensão humanística da sua formação técnica e artística, em todos esses quadros. E naturalmente acreditamos que tanto este arquiteto quanto este designer poderão ser profissionais diferentes, mais abertos, mais sensíveis às questões. Costumo até dizer que o curso de Arquitetura se for entendido a fazer projetos clássicos está a falhar logo ao nascer.*

A fala do Reitor, ao ressaltar a importância da dimensão humanística, para além da formação técnica e artística oferecida pela M\_EIA, mais uma vez reafirma o comprometimento da instituição com as questões sociais presentes nas ilhas. Tal aspecto torna-se ainda mais perceptível, na medida em que o reitor demonstra uma nítida preocupação com o desenvolvimento de uma concepção de *design* na escola atenta às necessidades mais básicas da maior parte da população mundial, dentre elas a comida e a água, dois desafios demasiado presentes na sociedade cabo-verdiana.

*Este ano, por exemplo, nós vamos investir muito mais no chamado “Design para os 90%”. Neste espaço ou neste mercado... de pobreza, sem dinheiro nem oportunidades... que o design do mundo capitalista, deixe-me dizer assim, não se ocupa. É um espaço que precisa de soluções importantíssimas para a vida das pessoas, para a vida das instituições. E temos que estar lá: designer, arquitetos, artistas, temos que lá estar!*

O movimento “Design for the other 90%” data dos anos 1960 e 1970, momento em que economistas e designers voltam-se para a questão de como encontrar soluções simples e de baixo custo para combater a pobreza. “Mais recentemente, os designers estão trabalhando diretamente com os usuários finais de seus produtos, enfatizando a cocriação para responder às necessidades desses usuários”<sup>62</sup>:

Designers, engenheiros, estudantes e professores, arquitetos e empreendedores sociais de todo o mundo estão desenvolvendo maneiras de custo-benefício para aumentar o acesso a alimentos e água, energia, educação, saúde, atividades geradoras de renda, e transporte acessível para aqueles que mais necessitam desses serviços.

O projeto tem ainda como objetivos:

Abrangendo um amplo conjunto de preocupações sociais e econômicas modernas, estas inovações de design, apoiam, em sua maioria, a política econômica responsável e sustentável. Tais inovações buscam ajudar, ao invés de explorar, as economias mais pobres; minimizar o impacto ambiental; aumentar a inclusão social; melhorar a saúde em todos os níveis; e promover a qualidade e a acessibilidade à educação.

Esse trabalho, de enorme envergadura, tem exigido que comunidades, designers, arquitetos e organizações privadas, civis e públicas trabalhem em conjunto. Do mesmo modo, a M\_EIA tem construído tanto um vasto espaço de atuação, quanto o estabelecimento de parcerias amplas junto às populações das ilhas cabo-verdianas, ressaltando-se o caso das ilhas de São Vicente e

---

<sup>62</sup> Disponível em: <http://archive.cooperhewitt.org/other90/other90.cooperhewitt.org/about/index.html>. Data de acesso: 07/07/2016.

de Santo Antão. De acordo com o depoimento de um aluno da M\_EIA:

*Eu acho que a nossa escola é boa porque está diretamente ligada à comunidade em si, mesmo não estando ligada somente com projetos do Atelier Mar, mas que é uma relação em si com a cidade do Mindelo (...) (A3).*

Para o Reitor, seria um equívoco pensar que uma escola de arte não deveria dedicar-se ao conjunto de preocupações sociais e econômicas de maior relevo no contexto atual. Além disso, segundo sua perspectiva, criar uma escola de arte no contexto cabo-verdiano segundo os moldes tradicionais não faria sentido, uma vez que “não tem aqui esse mercado da apreciação”.

Sua visão ampla acerca da função social de uma escola de arte permite-lhe almejar a existência de um curso de Agricultura na M\_EIA:

*No seio de uma escola de arte, com licenciatura em Arquitetura ou em Artes Visuais, não estar sensível a esses problemas, pensando que são problemas onde a escola, não tem que atuar, para mim, é um erro. Nós devemos estar preparados para atuar com os instrumentos que nós privilegiamos no nosso trabalho, que nos dá gosto usar de forma a podermos **atuar em qualquer frente** (o entrevistado dá ênfase a este ponto por meio da entonação de sua voz) *esta é minha expectativa. Espero que um dia a M\_EIA tenha um curso de Agricultura ou outros... tudo em diálogo cruzado dentro da escola...**

Indagado sobre o fato da M\_EIA, de certa maneira, já estar vinculada à questão da agricultura nas ilhas, especialmente em Santo Antão, o Reitor responde:

*Sim porque trabalhamos em projectos afins que funcionam como extensões de conhecimento que designamos de “Campos de Estudo”. Aliás, já fazemos isso com esse enquadramento. Não somos propriamente agricultores, mas trabalhamos com eles, vivemos os seus problemas, criamos com eles.*

Esta visão mais abrangente acerca do papel social de uma escola de arte apresentada pela M\_EIA relaciona-se, portanto, à ideia de que:

*(...) são as pessoas e os seus problemas que justificam o pensar e o agir, que vai evoluindo e suscita uma conceitualização dos processos que têm como sustento a prática (Diretor da M\_EIA).*

Um professor da M\_EIA exemplifica de maneira vívida as possíveis reflexões que se estabelecem, no cotidiano da escola, entre o social e a arte. Para tanto, o professor (P6) utiliza como exemplo um projeto de urbanização, em uma favela da cidade do Rio de Janeiro, no Brasil. A proposta foi desenvolver becos ou corredores de extensão menor, para que, em caso de tiroteio, as balas não chegassem muito longe, não atingindo, outras pessoas. Segundo o professor, os alunos demonstraram perplexidade diante de sua observação pela complexidade

dos elementos que podem envolver o exercício da profissão de um arquiteto. O professor, por sua vez, fez questão de salientar que estas questões devem ser pensadas pelos arquitetos. “Ocasionalmente preocupa-se com pintar paredes”.

A partir do que foi tratado nesse tópico, é possível afirmar, que as concepções de Educação Artística presentes na M\_EIA convergem com o pensamento de Atkinson (2008), autor para o qual as concepções de arte e de educação devem estar em sintonia com os fluxos de mudança do contexto atual. Acrescento que tais concepções devem estar conectadas também aos desafios globais e as necessidades das comunidades locais, sem se descartar, contudo, o valor do seu património, no caso específico da M\_EIA, dos saberes acumulados a respeito da arte, da educação e da sociedade cabo-verdiana.

O professor José Paiva, diretor da Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, uma das personalidades de fundamental importância no processo de criação da M\_EIA, bem como na constante discussão sobre seu projeto político pedagógico, nunca fechado, mas sempre por construir-se, fornece uma visão bastante abrangente não apenas da relação da escola com o Atelier Mar, mas também com o contexto cabo-verdiano:

Talvez não seja suficiente este entendimento, porque se trata de uma escola de ‘arte’. Reconheça-se que a M\_EIA se funde com uma ONG (Atelier Mar) que sempre se moveu no território do desenvolvimento partilhado com as populações que lideram os processos experienciados, entendendo-os no plano da cultura e do político. A natureza da M\_EIA não o vincula a nenhuma estratégia de criação de artistas, de genialidades ou de alimento do ‘mercado’, mas, outrossim, lugar de partilha de aprendizagens onde se estimula uma formação artística plural e a-disciplinar, lugar onde se persegue a possibilidade de formação de interventores no complexo tecido social de Cabo Verde. (...) Este entendimento determina o desenvolvimento do projecto educativo e implica a organização académica onde o mergulho nas realidades, a discussão profunda das contradições e complexidades da vida das populações, das políticas públicas, dos interesses gananciosos em jogo, assumam espaço preponderante a partir de onde se estabelecem as aprendizagens da ‘arquitectura’ e do ‘arquitecto’<sup>63</sup>.

O papel social assumido pela M\_EIA no contexto das ilhas, nesse sentido, vincula-se a uma concepção de Educação Artística que subverte o papel, geralmente secundário, atribuído à arte na educação, disciplina esta tradicionalmente considerada como simples acessório na formação desenvolvida pelas escolas formais (BARBOSA, 1978). Tais considerações conduzem assim a

---

<sup>63</sup> PAIVA, José Carlos de (2016) “**entender a resistência na educação artística como acção inscrita na irradiação de possibilidades**: a partir do vivido no 4ei\_ea”(aguarda publicação).

outra discussão de grande importância para o entendimento desse singular fenômeno que é a M\_EIA: as concepções de Educação Artística norteadoras do papel social dessa escola, segundo alguns atores que dela fazem parte. Tal questão constitui-se, desse modo, em matéria de discussão do tópico seguinte.

### **5.1.2 – Concepções de Educação Artística que permeiam a M\_EIA**

E eu sou mais o provocador do que o condutor d'algum método de experiência.

Leão Lopes

Das falas dos entrevistados relacionadas às concepções de Educação Artística presentes na M\_EIA, dois aspectos destacam-se: uma **visão mais ampla, abrangente do que é concebido como arte e seu papel na educação**, bem como uma busca por um **projeto de escola aberto, flexível**, onde caiba, portanto, uma pluralidade de concepções a respeito do campo da Educação Artística e de suas possibilidades.

O fundador e Reitor da M\_EIA, com a sua vasta formação, não somente no campo artístico, mas, sobretudo nele e, ainda, sua gama de interesses e atuação extremamente diversificados, revela-se como figura central para se compreender algumas das principais características da escola.

Assim, um ponto que merece ser ressaltado é o envolvimento direto do atual Reitor da M\_EIA com o terreno da política cabo-verdiana. Em momento anterior, possivelmente no final da década de 1970, ele acabou por sofrer críticas de determinados setores políticos devido a seu ativismo nesse âmbito:

*(...) uma vez fui confrontado com uma crítica de que eu estava a insistir muito no ativismo político, a tomar posição, quando eu deveria estar a pintar. Isso foi no tempo do partido único em Cabo Verde. Diziam que se eu era pintor, deveria estar a pintar e não a meter-me noutras coisas. Queriam dizer, em política ou em crítica social, que, na verdade, fazia na altura por via de trabalhos em diaporama e no teatro. Dei conta que isso de me meter em política activa nunca me tinha passado pela cabeça. Queriam dizer mais, ou seja, que o fato de ter tido por formação básica a pintura deveria confinar-me exclusivamente à ilustração da propaganda do regime e não mais que isso. Não me tinha passado pela cabeça que em Cabo Verde o que deveria fazer seria pintar no sentido clássico da atividade de um pintor ou para servir propósitos outros. Na altura toda gente pensava que o pintor deveria restringir-se a pintar quadros, expor e ficar por aí... pelo limbo de uma existência sem compromisso com o que se passava à volta.*

A resposta do atual Reitor da M\_EIA a respeito dessa crítica, na época, foi:

*(...) estou a pintar só que sem tintas, nem pincéis. Pinto por via da fotografia, do cinema, ou simplesmente por via de uma participação atenta a tudo o que me rodeia. É esta ideia de pintura para a qual fui despertado e que na altura me levou a questionar o sentido tradicional da arte, do seu do exercício e da sua dimensão teórica num contexto onde me inseria.*

Do ponto de vista ocidental, de uma noção restrita e compartimentada sobre a arte, as concepções do Reitor da M\_EIA a esse respeito são desestabilizadoras. Expandindo a reflexão dele sobre o fato de estar a pintar com fotografias, talvez seja possível afirmar que o, ao atuar nos mais diversos domínios do contexto cabo-verdiano, não tem como preocupação categorizar suas atividades, mas apenas exercê-las de um ponto de vista criativo, transformador:

*Lá fora precisam de confirmação se sou artista, se eu sou escultor, se sou pintor, se sou isto ou aquilo. E, às vezes, dão-me esses títulos todos (...) Aqui em Cabo Verde creio que não sou tratado assim. Isso não teria sentido para mim porque não me vejo enquadrado em disciplinas estanques e para os outros parece também não ter sentido. Sou tratado antes de mais como pessoa, eventualmente autor de alguma coisa ou obra e eu fico contente por isso. Neste momento, por exemplo, estou a trabalhar numa escultura e espero que ninguém tenha que me tratar de escultor. Compreendes? Não sei se estou a baralhar, ou se estou a explicar. Não me sinto bem com rótulos. Viver a minha vida em todas essas dimensões criativas é o que me dá sentido. Dá-me um conforto extraordinário esta forma de me ver e de estar no meio político e social onde me insiro. Nunca me senti bem catalogando-me numa ou noutra disciplina, viajo por elas livremente, voluntariosamente (...)*

Tal conforto parece possibilitar ao reitor o estímulo necessário para uma atuação vasta e holística em Cabo Verde. Assim, o seu currículo, disponibilizado pela M\_EIA, também salienta que:

A sua actividade estende-se à concepção e coordenação de programas de desenvolvimento de comunidades rurais, nomeadamente na ilha de Santo Antão, como membro e Presidente da ONG Atelier Mar (1979). No âmbito desta ONG tem dedicado muito dos seus trabalhos de investigação aplicada ao sector da arquitectura, ao estudo e aplicação de matérias primas locais, bem como de novas soluções construtivas para a habitação sistematizadas no *Manual Básico de Construção* (2001).

Nesse ponto, torna-se importante esclarecer que o Reitor pôde adquirir, no âmbito dos estudos formais, alguma base em engenharia, uma vez que esse foi o 1º curso em que se matriculou, em Portugal:

*Quando fui estudar em Portugal foi para fazer engenharia. E só depois, quando ganhei minha alforria — não disse nada a ninguém, já que não tinha que dar satisfação a ninguém —, mudei para a arte. Mas na verdade comecei a estudar engenharia porque era esse o caminho, era isso que na altura achavam que deveria fazer. Arte, nunca! Descobri entretanto que eu gosto imenso de Engenharia e hoje faço engenharia em*

*liberdade porque escolhi arte. Não sou engenheiro, não sou obrigado a fazer engenharia, exerço-a quando tenho oportunidade, com o mesmo prazer com que pinto ou trabalho numa escultura. Faço com o mesmo sentido. Não sei se isto influenciou de alguma maneira a idealização da escola.*

Do que foi exposto até o momento a respeito da proposta de uma escola mais flexível e aberta, tanto no que se refere à formação que oferece quanto ao seu papel social, percebe-se uma nítida relação entre os elementos da biografia do Reitor citados acima e o perfil da M\_EIA.

Em entrevista para a presente investigação, ao ser indagado sobre o caráter abrangente da formação desenvolvida pela M\_EIA, o Reitor afirma:

*É verdade que nunca pude compartimentar o território da arte. Até não sei se já reparaste que nós não usamos na designação da escola o plural “artes”. Do ponto de vista da formação do indivíduo, eu penso que o recurso, o instrumento que a educação pela arte pode nos oferecer com vantagem, é abriremos essa possibilidade para todas as áreas da realização do conhecimento. Sinto que a arte poderá estar presente, ou pelo menos, o sentido da arte, pode estar presente em todos esses domínios de interesse do conhecimento do indivíduo.*

E mais adiante:

*No início da minha atividade profissional fui conhecido como pintor e, mais tarde, também como ceramista. Ainda em Portugal, em alguns circuitos, se falares em Leão Lopes pedem confirmação: O Leão Lopes ceramista? Aqui em Cabo Verde, já o disse, eu não tenho títulos com essa especificidade (...) Não é por aí que eu sou entendido no meu meio. Isso deu-me a oportunidade de refletir também, de estar a vontade, de ter a liberdade de criar sem que tivesse que me fixar em fronteiras de criação, ou fronteiras de disciplinas estanques, de fazer exactamente isto ou aquilo (...) Descobri essa liberdade, a minha curiosidade criativa em todos os setores da criação me facultou a oportunidade e o fascínio de aprender, de fazer e de **estar atento à própria dinâmica do meio onde estou vivo** (Grifo nosso).*

Não se pode esquecer, contudo, que embora o Reitor e sua bagagem constituam-se em referência fundamental para a compreensão da filosofia da M\_EIA, de suas concepções de arte e de ensino, bem como de suas práticas, outras pessoas contribuíram para a discussão do projeto da escola, antes mesmo de sua criação. É o próprio Reitor da escola quem afirma:

*Por outro lado também, é preciso dizer que eu não estive sozinho nisto. Tive companheiros com quem discutia esse sentido de estar e de fazer, amigos que me acompanharam, um deles o professor Paiva, meu amigo, que desde o primeiro momento acreditou no projeto de M\_EIA e da escola, mantendo-se sempre presente.*

Além disso, outras contribuições continuam existindo por parte dos diversos atores da M\_EIA, conferindo o caráter dinâmico e múltiplo das concepções de arte ou de Educação Artística

existentes na escola. Segundo um aluno:

*Eu acho que a arte está em tudo que nos rodeia. Por exemplo, mesmo fazendo guia turístico aqui, eu vou falando de coisas que envolvem a arte em si. São coisas, são paisagens... são coisas assim que eu vou falar para a pessoa (A3).*

Outro depoente coloca uma importante questão a respeito da M\_EIA: embora as concepções de Educação Artística e as práticas da escola, ou seus projetos de intervenção, estejam estreitamente ligados às necessidades locais, isto não anula o reconhecimento da importância de saberes e experiências vindos de fora. Nesse sentido a M\_EIA é visitada regularmente por professores e especialistas internacionais. Segundo um dos professores da M\_EIA:

*Em termos de matéria o que nós é oferecido, o que nos é dado, e principalmente aqui na M\_EIA temos muita... eu acho que tudo o que se possa imaginar pode ser aprendido aqui. Tanto que há pessoas que vêm de fora. Temos sempre pessoas que vem cá, vem dar aulas e isso ajuda-nos a perceber sempre que lado de pensamento do exterior e de quem vem de fora cá para Cabo Verde. E assim também como eles acabam por se aperceber como é que as coisas aqui funcionam, como é que apercebemos das coisas (P1).*

A observação acima revela o caráter dialético da escola em sua relação entre o local e o global, relação esta expressa em seu próprio nome. Neste, advém em primeiro lugar, o local, Mindelo, mas em sua relação com o global, Escola Internacional. Durante os quatro meses de permanência em campo, a afirmação do entrevistado pôde ser confirmada, devido à vinda e período de permanência relativamente longa de vários professores estrangeiros, sobretudo portugueses. Assim, à bagagem teórica e prática de Leão Lopes, dos professores e alunos caboverdianos, soma-se a bagagem trazida, transmitida e resignificada pelos professores portugueses.

Retomando novamente a questão da abrangência das concepções de Educação Artística existentes na escola, quando comparadas a muitas escolas de ensino superior ocidentais de arte, recorre-se novamente às provocações de Leão Lopes: “A gente tinha que romper com esta visão restrita da arte”. Na fala de Leão Lopes está contextualizada a crítica que faz a respeito da arte no âmbito educativo normalmente restringir-se às artes visuais. Para ele, infelizmente, explora-se muito pouco outros sentidos ou áreas de conhecimento, tais como: o gosto, o olfato e a música. O interesse de Leão Lopes em extrapolar essa tradição o impulsionou a promover novas descobertas. “E o melhor espaço para conseguirmos isso não poderia ser outro, senão uma escola de arte”.

A importância concedida ao campo do *food design* na M\_EIA ilustra bem a fala do Reitor sobre o desejo de ruptura com uma visão redutora da arte. Para ele, esta e outras iniciativas têm propiciado a ampliação da visão dos próprios estudantes da escola a respeito da concepção de Design e de seu campo de possibilidades: *“Percebo que nós estamos a despertar nos nossos estudantes a descoberta de um mundo diferente daquele que procuraram ao decidirem por esta escola... um mundo muito mais aberto, muito mais rico de oportunidades criativas”*.

*Quando começamos a nos interessar pelo alimento, pela cultura do gosto, pela qualidade da comida que produzimos e comemos, surgiu o food design. Não demos ênfase à tradição do design nessa área que privilegiava a materialização de suportes técnicos e de equipamento para a área do alimento deixando para um outro plano a cultura, a investigação e a educação do gosto. Nós escolhemos esta última direção. Enquanto aquele design se preocupava sobretudo com os equipamentos e com a indústria do alimento, nós optamos por trabalhar o alimento na perspectiva do design do gosto e do produto final culturalmente e biologicamente qualificado, com identidade local; a partir de quem o produz, passando por quem o processa até ao seu consumidor.*

Assim como o projeto da escola é o de um designer generalista, o mesmo pode-se dizer quanto à formação em Artes Visuais ou Arquitetura. O fato de os alunos de um curso específico frequentarem, ao longo da formação, sobretudo nos primeiros anos de curso, disciplinas comuns, possui nas palavras do Reitor “essa essência”.

Na medida em que o Reitor explica sobre o campo de atuação do designer para exemplificar “essa essência” da M\_EIA, ele tece a seguinte reflexão:

*Eu diria a mesma coisa se voltarmos para a arte. A arte não restringe a possibilidade de resposta à Sociedade, não estabelece limites. Pelo contrário ela oferece-nos sempre a oportunidade de construir respostas com várias finalidades e possibilidades de interpretação.*

Para que exista(m) esta concepção ou concepções, ampla(s) sobre a relação entre arte, educação e sociedade é preciso que subsista simultaneamente um projeto de escola aberto, capaz de acompanhar a própria dinâmica da vida cultural e social. Tal abertura tem sido um objetivo perseguido pela M\_EIA. Segundo José Carlos de Paiva:

Mas é nessa negociação, de interferência democrática no real, de adesão ao destino das comunidades em luta pelo seu futuro, perante a qual em muitas situações teremos de suspender o que nos instiga, que assume o sentido pleno a intervenção e a aprendizagem, onde o artístico se projecta no ‘processo’ e no ‘acontecer’, mais do que propriamente no

‘objecto’ ou na ‘obra’<sup>64</sup>.

A fala do Reitor também revela um grau de consciência e de reflexividade fundamentais para a construção desse processo:

*Portanto, M\_EIA, parece que é natural, não foi pensada, concebida, escrita que vai ser assim. A M\_EIA está sendo assim. Eu espero que continue sendo outras coisas (risos). Não aquilo que a gente pensou hoje, vai amarrar a instituição.*

A reflexividade expressa no pensamento do Reitor a respeito de um projeto de escola que está em constante construção encontra ressonâncias em Atkinson (2008), na medida em que a M\_EIA propõe-se a desenvolver uma pedagogia de interrupção com o estabelecido, conforme discutido no capítulo I. Nessa mesma linha de abordagem, as concepções de Educação Artística presentes na M\_EIA não estão focadas no que alunos, professores, diretor e reitor são ou no que deveriam ser, mas voltam-se para a potencialidade e “incerteza” do vir a ser (ATKINSON: 2008).

É possível afirmar ainda que a proposta pedagógica da M\_EIA, bem como a amplitude de suas concepções a respeito da arte e da educação envolvem a noção de tomada de risco discutida por Atkinson (2008), na medida em que adota-se uma pedagogia que não se pretende totalmente controlada. Mas, mais do que isto, a noção de tomada de risco está expressa na própria ideia de escola, de seu projeto, projeto este em aberto, apesar das exigências impostas pela legislação educacional a uma instituição de ensino formal. A ideia de risco implica, portanto, uma flexibilidade para “deixar as coisas acontecerem”, sem definir uma direção clara dos resultados esperados.

Essa última questão conduz a um aspecto de grande relevância a respeito da M\_EIA: a tensão entre, por um lado, a existência de uma escola de ensino superior reconhecida pelo ministério da educação, e, portanto, por ele regulamentada, e, por outro lado, a necessidade de um projeto educativo aberto, em constante construção e reconstrução, disponível para enfrentar a tradição acadêmica e procurar novos caminhos. Dada à sua complexidade, tal questão merece um tópico específico de discussão. É o que se verá a seguir.

---

<sup>64</sup> PAIVA, José Carlos de (2016) “**entender a resistência na educação artística como ação inscrita na irradiação de possibilidades:** a partir do vivido no 4ei\_ea” (aguarda publicação).

### 5.1.3 M\_EIA: uma escola “não-escola” regulamentada pelo Ministério da Educação Cabo-verdiano

*“Como pode a arte, encarada como intrínseco campo de desconforto e irreverência com o seu tempo, inserir-se numa escola, secular aparato institucional de poder e hegemonização?”*

José Carlos de Paiva,

Rita Raínho

O próprio título do tópico já indica a ambiguidade e dificuldade da discussão proposta -“uma escola ‘não-escola’ regulamentada pelo Ministério da Educação Cabo-verdiano”.

Na já referida aula aberta, na FBAUP, o Reitor, assim inicia a apresentação da M\_EIA:

*Vou falar dessa experiência M\_EIA. Da primeira escola de ensino superior criada em Cabo Verde, escola no sentido jurídico, formal, mas que, para nós ainda... hum... para mim, para outros será um projeto. Em termos jurídicos cabo-verdianos é, **de fato, uma escola com alvará, com rigores, com fiscalização e etc etc. Essa formalidade, sinceramente, é a que mais nos inibe no nosso trabalho** (Grifo nosso).*

A fala de apresentação do Reitor sobre a M\_EIA corrobora a afirmação quanto à relação de tensão expressa acima. Conseguir conciliar um projeto de escola tão amplo e aberto como a M\_EIA, às exigências legais para a criação de uma instituição de ensino superior, gerou reflexões e perguntas cruciais sobre o sentido de tal empreitada, antes mesmo de sua fundação: “Pensar e criar uma escola dessa natureza em Cabo Verde, a partida, pareceu uma coisa completamente desajustada, sem sentido” (LOPES, Leão. Aula aberta FBAUP).

O reitor contextualiza a criação da escola e, ao mesmo tempo, levanta as seguintes indagações:

*A M\_EIA foi criada neste contexto: uma escola de arte que desenhou o seu projeto para as áreas de Artes Visuais, do Design e recentemente incluiu a Arquitetura. Este era o nosso propósito e estamos conseguindo este propósito. E a primeira grande questão que se pôs, a nós, e que ainda, se calhar, se põe a Cabo Verde é, **o que vai fazer uma escola de arte neste contexto? Para quê serve uma escola de arte neste contexto? Vai formar pessoas para fazer o quê?** (Grifo nosso).*

É o próprio Reitor quem responde: “Não temos respostas, não sabemos. Nós vamos descobrindo”. A descoberta para tais perguntas pressupôs a liberdade e a coragem de vivenciar algo que inicialmente suscitou muitas dúvidas. Quanto ao sentido ou não da escola, no momento que realizou a aula aberta na FBAUP, o Reitor afirmou:

*O M\_EIA foi criado neste contexto: uma escola de arte que desenhou o seu projeto para as áreas de Artes Visuais, do Design e recentemente incluiu a Arquitetura. Este era o nosso propósito e estamos conseguindo este propósito. E a primeira grande questão que se põe a nós e que ainda, se calhar, se põe a Cabo Verde é, **o que vai fazer uma escola de arte neste contexto? Para quem serve uma escola de arte neste contexto? Vai formar pessoas para fazer o quê?** (Grifo nosso).*

É interessante notar na fala do Reitor um grande sentido de liberdade, capaz não somente de perceber, mas de constantemente salientar, o contínuo processo de construção da escola, processo este que poderá desembocar, no futuro, em outro(s) caminho(s): *“E é isso que queremos deixar da nossa experiência, que eu não sei se é uma escola, que eu não sei se queremos que seja uma escola. Temos muita coisa pra fazer, estamos todos os dias a desenhar o futuro”* (LOPES, Leão).

O Reitor também conta um pouco sobre esse processo, enfatizando momentos de tensão, mas também momentos de enorme satisfação, bem como a importância de vivenciar a escola para a compreensão de seu(s) sentido(s):

*Para mim, julgo que também para muitos de meus colegas é uma experiência que só tem validade se for vivida (até fisicamente) por aqueles que acreditam nela e estão, de facto, envolvidos nela. Que serão os estudantes, a cidade, a população de Cabo Verde, os professores, tanto nacionais como internacionais, (temos um vasto leque de professores de escolas de outros países... a maior presença é daqui da escola do Porto). Vivemos todos essa experiência no cotidiano, com as agruras que deverão imaginar, com as incompreensões e as impaciências que o cotidiano nos traz, mas também com momentos de festa e de grandes realizações, momentos muito bonitos que nos marcam e que nos mantém nessa nossa caminhada.*

Assim, não somente para aqueles que estão diretamente envolvidos com a M\_EIA, mas também para a cidade do Mindelo, aquilo que a princípio pôde ter parecido como algo desajustado:

*(...) não sei se para Cabo Verde a escola, no formato em que vai sendo desenhado e ainda como iniciativa exclusiva da sociedade civil, tem sentido. Para nós que a construímos todos os dias, para a cidade que nos acolheu parece continuar a ter sentido, político, cultural, social. (Leão Lopes).*

O fato do Reitor destacar o reconhecimento da M\_EIA pela cidade do Mindelo relaciona-se ao trabalho que é desenvolvido pela escola para além de sua estrutura física, o Liceu Velho. A própria filosofia da escola está alicerçada, conforme dito em tópico anterior, na ideia de que a cidade do Mindelo constitui-se no espaço da escola. Indagado sobre o assunto, o Reitor afirma:

*Sim. Eu acho que isso é fundamental. Eu acho que se a M\_EIA separar isso algum dia, a escola deixaria de ter sentido. Oxalá que quem venha a me substituir nas responsabilidades que assumo neste momento consiga avançar, continuar e aprofundar*

*essa abordagem.*

O Reitor destaca especificamente nesta fala a importância da cidade do Mindelo para que a relação orgânica entre a estrutura física da escola e seu espaço mais amplo exista, mas não se pode esquecer dos projetos de grande parceria envolvendo a escola e outras ilhas cabo-verdianas, principalmente as ilhas de Santo Antão e de São Nicolau. Tais parcerias se dão no desenvolvimento de trabalhos em diversos âmbitos e com entidades diversas, onde transita-se entre espaços formais e informais.

Foi assim que, por exemplo, fui convidada na última viagem a São Vicente, em janeiro de 2016, a ajudar a organizar e a conduzir um conjunto de cinco encontros, destinados aos alunos do quarto ano do curso de *Design Via Ensino*<sup>65</sup> da M\_EIA, denominado “Seminário: Educação Artística em contextos não formais de ensino”. O Seminário teve como objetivo “ampliar as possibilidades de ação e intervenção dos alunos do curso, preparando-os para atuarem não apenas em contextos formais de ensino (escolas regulares), mas também em contextos não formais” (Ver ANEXO B). Desta maneira, um dos encontros foi destinado à apresentação pelo diretor da escola de alguns dos possíveis contextos locais de intervenção, tais como Ilha de Madeira, zona da Ilha de São Vicente e o Planalto Norte, zona da Ilha de Santo Antão. Em ambas as comunidades, a M\_EIA possui participação direta em projetos de desenvolvimento local, geridos pela própria comunidade, em alguns momentos em parceria com o Atelier Mar, em outros momentos de modo autónomo.

Neste sentido, um dos aspectos que mais chama a atenção sobre a escola é o fato de ela estar situada entre os diversos espaços das ilhas - o institucionalizado e o não institucionalizado, o formal e o informal - aspecto este que lhe confere seu caráter singular e subversivo, na medida em que se mostra capaz de levar contribuições de um espaço para o outro, isto é do instituído para o não instituído e vice-versa.

Assim, pode-se afirmar que tanto a filosofia da escola quanto as suas estratégias de atuação estão sintonizadas ao conceito de confronto hegemônico discutido por Mouffe, conforme apresentado no capítulo 1, para a qual tal confronto não deve limitar-se às instituições políticas tradicionais, mas devem ocorrer em uma multiplicidade de lugares onde a hegemonia é forjada, isto é, no seio da sociedade civil (MOUFFE: 2012).

---

<sup>65</sup> Além do curso de Artes Visuais Via Ensino, atualmente existe na M\_EIA o curso de Design Via Ensino.

Mais do que isto, do que foi exposto até o momento no presente capítulo, é possível afirmar que a Escola contribui no contexto cabo-verdiano para a desarticulação de uma determinada hegemonia, seja sobre o discurso oficial sobre a arte, conforme apresentado no capítulo 1, seja sobre as práticas pedagógicas institucionalizadas, uma vez que as práticas culturais e artísticas desenvolvidas pela escola procuram que esse processo de desarticulação ocorra, tal como defende Mouffe em seu livro “Práticas artísticas e democracia agonística” (MOUFFE: 2012).

Desse modo, a tensão percebida na ambiguidade da situação de uma escola “não escola”, marcada pelo predomínio de um projeto em Educação Artística aberto, mas ao mesmo tempo reconhecida como instituição de ensino superior pelo Ministério da Educação cabo-verdiano e, por ele regulamentada, constitui-se não apenas em um importante aspecto positivo sobre a M\_EIA, mas confere-lhe seu caráter singular subversivo.

A partir da imersão no contexto da escola, da imersão na cidade do Mindelo, na ilha de São Vicente e, ainda, a partir de algumas experiências na ilha de Santo Antão, foi possível perceber que para uma compreensão mais aprofundada do instigante e rico fenômeno denominado M\_EIA é preciso considerar, no mínimo, os seguintes aspectos: a vinculação da escola a trajetória do Atelier Mar, seu compromisso para com os desafios da sociedade cabo-verdiana, as concepções de Educação Artística que permeiam a escola, bem como seu caráter subversivo e, conseqüentemente, a zona de tensão onde a M\_EIA se situa. Tal fator justifica a organização do capítulo a partir das questões enumeradas acima.

Entretanto, para enriquecimento do capítulo, considerou-se importante ainda tratar três assuntos que emergem das entrevistas realizadas com os diversos atores que fazem parte da M\_EIA: o perfil, ou os perfis, dos professores da M\_EIA; as percepções desses professores sobre os alunos e as percepções dos alunos sobre a escola. Mesmo que de modo indireto, esses elementos podem ajudar a uma maior compreensão, dentre outros aspectos, sobre as concepções de arte, de escola e de Educação Artística presentes na M\_EIA, bem como sobre as expectativas desses sujeitos quanto aos papéis da escola, seja para a formação deles mesmos, seja de um ponto de vista mais abrangente, para o contexto cabo-verdiano.

#### ***5.1.4 Perfis dos professores da M\_EIA***

Como o próprio título do tópico sugere, os perfis dos professores da M\_EIA são múltiplos, em resultado de uma gestão complexa de recursos nacionais e de acordos internacionais de

colaboração. Importante ressaltar que esse aspecto não é apenas uma realidade, mas é também um objetivo almejado. Indagado sobre o perfil de professor desejável para a escola, o reitor afirma:

*Seria um perfil que coubesse no campo de uma sensibilidade humanística adaptada aos desafios dos nossos dias. Abordamos várias outras áreas científicas: sociais, antropológicas, história, língua... e devemos estar abertos e sensíveis para preparar os estudantes nessas dimensões de sua realização humana. Felizmente temos um leque muito diverso de professores, com várias sensibilidades e nós nos completamos lá onde é necessário. Não deverá haver em Cabo Verde uma instituição de ensino superior com uma tanta diversidade de experiências para um núcleo de estudos tão reduzido. Dizemos metaforicamente que às vezes temos na escola mais professores que alunos. Há anos letivos em que para determinadas áreas vêm de escolas nossas parceiros professores diversos para apenas um campo de conhecimento. Para proporcionar aos estudantes visões diferentes de um mesmo campo de estudo.*

Um ponto a ser destacado nas palavras do Reitor refere-se ao caráter exigente requerido quanto ao perfil do professor da escola, não somente do ponto de vista técnico e da pesquisa, mas devido à própria abrangência, amplitude e complexidade dos trabalhos desenvolvidos pela M\_EIA. O caráter social e transdisciplinar dos projetos desenvolvidos pela escola exige, ainda, sólidos conhecimentos por parte dos professores, abertura para dialogar com a realidade local, flexibilidade e sensibilidade para lidar tanto com os alunos quanto com as populações locais.

O desejável enfrenta, naturalmente, os constrangimentos que a criação de uma escola de arte em Cabo Verde acarreta, perante a escassez de recursos locais, as restrições financeiras e a dificuldade de fixar um corpo docente no projeto. Ao mesmo tempo, a percepção quanto à solidez da formação dos professores da escola não é elemento percebido por todos os envolvidos de maneira homogênea. Em conversa informal sobre a M\_EIA, um dos professores enfatiza que os professores da instituição precisam ter “conhecimento de fato sobre os assuntos trabalhados”. Segundo esse professor, tal ingrediente é fundamental para que o ensino na M\_EIA faça sentido para os alunos. Do mesmo modo, no cotidiano da escola, observam-se situações de tensão, sobretudo nas relações interpessoais, aspecto indicador de que estas sensibilidades variam muito entre os professores.

Entretanto, conforme também se pôde observar no período de imersão no campo de investigação, um número considerável de professores mantém uma relação de proximidade grande com os alunos, isto é, trabalham em uma perspectiva de troca e colaboração.

Segundo depoimento de um dos professores estrangeiros da M\_EIA, o que o motiva a estar em

Cabo Verde são, sobretudo os alunos. O professor completa “eles são o meu futuro”.

Por outro lado, conforme salientado, as interações envolvendo professores e alunos da escola não podem ser consideradas como práticas homogêneas. Nesse sentido, algumas situações de tensão envolvendo esses sujeitos mereceriam uma análise mais detalhada a respeito das relações de poder estabelecidas no interior da escola. Devido aos limites temporais para a realização da pesquisa, bem como o foco de análise sobre o qual ela recai, tal discussão não será aprofundada na presente tese. Reconhece-se, no entanto, estas tensões como um campo positivo de controvérsia que podem alimentar a irreverência fundadora da instituição.

Por fim, para o diretor da M\_EIA, os professores são peça chave para a existência da escola. Mais uma vez, o caráter aberto da escola, de seu projeto pedagógico, bem como de suas concepções a respeito da arte e de suas possíveis relações com o social, colocam consideráveis desafios para os professores da M\_EIA:

*(...) Os professores são fundamentais neste processo, pois não é uma tarefa fácil lidar com uma escola como a nossa. É muito mais fácil estarmos em contextos confortáveis, onde as ideias são lineares, onde a filosofia está em consonância com o instituído. Mas quando nós estamos perante uma escola, num processo de construção de um porvir que não temos a pretensão de definir ou de conformar, não se trata de uma tarefa fácil. Este é o tipo de desafios que justifica uma escola que se inscreve no domínio do artístico, onde confrontamo-nos com premissas de abertura, de criar, de inovar, de procurar de questionar, perante os quais necessitamos de um professor com um perfil que se ajuste aos desafios e desígnios desta escola.*

Consciente desses desafios, bem como do caráter exigente da M\_EIA, o Diretor revela reflexividade em sua fala ao destacar a necessidade de se pensar sobre o perfil, ou perfis, desse professor segundo o papel a ser desempenhado na escola ou por meio dela:

*(...) esta escola é muito exigente, é muito exigente! Exige a todos nós. E, às vezes, nós todos temos os nossos limites, compreendemos, não é? Mas só assim é possível um professor com entendimento de seu papel desformatado, do que é a premissa e o expectável de uma escola outra, conformada, naturalizada, que tem como lógica a prescrição para chegar a coisas que eventualmente se questionam, se questionam sempre, mas desatualizadas, descontextualizadas. Então isto exige... isto é uma parte importante que nós temos que trabalhar ainda mais na nossa escola quem é este professor, quem ele é, qual é o seu papel.*

Outro ponto que chama a atenção a partir das entrevistas refere-se às percepções dos professores a respeito dos alunos da M\_EIA, atores de fundamental importância para a existência da escola. De acordo com o Diretor da M\_EIA, “Os alunos são o centro, quer a gente queira, quer não”.

Assim, procura-se, a seguir, captar a partir da fala de alguns professores as visões que estes possuem a respeito dos alunos da escola.

### **5.1.5 Percepções dos professores sobre os alunos**

A partir das entrevistas e de conversas informais realizadas com os professores da M\_EIA é possível afirmar que predomina uma ideia bastante comum entre os profissionais do magistério, ideia segundo a qual os alunos geralmente trazem consigo ao entrarem para a escola grandes lacunas em sua formação. Tais lacunas são geralmente percebidas como decorrentes de uma deficiência ou fragilidade dos níveis de ensino anteriores.

A visão de um dos professores da escola é bastante elucidativa dessa percepção:

*Eu acho que vão percebendo com o tempo. Eu acho que chegam aqui com muitas fragilidades os alunos. Isso porque não têm uma formação de base nas nossas áreas, embora não queremos fechar também aquilo que seria a formação na nossa área. Mas chegam muito mal preparados. Para já não temos alunos só da área artística, nós recebemos alunos de várias outras áreas que tenham interesse, que prestem prova de acesso. Mas eu sinto isso... que ano para ano chegam menos preparados ou menos sensíveis, porque essa formação de base é um bocado fragilizada. E temos um trabalho duplo de colmatar primeiro essas dificuldades e depois de envolvê-los nesse processo para sentirem parte também, até perceberem essas urgências de pensar este contexto (P2).*

Outra questão que fica patente no depoimento do professor é a sensação de que a insuficiente formação dos alunos, desenvolvida nos níveis de ensino anteriores, tende a piorar cada vez mais. Nesse sentido, o professor acredita que é preciso primeiramente, em seu trabalho, suprir essas lacunas para só assim alcançar uma base razoável para o desenvolvimento de uma formação satisfatória pela M\_EIA.

Outros elementos recorrentes na fala de vários professores referem-se a uma percepção dos alunos como imaturos, como estudantes que não se esforçam o suficiente, que possuem dificuldade quanto à pontualidade nas aulas e que possuem baixo rendimento.

Entretanto, destaca-se também a fala de um professor, em certo sentido, mais aberta, e mais flexível no que se refere aos alunos, na medida em que afirma:

*Os alunos quando entram aqui na escola normalmente entram com uma ideia, estão um bocado a flutuar sobre o que é arte. Mas depois acabam por perceber as coisas, e é claro, cada um tem a percepção das coisas um bocadinho diferente. Não somos todos iguais, mas mesmo assim está na função social aqui da escola. E eu acho que a partir*

*dali a arte ajuda imenso em tudo isso. Pode não estar diretamente, objetivamente ali presente, mas eu acho que em tudo o que fazemos aqui, desde o início da concepção de um rótulo, de uma embalagem ou mesmo até fazer uma pintura de um quadro para qualquer outro projeto, tá sempre ali, a arte tá sempre ali, tá sempre presente (P1).*

Ainda que esse professor afirme que os alunos “estão um bocado a flutuar sobre o que é arte”, o próprio uso do termo flutuar já indica uma concepção mais fluida, menos fechada a respeito da arte e de sua visão sobre os alunos. Por fim, e não menos importante, ao destacar que é “é claro, cada um tem a percepção das coisas um bocadinho diferente” e que “não somos todos iguais”, o professor parece demonstrar respeito pela “bagagem” trazida pelos estudantes, bem como uma percepção reflexiva sobre ele mesmo.

Naturalmente a percepção das dificuldades dos alunos chegados ao M\_EIA, resultam tanto da sua formação, onde a educação artística não tem expressão significativa, como à formação dos professores, muitos deles bem novos e com uma formação pedagógica frágil, que não esclarece as estratégias de aprendizagem possíveis de estabelecer.

A partir de conversas tanto com professores quanto com alunos, identificou-se uma questão específica quanto às expectativas dos estudantes a respeito do curso de Design no momento de entrada na escola. De acordo com o reitor:

*Inicialmente esses miúdos entram pensando apenas – “Eu quero ser designer”. A ideia que trazem do ser designer é frágil, é sobretudo a que conhecem através da internet. Confundem o papel do designer com o do artista, não sabem, à partida, o que é isso, o que é o design, mas a pouco e pouco vão construindo uma noção mais abrangente sobre a responsabilidade de ser designer, diferente da que é corriqueira aqui em Cabo Verde e que se esgota em habilidades gráficas.*

A essa ideia mais tradicional, mais fechada a respeito do designer, o Reitor faz a seguinte provocação aos estudantes:

*Eu brinco com eles dizendo-lhes que para tão pouco não precisariam de investir quatro preciosos anos de suas vidas numa escola. Que em quatro anos poderão fazer coisas mais interessantes fora dela. Digo-lhes: vocês vêm para aqui atrás do conhecimento e de aquisição de instrumentos intelectuais, criativos e tecnológicos que vos permitam actuar enquanto profissionais no vosso meio. Depois faço o discurso sobre problemas e o fascínio da procura de soluções. Digo-lhes: Vocês vêm para aqui para descobrir um mundo de problemas à vossa volta para os quais precisarão de encontrar soluções, seja que problema for. Vocês têm que sair daqui dispostos e minimamente preparados para encarar esse fascinante mundo de desafios, de toda a ordem, e aceitar a oportunidade que se vos oferece para encontrar as melhores soluções para tanta coisa que nos aflige na vida de todos os dias: a pobreza de nossa gente; o modelo político de nosso desenvolvimento; a falta de oportunidades para muitos; o sistema educativo*

*desajustado, etc. E a pouco e pouco, creio, vão construindo essa forma de estar e de reagir a todas essas provocações.*

A fala de Leão Lopes acima refere-se ao trecho de uma entrevista, concedida para a presente investigação, no ano de 2014. A ideia de que os alunos da M\_EIA estão aos poucos a ampliar a sua concepção a respeito do *Design* e de suas possibilidades enquanto profissionais do ramo, parece estar sendo, de fato, consolidada na M\_EIA. De acordo com entrevista concedida pelo Diretor da M\_EIA, em 2016, um ano e meio depois da entrevista realizada com o Reitor da instituição:

*Neste momento, por exemplo, os nossos alunos de Design, penso que eles já estão a perceber um bocadinho melhor a questão. Isto porque vir para uma escola de design para um jovem, pra eles, ainda tendo em consideração a suas vivências, experiências e experiências, é como que há um afunilamento do conceito e de uma expectativa. E então estão a espera de respostas muito óbvias e concretas. E depois têm uma certa dificuldade até que começam a perceber que efetivamente o ir para um determinado contexto e realidade faz com que efetivamente os saberes, os conhecimentos, as práticas também se mobilizem para responder esses problemas. Eu vou dizer eventualmente, para não dizer talvez com mais certeza, mas com muito mais fundamento e interesse.*

Considerando a ênfase dada pela M\_EIA ao estudo dos contextos locais, de sua relação orgânica com as populações das ilhas e com seus problemas concretos, expressos tanto em seu papel social, quanto nas concepções de Educação Artística que emergem das falas dos entrevistados, discute-se no próximo tópico a pesquisa aplicada como um dos elementos centrais de diálogo e intervenção nas comunidades e com as comunidades.

## **5.2 Pesquisa Aplicada como processo formativo e como instrumento de diálogo/intervenção com as comunidades: concepções de investigação aplicada presentes na M\_EIA**

De acordo com o que foi apresentado no capítulo 3, a promoção e desenvolvimento da pesquisa aplicada, ao lado da pesquisa fundamental, é destacada no artigo segundo do estatuto da M\_EIA como o segundo objetivo da instituição. Durante a presença no campo de investigação pôde-se confirmar, tanto nas práticas desenvolvidas no interior da escola e fora dela, quanto nas palavras dos entrevistados que, de fato, a pesquisa aplicada possui centralidade na escola.

Devido à relevância do assunto, considera-se necessário, em primeiro lugar, estabelecer uma distinção entre os conceitos de pesquisa teórica ou fundamental e pesquisa aplicada. Alerta-se, contudo para o fato de que tais distinções possuem fins didáticos, podendo conduzir a uma visão

estreita e limitada a respeito da investigação, caso não se tenha em mente que tal distinção não é excludente.

De acordo com Barros e Lehfeld (2000: 78)<sup>66</sup>, citados por Vilaça (2010: 63): “Em termos gerais, são consideradas pesquisas teóricas aquelas que têm por finalidade o conhecer ou aprofundar conhecimentos e discussões”. Seu objetivo consiste em “compreender ou proporcionar um espaço para discussão de um tema ou uma questão intrigante da realidade”. Nas escolas e universidades brasileiras, em geral “A forma básica de pesquisa teórica é a bibliográfica” (VILAÇA: 2010: 64), tendo-se por objetivo realizar a revisão de literatura a respeito do tema de pesquisa, a fim de compreendê-lo e discuti-lo (VILAÇA: 2010). “Isto ocorre basicamente por consulta e estudo de livros, artigos, trabalhos monográficos, jornais e enciclopédias. O estudante tem contato com este tipo de pesquisa desde os primeiros anos escolares” (DEMO: 2000<sup>67</sup> *apud* VILAÇA: 2010: 64).

A minha experiência como professora em escolas de educação básica e do ensino superior, no Brasil, confirma a afirmação de Vilaça a respeito do tipo de pesquisa mais comumente realizado nesse país. Desse modo, ao se estabelecer uma comparação entre o contexto de pesquisa brasileiro e o caso específico da M\_EIA, escola inserida no contexto cabo-verdiano, mais uma vez destaca-se o caráter inovador da escola, sendo a prioridade dada à pesquisa aplicada na instituição, um dos elementos que a torna como um fenômeno tão distintivo. É preciso, não obstante, lembrar que a pesquisa teórica ou fundamental não é negligenciada pela M\_EIA, conforme pode-se verificar em seu próprio estatuto. Por outro lado, se é preciso ter cuidado para afirmar que há ênfase na pesquisa aplicada na M\_EIA, é preciso considerar, pelo menos, que existe um equilíbrio entre o desenvolvimento daquela e da pesquisa fundamental. De fato, ambas estão interligadas, conforme pode-se notar na fala de alguns dos entrevistados.

Assim, não seria demasiado relembrar a importância dos conhecimentos e saberes teóricos e práticos acumulados pelo Atelier Mar para o desenvolvimento da pesquisa aplicada na M\_EIA. Ao enfatizar as contribuições dadas pelo Atelier Mar, neste âmbito, o Diretor afirma:

*E depois com o tempo, as coisas vão evoluindo, e chegam a uma estrutura mais formal, que neste momento é a M\_EIA, que não obstante sustentar a nossa prática, essa perspectiva de uma investigação aplicada em contextos concretos*

---

<sup>66</sup> BARROS, A. J. S. e LEHFELD, N. A. S (2000). **Fundamentos de Metodologia**: um guia para a Iniciação Científica. 2 Ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

<sup>67</sup> DEMO, Pedro (2000). **Pesquisa**: princípio científico e educativo. São Paulo: Cortez, 2000.

*e práticos, é como se já houvesse um background em termos de teorização que nos permitisse, neste momento, perceber e implicar noutra perspectiva, com outros enquadramentos, esta investigação aplicada.*

O Reitor acrescenta à noção de pesquisa aplicada, o conceito de pesquisa participada ou participativa como ponto de diálogo entre a M\_EIA e as comunidades:

*Adotamos a investigação aplicada, participada ou participativa, como instrumento de trabalho fundamental para estar e conhecer os problemas das populações nas suas comunidades. Para tomar parte na resolução de seus problemas. Reparem, estamos supostamente numa escola de arte. Esta colaboração e partilha pressupõe conhecimentos em várias áreas disciplinares, aparentemente exteriores aos interesses de investigação em arte. Pressupõe também metodologias específicas de trabalho no terreno. E nesses cruzamentos estão os destinatários da investigação, que esperam e, legitimamente, que os resultados em proposição possam servir para melhorar a sua vida. Têm também que poder avaliar esses mesmos resultados. É aí que se torna interessante o nosso trabalho envolvendo os mais diretamente interessados nele, envolve toda a academia independentemente de sua área de interesse ou de especialidade.*

Um ponto importante a ser ressaltado na fala do Reitor é a adoção dos termos investigação participada ou participativa como sinônimos do termo investigação aplicada. Isto significa que para o Reitor o sentido, em alguns casos, restrito, atribuído ao termo pesquisa aplicada é na concepção do reitor ampliado, na medida em que envolve não apenas a necessidade de produzir conhecimento para a resolução de determinados problemas, mas também envolve a participação das comunidades locais na tomada de decisões a respeito de uma dada situação.

No que se refere ao conceito de pesquisa participativa, Santos (s.d.: 1), esclarece que<sup>68</sup>:

(...) a pesquisa participativa é um conceito elástico, abrigando concepções e práticas de investigação sob diferentes nomes, mas que partem de premissas similares e revelam diferentes aspectos do processo participativo com a finalidade de orientar a prática.

O autor ainda demarca a participação efetiva, concreta dos envolvidos para que uma investigação possa ser considerada como pesquisa participante, outra nomenclatura incluída no conceito elástico de pesquisa participativa<sup>69</sup>:

(...) uma pesquisa participante é um processo para alcançar outra situação e, ainda que

<sup>68</sup> Disponível em: [http://www.lcsantos.pro.br/arquivos/49\\_PESQUISA\\_PARTICIPANTE\\_PESQUISA\\_PARTICIPATIVA01042\\_010-185828.pdf](http://www.lcsantos.pro.br/arquivos/49_PESQUISA_PARTICIPANTE_PESQUISA_PARTICIPATIVA01042_010-185828.pdf). Data de acesso: 15/07/2016.

<sup>69</sup> Disponível em: [http://www.lcsantos.pro.br/arquivos/49\\_PESQUISA\\_PARTICIPANTE\\_PESQUISA\\_PARTICIPATIVA01042\\_010-185828.pdf](http://www.lcsantos.pro.br/arquivos/49_PESQUISA_PARTICIPANTE_PESQUISA_PARTICIPATIVA01042_010-185828.pdf). Data de acesso: 15/07/2016.

pressuponha momentos distintos entre si, a singularidade de cada momento é parte de um universo, do qual todos são co-autores participantes do processo de produção do conhecimento a ser incorporado na ação. Frisa-se que (...) a participação efetiva, concreta dos envolvidos na pesquisa não se limita à delegação de tarefas parcelares de um mero conhecimento operante e instrumental, dada por uma elite profissional, aos membros de uma população. Ainda que tenham níveis de formação diferenciados, todos são detentores do conhecimento produzido e controladores do processo de pesquisa (SANTOS: s.d.: 2).

Quanto à participação dos estudantes da M\_EIA nas investigações aplicadas desenvolvidas pela Escola, um dos professores da instituição explica:

*Desde o primeiro ano aqui no curso de Design, área na qual me licenciiei, foi muito grande sempre os projetos vários que o Atelier Mar tem desenvolvido e que também acaba por ser da M\_EIA. Aí vem a questão da pesquisa aplicada, da investigação aplicada. O objetivo que se tem cá na M\_EIA é que sempre os alunos, desde o primeiro até o quarto ano, estejam cientes dos projetos, do que está a acontecer aqui na, no Atelier Mar. São projetos, são coisas reais, são coisas aplicáveis a nossa cidade dentre as várias ilhas que temos aqui em Cabo Verde. Portanto, esses projetos muitas das vezes são integrados no plano curricular cá na M\_EIA. Isso agora depois vai depender da dificuldade do projeto, do teor... sei lá... da gênese do projeto, da forma como vai ser integrado dentro do plano curricular (P1).*

O Reitor reitera a experiência acumulada pelo Atelier Mar como elemento fundamental para a ênfase dada, mais tarde pela M\_EIA, a pesquisas que privilegiem intervenções sociais:

*Como havia dito, a M\_EIA emana da experiência do Atelier Mar que após 25 anos de trabalho lançou o projecto de escola. Com uma longa intervenção no terreno que, de alguma forma, ajudou algumas comunidades a emergirem sob o ponto de vista de desenvolvimento local, endógeno, pensamos que essa prática poderia ser uma boa âncora para alicerçar uma interessante metodologia de trabalho num contexto académico como o nosso. Mas tendo sempre consciente de que a investigação pura é “fundamental” em qualquer instituição universitária.*

Porém, o Reitor não apenas explicita a importância da bagagem experiência adquirida pelo Atelier Mar para o desenvolvimento da pesquisa aplicada na M\_EIA, mas também reflete sobre os ganhos advindos da criação do M\_EIA para que tal abordagem investigativa se amplie e ganhe maior solidez:

*Por outro lado, tiramos vantagens porque foram os projetos do Atelier Mar que sugeriram o modelo de investigação e também o âmbito disciplinar da pesquisa. Criando a M\_EIA começamos a sistematizar essa abordagem com resultados assinaláveis do ponto de vista educativo, sobretudo, porque uma das finalidades é também a qualificação científica, humana e técnica dos nossos estudantes. Foi a nossa prática de intervenção social, de desenvolvimento comunitário adquirida no Atelier Mar que, de alguma forma, nos levou a privilegiar a investigação aplicada, participada, uma vez que a pesquisa deveria incidir sobre projetos consistentes que repercutissem*

*na vida das pessoas. Os estudantes são todos envolvidos na vida das comunidades de diferentes ilhas, seja no meio urbano, seja no rural.*

Outro professor da M\_EIA, também recupera a ideia da investigação aplicada como um princípio praticado pelo Atelier Mar “há muito tempo nos Projetos Comunitários”. Seu envolvimento com este tipo de pesquisa se dá tanto através da ONG, quanto através da Escola. No que se refere especialmente a sua experiência na ONG, o professor esclarece que, na área da arquitetura, o Atelier Mar tem se dedicado bastante à investigação aplicada. Segundo o professor:

*Isso, por um lado, para recuperar alguns processos e tecnologias da arquitetura vernacular. Para tentar perceber o sentido da aplicação dessas tecnologias nesse contexto. E, por outro lado, trabalhar sobre isso para propor novas soluções construtivas e novas tecnologias adaptadas sempre ao contexto. Trabalho que o Atelier Mar já vem desenvolvendo e que justifica um bocado a criação do curso de Arquitetura - formar um profissional com essas preocupações ou mais próximo dessas preocupações. Claro tem que ter outras preocupações, mas é importante pensar numa nova arquitetura para este contexto (P2).*

**Figura 20 - Exemplo de arquitetura vernacular na ilha de Santo Antão**



**Fonte: Acervo da pesquisadora.**

Esse mesmo professor enfatiza, em sua fala, a importância de uma aproximação com a realidade local para a formação dos alunos da Escola, ao mesmo tempo em que revela certa flexibilidade, fluidez, na maneira como concebe a escola e seu papel no contexto onde está inserida:

*É preciso essa aproximação com o contexto, é preciso perceber qual o sentido do nosso papel enquanto arquiteto, enquanto profissional qualquer. E temos procurado um bocado disso, eu acho, que temos procurado isso na escola. É claro que a escola vai se desenhando, não é? Vai se fazendo. Mas eu acho que o princípio de percebermos o que é que se passa na realidade e de atuarmos sobre essa realidade, dos próprios alunos estarem envolvidos nesse processo, eu acho que é enriquecedor para a aprendizagem deles (P2).*

Por fim, ressalta-se uma conversa informal realizada com um dos professores da M\_EIA (P6). Isso porque para esse professor a pesquisa aplicada é, ou pelo menos deveria ser, a base da formação dos alunos. Para ele, isso faz todo o sentido e é a essência do projeto da M\_EIA. Isso porque muitos dos conteúdos desenvolvidos nas universidades, sendo excessivamente teóricos, não propiciam o tipo de formação que os desafios da prática exigem.

Por outro lado, o Reitor não deixa de reconhecer, bem como realçar a pesquisa teórica ou fundamental, em suas palavras, como eixo importante desenvolvido pela M\_EIA ou pelo Atelier Mar:

*(...) temos privilegiado, na verdade, a investigação aplicada. Mas também trabalhamos projetos que tenham a ver com a investigação fundamental, através de iniciativas que envolvam universidades parceiras, como por exemplo, os Seminários Internacionais, desenvolvemos vários tanto aqui em Santo Antônio, como em São Vicente. Muito ligados à agricultura, principalmente à agricultura pesqueira, tivemos contribuições da Universidade lá do Ceará, da Universidade de Turim italiana, na área de caprinos também, que é uma economia muito forte aqui nessa nossa região. Em São Vicente temos feito trabalhos científico com estas participações na área do urbanismo, da Educação Artística. Enfim, nós separamos dois corpos e estas duas abordagens de investigação.*

Porém, mais uma vez, o Reitor volta à investigação aplicada, ressaltando sua dinamicidade, bem como as vantagens que esta abordagem investigativa oferece a M\_EIA, inclusive do ponto de vista prático, financeiro:

*(...) temos tido bons resultados com a investigação aplicada porque é mais dinâmica. Por outro lado porque associamos os nossos programas de investigação a um projecto real e previamente financiado, o nosso trabalho é mais facilitado.*

A discussão proposta no tópico explicita com clareza a centralidade da pesquisa aplicada tanto do ponto de vista documental, verificada no Projeto Pedagógico da M\_EIA, quanto nas práticas educativas desenvolvidas pela escola.

A partir das falas dos entrevistados nota-se o predomínio da noção de pesquisa aplicada como contributo para a intervenção na realidade circundante ou para a resolução de problemas

concretos, isto é, relacionados aos contextos social, cultural e econômico das ilhas cabo-verdianas. Tal concepção aproxima-se dos conceitos mobilizados por Vilaça (2010) a respeito do assunto. Por outro lado, torna-se relevante enfatizar, mais uma vez, a existência de uma concepção de pesquisa aplicada mais alargada, conforme depoimento concedido pelo Reitor, onde a participação não apenas de acadêmicos ou técnicos especializados é mobilizada para a realização das investigações, mas também a participação dos alunos da M\_EIA, bem como das comunidades locais. De acordo com o Diretor da escola:

*Eu definiria, eventualmente, Pesquisa Aplicada como uma inscrição da matriz escola na realidade, tendo em consideração o entendimento e a filosofia e a missão da escola. Trata-se de uma instituição educativa no domínio do artístico, cuja ação inscreve-se nos vários intervenientes com que lidamos, quer sejam estudantes, quer seja a comunidade, quer seja o país numa perspectiva mais abrangente, mais lata. E então, essa perspectiva, ou esse entendimento da pesquisa aplicada, está intimamente ligada com uma ação transformadora da realidade que nos envolve, tanto numa perspectiva conceitual, como material, visando um preparar pessoas, nossa instituição como entidade também que cresce, que aprende, os alunos como os novos atores que devem ser preparados para intervirem numa realidade cada vez mais complexa. E isso só é possível nesta lógica duma relação muito próxima com a realidade, fazendo com que as nossas ações, ou o que nos move como instituição educacional tenha como referentes problemas concretos, as várias realidades com as quais nos cruzamos, as pessoas, os seus problemas.*

Mais adiante, na entrevista, o Diretor acrescenta elementos tais como o potencial transformador da pesquisa aplicada não apenas da realidade, mas dos próprios sujeitos nela envolvidos, bem como a importância de uma base conceitual consistente para o seu desenvolvimento:

*(...) a pesquisa aplicada para nós se traduz em algo efetivamente transformador, não é? Numa dinâmica transformadora que começa em nós como atores, sujeitos de uma instituição que se relaciona com realidades físicas, concretas, territoriais várias, que se extrapola também para uma dimensão muito maior que é o país. No fundo, é o compromisso que nós temos. Em termos, se quiseres, de uma definição mais clara, mais objetiva eventualmente eu teria de refletir. Mas em termos gerais, lato, talvez seja essa ideia que possa sustentar o nosso entendimento da pesquisa aplicada. E que tem muito a ver com a expectativa filosófica e a missão que a escola define, não é? Tendo como referentes vetores onde a cultura, onde a arte são consideradas como vetores fundamentais para o desenvolvimento humano, das pessoas, das comunidades. E é esse enquadramento, não é? Que faz com que haja essa ação que poderá ser traduzida como uma pesquisa aplicada, porque todo e qualquer processo tem como pressupostos uma reflexão profunda, sustentada em premissas conceituais teóricas que fazem com que a nossa ação, não obstante ter essa relação muito fluida com determinadas comunidades, mas sustentada em pressupostos muito claros, e às vezes, muito complexos. E penso que temos desenvolvido um trabalho, a escola tem desenvolvido um trabalho interessante nessa matéria.*

Considerando a forte vinculação da pesquisa aplicada desenvolvida pela M\_EIA com o

contexto local, discute-se, no próximo tópico, os modos pelos quais a M\_EIA tem trabalhado esta abordagem investigativa na formação dos alunos.

### **5.2.1 Como a pesquisa aplicada é trabalhada na formação dos alunos**

Segundo um dos professores da M\_EIA, a pesquisa aplicada é trabalhada na formação dos alunos ao longo de toda a sua formação:

*O objetivo que se tem cá na M\_EIA é que sempre os alunos, desde o primeiro até o quarto ano, estejam cientes dos projetos, do que está a acontecer aqui na M\_EIA, no Atelier Mar, são projetos, são coisas reais, são coisas aplicáveis a nossa cidade e dentre as várias ilhas que temos aqui em Cabo Verde. Portanto, esses projetos muitas das vezes são integrados no plano curricular cá na M\_EIA. Isso agora depois vai depender da dificuldade do projeto, do teor... sei lá... da gênese do projeto, da forma como vai ser integrado dentro do plano curricular. Aqui damos ênfase sempre nos trabalhos, em projetos reais, coisas que podem ser concebíveis na vida real. E, portanto, é isso que se passa aqui (P1).*

Esse professor, da área de Design, explica que os projetos propostos aos alunos da M\_EIA, ao longo de sua formação, vão se tornando, gradativamente mais complexos, mais ligados aos desafios encontrados na realidade em contraposição a meros exercícios baseados na simulação de algo:

*Temos a questão na M\_EIA que é o laboratório de Design. E sempre os projetos que vão passando vão sendo integrados, para os alunos terem, digamos assim, a possibilidade de participarem e de verem como é que acontecem as coisas nos projetos reais, não no caso de um plano de estudos, podem logo no início do segundo ano são simulados, assim nesse sentido. Mas depois as coisas começam a ficar mais reais, mais complicadas entre aspas, mas pronto. E a partir dali, os alunos possam a sentir que estão a participar em algo real, não algo simulável, e é o conceito cá na M\_EIA (P1).*

O professor ainda destaca que tal aproximação, preocupação, reflexão e trabalho direto sobre a realidade confere o caráter distintivo da instituição:

*E eu acho que é a mais valia que temos. Estamos sempre a experimentar coisas não no sentido virtual, como se tem a ideia o designer que está sempre a trabalhar na frente do computador, mas sempre está ciente das coisas circundantes, do que se passa ao nosso redor. Que é para quando sairmos lá fora, para o mercado de trabalho já estarmos prontos para encarar as coisas como elas são, não como imaginamos que possam ser (P1).*

Indagado sobre como é pensada a formação dos alunos nos primeiros anos de curso, o professor responde:

*Bom, no primeiro e segundo anos... temos a Licenciatura em Artes Visuais e em Design*

*e agora, bem recentemente, em Arquitetura. No primeiro e segundo ano há um tronco comum em que todos participam dos mesmos projetos para experimentarem a forma, o conceito dos cursos cá na M\_EIA, que acaba por ser um bocadinho diferente do que se vê lá fora. Mas pronto, cada sítio é como é, e cada sítio faz o plano como bem entender, e aqui é adequado ao nosso espaço. No primeiro e segundo ano é tronco comum, acaba que vamos fazer sempre as mesmas coisas. Depois as pessoas começam, de acordo com projetos que vão surgindo, ou por opção pessoal, vão se dirigindo para cada área. Mas, no entanto, os projetos que estão aqui na M\_EIA, porque temos a parte do laboratório de Design e de Arquitetura onde fazemos serviço para fora. E, no entanto, não só aqui, mas aproveitamos também os estudantes no primeiro e segundo ano para perceberem as coisas, os projetos que se passam, que são desenvolvidos aqui no laboratório e alguns projetos são transferidos para eles, para perceberem como as coisas funcionam, como eu já tinha dito. Portanto, isso começa logo no início. De uma forma mais simples, depois no terceiro e quarto ano as coisas digamos vão ficando... são trabalhos mais elaborados, projetos maiores, com mais responsabilidades (P1).*

A partir da fala do professor, nota-se uma tendência de se partir do mais simples para o mais complexo na formação dos alunos sem, no entanto, privar os estudantes dos primeiros anos de se envolverem com projetos mais complexos, ligados aos laboratórios de *Design* e de *Arquitetura*. Quanto aos estudantes dos terceiro e quarto anos, a inserção nos projetos, conforme se nota no depoimento do professor, pode se dar de duas formas - segundo seus próprios interesses ou de acordo com as demandas surgidas.

Outro professor, esse formado em *Arquitetura*, refere que nesse curso também se contribui para o entendimento do trabalho com pesquisa aplicada. Indagado sobre a sua importância e sobre como a pesquisa aplicada é pensada na formação dos alunos, o professor afirma:

*Eu acho que é importante porque, por um lado, há um contato maior com a realidade. E temos vários projetos já desenvolvidos e outros que estão a decorrer e facilmente conseguimos essa aproximação dos discentes com a realidade. De perceberem os processos de aplicação desses processos. Acho que isso também é enriquecedor para esse processo de aprendizagem. Acho que é melhor. Temos procurado sempre essa aproximação também com o contexto real nos projetos que desenvolvemos na escola (P2).*

Aproveitou-se ainda o momento da entrevista para perguntar ao professor sobre a existência de algum nível de relação entre os projetos trabalhados com os alunos da M\_EIA e os projetos de caráter sociocomunitários desenvolvidos pelo *Atelier Mar*. O professor de *Arquitetura* responde:

*Sim. Depende sempre do projeto que está a decorrer no momento, daquilo que se consegue ir desenhando. Mas, por exemplo, esses projetos de desenvolvimento comunitário de Lajedos, ligados ao Food Design, um professor tem estado mais perto disso e sempre que pode vai envolvendo os alunos. Por exemplo, uma das alunas do*

*quarto ano este ano foi envolvida no Projeto do Food Design com um professor. Duas outras alunas foram envolvidas no Projeto de São Nicolau. Desenvolveram o Manual de Identidade Corporativa do Museu. Foram para o terreno, fizeram a inventariação dos objetos, a catalogação dos objetos, criaram fichas. Naturalmente, os conteúdos foram sendo produzidos juntamente com o docente, foram sendo acompanhadas por um professor. Mas essa aproximação, quer dizer, elas foram lá no terreno, (...), eu acho que isso para a aprendizagem delas é melhor do que falarmos aqui sobre museologia ou como é que se poderia trabalhar um Manual de Identidade Corporativa imaginário. Mas não. Existem elementos concretos para trabalhar, que parte de um projeto real que está a decorrer, que os professores aqui é que estão a desenvolver e eles são inseridos nesse processo (P2).*

Como mediador da relação ensino-aprendizagem, o professor acrescenta a sua fala a seguinte reflexão: *“Naturalmente tem que se avaliar o que poderão (os alunos) desenvolver nesse processo, em que parte do projeto poderão ser inseridos e quais responsabilidades e quais competências poderão ganhar a partir desse projeto”*.

O Reitor também exemplifica, embora a partir de um projeto hipotético, como a formação dos alunos é trabalhada em sintonia com as necessidades locais, seja nos mais diversos âmbitos:

*Assisti a um trabalho de conclusão de curso de uma aluna. Acho que te falei disso. Um dos projetos dela era reequipar um pequeno hotel da cidade. Não um hotel imaginário, mas um que realmente existe e que precisaria, eventualmente de uma intervenção nesse sentido. O processo respondeu ao rigor de uma encomenda formal. Foram negociar com um hotel, ela e um professor, apresentaram a proposta em nome da escola... e o projeto foi do princípio até o fim participado pelo cliente. Não foi uma encomenda, mas é possível, segundo tenho informação, que isso se transforme numa encomenda. A metodologia de investigação aplicada, participada, foi cumprida também neste exemplo e, da melhor maneira. A gerência desse pequeno hotel ficou a saber que há designers capazes de prestar serviços de seu interesse, começou a descobrir e a respeitar a função desse novo profissional.*

Um dos aspectos mais importantes dessa fala do Reitor refere-se não exatamente ao projeto hipotético feito pela aluna, mas a sua apresentação ao dono do Hotel para o qual ele foi concebido, fato que possibilita que a sociedade do Mindelo conheça e reconheça, cada vez mais, este profissional do *Design*, formado pela M\_EIA, instituição que pode ser considerada ainda jovem.

Expandindo um pouco a discussão sobre a pesquisa aplicada na formação dos alunos, o Reitor cita, a partir do exemplo concreto de um ex-aluno da M\_EIA, os possíveis desdobramentos dos cursos ministrados pela escola para a vida profissional dos estudantes egressos:

*O percurso de um dos ex-alunos da M\_EIA, por exemplo, é interessante. O David fez estágio em Portugal, com a FBAUP, depois viajou para a Itália para ter contacto com*

*o food design. Mais tarde fez estágio comigo, foi meu assistente, se calhar não sabe que já deixou de o ser... (risos). Ele é agora responsável por alguns projetos autónomos que foram criados, monitor na M\_EIA e designer free lancer.*

*A partir do Atelier Mar criamos o Agromar\_Food Design. Uma cooperativa participada por alguns estudantes e professores. Uma espécie de empresa laboratório. Uma pequena empresa cooperativa. Este ex-aluno é o responsável por ela. Eu não sei como é que vai... mas vejo-o sempre a mexer. É também ele quem se ocupa da gestão da Alternativa, uma galeria e lugar de encontro, que dá visibilidade a todos os projectos associados a nós e ainda acolhe iniciativas da escola. O perfil do David parece-me, de alguma forma, ser um exemplo paradigmático de um profissional formado da nossa escola.*

É interessante notar o exemplo do ex-aluno, pelo fato do Reitor considerá-lo como um exemplo paradigmático da escola. O Reitor explica:

*Pude acompanhar um ex-aluno depois do final do curso dele e tenho a ideia que sim, que ele é um representante dessa ideia. Não sei como vai ser a vida dele mais lá para a frente, sei é que ele tem qualidades humanas e profissionais que o levarão longe. Neste momento é ele quem dá assistência aos produtores (agricultores, pastores e processadores de alimento) como designer. É quem desenha e orienta a produção e distribuição de embalagens, rótulos, para a rede e lida com todos nas respostas a esse tipo de solicitações. E para mim é esse o designer que nós gostaríamos que funcionasse aqui em Cabo Verde. Profissionalmente preparado para compreender como e onde deve estar enquanto tal. Também tenho esperança noutros recém formados que eu acompanho mais de perto, que eu observo e sei que não estão mais fechados naquela ideia restrita que os levou à descoberta de um curso de Design.*

Ao destacar o perfil e atuação do ex-aluno no contexto das ilhas de modo mais amplo, o Reitor revela o desejo de que os alunos formados pela escola compreendam e assumam a posição de um profissional capaz de lidar com os problemas da realidade de um modo mais orgânico com as comunidades, isto é, trabalhando coletivamente com elas, respeitando seus anseios, considerando seus saberes. A amplitude de tal concepção formativa coloca algumas dificuldades para a sua execução.

De acordo com o Reitor uma das questões que poderia ser colocada no desenvolvimento da pesquisa aplicada seria a falta de investigadores com perfil adequado, fato que geralmente não se constitui como problema na M\_EIA:

*As dificuldades podem surgir quando não encontramos investigadores com esse perfil. Até agora nunca foi o caso. Por quê? Porque somos quem organiza estes projetos e já conhecemos os colegas com perfil e apetência para este tipo de trabalho em investigação. Sabemos que só quem tem — para além da devida competência científica — gosto e apetência para viver no terreno experiências, às vezes difíceis sob o ponto de vista social, cultural e político, estará apto. Porque é preciso um outro espírito.*

*Sabes que há professores que não gostam muito que se lhe mexa nas suas rotinas tradicionais. Não têm gosto para esta abordagem de sistematização de conhecimento nem aceitam envolvimento com esse tipo de comprometimento.*

Ao explorar o assunto o Reitor discute os perfis de alunos e professores que se têm na escola, aspecto que parece estar em sintonia com a filosofia da mesma. Por outro lado, também destaca a questão financeira como um dos desafios no desenvolvimento da pesquisa aplicada no contexto da M\_EIA:

*Há professores que são mais inquietos, são mais agitados, e alunos também. E, então, é na base do conhecimento do material humano que percebemos quem mais se identifica com o espírito da escola. Uma boa parte dos nossos professores e também de nossos estudantes tem esse espírito de causa. É interessante perceber que o modelo da pesquisa que privilegiamos, porque lida com situações práticas é motivante para a maior parte. Enquanto a outra investigação, a pura, sabemos como é que funciona, tem outras regras, exige outros meios financeiros e laboratoriais. A investigação aplicada também exige esses meios e, por ser participada por todo mundo, é de maior risco. Tal como a fundamental nunca se faz sem dinheiro. Tem que haver dinheiro primeiro. Como já dissemos algures a nossa vantagem é aproveitamos os financiamentos que existem para projectos que nos estão próximos para apanhar uma espécie de carona, como vocês dizem e realizar o nosso trabalho. Isto é um privilégio, não é? Para uma escola que não tem forma de financiar uma investigação por si só, é ganho!*

O Diretor acrescenta outro aspecto de grande importância para se refletir sobre as práticas desenvolvidas pela M\_EIA, inclusive por meio da pesquisa aplicada:

*Eu acho que é isto que nos falta, falta-nos, eventualmente, maior distanciamento das nossas práticas. Falta-nos no sentido de haver um aprofundamento das reflexões sobre nós mesmos, não é? Porque, às vezes, esse é que é o problema, quando nós, independentemente, do refletir estamos a fazer e nem sempre conseguimos o afastamento para consolidar ainda mais a dimensão conceitual da coisa.*

Contando com doze anos de existência, pode-se afirmar que um maior distanciamento temporal poderá ajudar a melhor a se pensar, avaliar e refletir a respeito dos rumos que a M\_EIA vem tomando desde a sua criação, no ano de 2004.

### **5.3 Criação dos Campos de Estudo na M\_EIA**

Durante a minha primeira e segunda estadia na cidade do Mindelo, no ano de 2014, para coleta de dados, o projeto pedagógico da escola esteve organizado em torno de disciplinas.

Entre os meses de julho, agosto e setembro, contudo, surgiu uma discussão a respeito de uma nova organização dos processos de aprendizagem da escola, a partir de envolvimento transdisciplinares dos estudos em contextos locais das populações, denominados de Campos

de Estudo.

Em entrevista no mês de agosto, daquele ano, o Reitor menciona o assunto:

*A partir deste ano lectivo começamos uma experiência que pretende abolir fronteiras, dentro do possível, entre as disciplinas que constam do plano curricular, oficial. Estamos a chamar isso de Campos de Estudo. Queremos sistematizar a experiência e com isso reformular os cursos e os respectivos modelos de organização curricular. Os vários cursos se entrosam, os professores se entrosam, os alunos se entrosam, independentemente do ano em que estiverem, no âmbito de uma estratégia conjunta previamente desenhada pelos envolvidos. Parece-me que isso responde a uma ideia que vem de há anos. É a própria escola que se pretende mais dinâmica, mais interactiva é que está a pedir este tipo de experimentação.*

Foi solicitado então ao depoente que explicasse como se daria a definição e/ou organização desses Campos de Estudos. De acordo com o Reitor:

*A minha proposta ainda não foi discutida com toda a gente e com profundidade. Contudo, um Campo de Estudo é um território onde interagem professores, estudantes e outros agentes do processo de aprendizagem independentemente do curso a que estão afectos de forma a proporcionar o maior rendimento académico e eficientes dinâmicas de conhecimento nos planos teórico/científicos, tecnológicos e artísticos. Portanto, todos os cursos deverão ser enquadrados por estes campos de estudo. E neles o docente é mais livre de conduzir as suas matérias de estudo, o número dos docentes não é definido, vai dependendo da estratégia que o colectivo encontrar para um determinado campo. Imagina que tens História da Arte, Geometria, tens Metodologia, tens Estética como disciplinas que são transversais aos diversos cursos. É uma boa oportunidade para estabelecer um Campo de Estudo, teórico-científico onde todas se cruzam. As disciplinas fluem e viajam entre as fronteiras clássicas de cada uma, rompendo-as, pervertendo-as. Os professores, especialmente eles, aprendem mais uns com os outros e com os estudantes à sua volta, a vida académica ganha novas alegrias. Sim, porque se o professor de Metodologia da Investigação Científica trabalha a par com o colega de Estética ou de História da Arte, num campo de acção mais aberto, com certeza que vai enriquecer os seus métodos e proporcionar aos seus estudantes uma experiência de aprendizagem mais criativa. Precisamos que isso aconteça na escola, precisamos de encontrar outras formas de aprender.*

Segundo o documento, datado de 20 de agosto de 2014, tendo por título “Campos de Estudo – Estratégias para a organização do funcionamento, gestão curricular e administrativa dos cursos instituídos na M\_EIA”:

Entende-se como CAMPOS DE ESTUDO áreas de interacção de disciplinas independentemente do curso de forma a proporcionar o maior rendimento académico e eficientes dinâmicas de conhecimento nos planos teórico/científicos, tecnológicos, artísticos. Também se pode estender o entendimento do conceito como "campo de gestão" de áreas de estudo afins, ou não, para maior eficácia científica, técnica e artística dos trabalhos académicos em contexto (CAMPOS DE ESTUDO: 2014: 2).

Em nova entrevista sobre o assunto, agora em janeiro do ano de 2016, e com o Diretor, este explica, com suas palavras, o conceito de Campos de Estudo em desenvolvimento na escola:

*O Campo de Estudo é um pensamento, digamos, em operacionalização desde o ano letivo anterior aqui na escola, que nos permite repensar formas de reorganizar a estrutura administrativa da escola, bem como a forma como se organizam as aprendizagens. Portanto, a ideia de campo de estudo é fundamental que se diga também tem a ver com as nossas inquietações no sentido de encontrarmos respostas mais conducentes a um tempo hoje, onde se questiona esta entidade escola, não é? Que escola é essa, como é que ela funciona, como é que ela se organiza, como é que essa escola é pensada, como é que ela pensa si própria? E então são essas preocupações que nos levam a entender que aqui neste nosso pequeno mundo que é a M\_EIA, e eventualmente nossa responsabilidade que sustenta esta escola, nós não podemos ficar indiferentes ao que são as nossas preocupações, e ao que são, se quiseres, os fundamentos de uma educação sintonizada com um tempo onde outras premissas devem ser tidas em consideração. É isso que se faz com que se estruture em termos, se quiser, de processos, esses campos de estudo, onde há problemas, há necessidades, há temas, há contextos, há realidades que são o mote para a nossa ação. E então mobilizam-se saberes, mobilizam-se áreas disciplinares, trabalha-se, quando eu digo isto é porque não temos a pretensão de achar que nós lá chegamos no processo.*

Assim como o Reitor, o Diretor da M\_EIA considera a reformulação uma tentativa importante para a ruptura de um trabalho estanque, fragmentado, geralmente realizado por meio de disciplinas que não se interconectam:

*(...) o fundamental é que se perceba que se procuram soluções onde não há essa segmentação, onde há uma permeabilização de saberes, de práticas, de conhecimentos que são ou que devem ser ativados em função da sua pertinência. Isto não é fácil porque são outras premissas em termos da construção do processo de conhecimento, onde nós todos temos que estar preparados, alunos, professores, mesmos os alunos, às vezes. São processos que é preciso algum tempo, porque ao longo da sua escolarização foram, vou utilizar uma expressão, formatados por processos muito mais herméticos, muito mais fechados, muito mais dentro digamos de um determinado quadro, não é?*

O diretor recupera a ideia dos projetos de intervenção em contextos locais desenvolvidos pelo Atelier Mar há mais de três décadas, como base para o desenvolvimento dos Campos de Estudos. Porém, destaca a intencionalidade pedagógica, possível de ser colocada em prática através da M\_EIA, no contexto atual, como elemento enriquecedor e sistematizador desse processo:

*E assim como no passado tivemos outros contextos de intervenção, em outras ilhas, nessa perspectiva de refletir sobre o que se faz, do aplicar. É esse o foco que representa o que temos aqui na escola, em que, como eu disse, não obstante de nós estarmos a trabalhar em contextos comunitários, há aqui outros ingredientes, porque já é uma escola que vai. Porque antes a escola é implicada numa outra dimensão, em outros momentos, mas de uma forma tão pensada, estruturada e objetiva, isto acontece neste*

*contexto de campos de estudo. É por isso que eu disse que Okay, há o projeto de desenvolvimento comunitário de Lajedos, a escola, portanto, sempre esteve, o Atelier ou no Planalto, ou em outras comunidades, mas com essa configuração e com essa intencionalidade, onde há premissas, se quiser, pedagógicas que envolvam desta forma tão direta os nossos alunos ao longo de todo processo, isto surge no âmbito desse conceito, dessa estratégia que é o campo de estudos, que eu acho que vem enriquecer em efetivo porque sempre que se trata de mais alguma coisa, não é? E, portanto, é um enriquecimento da nossa perspectiva de ação em contextos comunitários, penso eu.*

A seguir, procura-se apresentar como tem se dado a organização dos Campos de Estudo da M\_EIA, até o presente momento, a fim de melhor contextualizar o tema.

### **5.3.1 Organização dos Campos de Estudo**

O tópico toma como fonte principal para a sua elaboração, o documento de referência para a definição e orientação sobre a organização dos Campos de Estudo na M\_EIA citado no tópico anterior.

De acordo com o texto “No Ke Tem” de autoria de professores convidados, o arquitecto português Nuno Flores e o arquitecto brasileiro Manoel Ribeiro (2016)<sup>70</sup>:

*No ano lectivo de 2014/2015, decorridos dez anos de vigência dos cursos de Design e de Artes Visuais e um ano do curso de Arquitectura, a M\_EIA propõe-se a uma mudança no seu modelo de gestão curricular e administrativa para melhor se alinhar com os desafios futuros. A nova fase organiza os cursos sob um formato designado por Campos de Estudo (CE), a iniciar no mesmo ano lectivo, por um período experimental de dois anos, no qual se propõe a existência de três CE que podem aglutinar diferentes disciplinas e se organizar em três diferentes unidades de estudo: teórico-científico, artístico e tecnológico.*

Os Campos de Estudos na M\_EIA foram planejados para um período de dois anos, como uma experiência para se “testar”, nas palavras do diretor, “esse conceito”. Durante a terceira etapa da pesquisa de campo, em janeiro de 2016, tal experiência já contava com os dois anos previstos. Segundo o diretor da Escola:

*Neste momento, estamos com dois anos. Nós definimos dois anos para testar, portanto, esse conceito. Nesses dois anos têm havido avanços. E pensamos que no fim desses dois anos, vamos ter ideias mais claras da forma como poderá constituir-se esta nova reconfiguração conceitual, com sua teorização nas práticas e nas formas como a escola aprende.*

Cada um dos três Campos de Estudo, por sua vez, é assim definido segundo o documento “Campos de Estudo – Estratégias para a organização do funcionamento, gestão curricular e

---

<sup>70</sup> Disponível em: <http://www.buala.org/pt/cidade/no-te-ne-kemin>. Data de acesso: 22/07/2016.

administrativa dos cursos instituídos na M\_EIA” (2014: 3):

O CE teórico-científico orienta seu foco de acção, na investigação e metodologias de investigação (aplicada); na comunicação escrita e oral; na divulgação (palestras, colóquios, publicações científicas de ensaios). O CE artístico orientará sua acção educativa para as áreas da criação em Artes Visuais, Design e Arquitectura; para a curadoria de exposições, para a cenografia (museus, teatro, cinema); arte pública; outras. O CE tecnológico desenvolve o seu campo em laboratórios e oficinas executando os projectos investigados e criados no CE teórico-científico e no CE artístico ou projectos de extensão.

O documento em questão também procura apresentar, ainda que de modo geral, como pode se dar a organização dos Campos de Estudo, segundo as especificidades de cada um deles. Assim, quanto ao Campo de Estudo teórico-científico o documento sugere:

O CE teórico-científico, por exemplo, deverá partir da disciplina de Metodologia, associada às que se propõem a seguir. Assim teríamos: Metodologia; Integração (Língua e Cultura); História da Arte I; Desenho I; Cultura Visual; Introdução à Arquitectura; Introdução ao Design; Introdução às Artes Visuais; História da Arte e do Design.

O programa da disciplina de Metodologia, nesse sentido:

integra /orienta / apoia os das outras disciplinas adequando os métodos de investigação em estudo aos projectos teóricos-científicos das demais. O “colégio” elabora em conjunto o programa e a estratégica deste CE. Uma estratégica única visando a eficácia da proposta. Todos os conteúdos dos programas serão discutidos e afinados pelo “colégio” antes de sua aplicação. Os docentes em causa podem actuar em qualquer área do programa conjunto, negociar eficácias e conveniências, distribuir cargas horárias de trabalho lectivo e não lectivo, trabalhar efectivamente juntos. Os estudantes serão integrados, da mesma forma, ou seja também, em “colégio”. O programa aprovado pelo “colégio” deverá ser discutido com o conjunto dos estudantes afectos para o seu melhor engajamento no CE respectivo. Após essa concertação o mesmo deverá ser aprovado pelo Conselho Pedagógico / Científico e publicado no site da instituição (Campos de Estudo – Estratégias para a organização do funcionamento, gestão curricular e administrativa dos cursos instituídos na M\_EIA: 2014: 3-4).

Para o Campo de Estudo artístico, toma-se a Disciplina de Desenho I como ponto de partida. Outras disciplinas afins, por sua vez, deverão articular-se àquela. São elas: Cultura Visual; Introdução à Arquitectura; Introdução ao Design e Introdução às Artes Visuais (Campos de Estudo – Estratégias para a organização do funcionamento, gestão curricular e administrativa dos cursos instituídos na M\_EIA: 2014: 4).

Um dado curioso e que não foi esclarecido na pesquisa de campo, refere-se ao fato de o Campo de estudo tecnológico também ter a disciplina de Desenho I como ponto de partida. Desse modo, o documento apresenta como nota a seguinte ponderação: “Neste quadro teríamos que

prever dois professores de Desenho”. À disciplina de Desenho I no Campo de estudo Tecnológico devem ser articuladas as seguintes disciplinas: Introdução aos Meios Digitais; Introdução à Arquitectura; Introdução ao Design; Introdução às Artes Visuais e Oficina / Tecnologias.

Outro dado curioso é a repetição de três disciplinas no Campo de Estudo Artístico e no Campo de Estudo Tecnológico - Introdução à Arquitectura, Introdução ao Design e Introdução às Artes Visuais.

O documento não explicita quais razões justificam o agrupamento das disciplinas elencadas em cada um dos Campos de Estudo ou as maneiras pelas quais se deu essa organização. Devido à abrangência das questões tratadas na presente tese, aos limites temporais para a sua realização e, ainda, o carácter recente da adoção dos Campos de estudo pela M\_EIA, tal aspecto não será aprofundado aqui. Porém esse pode constituir-se em mais um ponto importante de reflexão para futuras investigações sobre a escola.

Um aspecto interessante ressaltado no documento é que os Campos de Estudo pressupõem “campos de gestão” académica e pedagógica que promovam a organização da escola em sintonia com esta nova proposta. Assim, um “novo paradigma de avaliação (participada)” é citado no documento como uma das implicações para a eficácia da proposta. Embora tal elemento também não seja detalhado no documento, seu conceito, bem como os modos pelos quais esse “novo paradigma de avaliação (participada)” seria desenvolvido na escola, durante o período de observação em campo foi possível detectar alguns momentos em que tal paradigma avaliativo foi colocado em prática, assunto que será abordado no próximo tópico.

Quanto à parte mais burocrática da organização dos campos de estudo, o documento orienta:

A metodologia de cálculo do conjunto de UC, HC e HEA<sup>71</sup>, bem como distribuição dos horários, obviamente que terá de ser outra e há que prever um tempo de adaptação de todos os implicados, ou seja da escola toda. As cargas horárias presenciais e não

---

<sup>71</sup>Segundo Glossário Académico da Universidade do Porto, instituição parceira da M\_EIA, a sigla UC significa: “Unidade curricular (UC) – Unidade de ensino/aprendizagem com objectivos de formação próprios, que é objecto de inscrição administrativa e de avaliação traduzida numa classificação final”. Já a sigla HC pode ser entendida como: “Horas de contacto (HC) – Tempo utilizado em sessões de ensino de natureza colectiva, designadamente em salas de aula, laboratórios ou trabalhos de campo, em avaliações, na discussão individual ou em grupo de relatórios/trabalhos, e em sessões de orientação pessoal de tipo tutorial”. Por fim, a sigla HEA significa, de acordo com a professora da M\_EIA, Rita Raínho, horas de estudo autónomo. Disponível em: [https://sigarra.up.pt/fbaup/pt/web\\_gessi\\_docs.download\\_file?p\\_name=F1388979041/Glossario\\_Academico\\_U\\_Porto.pdf](https://sigarra.up.pt/fbaup/pt/web_gessi_docs.download_file?p_name=F1388979041/Glossario_Academico_U_Porto.pdf). Data de acesso: 24/07/2016.

presenciais deverão a partir de agora figurar nos quadros de horários, acessíveis a todos (Campos de Estudo – Estratégias para a organização do funcionamento, gestão curricular e administrativa dos cursos instituídos na M\_EIA: 2014: 5).

O documento apresenta algumas propostas complementares, reconhecendo a necessidade de se promoverem “ainda algumas afinações”, até à elaboração da versão final dos Campos de estudo. Destacam-se, nesse sentido, os seguintes pontos:

- . O Estágio Profissional de final de curso deverá ser inscrito em todo o ano lectivo em vez do que se vem praticando, um semestre apenas;
- . Seria substituído o actual sistema de avaliação por um novo modelo (sistêmico) e a funcionar durante todo o ano lectivo, eliminando, paulativamente as práticas actuais: de testes e exames, exames de recurso com datas fixas, etc.
- . A eventual fusão curricular dos cursos de Artes Visuais e de Design sem prejuízo de escolhas dos estudantes e de saídas profissionais específicas das duas áreas (Campos de Estudo – Estratégias para a organização do funcionamento, gestão curricular e administrativa dos cursos instituídos na M\_EIA: 2014: 5).

Estes aspetos, referidos no documento atrás citado, revelam uma concepção mais alargada, flexível e aberta acerca do tipo de formação pretendida pela M\_EIA. Tais elementos confirmam a discussão apresentada no início do presente capítulo acerca do perfil da M\_EIA e o conceito de escola “*não-escola*”, bem como a amplitude das abordagens em Educação Artística nela desenvolvidas.

Ao mesmo tempo, o Diretor também reconhece dificuldades de colocar em prática a proposta dos Campos de Estudo. Além das exigências legais às quais uma instituição de ensino superior tem de se submeter, embora possa haver lugar a negociações, , existem dificuldades do ponto de vista prático e, desafios ligados aos próprios limites dos sujeitos envolvidos nesse processo:

*Isso não é fácil. Operacionalizar este tipo de ideias não é fácil. Esbate-se com um conjunto de constrangimentos, na prática, que tem de ser trabalhados paulatinamente. Mas aqui o fundamental é perceber que para nós, chegarmos num determinado território, num determinado contexto, há situações que nós podemos dizer, necessidades, problemas ou assuntos, que identificamos como possíveis motes para a nossa ação e operação de uma escola no domínio do artístico, com os cursos que nós temos. E então é estruturado um conjunto de procedimentos no sentido de responder as questões numa perspectiva global, lata e isto com implicações diretas na forma como nós queremos que a nossa escola seja entendida e na forma como nós entendemos também como o conhecimento acontece. Há um esbatimento, há pelo menos esta pretensão. Como eu disse, são processos longos, mas pretende-se esbater as fronteiras entre as diferentes disciplinas que mobilizam seus saberes, não interessa qual é o quadrante.*

Mais uma vez, o Diretor reconhece a importância de um tempo de duração mais longo para a ruptura de determinadas fronteiras, seja em relação aos modos pelos quais o conhecimento é concebido e trabalhado, seja em relação à própria mudança de mentalidade de todos os envolvidos nesse processo, aspectos que de algum modo, estão explícitos ou implícitos em alguns de seus depoimentos.

O Diretor explica, de maneira pormenorizada, os avanços obtidos a partir da criação dos campos de estudos, mas também destaca os condicionantes em termos de legislação educacional como desafios a serem superados na busca por uma maior sintonia entre o que é previsto nos documentos oficiais, no projeto pedagógico da M\_EIA, e os pressupostos educativos norteadores da instituição:

*Nós, como eu disse, nós temos estado num processo, não é? O ano passado... porque depois, como eu disse, a nível administrativo e ao nível prático, portanto, é um processo em desenvolvimento. (...) Porque isso tem implicações diretas em termos da orgânica e da estruturação, digamos, do tempo. O ano passado, nós tivemos uma experiência na qual há uma marcha e é neste sentido que as coisas vão e devem avançar. Há uma mancha horária, onde estão professores, onde estão alunos, onde estão áreas curriculares. Isto porque há aqui níveis, porque, não obstante, estamos a vivenciar neste momento ou a experimentar uma ideia que tem implicações em termos de organização do funcionamento da escola. Temos condicionantes que não nos permitem abstrair de pressupostos que existem, ou seja, nós temos um plano curricular, nós temos um plano curricular aprovado que tem uma determinada estrutura. E ousamos, neste momento, estamos a reconfigurar práticas, mas nós temos um condicionante que é a forma legal que sustenta o curso. Neste momento, o que está acontecer é que nós estamos a reformular os cursos. E neste processo de reformulação, este conceito de campo de estudo tem de estar presente como uma ideia charneira em termos de forma de pensar, organizar e agir, que vai nos permitir chegar a uma configuração da nossa prática mais em harmonia com o conceito. Porque neste momento estamos aqui a testar algumas coisas, mas temos alguns limites.*

O diretor ainda acrescenta que, apesar dos constrangimentos legais para a diluição das fronteiras das disciplinas, dos saberes, o intuito da implementação dos Campos de estudo consiste em viabilizar na escola práticas mais sintonizadas a esse conceito.

*Mas esta reformulação que está em curso neste momento, nos nossos cursos, que terá de incorporar este conceito, vai nos permitir, efetivamente, chegar ao que pretendemos, que é essa diluição maior, se quiser, dos saberes, das disciplinas, de forma que, efetivamente, o que interessa é o trabalho que se realiza em um contexto, em um grupo, tendo em consideração metas, finalidades, saberes, contextos próprios, desmaterializando espaços e momentos. É esse o caminho que se pretende percorrer, mas, até lá, vamos jogando com o espaço que questões mais administrativas e legais nos permitem. Porque nós não podemos, de momento, decidir – não, esta é outra reconfiguração, não são essas disciplinas, porque há toda uma questão legal que tem*

*a ver com as disciplinas, as cargas horárias, os créditos. E então, nós estamos a jogar com isso, temos estes constrangimentos. Mas a ideia é avançar no sentido de conseguir uma operacionalização das práticas mais em sintonia com o conceito.*

É importante destacar que o próprio documento tomado como referência central para a elaboração desse tópico ressalta a proposta dos Campos de estudo como algo em discussão na escola. Isso significa o reconhecimento da necessidade de refinamento e de avaliação de um processo que, sem sombra de dúvida, deverá estar em constante construção.

A seguir discute-se a interlocução entre a proposta dos Campos de Estudo e dois projetos em andamento na M\_EIA.

### ***5.3.2 Projetos desenvolvidos no âmbito dos Campos de Estudo na M\_EIA entre os anos letivos de 2014 e 2016: Ilha de Madeira e Alto de Bomba***

A elaboração desse tópico baseia-se no já citado documento sobre os Campos de Estudo (CE) da M\_EIA; em conversas informais com alguns atores da escola; em duas observações realizadas no mês de janeiro de 2016, a respeito de encontros denominados como “Partilhas”, sobre os projetos em desenvolvimento no âmbito dos CE; e, sobretudo, no artigo denominado *No te ne Kemin*<sup>72</sup>, da autoria de Nuno Flores e Manoel Ribeiro (2016), também abrangendo os CE da M\_EIA, com ênfase em projetos de arquitetura em duas zonas da ilha de São Vicente: Alto de Bomba e Ilha de Madeira. Pontualmente utilizou-se, no presente tópico, alguns trechos de entrevistas.

A leitura comparativa entre o artigo de Flores e Ribeiro (2016) e as notas de campo elaboradas a partir das observações de dois momentos de discussão e avaliação, envolvendo os diversos atores da escola, a respeito dos projetos apresentados pelos autores do texto, autores estes que possuíram intervenção direta nos contextos de atuação propostos (Alto de Bomba e Ilha de Madeira), permitiu o desenvolvimento de importantes reflexões sobre a condução dos Campos de Estudo na M\_EIA.

Em primeiro lugar, considera-se relevante destacar a imbricada relação entre os Campos de Estudo e a Pesquisa Aplicada desenvolvida na M\_EIA, ambos interligados entre si, e intimamente associados a uma preocupação com o desenvolvimento endógeno, neste caso particular, da cidade do Mindelo. Tomando como base as ideias de Ventura (1991), Flores e

---

<sup>72</sup> Em crioulo cabo-verdiano, “Estamos a caminho”.

Ribeiro (2016) afirmam:

Para a implementação de uma metodologia centrada no desenvolvimento endógeno capaz de se sustentar nas características ecológicas, culturais, históricas, humanas e políticas da sociedade, a investigação aplicada<sup>73</sup> torna-se central, porém, a cidade do Mindelo assume-se como o laboratório onde os projectos são executados. Urge salientar (...) que o seu território tem sido palco privilegiado para a génese de assentamentos informais que, em países latinoamericanos como o Brasil, abriram caminho a alicerçar a cidade partida.

Os estudos dos assentamentos informais da cidade do Mindelo, por meio da escola, datam do ano letivo de 2011/2012. Nesse momento, dedicaram-se, principalmente, à área do Alto de Bomba, por conter um dos bairros mais populosos da cidade – Montessossego (FLORES e RIBEIRO: 2016).

A partir do ano letivo de 2014/2015, o tema passou a estar inscrito no âmbito dos CE e, portanto, a envolver diferentes disciplinas dos cursos de Artes Visuais, *Design* e Arquitetura. Delineiam-se exercícios de mapeamento coletivo na Ilha de Madeira e de construção de metodologias para a atuação em assentamentos informais. Tal temática, por sua vez, consistiu em foco de debate na Semana do Urbanismo, promovida pela M\_EIA, no ano de 2015, entre os dias 10 a 12 de junho<sup>74</sup>. O evento teve como objetivo promover “uma discussão alargada durante três dias entre a comunidade escolar e os diferentes actores sociais” (FLORES; RIBEIRO: 2016).

Por meio da Semana do Urbanismo, definiu-se o desafio de se “lançar um olhar sobre o recente crescimento dos assentamentos informais das cidades cabo-verdianas, especificamente da cidade do Mindelo, contribuindo assim para pensar o seu papel e o seu futuro” (FLORES; RIBEIRO: 2016). Tal projeto contaria com a participação dos alunos do

---

<sup>73</sup> Talvez a citação utilizada possa causar um entendimento equivocado sobre o Campo de Estudo como um desenvolvimento da Pesquisa Aplicada. Nesse sentido, esclarece José Carlos Paiva de Silva (2016) “Pessoalmente não considero os “Campos de Estudo” como um desenvolvimento da “pesquisa aplicada”, mas uma nova direção de envolvimento da escola junto das comunidades e de integração com os alunos, de uma responsabilidade cívica, um conhecimento de proximidade e, de um mergulho nos destinos das populações”(Declaração informal do autor). Assim, o que se pretende destacar com a citação reside na importância da bagagem teórico-metodológica acumulada pelo desenvolvimento da pesquisa aplicada, tanto pela M\_EIA quanto para o Atelier Mar, suas contribuições para as práticas educativas e sócio-comunitárias desenvolvidas pela escola, inscritas no âmbito dos Campos de Estudo.

<sup>74</sup>Segundo notícia, divulgada a época, no site da escola: “De 10 a 12 de Junho decorre na M\_EIA, dois dias dedicados a conferências sobre construções informais em Cabo Verde e no Mundo. Haverá apresentação de projectos, mesa redonda com um leque de convidados nacionais e estrangeiros moderada pelo Reitor da M\_EIA, culminando com a apresentação de trabalhos efectuados pelos alunos do curso de Arquitectura da mesma”. Disponível em: <http://meia.edu.cv/node/41>. Data de acesso: 24/07/2016.

primeiro ano da M\_EIA, passando a vigorar no ano letivo de 2015/2016. Foram definidos dois grandes eixos de trabalho: a “construção de mapas críticos sobre a área da Ilha da Madeira no bairro de Ribeira Bote”, bem como a “construção de uma metodologia de intervenção urbana para Alto de Bomba e suas áreas anexas” (FLORES; RIBEIRO: 2016).

Flores e Ribeiro (2016) contextualizam, em linhas gerais, a área da Ilha de Madeira, elemento que contribui para uma maior compreensão do projeto para a atuação da M\_EIA, representada por alunos e professores, nessa localidade:

O bairro de Ribeira Bote, onde se localiza toda a área da Ilha da Madeira, constitui uma das primeiras extensões urbanas dos primórdios da cidade do Mindelo. Actualmente, encontra-se muito conectado com o centro histórico e cercado pelas vias de maior tráfego. Ao longo do tempo, abrigou uma população cuja actividade económica principal se associou à pesca e aos trabalhos portuários. É um bairro consolidado, com relativas carências no padrão construtivo das moradias, mas com um enorme potencial de capacitação. Assim, a área da Ilha da Madeira, nomeadamente a Rua de Salga Morte<sup>75</sup>, foi seleccionada para o trabalho de cartografia crítica devido à já longa fama de zona estigmatizada, à sua condição de reduto de migrantes vindos de outras ilhas e, outrora, de São Tomé e Príncipe, bem como, pela condição de anfitriã da recente actuação efectuada pela Fundação Sonvela<sup>76</sup> que se assume, actualmente, como uma das associações mais actantes e activas da cidade.

Em uma fala mais pontual sobre a Ilha de Madeira, o Diretor destaca a localidade como um campo de intervenção profícuo para os alunos do curso de *Design*:

*A Ilha de Madeira surge como um território possível de intervenção muito profícuo para os alunos de Design. É um contexto, se quiser, mais urbano, contrariamente a outras experiências que nós já tivemos mais rurais, onde o pensamento de Design se inscreve, ou outros contextos mais afastados dos centros, zonas piscatórias, como a Salamansa, o Atelier Mar esteve lá, ou São Pedro. E então, a Ilha de Madeira surge como um bairro com um território, num espaço, com muitos ingredientes, que poderiam facilmente permitir um trabalho com os alunos de Design numa perspectiva de ampliar e de abrir a suas possibilidades de ação. E, então, surge a Ilha de Madeira, foi uma proposta que depois foi aceita e discutida, e, fomos para Ilha de Madeira.*

Já alguns alunos do curso de *Design*, em um cartaz produzido para a escola, acrescentam outros dados interessantes sobre a Ilha de Madeira:

São Vicente é considerado uma das ilhas mais frequentadas por turistas e por visitantes

<sup>75</sup> De acordo com nota fornecida pelos autores do artigo “No te ne kemin”: Consta nos registos verbais dos moradores da Rua de Salga Morte que este nome vem da relação conturbada entre um ex morador e a restante vizinhança. Assim que desaparecido, passando na rua a caminho da cerimónia fúnebre, os restantes moradores pulverizaram o caixão de sal com o fim de não voltarem a ter má vizinhança na rua (FLORES; RIBEIRO: 2016).

<sup>76</sup> Fundação criada, em 2010, por Freddy Gomes, a partir de uma experiência de várias semanas em uma das favelas do Rio de Janeiro. Foram arrecadados fundos para a criação de uma escola de arte naquela cidade. Apoia projetos locais nas áreas de Educação e Desporto em Cabo Verde (São Vicente) e Brasil (Rio de Janeiro e Salvador). A Fundação possui envolvimento direto na implementação dos projetos.

residentes em outras ilhas, contribuindo assim para uma grande entrada de capital em Cabo Verde, mas também possui nos confins da cidade, o bairro Ilha de Madeira. Este bairro é também conhecido como “Zona Libertada” porque foi o primeiro bairro de São Vicente a auto-proclamar-se independente quando opôs a entrada das tropas portuguesas logo após o 25 de abril. Esta zona de nacionalistas é para muitos um espaço obscuro e inseguro, mas para outros é um bairro animado, diferente e ao mesmo tempo interessante para quem quer passear (...).

Tais informações foram provavelmente coletadas por uma aluna da M\_EIA, cuja monografia terá como tema a recuperação da história da Ilha de Madeira, seja por meio da escassa documentação oficial existente, seja por meio de relatos dos moradores da região, sobretudo os mais antigos.

Durante a fase de coleta de dados para esta investigação, presenciou-se uma apresentação da referida aluna sobre o assunto. A informação de que a Ilha de Madeira é um bairro também conhecido como “zona” libertada, uma vez que foi o primeiro bairro de São Vicente a proclamar-se independente, pode ser um dado a ser contrastado com a situação de precariedade ao qual o bairro está submetido na atualidade. Segundo um dos líderes comunitários local (L1), a Ilha de Madeira é um bairro marginalizado, com infraestruturas deficitárias e muitos desempregados. A apresentação da aluna foi feita diante dos colegas dos diversos anos e cursos da M\_EIA, bem como dos professores da escola. Considera-se que algumas questões importantes poderiam ter sido levantadas, designadamente: O que houve com as pessoas de uma zona que resistiu à colonização e que hoje se encontram nesta situação? O que aconteceu nesse percurso para que a comunidade local fosse destituída de sua capacidade de resistência e luta? Ela foi realmente destituída dessa capacidade? E se não foi, como isto se expressa hoje?

Quanto à caracterização da área de Alto de Bomba, dispõe-se de informações ainda mais escassas. Novamente têm-se as informações disponibilizadas por Flores e Ribeiro (2016). Tomando como ponto de partida o bairro Montesossego, os autores indicam:

O Bairro de Montesossego, onde se ubica a área de Alto de Bomba, representa uma extensão mais tardia da cidade que data dos anos 60 e que, neste momento, constitui um dos bairros mais populosos da cidade com 5102 habitantes. A sua topografia possibilitou a génese de assentamentos informais onde é inexistente qualquer infraestrutura urbanística e levou ao aparecimento de uma tipologia urbana e habitacional igualmente precária. Nos seus limites localizam-se áreas com identidades diferenciadas como Alto de Bomba, Cavoc Brumedje, Cova,

Alto de Caixa de Água, entre outros<sup>77</sup>.

As apresentações realizadas pelos alunos na escola, a respeito do projeto em Alto de Bomba, observadas durante a fase de coleta de dados, não destacou a história da região, restringindo-se ao diagnóstico das suas condições, bem como em propostas de intervenção para a localidade. Contudo, é importante ressaltar a ponderação de uma aluna, cuja atuação nos projetos da escola destaca-se, seja pelo seu grande envolvimento, seja pela consistência e dedicação. Durante as apresentações dos colegas, a mesma chamou a atenção para o fato do Alto de Bomba possuir uma história por muitos desconhecida, sendo um dos pontos de referência de São Vicente, uma vez que fora um dos locais de defesa da cidade do Mindelo contra ataques de alemães nas épocas de guerra, mais, propriamente na segunda guerra mundial. Tal aspecto teria dado origem ao nome da localidade, segundo foi ressaltado. “Em paralelo com ele estão outras zonas que possuem história semelhante, a zona de João Ribeiro localizada em Chã de Alecrim e a zona de Morro branco localizado em Lazareto”. Ainda segunda a aluna, “situado numa das zonas mais habitadas da cidade de Mindelo em São Vicente”, a área “possui marcas dessa história ocorrida:”

Alto de bomba também é uma zona formada majoritariamente por pessoas provenientes de outras ilhas, à procura de melhores condições de vida e de oferecer melhores condições as suas famílias. Mas por não haver condições de adquirir uma moradia ou um terreno acabam por ocupar essas zonas mais periféricas, sem planos urbanos transformando assim em espaços informais<sup>78</sup>.

Atentos à necessidade de um conhecimento que integre aspectos históricos, culturais, sociais, espaciais e econômicos para o delineamento de projetos mais consistentes para um dado contexto, Flores e Ribeiro (2016) afirmam sobre a área delimitada para a realização das intervenções em Alto de Bomba:

Deste modo, ressalva-se que a parcela seleccionada para área de estudo é apenas uma delimitação arbitrária, determinada pelo prazo exíguo e pelas possibilidades oferecidas por três estágios diferentes de consolidação, a partir da franja da cidade formal. Numa intervenção futura e realizável, exigir-se-á considerar aspectos históricos e antropológicos que permitam entender, com mais rigor, o seu processo de fundação e desenvolvimento.

Por outro lado, as duas áreas em destaque, Ilha de Madeira e Alto de Bomba, são situadas por

<sup>77</sup> Disponível em: <http://www.buala.org/pt/cidade/no-te-ne-kemin>. Data de acesso: 24/07/2016.

<sup>78</sup> Dados disponibilizados por uma aluna da M\_EIA, a partir da memória descritiva de um projeto de intervenção local para a área do Alto de Bomba.

esses mesmos autores no contexto global. Deste modo, Flores e Ribeiro apontam para uma tendência na configuração dos assentamentos informais cabo-verdianos que se aproxima da situação de diversas cidades africanas e latino-americanas:

Tanto o crescimento territorial das cidades cabo-verdianas, como o demográfico de Cabo Verde, acompanharam a tendência das cidades africanas, provocando a proliferação dos assentamentos informais e a descontinuidade do tecido urbano e das infraestruturas, entre núcleos consolidados e periferias onde se concentra uma parte significativa da população dos principais aglomerados, Mindelo e Praia. Como no Brasil, Chile ou Colômbia, interpretar estas áreas de forma a melhor as conectar com a cidade formal, procurando uma maior equidade urbana, exige conceber intervenções que incluam a produção de novas formas de pensar a habitação e o urbanismo.

As experiências acadêmicas e profissionais dos autores, em ambos os contextos, lhes garante um conhecimento muito importante para traçar metodologias de estudo e de intervenção que ofereçam contributos, senão para a solução, ao menos para a minimização do problema.

Assim, em um primeiro momento, estruturou-se em torno das disciplinas de Antropologia do Espaço e de Teoria Geral de Organização do Espaço um dos eixos de trabalho junto aos alunos do primeiro ano: a “construção de mapas críticos sobre a área da Ilha da Madeira no bairro de Ribeira Bote” e a “construção de uma metodologia de intervenção urbana para Alto de Bomba e suas áreas anexas”.

Quanto ao trabalho de construção de mapas críticos, Flores e Ribeiro explicam:

Os trabalhos de cartografia crítica desenvolvidos na Ilha da Madeira, além de objectivarem romper com os preconceitos vigentes, pretendiam extrair de cada um dos cinco grupos de alunos constituídos, através de uma comunicação gráfica livre e por cada um decidida, a construção de mapas mentais e críticos capazes de gerar a elaboração coletiva de narrativas e interpretações que refletissem as lógicas e processos instalados.

A representação por meio de mapas mentais tem sido um recurso utilizado em trabalhos com dinâmica participativa para se alcançar objetivos e resultados variados. “Essa ferramenta consolidou-se pelo trabalho de organizações sociais, ONGs e fundações, em contexto rural ou urbano, sobretudo em países da América do Sul”. (ICONOCLASSISTAS: 2013<sup>79</sup> *apud* FLORES; RIBEIRO: 2016).

Segundo os autores do projeto: “Assimilado e concluído o trabalho, considerou-se adquirida uma nova interpretação sobre a representação social, física e identitária do lugar, tanto por parte

---

<sup>79</sup> Não foram encontrados dados bibliográficos sobre o autor citado.

dos moradores, como por parte dos alunos” (FLORES; RIBEIRO: 2016).

A partir do nível de desenvolvimento alcançado pelo grupo de alunos, considerou-se oportuno propor o segundo eixo de trabalho, isto é, a metodologia de intervenção.

O projeto inscreve-se em uma discussão mais abrangente:

(...) sobre o significado dos “assentamentos irregulares” e sobre o facto desta denominação não considerar a sua gênese e razão de ser, focando somente a questão da não observação das regras legais estabelecidas para a cidade formal. Nesse quadro teórico ressaltou-se que estes assentamentos representam a expressão urbanística de uma dívida social histórica e, hoje, são parte das estratégias de sobrevivência dos mais pobres, que não conseguem encontrar no mercado soluções habitacionais adequadas às suas condições específicas (FLORES; MONTEIRO: 2016)

A partir do enquadramento teórico-metodológico do campo a ser trabalhado, definiu-se como diretrizes para os projetos de intervenção:

- a) identificar as tipologias de problemas e de deficiências recorrentes: infraestruturais, habitacionais, geológicas e topográficas;
- b) verificar a adequabilidade das soluções adotadas nas áreas mais consolidadas e suas possibilidades de melhoria e de replicação em áreas em fase de consolidação ou a consolidar;
- c) verificar a possibilidade de prestar assistência técnica aos moradores, para implantação das melhorias urbanísticas e habitacionais pretendidas, bem como recuperar as suas práticas culturais e aperfeiçoar as suas aptidões profissionais (FLORES; RIBEIRO: 2016).

Tanto professores quanto alunos estiveram atentos durante a realização do projeto às culturas locais, bem como à sua preservação por meio da memória dos moradores da região: “Nem bem concluída a análise física, já se identificavam vestígios de manifestações culturais locais, fragmentos de tradições populares - velhas e novas – e trajetórias pessoais que iam revelando a origem dos moradores” (FLORES; RIBEIRO: 2016).

Mais uma vez é recuperada a atuação da M\_EIA na ilha de Santo Antão, vale ressaltar, em parceria com o Atelier Mar, em muitos casos, como importante bagagem e referência para a construção dos projetos de intervenção na cidade do Mindelo:

De acordo às actuações da M\_EIA na ilha de Santo Antão, estudou-se o território partindo da identificação dos problemas recorrentes: criando soluções urbanísticas de baixo custo, empregando tecnologias de domínio público capazes de utilizar a mão de obra local. No plano imaterial, fomentou-se apoiar a recuperação e/ou o desenvolvimento dos acervos culturais tradicionais encontrados, como o grupo de tamboreiros que aceitou promover a criação de uma escola de música para crianças do Alto de Bomba, dando continuidade à tradição do São João. Fomentou-se igualmente a preservação dos acervos culturais contemporâneos emergentes como o hiphop, que se constitui como “mídia” jovem e um instrumento de recolha de preocupações, queixas e anseios, mas também numa alternativa profissional (FLORES; RIBEIRO: 2016).

Durante a terceira viagem para a coleta de dados, entre os dias 16 de janeiro a 7 de fevereiro de 2016, presenciou-se dois encontros reunindo o diretor da M\_EIA, todos os professores e alunos da escola. Os dois encontros foram chamados de “Partilhas”. O primeiro deles, acontecido no dia 18 de janeiro, consistiu em uma preparação para a ida de todos os presentes a Ilha de Madeira. O programa aconteceu no dia 20 de janeiro, feriado nacional em Cabo Verde. O evento teve como intuito promover uma maior aproximação, bem como trocas culturais entre a comunidade da M\_EIA (diretor, professores e alunos) e os moradores da Ilha de Madeira. Esses últimos ofereceram uma feijoada aos alunos da escola. Na ocasião, além de observar o modo como se deram as interações entre os presentes, também pude conversar com algumas pessoas que vivem na Ilha de Madeira.

O segundo encontro denominado partilhas, também se deu na M\_EIA e contou novamente com o diretor da escola, professores, alunos, e, além disso, com a presença do professor José Carlos de Paiva, diretor do doutorado em Educação Artística da Universidade do Porto, bem como da Faculdade de Belas Artes dessa mesma instituição.

O diretor da M\_EIA iniciou o encontro retomando o conceito dos Campos de Estudo como forma de organização da instituição e eixo norteador dos trabalhos desenvolvidos nas áreas de Ilha de Madeira e Alto de Bomba. Foram feitas algumas considerações sucintas sobre os trabalhos realizados no ano letivo passado, bem como menção a Semana do Urbanismo. Em seguida, os alunos realizaram a apresentação sobre o ponto de partida para a realização dos trabalhos de intervenção nas duas localidades, Ilha de Madeira e Alto de Bomba, isto é, apresentaram os diversos diagnósticos elaborados sobre as realidades locais. Demonstraram ainda, por meio de esquemas, gráficos e croquis em que ponto estavam, até aquela data, os projetos de intervenção delineados para as diferentes zonas abarcadas. A observação dos encontros deu origem a diversas notas de campo. Porém, de maneira sintética, mas viva, Flores e Ribeiro exprimem como se deu o envolvimento dos alunos com os projetos locais, bem como parte do aprendizado adquirido pela experiência:

Constatava-se que o quadro das carências e potencialidades encontrado no Alto Bomba encaixava-se, na generalidade, no curriculum dos cursos da M\_EIA. Pouco a pouco, os alunos dominavam o método de observação proposto e criavam alegremente padrões de urbanização adequados aos problemas identificados. Percebiam o paradoxo da concomitância entre a fragilidade organizacional/comunitária e a fragmentação social resultante dos fluxos migratórios identificados (Senegal, Guiné, São Tomé, Angola, Santo Antão e outras ilhas), com a riqueza da diversidade cultural associada. Identificava-se a existência de pequenas áreas de convívio precárias e dispersas, bem como, a importância da sombra como fator de conforto ambiental e, sobretudo, de agregação social, através da prática da micro-sociabilidade. Percebia-se que uma

programação de eventos culturais poderia ser determinante na aquisição de um espaço público mais amplo, o que poderia ajudar a criar oportunidades pontuais de geração de emprego nas actividades dominantes: pesca, construção, artesanato e alimentar (FLORES; RIBEIRO: 2016).

Flores e Ribeiro (2016) fornecem, no quadro abaixo, uma síntese dos principais problemas urbanísticos e sociais detectados nas zonas periféricas da cidade do Mindelo, bem como suas características<sup>80</sup>.

**Quadro 16 - Problemas urbanísticos e sociais das periferias da cidade do Mindelo, Ilha de São Vicente**

<b>Categorias</b>	<b>Problemas</b>	<b>Características</b>
<b>MATERIAIS</b>	Infraestruturais	Deficiências na acessibilidade; saneamento básico (água, esgotos e drenagem); iluminação pública; contenções.
	Habitacionais	Implantação de casas encaixadas no terreno, ocorrência das casas de lata.
	Ambientais	Lançamentos de lixo; terrenos instáveis; áreas públicas escassas e desaparelhadas.
<b>IMATERIAIS</b>	Econômicos	Capacitação deficiente; mercado local frágil; pouco acesso a empregos.
	Culturais	Tradições enfraquecidas.
	Comunitários	Fragmentação social.

**Fonte: Flores e Ribeiro (2016).**

Durante a observação dos encontros, denominados partilhas, observou-se uma sintonia entre os aspectos enumerados pelos autores e as preocupações dos alunos quanto aos projetos de intervenção nas comunidades locais.

Os autores Flores e Ribeiro destacam ainda o desenvolvimento de uma visão mais crítica e fundamentada, por parte dos alunos, a respeito da influência de questões políticas sobre os problemas urbanísticos, destacando o papel de protagonismo que a M\_EIA e seus atores podem desempenhar, com o intuito de minimizar os problemas urbanísticos detectados nas periferias do Mindelo.

As percepções dos alunos revelavam estar entendida a dificuldade de relacionamento entre moradores e poder público, no encaminhamento de demandas e sugestões para fortalecer a cidadania e a participação democrática. Revelavam uma rápida sensibilidade para entender os estágios de urbanização, num gradiente decrescente de qualidade, desde o sopé ao ponto mais alto da área em estudo. Percebiam o processo espaço/tempo da sua progressiva ocupação e que o entendimento desse processo, espontâneo e informal, fornece a chave de uma ação de melhoria progressiva das condições urbanísticas e habitacionais de uma comunidade assente numa encosta. Como corolário dessa ideia, despontou o reconhecimento de que a principal carência local era infraestrutural e que os problemas habitacionais poderiam ser corrigidos através de

<sup>80</sup> Disponível em: [WWW.buala.org/pt/cidade/no-te-kemin](http://WWW.buala.org/pt/cidade/no-te-kemin). Data de acesso: 23/08/2016.

uma assistência técnica que a própria M\_EIA pode prestar (FLORES; RIBEIRO: 2016).

Em estudo sobre as duas áreas discutidas, Ilha de Madeira e Alto de Bomba, Flores e Ribeiro (2016) também destacam as potencialidades locais percebidas. São elas: Diversidade cultural, tecnologia construtiva de domínio público, utilização de materiais baratos e em parte disponíveis no local, núcleos detentores de antigas e novas “tradições”.

Considera-se um fator importante, o olhar atento a respeito das potencialidades locais, como forma inclusive de se trabalhar os problemas detectados. Não serão discutidas aqui cada uma das potencialidades detectadas, inclusive pela especificidade de algumas delas no campo da arquitetura.

Procurou-se destacar neste tópico como tem se dado a concretização dos Campos de Estudo na M\_EIA por meio de projetos de intervenção em comunidades locais na cidade do Mindelo. Tal processo tem se revelado extremamente rico para a consolidação da proposta da M\_EIA como uma escola que não possui uma estrutura física que a aprisione. Pelo contrário, toda a cidade revela-se como parte dessa experiência mais ampla, em um esforço de diálogo entre as comunidades locais e os diversos atores formalmente envolvidos com a M\_EIA. Tal aspecto confirma o caráter subversivo da escola e sua tentativa de criação de uma multiplicidade de espaços agonísticos no contexto das ilhas, conforme sinalizado no Capítulo 1.

Na medida em que os Campos de Estudo se propõem a articular um trabalho que englobe o diagnóstico dos problemas que marcam a realidade das comunidades locais, a elaboração e execução de projetos que tenham como objetivo recriar essas realidades, e ainda, explicitar as contradições que marcam a sociedade cabo-verdiana, tal iniciativa contribui para a formação de subjetividades outras e, portanto, para a desarticulação da hegemonia dominante. O trabalho da M\_EIA, no âmbito da sociedade civil, local onde se constrói uma concepção particular de mundo, pode ser considerado, portanto, como um esforço para se criar formas de vida substitutivas aos valores do capitalismo tardio. Tal abordagem e prática em Educação Artística representaria aquilo que Mouffle (2007) designa de “arte como experimentação utópica”, uma das possibilidades de arte crítica enumeradas pela autora.

Por outro lado, não se pode ignorar algumas relações de tensão envolvendo os diversos atores formalmente envolvidos com a escola, de acordo com o que se pôde observar durante a pesquisa de campo e, conforme discutido ao longo da tese. Tal assunto será retomado no capítulo referente às Considerações Finais.

#### 5.4 Participação dos alunos nos projetos de intervenção local

Os depoimentos apresentados neste tópico foram coletados no ano de 2014 por meio de entrevistas com o Reitor da M\_EIA, alguns professores e alunos. Eles revelam, nesse sentido, uma participação ativa desses últimos nos projetos, mas em um nível ainda reduzido se comparado ao avanço obtido com a implantação dos Campos de Estudo, pela própria concepção que este último introduz na escola, conforme salientado nos três tópicos anteriores. Por outro lado, a partir de algumas notas de campo obtidas por meio de nova imersão no terreno de investigação, no ano de 2016, são também realizadas observações mais recentes sobre o assunto ora tratado.

Um dos professores da M\_EIA, ao ser indagado se os alunos participavam da concepção dos projetos realizados em sua disciplina, responde:

*Depende do nível. Por exemplo, os alunos finalistas, já funcionam muito como um estágio, um bocado do quarto ano. Eles estão muito mais envolvidos nos projetos e participam na concepção, naturalmente com o acompanhamento dos docentes. Mas há uma maior aproximação, uma maior responsabilização também para eles na concepção dos projetos (P2).*

Segundo outro professor entrevistado:

*(...) os alunos aqui na M\_EIA são sempre encorajados a integrar-se nesses projetos (de intervenção local). Mesmo porque no primeiro ano acabam por conhecer esses projetos que foram desenvolvidos, que estão sendo desenvolvidos pelo Atelier Mar e pela M\_EIA. Logo no primeiro ano são feitas viagens, visitas com o professor Leão, como uma forma de viagem de estudos para perceberem as questões e terem consciência do que estamos a fazer. E não estamos aqui a formar pessoas simplesmente com capacidades técnicas que possam fazer trabalhos de design gráfico ou qualquer coisa, mas que possam se conscientizar das necessidades que acho que temos aqui em Cabo Verde (P1).*

A fala do professor revela uma nítida preocupação para com a formação de profissionais conscientes dos desafios que marcam seu país.

De acordo com os depoimentos de alguns professores a proposição de projetos pelos próprios alunos parece ser algo bem acolhido pela escola, embora o professor destaque que nem todos os projetos por eles concebidos possam ser algo aplicável:

*Integrar-se sempre os alunos nos projetos, e desenvolvendo eles próprios, acabam por desenvolver propostas de projetos. E nem tudo é aplicável. Mas (...) os melhores são*

*desenvolvidos, muitas vezes acabam por se concretizar. E eu acho que é desta forma que acabam por ver que as coisas... Eu acho que tudo é possível, não é? Verem que as coisas estão a caminhar, as pessoas lá fora estão a ver os trabalhos deles, enquanto docentes, discentes, aliás, isso eu acho que os encoraja cada vez mais. E quando terminarem já estão a fazer seu trabalho profissional (P1).*

Ao perguntar, a esse mesmo professor, se os alunos são incentivados, ou são se criadas estratégias, para que desenvolvam trabalhos envolvendo a comunidade, ele responde:

*Sim, sim! Há muitos projetos que são desenvolvidos, que são feitas propostas aos alunos, e, em contrapartida, há contraproposta dos alunos. Há muitos projetos que já foram desenvolvidos aqui na M\_EIA integrados a comunidades. Vão ao terreno e ao encontro das pessoas para perceberem as problemáticas e as coisas, como funcionam ou não, e a partir dali, trazer soluções para essas comunidades. E têm sido feitos vários projetos nesse sentido. Agora, ultimamente, os alunos, as alunas, não é? Porque as finalistas são todas mulheres, participaram do projeto do Museu da Pesca em São Nicolau, na concepção, no conceito da parte visual (P2).*

**Figura 21 - Museu da Pesca, ilha de São Nicolau**



**Fonte: Acervo da M\_EIA.**

Fica explícita na fala do professor, certa liberdade para que os alunos proponham projetos a serem realizados, embora as observações diretas no campo, bem como depoimentos de alunos indiquem que, na prática, isso raramente acontece. Conforme pôde-se observar, as propostas já

aparecem construídas, seja pelo reitor, diretor ou professores e não são trabalhadas previamente com os estudantes. É importante ressaltar, ainda, a partir da fala acima, uma relação marcada pela assimetria com as comunidades, na medida em que os alunos são os responsáveis por detectarem os problemas, as dificuldades que marcam as realidades locais, bem como desempenham o papel de levar soluções para essas comunidades. As últimas, aqui, parecem ser vistas como agentes passivos desse processo ou destituídas da capacidade de participar tanto na detecção de problemas, quanto na elaboração de respostas para esses problemas. Tal aspecto será retomado mais adiante, no presente tópico.

Voltando à participação dos alunos nos projetos, conforme foi verificado na primeira etapa de coleta de dados, no ano letivo de 2014/2015, a experiência da criação do Museu da Pesca em São Nicolau constituiu-se em algo muito importante naquele momento.

**Figura 22 - Trabalho desenvolvido por duas alunas da M\_EIA na organização do material do Museu da Pesca**



Fonte: Acervo da M\_EIA.

De acordo com o Reitor:

*A participação dos alunos depende dos cursos, das matérias e dos projectos de extensão a que se relaciona. Por exemplo, neste momento começamos a trabalhar num projecto de museu. O Museu da Pesca, na ilha de São Nicolau. Temos um contrato com o Instituto do Património, uma instituição do Estado que nos confiou tanto o projecto como a sua realização. E esta foi a motivação e o suporte para, pela primeira vez na M\_EIA, introduzirmos os estudos de museologia. O projecto do Museu da Pesca proporcionou-nos um interessante campo de intervenção científica e educativa e hoje é para nós um bom exemplo de investigação aplicada. Envolvemos os professores e estudantes em áreas específicas do projecto, têm sempre a oportunidade de fazer uma avaliação final dos projetos em que participaram porque são sempre concretizáveis. E a parte da museologia é essencialmente fundamental. Esses espaços também tem a participação dos estudantes. São envolvidos em todas as áreas que conformam um projecto dessa natureza: arquitectura; execução de obras de reabilitação de edifícios; design museográfico; museologia.... Para além de todos esses aspectos este projecto de museu abre novas perspectivas e novos territórios de intervenção que poderão ser úteis aos futuros profissionais que estamos a preparar. M\_EIA, com certeza se enriquece e estará a dar uma interessante contribuição à museologia em Cabo Verde.*

O envolvimento dos alunos em um projeto sob encomenda do Instituto do Patrimônio Cultural de Cabo Verde indica a importância dada aos estudantes nos projetos que envolvem a escola, seu reitor, diretor e professores. Especialmente para uma das alunas que trabalhou diretamente na organização do museu, com a limpeza, catalogação e armazenamento de peças, a experiência parece ter sido algo extremamente rico para a sua formação:

*Acho que tivemos uma experiência enorme com o Museu da Pesca, que é acho que até então, estamos a assimilar tudo o que aprendemos. E ainda vamos ter uma ocasião que vamos dizer isso, aquilo outro, porque foi uma experiência enorme. Por exemplo, estou a falar da história do edifício, tudo isso, eu ainda hoje me arrepio (A10).*

Outro depoimento de um aluno destaca um ponto de fundamental interesse para se pensar um projeto educativo mais amplo – o reconhecimento e valorização dos diversos atores que contribuem para a sua concretização.

*Também cheguei a trabalhar, por exemplo, mesmo aqui na escola com projetos. Sempre tentei fazer parte da escola em si. Porque a escola é uma escola nova e é claro que uma pessoa sozinha para criar uma escola de arte seria difícil, é claro que não foi só o professor Leão que trabalhou aqui. Muitas pessoas trabalharam e eu acho que eu trabalhei minha parte (A3).*

É interessante notar na fala do aluno acima um grau de consciência refinado a este respeito. Na discussão sobre os limites dos termos sujeito, e atores sociais o sociólogo francês, Danilo Martuccelli (2010), propõe o conceito de individuação como a estratégia mais interessante para

se pensar uma lógica alternativa à ideia de sociedade, tradicionalmente presente no campo da sociologia, desde o seu surgimento.

Tendo em mente o caso específico de Cabo Verde, as observações de Martuccelli revelam-se como pertinentes para o entendimento de processos de individuação em um país, cujo processo histórico é bastante distinto do seguido por países europeus, sugerindo pistas que mereceriam uma análise mais acurada a partir, nesse caso, do depoimento acima, e de tantos outros depoimentos dos alunos da M\_EIA, de seus professores, reitor, diretor e pessoas das comunidades em geral. Para Martuccelli (2010: 7):

La individuación es la que a mí me parece la estrategia más rica para producir una lógica alternativa a la idea de sociedad. No solo porque -como lo he indicado- permite describir un estado de sociedad a la escala de los individuos, sino también porque permite poner en pie una sociología trans Norte/Sur en los años que vienen. Me explico: Individuos como agentes empíricos hay en todos lados, sólo que los procesos de individuación han sido diferentes. Ha habido una definición normativa del individuo hecha desde los países centrales que amputó las individualidades de los países del Sur. Habrá que reabrir esta experiencia mostrando cómo diferentes procesos de individuación producen experiencias individuales distintas, recreando así, desde su base y corrigiendo su historia, a la sociología. No todos los países tuvieron en el sentido estricto del término clases sociales; no todos tuvieron Estados modernos, ni Mercado, ni modernización, ni secularización, pero todas las sociedades han tenido individuos. En el sentido de que todos ellos producen los actores sociales, individuos, a través de un conjunto de fenómenos estructurales. Y el individuo se convierte, entonces, casi en el átomo de base que permite una conversación renovada entre sociedades e incluso entre períodos históricos (MARTUCCELLI: 2010: 8).

Martuccelli toma como ponto de partida a obra de Alexis de Tocqueville, situada entre os anos de 1835 e 1840, para discutir o sentido que é dado hoje ao termo indivíduo, historicamente surgido no final da Idade Média. Ele cita também a importância atribuída ao individualismo no mundo moderno para autores como Durkheim, Simmel e Weber. Assim, afirma Martuccelli:

Cuando una sociedad no puede estar más basada en el antiguo régimen donde la posición de los individuos se describe por medio del rango, se reemplaza el elemento de cohesión social y ese nuevo elemento sólo puede ser el individuo en una escala abstracta. Con ello se le da un sentido sociológico a la tesis de la creación del hombre y el ciudadano de la revolución francesa, transformando al individuo en un pilar de la representación cohesiva que las sociedades modernas tienen de ellas mismas (MARTUCCELLI: 2010: 8).

Pensando no caso específico da América Latina, reflexão que também pode servir como ponto de partida para o estudo das situações das sociedades africanas, Martuccelli interroga:

En este marco, el drama de América Latina es que nunca ha habido una afirmación positiva del individualismo. El individuo (y el individualismo) aparece muy rara vez y

siempre que lo hace es para ser denostado, confundiendo individualismo con el egoísmo o para lamentar la insuficiencia La Sociología en los tiempos del Individuo de la tradición individualista Latinoamérica. Piensen en Octavio Paz cuando dice “Latinoamérica nunca ha tenido una época crítica”, es decir, para él el individualismo y la modernidad es la ilustración a la Kant, lo que supone en cada individuo la capacidad para darse su propia ley moral y orientar así de manera autónoma su acción. Eso, según tantos autores, nunca existió en América Latina a causa del poder tutelar. Por ello, no tendríamos individuos en la región, porque no hemos tenido acceso a la autonomía ¿Qué hay entonces? (MARTUCCELLI: 2010: 8-9).

Para tal questão, o autor propõe como alternativa:

En verdad, para salir de este impasse es preciso hacer de la individuación y no del individualismo, y menos aún del individuo (o de las figuras del sujeto) la clave de la interpretación. El proyecto: comprender cómo en diferentes sociedades, a través de diferentes procesos históricos se han fabricado estructuralmente de manera distinta a los individuos (MARTUCCELLI: 2010: 9).

Em aula aberta na Universidade do Porto no ano de 2014, o Reitor da M\_EIA inicia a sua fala com uma importante reflexão que poderia dar margem a investigações futuras sobre os processos de individuação nas ilhas cabo-verdiana:

*Quando penso na M\_EIA, na ideia que a subjaz como projecto de escola, lembro muitas vezes, de Ortega y Gasset... não sei se as palavras dele são bem estas que eu vou dizer: “nós não somos apenas nós, mas também as nossas circunstâncias”. “Eu sou eu e minha circunstância” e deverá ser essa a ideia em que M\_EIA sustenta a sua dimensão filosófica ou conceptual. Quando vejo o resultado desses projetos, dessas experimentações, dessas vivências, eu confirmo que nós, sendo também nossas circunstâncias, reagimos activamente ao espaço e ao tempo em que vivemos. Somos devedores destas circunstâncias arquipelágicas e outras, a escola é isso, não pode negar nem abstrair-se do contexto histórico e político donde emana e é parte constitutiva de si mesma. Correria o risco de negar-se a si própria e perder sentido.*

Como ex-ministro da cultura e ex-deputado federal em seu país, como fundador do Atelier Mar e da M\_EIA, como reitor e professor nessa última instituição, além de todo o seu trabalho no âmbito social, cultural e artístico em Cabo Verde, trabalhos cuja classificação ou divisão em uma área ou outra, no fundo, não faria sentido, o Reitor torna-se uma figura de grande interesse para a compreensão dos processos de individuação ocorrido nas ilhas, não apenas pela sua trajetória pessoal, mas também por todas as pessoas que, de algum modo, participaram e participam de seus inúmeros projetos, oferecendo os mais diversos suportes, na acepção do termo trabalhada por Martucelli.

Mais uma vez, acredita-se ser relevante evidenciar a importância da fala do aluno, “e é claro que uma pessoa sozinha para criar uma escola de arte seria difícil”, para o surgimento de tais

reflexões. Outros dois trechos da entrevista do aluno reiteram esse aspecto:

*(...) e eu acho também que os alunos ajudam de alguma maneira, porque, pelo que eu vejo, nos trabalhos até hoje em dia aqui na escola, os estudantes têm trabalhado sempre em prol da sociedade. Não somente em São Vicente, mas também em São Nicolau. Por exemplo, temos colegas envolvidos em São Nicolau e colegas envolvidos em projeto em Santo Antão (A3).*

O aluno continua:

*Já organizamos projetos de feiras no exterior da escola para vender produtos para a comunidade... Coisas assim... Estamos sempre relacionando com o povo mindelense. Eu acho que trabalhamos em prol da sociedade, pra nós e pro outro também. Não só eu aqui, mas, geralmente, todos os estudantes fazem isso (A3).*

Nota-se no decorrer da tese a utilização dos termos sujeito, ator etc, para designar os diversos indivíduos envolvidos na M\_EIA. Não foi preocupação aqui trabalhar tais termos segundo problematizações realizadas no campo da sociologia, embora se reconheça a sua imprescindibilidade. Devido à própria abrangência do complexo fenômeno que é a M\_EIA, muitas das questões apontadas na presente pesquisa ficam em aberto. Espera-se, contudo, que tais questões indiquem algumas pistas para desdobramentos de futuras investigações, não somente sobre as particularidades da escola, mas de outras questões artísticas, culturais e sociais relativas ao próprio contexto cabo-verdiano.

Assim, no que se refere às interações entre os alunos da escola e os projetos por ela, ou melhor, por eles, desenvolvidos, opta-se por não haver um fechamento do texto. Em linhas gerais, o que se pode afirmar é que, a partir da observação em campo, entrevistas e conversas informais com alunos e professores, foram percebidos níveis diferentes de envolvimento dos estudantes no que se refere aos quesitos participação e interesse pelos projetos. De certa maneira, o tópico seguinte permeará tais questões ao se discutir as visões dos alunos sobre a escola e/ou seus projetos.

Antes de encerrar o tópico, contudo, serão apresentadas algumas observações e reflexões a respeito do primeiro encontro denominado “Partilhas”, presenciado no dia 18 de janeiro de 2016, a que já nos referimos.

Considerando-se o fato de o encontro ter sido coletivo, não serão associadas siglas para as falas explicitadas aqui, fator que possibilitaria a identificação dos entrevistados em outros trechos da tese.

O encontro começou com algumas perguntas realizadas pelo diretor da escola a respeito da

visita a Ilha de Madeira: *“O que vamos partilhar? Por que desta partilha? Qual é o objetivo?”*

Os alunos são instigados a realizarem um planeamento coletivo. Porém, o silêncio é preponderante.

Um deles arrisca: *“O objetivo é chegar perto, conhecer melhor. Aproximar, estreitar, ser recebidos pela comunidade”*.

O diretor indaga: *“Como tem sido a nossa recepção na ilha?”*

Uma aluna responde: *“Já foi barrada”*.

Entretanto, outro aluno completa: *“No princípio houve alguns constrangimentos, mas foi só no início”*.

Uma segunda aluna afirma ter sido bem recebida.

O diretor, então, pergunta quanto ao encontro do próximo dia 20: *“O que se pode oferecer?”*

Uma das professoras da escola provoca: *“Fazemos perguntas às pessoas da comunidade, mas para quê? Retiramos, mas o que levamos?”*.

A pergunta da professora se revela extremamente pertinente para o contexto atual, marcado por um grande número de pesquisas sobre comunidades periféricas com o intuito de melhor conhecê-las e até retirar saberes delas, sem que haja, contudo uma preocupação com a devolução de algo que possa contribuir para as comunidades, seus moradores e colaboradores das investigações.

O diretor reflete:

*É preciso haver um equilíbrio entre entrosar e os objetivos de estar lá. É preciso que estes objetivos e estratégias estejam bem definidos. Tem de haver uma intenção, vontade, pois uma escola envolve intenção, filosofias, lógicas, articulações. Quais saberes podemos articular, a M\_EIA enquanto uma Escola de Arte?*

Outra professora indaga os alunos: *“O que podemos fazer, quais são os objetivos?”*

Os alunos, em sua maioria, demonstram ter receio de falar, de dar opiniões. As perguntas do diretor e professores parecem pertinentes, mas ao mesmo tempo causam intimidação. A maneira como conduzem as questões e recebem as respostas não cria um clima de acolhimento para que

os alunos lancem as suas ideias com liberdade.

Uma estudante observa: “*Acho que a nível histórico podem ser feitas muitas coisas, pois a comunidade representa um patrimônio histórico para a ilha de São Vicente*”.

A partir da fala da estudante citada acima, outros se arriscam a propor algumas intervenções ou projetos: “organizar o espaço”; produção de um prato pelo grupo de alunos que escolheram trabalhar com o food design no âmbito dos Campos de Estudo; produção de um vídeo; capacitação comunitária; tentativa de construção de um lar de idosos; acompanhamento do dia a dia das crianças, ajudando as professoras a criarem seus projetos (criação de objetos, instrumentos musicais, materiais didáticos); e, por fim, foi proposto levar uma exposição.

Observou-se que as respostas dos alunos poderiam ser melhor exploradas pelos professores ali presentes, embora tenha se percebido tal intento, no sentido de promoverem reflexões sobre a relação entre a academia e a comunidade. As propostas realizadas pelos alunos têm se relacionado mais com uma perspectiva de extensão dos conhecimentos acadêmicos, do que com uma perspectiva dialógica entre as instituições de ensino superior e as comunidades, conforme proposto por Paulo Freire, educador e filósofo brasileiro.

Paulo Freire (1969) dedica-se a uma análise apurada da atividade de extensão, amplamente desenvolvida em universidades brasileiras, atualmente. Contudo, o estudo realizado por Paulo Freire, ainda na década de 1960, refere-se a uma discussão sobre o trabalho do agrônomo como educador, chamado erroneamente como “*extensionista*”. Assim, o autor procura ressaltar a importante tarefa do “agrônomo educador” junto aos camponeses (e com eles), a qual não se encontra corretamente indicada no conceito de “extensão”. Isso porque, de acordo com Paulo Freire (1969: 13): “A ação extensionista envolve a necessidade de ir a “outra parte do mundo”, considerada inferior, para, à sua maneira, normanizá-la. Para fazê-la mais ou menos semelhante a seu mundo”. Em muitas das propostas realizadas pelos alunos, não em todas, nota-se essa tendência assinalada e criticada por Freire.

Ao mesmo tempo, acredita-se que parte da dificuldade dos alunos em desenvolverem uma relação dialógica junto às comunidades, relaciona-se às próprias relações de poder vivenciadas na M\_EIA e aos modos como estão estruturadas no interior da Escola. Nesse sentido, transcrevo a seguinte nota de campo a respeito do primeiro encontro denominado Partilhas:

No dia das Partilhas, 18/01, houve o mesmo clima constrangedor notado em outras

ocasiões na escola, sobretudo, no início do encontro. Os professores perguntavam o porquê de se ir a Ilha de Madeira, qual seria a proposta... A cada uma das perguntas pairava o silêncio na ampla sala de desenho da M\_EIA, onde se reuniam alunos de todos os cursos da escola. Constrangimento... Os professores insistiam: “Vamos lá gente!” Algum aluno tomava coragem e falava. Mas eu tinha a impressão que as respostas não eram bem acolhidas, muito menos bem exploradas. Consequentemente, as respostas às perguntas seguintes custavam a sair. A reunião transcorria neste clima constrangedor, marcado por vários momentos de silêncio absoluto. E parecia que nada poderia salvar a dinâmica que se estabelecera desde o início da reunião: os professores e diretor faziam perguntas e considerações ora em tom de crítica, ora em tom de advertência. Em meio a algumas tímidas respostas, a mais comum era o silêncio por parte dos alunos. Boa parte da reunião transcorreu assim, quando, num daqueles momentos de forte silêncio constrangedor, uma aluna que sem sombra de dúvidas destaca-se do grupo de estudantes, levanta-se e explica entusiasmada sobre o projeto Garrafa de Luz. Trata-se de um projeto para a implantação de garrafas pet no interior das casas de lata utilizando-se de energia solar<sup>81</sup>. Com este exemplo, a aluna foi enfática ao mostrar que sabia o sentido de sua ida às comunidades, da importância desta intervenção do ponto de vista social, econômico e ecológico. A aluna foi aplaudida por muitos presentes com entusiasmo. Percebi que um dos integrantes do grupo da aluna notou a satisfação no rosto de alguns presentes em ouvir sobre o projeto. Creio que ele gostou de perceber a boa recepção da proposta do grupo. Por fim, ressalta-se que a aluna teve um papel particularmente significativo na criação de outro clima na reunião. Ainda que o encontro estivesse quase chegando ao seu fim, tenho a impressão que esta iniciativa permitiu que todos respirassem aliviados (Nota de terreno da pesquisadora. Data: 18/01/2016).

Mas, não serão apenas os alunos que são afetados pelo tipo de relações de poder vivenciadas, as quais poderão ser marcadas, em certos aspectos, por algum grau de autoritarismo por parte dos principais responsáveis pela escola. De acordo com conversa informal com o professor P4, faltam informações claras por parte da direção na tomada de decisões sobre os rumos da escola. Muitas vezes, os professores não são consultados, muito menos se explica a eles os motivos de tais decisões, ainda que estas afetem diretamente seu trabalho na escola. Tal situação revela-se como problemática, mas a própria relação transitória dos professores com a escola pode ser um

---

<sup>81</sup> O Projeto Garrafa de Luz foi idealizado por sete alunos do curso de *Design* da M\_EIA, sob a coordenação de duas professoras. A primeira implantação da garrafa de luz foi “na Canalona, Chã de Alecrim, São Vicente, numa casa de lata com o intuito de testar na prática a solução”. O método, de baixo custo e necessitando de materiais bastante acessíveis, baseia-se em uma técnica **originalmente desenvolvida pelo brasileiro Alfredo Moser, no ano de 2002. O projeto expandiu-se posteriormente** e possui como objetivo garantir à eficácia da iluminação das casas de famílias de baixa renda, sobretudo das casas de lata, presentes nas periferias do Mindelo, bem como à redução da fatura da eletricidade, que pode chegar a diminuir em cinquenta por cento de seu custo. Devido ao grau de reconhecimento do valor social do projeto ele constituiu-se em notícia do jornal cabo-verdiano “Sapo”, datada de 12 de julho de 2016, intitulada como “Garrafa d’luz, uma forma econômica e ecológica de levar luz às casas de lata”.

fator dificultador nesse sentido.

Concluindo, a partir de tais observações é possível afirmar que a tentativa de consolidação dos Campos de Estudo na M\_EIA, como uma nova direção de envolvimento da escola junto das comunidades e de integração nos alunos numa responsabilidade cívica, de um conhecimento de proximidade, e de um mergulho nos destinos das populações, apresenta ainda muitas fragilidades. Por outro lado, o exemplo dado a respeito do Projeto Garrafa de Luz indica a potencialidade dos Campos de Estudo para o desenvolvimento de uma Educação Artística como possibilidade de experimentação utópica. No entanto, para que tal ocorra é preciso que diversos mecanismos existentes tanto no interior da escola, quanto na sua relação com as comunidades seja tema de constante diálogo e negociação, tendo sempre em mente a necessidade de aperfeiçoamento desses processos.

#### ***5.4.1 Percepções dos alunos sobre a escola e seus projetos***

Como aspecto de maior recorrência na fala dos alunos sobre a M\_EIA ou os seus projetos, nota-se a ampliação dos conhecimentos dos discentes a respeito do contexto local e, sobre a realidade social nas ilhas, proporcionada pela formação desenvolvida pela instituição.

Os depoimentos de alunos participantes de um trabalho da disciplina “Teoria Geral da Organização do Espaço”, ano de 2014, por exemplo, confirmam tal proposição. Em linhas gerais, os alunos deveriam estudar a organização, a disposição de casas no espaço, construídas com lata, em uma das localidades do Alto de Bomba. A metodologia do trabalho, intitulado como “Vida Lata,” consistiu basicamente em ir ao local, fazer observações, conversar com os moradores, entrevistá-los e fotografar a região para uma futura exposição. Além disso, buscaram informações a respeito da política habitacional deficitária promovida pelo Governo Central, bem como informações sobre a demolição de várias casas de tambor pela Câmara Municipal, em um período próximo da realização do trabalho pelos alunos. Todas essas informações foram explicitadas em um texto, elaborado pelos próprios alunos, para acompanhar a exposição fotográfica que buscou retratar a realidade local.

**Figura 23 - Uma das fotos da exposição Vida Lata, realizada na M\_EIA em julho de 2014. Na imagem, moradoras do Alto de Bomba a espera de água. Segundo depoimento de um dos alunos da escola: A Electra<sup>82</sup> “vai por água no local e, depois, as pessoas esperam a água sair de um tubo na pracinha”**



**Fonte: Acervo da M\_EIA.**

Outro aluno comenta o objetivo da exposição Vida Lata, em seu ponto de vista:

*(...) a ideia é mostrar outras pessoas, tipo o lado negro dessa zona. Ah... mostrar as pessoas o que é que existe naquele local, os problemas, coisas que as pessoas que passam na área, mas não conseguem observar. E isso foi uma coisa que nem eu conseguia observar (A1).*

Indagado sobre a relevância do projeto, o aluno responde: (...) “aprendi muito, aprendi coisas que estão perto de mim - da sociedade - que eu não entendia, mas que eu já entendo”.

Perguntado a outro aluno sobre o que a participação no trabalho “Vida Lata” acrescentou a sua formação, obtém-se como resposta:

---

<sup>82</sup> Empresa particular cabo-verdiana, responsável pelo fornecimento de água e de luz na ilha de São Vicente e em várias outras ilhas do país. Segundo depoimento informal de uma das alunas da M\_EIA a empresa “rouba” os cabo-verdianos com faturas de luz exorbitantes.

*Para que eu saiba é preciso uma forma que eu possa vê, que há outros públicos, para quando eu realizar meu projeto. Quando for fazer algum tipo de trabalho tenho de ver o problema, depois resolver a solução desse problema, ver o público alvo como é que ele vai reagir, porque dependendo das pessoas, o ambiente, porque a maioria deles não tinha eletricidade, não tinha televisão, não sabe como é que está a vida... É uma forma mesmo confusa de dizer, porque nós designers temos que saber uma forma de distribuir informação através dos cartazes, para as pessoas realizarem, como posso dizer, se alguma pra pessoa precisa de ajuda tenho que fazer um projeto de cartaz, para pedir ajuda... Alguma coisa semelhante a isso (A7).*

Embora a resposta do aluno pareça um pouco confusa, é preciso ter em mente pelo menos dois aspectos: o primeiro deles é que se tratava, na época, de um aluno do primeiro ano do curso de *Design*, isto é, um aluno que ainda não tivera um contato mais prolongado com os projetos desenvolvidos pela M\_EIA. Em segundo lugar, é preciso reconhecer que houve ampliação da percepção do aluno não só sobre uma realidade tão próxima a ele geograficamente, quanto à ampliação de sua visão sobre os possíveis papéis que um designer pode desempenhar nesse contexto, muito embora tal noção não possuísse, até aquele momento, maior consistência.

Ainda sobre o projeto “Vida Lata” foi entrevistado outro aluno, cujo depoimento impressionou pela riqueza de detalhes não só sobre os passos para a realização do trabalho, mas também pela sua observação minuciosa e crítica a respeito dos problemas de infraestruturas detectados na região: dificuldade de acesso à água; poluição local, devido ao tratamento inadequado dado ao lixo não apenas pelos moradores locais, mas também pelo poder público; condições precárias de habitação, expressa, por exemplo, na utilização de materiais precários para a construção das casas, sendo muitas delas de lata; e ainda, o alto índice de desemprego entre os moradores ou problemas enfrentados por trabalhadores para se chegar ao local de trabalho, devido a algumas dificuldades de acesso entre a localidade e outras regiões da cidade.

Como estudante de arquitetura, este aluno afirma que uma das maiores contribuições decorrentes da realização do trabalho está no fato de ter percebido que uma construção, para além dela mesma, está localizada em um contexto, em como as pessoas se relacionam no local e se realmente se relacionam, no caso da região em questão, uma área específica do Alto de Bomba. O aluno parece, assim, ter apreendido bem a proposta do trabalho desenvolvido no âmbito de uma disciplina que, não por acaso, possui como título “Teoria Geral da Organização do Espaço”.

Outro aspecto apresentado nas falas dos alunos refere-se à necessidade de uma maior aproximação e interação com as populações das ilhas para a realização de projetos em sintonia com a realidade local.

Em entrevista realizada em conjunto com dois alunos da escola, foi a eles perguntado:

“Vocês sentem que existe uma proximidade, uma relação, entre os problemas sociais e o que vocês estudam na escola, na M\_EIA?” Os alunos responderam à questão afirmativamente. Assim, foi solicitado também que dessem exemplos sobre o assunto.

O aluno, então, destaca o projeto “Vida Lata”, mesmo não tendo participado dele diretamente:

*Tem o exemplo da Casa Lata de trabalhar com pessoas. Trazer a realidade das pessoas que vivem com pouco. E até há exposições, teve um vídeo que fizeram para mostrar como estas pessoas vivem, o grau de dificuldade, das necessidades que eles passam. Eu acredito também que a M\_EIA está a trabalhar bastante com questões a nível social. Pronto, este projeto atual e o projeto de Casa de Lata, então isso mostra que eles estão com algum interesse neste patamar (A5).*

O outro projeto referido pelo aluno foi realizado ano de 2014, no âmbito de uma das disciplinas da M\_EIA, a partir de um concurso lançado pelo Ministério da Cultura para a construção de projetos de “casinhas” ou “quiosques” para a venda de artesanato. Os projetos poderiam ser feitos individualmente ou coletivamente. Segundo um dos projetos de uma aluna da escola, projeto esse ganhador do concurso:

*Pretendemos inovar/criar, na construção das “casinhas de artesanato” com o intuito de preservar a nossa rica cultura, recriando espaços de distribuição e comercialização de artesanato em Cabo Verde. A “casinha” será um local de venda e distribuição de artesanato em que o cliente terá acesso directo ao produto, ou seja, a ideia do nosso projecto é de fazer com que o cliente se sinta livre para escolher o que quer, sentindo que está em Cabo Verde. O balcão móvel dá-nos liberdade de escolher entre um local de portas abertas ou fechadas, estando considerado também na segurança interna<sup>83</sup>.*

Quanto à importância de realização do projeto, a aluna ganhadora do concurso afirma:

*Eu gostei de ter feito este projeto principalmente por ter sido em grupo, porque passávamos um enorme tempo só a discutir. Foi bom porque receberam os alunos, e também fizemos várias pesquisas principalmente acerca do material. Fomos a vários lugares onde tinha ferro, madeira, falamos muito com as pessoas que trabalhavam nos locais para conhecer tudo (A4).*

Ressalta-se na fala da aluna o prazer pela realização do trabalho em grupo, aspecto amplamente trabalhado na formação dos alunos da M\_EIA, conforme pôde-se observar por meio da imersão no terreno de investigação; a importância de se conhecer melhor os materiais utilizados para a realização do projeto e, ainda o estímulo por uma maior interação com as pessoas da

---

<sup>83</sup> Informações cedidas pela aluna, contidas em seu projeto para o referido concurso das casinhas de artesanato.

comunidade mindelense para troca de informações e conhecimentos sobre o contexto local. Nesse sentido, foi realizada uma pesquisa anterior à execução do projeto, fator que confirma a atenção concedida ao aprofundamento do conhecimento da realidade local e a importância da interação com a comunidade, no âmbito dos projetos realizados na M\_EIA:

*Fizemos (uma pesquisa) para ver os que já foram utilizados em outros locais, as casinhas que são utilizadas aqui. Mesmo as que não sejam utilizadas para o artesanato. Temos por, exemplo, informações turísticas.. Fizemos também uma pesquisa para saber de algumas pessoas que fazem artesanato, mas não mas não tem condições de ter um local, para venda para saber o que eles gostariam de ter, as condições. Até falamos com três senhores que vendem na Lajinha<sup>84</sup>, na praia que fazem os seus produtos logo ali (A4).*

Ao se perguntar sobre a importância da integração do concurso promovido pelo Ministério da Cultura ao trabalho desenvolvido em uma das disciplinas da escola, uma aluna afirma:

*É uma boa iniciativa mesmo, pensando em pessoas que não têm um trabalho fixo. Porque muitas pessoas dependem do trabalho de artesanato e não têm condições para vender ou há pessoas que, por exemplo, se vendem na rua, não são muito consideradas, são tidos, simplesmente, sei lá... como alguém que está a brincar, está a divertir com a arte. Não vendem os seus produtos como as pessoas que já têm um local certo para vender (A4).*

A fala do aluno revela uma nítida ampliação da visão da realidade, dilemas e necessidades da população local, especificamente de um segmento profissional numericamente expressivo na cidade do Mindelo, bem como em outras ilhas - os artesãos.

Desse modo, ao se perguntar para dois alunos se eles sentem que existe uma relação de proximidade entre os problemas sociais de Cabo Verde com os assuntos e projetos desenvolvidos na M\_EIA, um estudante responde, referindo ao concurso das casinhas de artesanato: “*Sim. Como este ano*”(A4).

Ao se perguntar a dois alunos se eles percebem que existe de fato na escola uma ênfase na pesquisa aplicada, ou seja, um tipo de pesquisa que está muito relacionada com as necessidades locais, os dois respondem afirmativamente. Citam o *food design* e os rótulos de produtos como

---

<sup>84</sup> Segundo notícia do jornal cabo-verdiano “Sapo”, datada de 23 de novembro de 2013: “A Praia da Lajinha é uma das praias mais frequentadas por toda a população do Mindelo. Situada no centro da cidade, permite maior acessibilidade das pessoas e está localizado dentro da Baía do Porto Grande, que foi recentemente classificada pela *The Most Beautiful Bays in the World*, como a 5ª baía mais bela do mundo, e que também concorre as 7 maravilhas de Cabo Verde”. Disponível em: <http://asemana.publ.cv/spip.php?article94076>. Data de acesso: 31/07/2016.

projetos ou áreas de atuação nesse sentido.

De fato, a área do *food design* foi elemento de destaque na fala de muitos alunos da M\_EIA.

Ao se perguntar a uma aluna, do curso de *Design*, como ele vê a inserção do campo do *food design* em sua formação, a estudante afirma:

*Como é que eu vejo? Sim eu sei que existe essa área do food design, mas não tinha conhecimento. Não sabia do que se tratava, sabia mais ou menos do que se tratava. Então como é que eu vejo... como eu vou dizer... ao desenvolver esse trabalho eu fiquei bastante interessada nessa área e trabalhar nessa área de food design pra mim é algo apaixonante, deixe-me dizer assim. Porque eu gosto de comida, muito, muito de comida. E quando estávamos a entrevistar o professor David, ele começou por informar-nos que ao dizermos a expressão food design, vem logo na cabeça designer relacionado com culinária, mas não é nada disso. O food design está relacionado com produto, a transformação que sofre desde início até o produto final, do produto e do produtor. E para mim está ótimo as coisas que eu fiquei sabendo, a forma como desenvolveu o trabalho... não sei ... e por estar relacionado com a comida... eu não sei... (A6)*

Diante da fala reticente da aluna comentou-se que o *food design* é um campo bastante atrativo e inclusivamente necessário. A aluna então completa:

*Sim. E é uma área do designer bastante diferente. Por exemplo, no designer gráfico, no design de comunicação, assim vão desenvolver trabalhos que lhes permita comunicar com as pessoas. Mas no food design vão desenvolver um trabalho que me permite comunicar com as pessoas e através da comida (A6).*

O trabalho ao qual a aluna se refere consistiu, na proposta, de um dos professores da escola, em desenvolver uma pesquisa relacionada com o *food design*, em âmbito nacional e internacional. “E no final teríamos de apresentar uma proposta relacionada com *food design* que era de embalagens e rótulos”, ou a receita e elaboração de um prato confeccionado, sobretudo com produtos locais.

Perguntou-se à aluna sobre sua avaliação a respeito do trabalho referido acima:

*A importância de ter feito esse trabalho? Por exemplo, eu acho que foi bastante positivo para mim, porque fiquei a saber de coisas que eu não sabia. Sim, eu já havia visto os produtos da Galeria Alternativa<sup>85</sup> produzidos aqui em Cabo Verde. Mas não sabia da sua história. E um produto não é somente um produto, ele tem a sua história, tem o produtor, as transformações que passa até chegar o produto final. Por isso pra mim foi bastante importante (A6).*

---

<sup>85</sup> Espaço de convívio, exposição e venda de produtos artesanais, localizado na Avenida 5 de Julho, na cidade do Mindelo.

Em entrevista mais recente, realizada no ano de 2016, com um grupo de cinco alunos, sobre os projetos de intervenção desenhados para a Ilha de Madeira, no âmbito dos Campos de Estudo, confirma-se o reconhecimento por parte dos estudantes acerca de alguns importantes aspectos trabalhados em sua formação na M\_EIA, elementos esses que vêm sendo consolidados pela escola ao longo do tempo: o aprofundamento do conhecimento da realidade local, da importância da utilização e valorização das matérias-primas e produtos próprios do país e, ainda a interação com as comunidades como fator imprescindível para a realização de trabalhos mais afinados as necessidades das populações locais. Esta percepção por parte dos alunos, por outro lado, nem sempre se dá de modo imediato, mas requer um trabalho de amadurecimento mediado tanto por professores, quanto proporcionado pela própria imersão nos Campos de Estudo.

Assim ao perguntar ao grupo de cinco alunos se consideravam que a participação nos projetos inseridos nos Campos de Estudo contribuíram para a formação deles, notou-se em um primeiro momento hesitações. Os alunos olharam uns para os outros e se indagaram sobre quem iria responder. Uma das alunas toma a iniciativa:

*Falando a verdade é... logo no primeiro... na primeira fase, não estava a conseguir ver a relação com que ia ter de trabalhar M\_EIA nos bairros, na Ilha de Madeira, com a atividade que íamos desenvolver em termos de design. Mas já na terceira fase em que podemos criar um equipamento, um prato, uma embalagem, alguma coisas assim, já dava para ver. Porque para criar uma embalagem o designer tem que participar da parte da divulgação, do logotipo... Tipo também, no equipamento, como o suporte que ele vai utilizar na banda desenhada, no desenho, mesmo não vão ser eles que vão fazer o suporte (A12).*

Com relação à confecção do suporte, um aluno contesta: “Mas a gente pode fazer o suporte”, ou seja, o trabalho do *design* em sua concepção não se restringe ao projeto, ao desenho de algo, mas pode envolver a própria concretização do mesmo. A ideia do aluno parece estar em sintonia com a filosofia da M\_EIA, qual seja, a de formar o designer generalista, capaz de atuar em qualquer frente, como afirmado pelo Reitor no subtópico 5.1.2.

A fala de outra aluna, participante do projeto desenvolvido na Ilha de Madeira, reafirma o pressuposto de que uma ideia de formação mais ampla para o Design tem sido efetivada na escola: “Eu acho que este projeto serviu para nos ensinar que a profissão do designer vai muito mais além. Não é só fazer um desenho, é também procurar maneiras de dar vida a esse desenho, de tirar do papel”.

Essa mesma aluna explica mais detalhadamente a sua visão sobre o papel do profissional do

*design* para a sociedade como um todo, inclusive em suas interações com as comunidades:

*(...) colocar em prática. Por exemplo, nós quando nos foi proposto este projeto, pensamos qual será a nossa utilidade na Ilha de Madeira, o que nós como designers podemos fazer. Foram estas as questões chave. E procurando conhecer mais sobre a comunidade, tirando os desenhos do papel, vimos que conseguimos fazer algo. Porque um designer também, há diferentes áreas do design. Há o design na área de food design, estética de equipamentos, design de equipamentos, design no âmbito social. Então o design antes de fazer alguma coisa tem que conhecer, por exemplo, tem que conhecer a história, tem que conhecer a comunidade, tem que interligar-se com as pessoas para poder agir. Porque nós não vamos apresentar uma solução sem conhecer antes o problema. Temos que conhecer o problema, saber do tipo, como o diretor diz, saber a problematização, para depois procurar as várias soluções. E a partir daí tirar o desenho do papel. É isso (A12).*

A importância concedida ao desenvolvimento da capacidade de se colocar em prática os conteúdos, saberes e projetos trabalhados na escola também tem oferecido contribuições para a atuação profissional de alguns alunos, antes mesmo de concluírem o curso na M\_EIA. Segundo depoimento de um aluno, a participação no concurso para a criação do projeto das casinhas de artesanato, foi relevante não somente para a sua formação como estudante, mas também útil para o seu trabalho como *designer*:

*Para mim foi importante sim, porque de uma certa forma, com a experiência deste projeto, atualmente estou a ter um trabalho que já é quase ligado à criação 3D nos Institutos de Projetos. Então, mesmo tendo uma boa visibilidade para quem quer que seja, mas para mim foi bom porque me ajudou a ter umas noções, (...) de como elaborar este tipo de projeto. E o que estou a aprender na escola, estou a implementar na vida profissional. Está a dar certo (A5).*

Por outro lado, a partir das entrevistas aparecem algumas críticas por parte dos alunos quanto à escola. São eles: o fato da M\_EIA possuir uma carga horária diária muito extensa, falta de aprofundamento dos conhecimentos trabalhados em algumas disciplinas, isto é, antes da implantação dos Campos de Estudo, número reduzido do corpo docente, maior valorização do curso de Arquitetura em comparação com o curso de *Design*.

Quanto à carga horária percebida por alguns alunos como excessiva, um estudante comenta tal aspecto em vários trechos de sua entrevista, dentre eles: “E é uma escola mesmo muito interessante, apesar de muito cansativo, mas tem que ser”.

No que se refere ao nível de aprofundamento dos conteúdos trabalhados nas disciplinas da M\_EIA, ao se comentar que a escola parece oferecer uma formação bastante abrangente, um aluno pondera: “Sim. Por exemplo, temos um leque enorme de disciplinas. Se bem que não é

muito aprofundado em cada disciplina, mas dá para apanhar as bases”.

Talvez a necessidade de um maior aprofundamento dos conhecimentos por meio das disciplinas, sentida pelo estudante acima, esteja associada a outro aspecto negativo sobre a escola, ressaltado por uma aluna:

*Eu gostaria que houvesse mais **professores diferenciados**. Porque tem professores aqui que são professores de uma disciplina, d’outra disciplina e de uma terceira disciplina. E isso fica muito pesado porque, às vezes tentamos ter mais conhecimentos de pessoas diferentes. E a escola, acho, que tem poucos professores. E isso acaba por ser uma coisa monótona. Deveria ter mais professores diferentes porque acho que um professor, para ter, por exemplo, três disciplinas para dar fica, digamos assim, chato. Porque ficamos a ver a pessoa toda hora, e eles querem ter conhecimentos de pessoas diferentes (A11).*

Durante a primeira fase de coletas de dados, no ano de 2014, o corpo docente de professores residentes na ilha de São Vicente era composto por apenas seis pessoas. No ano de 2016 esse número aumentou para dez professores, incluindo-se o diretor e reitor da M\_EIA. O depoimento da aluna citada acima foi concedido no ano de 2014. Provavelmente, o fato de um só professor ministrar várias disciplinas ao mesmo tempo dificulta uma melhor preparação das aulas, bem como estudos mais aprofundados sobre assuntos bastante diversificados.

No que diz respeito à observação da aluna quanto à falta de “professores diferentes”, comentei com ela sobre o fato de ter ouvido falar da vinda de muitos professores de fora para lecionarem na M\_EIA. A aluna concorda, entretanto pondera: “Mas digamos assim, num ano vem um. Cada ano acho que vem um, acho que vem uma pessoa só. E é pra uma semana”.

A fala da aluna sobre a curta duração na estadia de professores vindos de fora para desenvolverem algum tipo de trabalho junto aos alunos, vai ao encontro de uma importante reflexão suscitada pelo professor José Paiva a respeito do caráter inconstante do corpo docente da M\_EIA. Segundo José Paiva, a “fragilidade e volatilidade do corpo docente” da escola “é também obstáculo e escassez”<sup>86</sup>, escassez esta que está, portanto além das dificuldades enfrentadas quanto às condições climáticas e materiais das ilhas.

Por outro lado, para um dos alunos entrevistados tem a percepção de que a M\_EIA “é uma

---

<sup>86</sup> Retirado do texto enviado para mim pelo próprio (aguarda publicação): PAIVA, José Carlos de (2016) “Entender a resistência na educação artística como ação inscrita na irradiação de possibilidades: a partir do vivido no 4ei\_ea”.

*escola conhecida internacionalmente*”, principalmente em Portugal, devido ao seu forte vínculo com a Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto. Assim, a fala desse estudante contrasta com a sensação de isolamento expressa no depoimento anterior, revelando a existências de visões múltiplas e, em alguns casos, até mesmo díspares entre os estudantes sobre a escola.

Por fim, quanto aos aspectos negativos sobre a escola, na percepção dos alunos, o ponto de maior recorrência nas falas refere-se a uma maior atenção e valorização do curso de Arquitetura em detrimento ao curso de *Design*. Percepção esta obviamente explicitada pelos alunos desse último curso.

Sobre a proposta de um projeto para a Praça do Topo Regado, localizada próxima a M\_EIA, proposta essa comum aos alunos do primeiro ano dos cursos de Arquitetura e *Design*, afirma um estudante desse último curso:

*No primeiro semestre tínhamos este projeto, em que tinha um pouco receio. Receio porque estava mais ligado a arquitetura. E isso, a maioria, irritava alguns alunos. Depois passamos para o segundo projeto, no segundo semestre, que tinha a ver com o nosso trabalho. E depois, com isso, tínhamos a disciplina do professor Nuno, que também dá-nos uma noção diferente do espaço, da organização do espaço, ou seja, o urbanismo. E agora, logo fizemos essa ligação do professor Nuno com o que estavam a nos dar no primeiro semestre, que é a praça do Topo Regado e o ambiente à volta, como seria exposta a organização dos autocarros e muito mais. No segundo semestre, como eu tinha dito, tínhamos agora o segundo projeto da sala da Arquitetura em que tínhamos que realizar um objeto, uma mobília... um armário, uma mesa de estudo para os arquitetos. Isso seria um trabalho para os alunos do Design, mas mesmo assim tinha algo a ver com os alunos da Arquitetura, porque os alunos da Arquitetura iam ver como medir a sala, saber o espaço, a largura do espaço... E sempre os trabalhos que fazemos, há sempre, como eu posso dizer, uma pequena ligação com o que fazemos. Pode ser que no segundo ano irá ter uma especificação assim (A7).*

Essa pequena ligação reclamada pelo aluno com o que fazem parece referir-se a subordinação de grande parte dos projetos que desenvolvem ao campo da arquitetura, ainda que saberes e atividades específicas da área do Design sejam trabalhados.

A partir da fala do aluno foi perguntado se ele considerava que existe na escola uma maior ênfase na arquitetura. O aluno responde:

*Isso não sei se há uma ênfase maior. Porque é a primeira vez que está a ter... A única coisa que posso dizer é que é a primeira vez que... disseram que nunca fizeram uma semana de design. Como foi a primeira vez que estive ali, disseram que **nunca fizeram uma semana de Design, só semana da arquitetura. Isso faz com que muitos alunos se***

*revoltem. Mas ficamos tranquilos porque é uma forma de ter mais alunos na escola, para que a escola possa seguir em frente. Porque antes tinham pouca ajuda e era mesmo difícil (A7. Grifo nosso).*

A fala de outro aluno, de certa maneira, vai ao encontro das impressões relatadas no depoimento acima a respeito de uma maior ênfase dada as atividades envolvendo o campo da Arquitetura na escola. Desse modo, ao ser feita a seguinte pergunta ao estudante: Como profissional de *Design*, você vê alguma relação entre este projeto e o tipo de trabalho que você acha que vai fazer no futuro? Ao que o aluno responde: “Não, por acaso acho que não. Penso que tem a ver mais com arquitetura”.

Uma fala do diretor da M\_EIA parece confirmar a prioridade dada ao curso de Arquitetura, ou as atividades mais ligadas a esse campo na escola, conforme apontado por alguns alunos:

*Nós, desde o fim do semestre passado, ou seja, no final do ano letivo passado, nós já tínhamos definido o Alto de Bomba como território de intervenção que iria implicar mais objetivamente os alunos de Arquitetura. Não obstante, haver sempre a premissa do envolvimento, ou ter havido sempre a premissa do envolvimento dos alunos, que neste momento estão no segundo ano de Design, que também estiveram a trabalhar algumas questões no âmbito desse campo de estudo. E então o campo de estudo Alto de Bomba estava definido desde o final do ano letivo, com premissas mais urbanísticas, ligadas mais a alguns apontamentos ou intervenções no domínio arquitetônico. E quisemos proporcionar aos outros cursos, um contexto explícito que se traduzisse a possibilidade de experimentar os pressupostos do Campo de Estudo, considerando Arquitetura e Design, não é?*

Contudo, há também que se refletir se tal impressão não decorre de uma visão segmentada sobre o conhecimento e conseqüentemente na divisão dos saberes em campos disciplinares específicos, concepção esta fortemente arraigada na sociedade ocidental. A M\_EIA, por sua vez, parece insistir na ruptura com tal noção, situação que pode gerar muitas vezes incômodos, conflitos e até mesmo embates. Conforme apontado no capítulo teórico da presente tese, para Chantal Mouffe (2012) a inserção de práticas artísticas no terreno institucional deve ter por objetivo fomentar o dissenso e criar uma multiplicidade de espaços agonísticos. Ao desafiar o consenso dominante, tal intento possibilita o surgimento de novos modos de identificação. O questionamento das fronteiras disciplinares na M\_EIA, e sua tentativa de concretização, mais recentemente por meio da criação dos Campos de Estudo, é um dos fatores indicativos de que a escola vem procurando se consolidar como um importante espaço de fomento ao dissenso e criação de espaços agonísticos múltiplos, por meio de práticas artísticas, no contexto caboverdiano. Tal intento, claramente presente no projeto da M\_EIA, lança grandes desafios para o cotidiano de todos os sujeitos integrantes da instituição (reitor, diretor, professores e alunos),

uma vez que, do ponto de vista prático, a escola possui grandes fragilidades na efetivação de espaços agonísticos múltiplos, em contraste com as relações de poder marcadas por uma hierarquia, em muitos casos, excessivamente rígida. Um diálogo com um dos alunos da escola (A11), que não pode ser identificado, corrobora a afirmativa de que tende a predominar na M\_EIA, muitas vezes, uma relação autoritária entre os principais responsáveis pela escola no que se refere aos estudantes. Finda a entrevista com o referido aluno, perguntou-se se ele gostaria de acrescentar algo a sua fala. A princípio o aluno diz: “*Não, acho que é isso...*” Mas, logo em seguida, demonstra uma nítida vontade de posicionar-se sobre o tratamento recebido pelos estudantes na escola:

*Ah! Nós alunos gostaríamos de ter um **tratamento diferente** porque os dirigentes nem sempre estão aqui na escola. Temos que falar com a administração. Quando vamos falar com os dirigentes dizem para falarmos com a administração. Acho que não tem, digamos, não tem uma comunicação com os próprios dirigentes da escola. Acho que devia ter mais ligação (A11. Grifo Nosso).*

Foi perguntado ao aluno, então, se os estudantes teriam muitas reivindicações consideradas importantes de serem ouvidas:

*Já tentamos expor alguns problemas da escola, mas não dá em nada porque nós alunos é que ficamos prejudicados, ficamos no nosso lugar. E também temos uma associação de estudantes. Mas mesmo com a associação de estudantes, não se obtém grandes resultados (A11).*

As falas apresentadas lançam pistas sobre algumas das fragilidades e, conseqüentemente, sobre os desafios para o aperfeiçoamento dos mecanismos democráticos de participação, sobretudo dos alunos, na M\_EIA e em seus projetos.

O tópico seguinte propõe-se a outro delicado desafio: problematizar as possibilidades de articulação entre o campo da Educação Artística, as populações das ilhas de Cabo Verde e, ainda, o desenvolvimento local sob uma ótica diferente do capitalismo tardio.

## **5.5 Articulações entre Educação Artística, Comunidade(s) e Desenvolvimento Local**

### ***5.5.1 Fortalecimento das potencialidades locais como elemento norteador dos projetos realizados pela M\_EIA***

Pode-se afirmar que os projetos desenvolvidos pela M\_EIA, apresentados na tese, indicam, de modo bastante direto, o fortalecimento das potencialidades locais como um dos eixos norteadores

do trabalho realizado pela escola.

Um dos primeiros aspectos que se faz notar, nesse sentido, trata-se da valorização e conscientização do melhor aproveitamento das matérias-primas ou produtos locais. Segundo um dos professores da escola:

*(...) precisamos aqui em Cabo Verde, em fortalecer o que é nosso, mostrar para fora que temos o poder de transformar e fazer coisas. Isto em contrapartida para cortar um pouco o que vem de fora. Acho que o objetivo de mais alguns anos é ser, é termos a nossa sustentabilidade através do que é nosso. E tem sido feito isso, não lentamente, mas por fases, porque esses projetos tem tido bastante... têm crescido e têm dado bastante resultado, muitos resultados. Tanto quanto os produtos são muito procurados tanto pelas pessoas aqui nacionais como por pessoas que vêm de fora, nacionais e que estão fora e mesmo pessoas estrangeiras que acabam por apreciar pela qualidade do gosto, como também visualmente (P1).*

A partir da fala do professor nota-se o entrecruzamento de alguns ingredientes que conferem não apenas feições particulares ao trabalho que é desenvolvido pela escola e pelo Atelier Mar, mas a própria indispensabilidade de ambas as instituições para o contexto cabo-verdiano de modo mais amplo: o fortalecimento do que é local, com vistas à sustentabilidade do país; o reconhecimento da necessidade da tomada de consciência por parte da população das ilhas quanto a esse primeiro aspecto; e ainda, a preocupação do trabalho no âmbito do *food design* associando o refinamento do sabor ao aspecto visual.

Diversos depoimentos de alunos confirmam a valorização dos produtos locais nas propostas de projeto desenvolvidas durante a formação na M\_EIA:

Em uma atividade desenvolvida na disciplina de uma professora, isto é, antes da implantação dos Campos de Estudo, sobre o *food design*, foi perguntado a uma aluna se houve preocupação em se trabalhar com produtos locais, por exemplo, na proposta da criação de pratos. A aluna, cujo prato por ela preparado foi uma tarte, respondeu:

*Sim porque ovos há aqui. Tem farinha MOAVE<sup>87</sup>. Sim, foi feito com, mais ou menos, com todos os produtos locais. Porque outros não são locais, por exemplo, a baunilha, a noz-moscada, a canela, essas coisas... Mas o principal foi com produtos locais (A6).*

A outros dois alunos, perguntou-se: “Vocês percebem que existe de fato uma preocupação por

---

<sup>87</sup> A MOAVE, Moagem de Cabo Verde, AS, consiste e uma empresa com atividades industriais e comerciais no setor alimentar. Abastece o mercado cabo-verdiano com produtos tais como: diversos tipos de farinhas, arrozes, açúcares, milhos, feijões, óleos, azeites, leite e alguns subprodutos para a produção de rações animais.

parte da M\_EIA de valorização da matéria-prima local?” Um dos entrevistados responde: “*Sim. Até porque no primeiro ano, praticamente na disciplina de Design, trabalhamos mais... vamos direto aos produtos, trabalhamos mais com os produtos de cá (A4).*”

Outra pergunta realizada a dupla de alunos consistiu na seguinte questão: Vocês acham que isso é importante como profissionais para os desafios que vocês vão enfrentar aqui?

Ambos os alunos responderam afirmativamente.

Procurando-se estabelecer uma compreensão entre a investigação aplicada e a realidade local, ainda foi indagado aos alunos: “E vocês acham que existe de fato na escola uma ênfase na pesquisa aplicada, ou seja, um tipo de pesquisa que está muito relacionada com as necessidades locais? Por exemplo, a questão do *food design*, dos rótulos de produtos e tudo mais?”

Ao que um deles respondeu: “*Existe sim*”(A4).

O outro aluno, entretanto completa:

*Sim. Saber trabalhar diretamente com os materiais locais de Cabo Verde, como posso dizer... é como procurar sempre soluções com as coisas de cá. Não ficar a depender se tem ou se não tem outros tipos de produtos, sem depender do que vem de fora para se ter um produto bem feito. É saber jogar com o que se tem cá e ter um bom produto (A5).*

A partir das falas dos entrevistados percebe-se nitidamente essa preocupação para com a valorização das matérias-primas e/ou produtos locais. Porém, a valorização que a escola procura ultrapassa a questão material, alcançando também elementos de ordem imaterial, tais, como: saberes, tradições e hábitos locais. Durante conversa com um dos professores realizou-se a seguinte observação: “Me parecem que são também desenvolvidas investigações no sentido de conhecer os hábitos, as tradições, os recursos locais”...

O professor comenta, então:

*Sim. Tem que ter sempre essa aproximação porque **não podemos chegar lá e impor uma coisa**. É preciso perceber as potencialidades, é preciso perceber as dificuldades, quais os recursos temos a mão e encontrar as soluções. **O nosso papel é ajudar a encontrar soluções**. Um designer, um arquiteto tem que encontrar soluções. É esse o nosso papel. Mas para encontrar essas soluções temos que ter esses elementos todos. Senão não vai ser uma boa solução de certeza. Tem que estar todos envolvidos no mesmo processo (P2.Grifo nosso).*

O professor em sua fala demonstra a consciência de alguns aspectos de fundamental

importância para o desenvolvimento local: a participação coletiva, horizontal de todos os envolvidos no processo, inclusive as populações.

Assim, foi perguntado a outro professor se, tanto o Atelier Mar quanto a M\_EIA, desenvolvem um trabalho de conscientização junto às comunidades sobre a importância dos recursos locais. A esse mesmo professor também foi indagado se é pensado, em conjunto com as populações das ilhas, como elas podem se apropriar desses recursos em seu próprio benefício. Segundo a falar do professor:

*Eu acho que os projetos da forma como o Atelier Mar e, até mesmo a M\_EIA fazem, a gerência dos projetos e como desenvolve o conceito desses projetos, eu acho que é precisamente isto de forma que as pessoas possam perceber o que temos cá não somos como a maioria dos países do continente africano que tem em termos de recursos naturais uma riqueza enorme. Nós temos recursos naturais, mas quando se fala de recursos naturais as pessoas pensam que é ter ouro, ter diamante. Não temos nada disso até agora. Quem sabe algum dia desses acabam por perceber que tem petróleo aqui (risos). Mas temos outros recursos, temos recursos humanos. E que é muito importante eu acho, um bom trabalhador é quando quer fazer uma coisa e consegue fazer o que quer. Para além disso, temos outros tipos de recursos e o que acabou por ser feito, conscientizar as pessoas que podemos aproveitar o que temos. Não vamos pensar que não temos isso, que temos que buscar lá fora. Mas o que temos, a partir disso transformar e criar e pensar outras formas de viabilizar as coisas. Isso que tem sido feito ao longo dos anos pelo Atelier Mar e pela M\_EIA. As formações que o Atelier Mar tem fornecido às pessoas tem trabalhado a possibilidade de perceber, informar a pessoa de que modo pode aproveitar o que tem a sua frente, o que tem ao redor (P1).*

Mas se por um lado, é reconhecido tanto pelos professores da M\_EIA, quanto por seus alunos, a importância do trabalho desenvolvido pela escola para o fortalecimento das potencialidades locais, por outro lado, no que se refere às políticas públicas de habitação cabo-verdianas, um dos professores aponta a imprescindibilidade de sua remodelação, para que elas estejam mais afinadas as reais necessidades locais.

*Em termos de arquitetura temos urgências que não são percebidas. Eu acho que falta ainda perceber ou ter mais sensibilidade para perceber a realidade, para perceber as dificuldades que se encontram por aqui. Eu acho que a nível de habitação não há políticas ou as políticas de habitação não são as mais adequadas, continuamos muitas vezes a importar modelos de fora. Não podemos continuar nesse processo eternamente. É preciso partirmos um bocado de dentro para fora. Encontrarmos as nossas soluções e... eu acho que a arquitetura tem que encontrar essa aproximação com a realidade. Se tudo que tivermos de construir tem de ser importado, nós não produzimos nada aqui. Se tivermos que importar tudo para construirmos e aquilo que importamos muitas vezes não é adaptável a este. E é um custo elevadíssimo. Encontrar soluções que partem de recursos locais e temos que ser mais criativos para conseguir encontrar novas, mas que sejam mais adaptadas a este contexto. E se temos soluções locais, naturalmente que os custos serão reduzidos, não temos que importar (P2).*

As palavras do professor fazem recordar um importante aspecto, muitas vezes negligenciado, em projetos que se pretendem ser sustentáveis: a redução de custos nas técnicas de construção para que justamente as pessoas mais carentes financeiramente possam ter acesso às tecnologias desenvolvidas.

Voltando a temática da valorização das potencialidades locais, a ponderação de um dos alunos da M\_EIA, propõe uma importante reflexão que também extrapola a questão dos materiais locais, mas que toca em uma questão que interroga as próprias bases do pensamento artístico trabalhado na escola por alguns professores: *“O desenho feito aqui não tem que ser um desenho da Europa, mas não, tem que ser um desenho das nossas necessidades”*(A3).

Considerando-se o grande número de professores europeus que compõem o corpo docente da escola, a afirmação do aluno aponta para a necessidade de uma autorreflexão por parte dos professores a respeito dos próprios parâmetros de arte que os últimos carregam e a existência ou não de abertura para o desenvolvimento de uma relação dialógica entre tais parâmetros e os saberes, percepções e sensibilidades locais, seja no domínio da arte, seja em um âmbito mais amplo, no domínio da estética.

A discussão ora travada remonta as ponderações realizadas por Atkinson, conforme discutido no Capítulo 1, a respeito da interferência de um sistema representacional particular dos docentes na avaliação dos desenhos de alunos de outras culturas. Caso o professor adote uma postura fechada, inflexível, na apreciação dos desenhos de seus alunos, a avaliação possuirá um caráter redutor, na medida em que impõe, mesmo que de maneira implícita, um determinado discurso e, por conseguinte, uma determinada visão de arte, não por acaso baseada na própria formação do docente. Esta sem sombra de dúvida faz parte de um universo limitado daquilo que pode ou é considerado como arte.

Por outro lado, uma das maiores riquezas de se trabalhar em ambientes em que convivem pessoas de diferentes culturas está justamente nas trocas, o que pode, por sua vez implicar na ampliação das concepções de arte, de educação e até mesmo de mundo.

No caso específico da arte, a impossibilidade de respostas definitivas sobre o assunto levou ao crítico de arte brasileiro, Frederico Morais (1998) a escrever a obra intitulada *“Arte é o que eu e você chamamos arte: 801 definições sobre a arte e o sistema da arte.”* A obra toma como ponto de partida Sócrates e percorre dois mil anos de História, onde são explicitadas oitocentas e uma definições sobre arte e a variedade dos princípios estéticos que norteiam tais definições.

Morais utiliza citações de artistas, filósofos críticos e outros intelectuais, tais como Robert Hughes, Charles Baudelaire e Marcel Duchamp. Interessante ressaltar que o livro de Frederico Moraes reúne citações de personalidades as mais diversas no campo da arte, mas também se baseia em seus quarenta anos de trabalho em jornais, salas de aula, galerias e museus. Na tentativa de responder a questão, frequentemente contraditória e nunca completa, o autor afirma: "depois de exercer durante 40 anos a crítica de arte, devo dizer que eu também não sei mais o que é arte"<sup>88</sup>.

Do mesmo modo, o poeta, escritor, crítico literário, musicólogo e ensaísta brasileiro, Mario de Andrade, afirma em aula inaugural dos cursos de Filosofia e História da Arte, do Instituto de Artes, Universidade do Distrito Federal, em 1938:

Devo confessar preliminarmente que eu não sei o que é o Belo e nem sei o que é a Arte. Através de todos os filósofos que percorri, num primeiro e talvez fátuo anseio de saber, jamais um conceito deixou de se quebrar diante de novas experiências. Eu não sei o que é o Belo. Eu não sei o que é a Arte (ANADRADE: 1938: 14).

No ano de 2003, o fotógrafo, jornalista, repórter e ambientalista francês, Yann Arthus-Bertrand, filmou, juntamente com uma equipe de 20 colaboradores, seis mil pessoas - desde um pescador brasileiro a um sapateiro chinês, de um artista alemão a um agricultor afegão - em oitenta e quatro países. A essas pessoas foram feitas perguntas sobre os seus medos, sonhos, problemas, esperanças etc. O trabalho final foi chamado de "Sete bilhões de outros"<sup>89</sup>.

Hipoteticamente, um projeto dessa envergadura, em que se indagasse a um amplo número de pessoas de diversas partes do mundo, das mais diversas origens sociais, profissionais, religiosas, idades etc, sobre o que é arte, o que é o belo e a estética, sem sombra de dúvidas seriam obtidas respostas as mais variadas, contraditórias, ambíguas e díspares. Por que então o professor de arte, tomar as suas referências como parâmetro universal para avaliar a qualidade do trabalho de seus alunos, seja um desenho, uma pintura, um vídeo, isso para não citar as diversas manifestações estéticas, pinturas corporais, danças, festividades religiosas, trabalhos artesanais encontrados no mundo e que não podem ser enquadrados nos restritos parâmetros ocidentais sobre a arte?

Neste âmbito, considero pertinente partilhar uma experiência pessoal, vivida como docente da

---

<sup>88</sup> Disponível em: [http://www.record.com.br/autor\\_entrevista.asp?id\\_autor=700&id\\_entrevista=247](http://www.record.com.br/autor_entrevista.asp?id_autor=700&id_entrevista=247). Data de acesso: 29/07/2016.

<sup>89</sup> Disponível em: <http://www.7billionothers.org/pt/content/sobre-o-projeto>. Data de acesso: 29/07/2016.

disciplina História da Arte, na Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais, no ano de 2012. Aquele foi o primeiro e último ano que ministrei a disciplina, pois no ano seguinte ela deixou de ser obrigatória na referida escola, por meio de uma mudança curricular. Trabalhar uma disciplina que requer conhecimentos tão amplos me deixou a princípio insegura. Porém, pouco a pouco, e com a ajuda dos alunos, fomos fortalecendo o grupo e desenvolvemos um trabalho que acabou por ser marcante para todos nós. O fato é que eu ministrava a disciplina nos três cursos existentes na escola<sup>90</sup>. No Curso de Bacharelado em Música tive o privilégio de ter como aluno matriculado na disciplina, um rapaz nascido em Taiwan, tendo ido morar no Brasil aos oito anos de idade. Os meus escassos conhecimentos em História da Arte, decorrentes de uma formação muito limitada, levaram-me a trabalhar essencialmente com a tradição de pintura, escultura e arquitetura europeia. Escolhia as obras dos artistas europeus mais renomados para discutir com meus alunos. Com empolgação apresentava as obras como símbolo máximo de beleza. Desde a primeira aula, ao final dela, meu aluno taiwanês exclamava: “*Não gostei de nada professora!*” Diante de tal afirmação, a minha primeira reação foi responder de maneira apaixonada: “Pois ao final do semestre você terá entendido o valor e beleza dessas obras!” O aluno, porém continuava ao final de cada aula: “*Não gostei de nada professora!*” Em um dado momento, pedi ao aluno para que me contasse o que ele gostava ou o que ele considerava como arte. Passamos a trocar ideias a respeito do assunto, nos tornamos amigos, muito aprendi com ele. Quase ao final do semestre, o aluno taiwanês propôs a uma conhecida dele, apaixonada por arte oriental, termo que reconhecemos ser excessivamente abrangente, para dar uma aula panorâmica sobre o assunto. Todos os alunos demonstraram gostar muito da aula, me senti grata pelo aprendizado, pela oportunidade ímpar de ter um aluno taiwanês em uma turma minha, situação bastante incomum na Universidade do Estado de Minas Gerais, fato que acabou por me proporcionar muitas reflexões sobre as minhas próprias concepções de arte.

Atkinson (2008) apresenta importantes reflexões como professor de arte a respeito dos desenhos de alunos de culturas muito diferentes da cultura de origem dele. O contato com outras culturas,

---

<sup>90</sup> A Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais possui três cursos de graduação: Música - Bacharelado com habilitação em Instrumento ou Canto, Música – Licenciatura em Instrumento ou Canto, Música – Licenciatura com habilitação em Educação Musical Escolar. Diferentemente dos contextos cabo-verdiano e português, no Brasil, os cursos de licenciatura são destinados especificamente à formação de professores nos níveis de Ensino Fundamental e Médio. Já os cursos de bacharelado formam o profissional para atuar em outros campos do mercado.

sobretudo, por meio do trabalho no campo da Educação Artística pode converter-se em um meio de imposição de uma determinada visão sobre o mundo, sobre a arte, ou pode constituir-se em campo de possibilidades de ricas trocas e, portanto do fortalecimento de si e do outro e, ainda no surgimento de novos conhecimentos.

A experiência em Cabo Verde foi fundamental nesse sentido, oportunidade que ampliou a minha própria visão sobre a arte, a Educação Artística, bem como a inexistência de limites desse campo para atuação, intervenção e transformação da realidade circundante.

Com o intuito de ampliar a discussão sobre a transformação da realidade por meio da Educação Artística, torna-se importante considerar em que medida se dá ou não a participação das comunidades nos projetos desenvolvidos pela M\_EIA. Para tanto, procura-se considerar a avaliação de pessoas das próprias comunidades sobre os projetos de intervenção local.

### ***5.5.2 Como se dá a participação das comunidades nos projetos: relação entre as comunidades locais e a M\_EIA***

Durante o período de estadia em campo não foi possível fazer um acompanhamento maior a respeito da participação das comunidades nos projetos envolvendo a M\_EIA. Exceção é feita ao acompanhamento de um curso desenvolvido em parceria entre a escola, o Atelier Mar e uma comunidade local, cujo nome ou outros detalhes não serão citados para se preservar o anonimato dos participantes locais. Além disso, foram realizadas algumas entrevistas com professores e alunos da escola a respeito do assunto, bem como com alguns membros de duas diferentes comunidades.

Ao se perguntar a um professor da M\_EIA, da área de arquitetura, se as comunidades possuem participação ativa nos projetos de desenvolvimento local, ele afirma:

*Depende de projeto para projeto. Mas a partida sim. Os projetos partem deles. As potencialidades estão lá. Então normalmente as coisas são trabalhadas a partir das comunidades. Elas têm que participar (P2).*

Ainda com o intuito de compreender a questão de modo mais concreto, foi feita a seguinte pergunta ao professor: “Você teria exemplos de projetos em que aconteceu essa maior aproximação?” O professor explica, então, como foi desenvolvido junto à população do Planalto Norte, uma tecnologia de cura do queijo, ampliando assim a sua durabilidade, fator altamente positivo do ponto de vista financeiro para a comunidade local:

*Olha, a nível de arquitetura temos os projetos desenvolvidos no Planalto Norte que criamos juntamente com a cooperativa local, que é a Cooperativa das Resistentes do Planalto Norte, que foi criada uma estrutura para a cura do queijo. Naquele contexto, percebeu-se, por exemplo, que uma das fontes de rendimento daquela comunidade são as suas cabrinhas, é... é o queijo que fazem que vendem, quer dizer, vendiam o queijo fresco. Tinham que partir do Planalto norte, vender o queijo não sei onde, andar um bocado e muitas vezes perdiam a produção, porque não conseguiam vender, depois os queijos estragavam. E foi trabalhado com a comunidade a possibilidade de criar uma estrutura que possibilitasse a cura do queijo. Então criaram uma estrutura naquele contexto. Isso foi discutido com as pessoas da cooperativa que representam a comunidade e foi criada essa estrutura, que é uma estrutura que se tinha que conseguir baixar a temperatura porque é um sítio quente, não é? Uma estrutura com um processo de isolamento que utilizo a pozolana, por exemplo, para baixar a temperatura e se conseguir fazer o processo de cura do queijo. Isso permite que não percam a produção. Há uma produção que é para venda fresca, outra que é para a cura, mas não perdem a produção. E também conseguem valorizar mais o seu produto, porque agora têm um queijo que é curado. E eles também participaram desse processo de construção dessa estrutura (P2).*

No caso do campo do *design*, também é possível perceber essa tentativa de proximidade entre as comunidades locais e os trabalhos desenvolvidos pela M\_EIA. Segundo um dos professores formados nessa área:

*Eu como designer acho que é possível nesse caso gostar sempre de ir ao terreno, com as pessoas perto e conversar e perceber as necessidades, o que elas pensam, o que querem, o que não querem, o que não gostam e acaba-se por perceber sempre tudo isso. Eu acho que uma relação não virtual, mas pessoal e direta é muito importante para as nossas áreas. São áreas criativas, mas, no entanto também temos que perceber as necessidades das pessoas para se poder fazer um trabalho florescer. Porque o que faço aqui acaba por ser um apoio a essas comunidades dentro da concepção de design na parte visual das embalagens, rotulagens, isso para dar um valor acrescido ao próprio produto que é, conseqüentemente, é o que precisamos aqui em Cabo Verde, fortalecer o que é nosso, mostrar para fora que temos o poder de transformar e fazer coisas (P1).*

Embora o professor revele em sua fala a importância dada à aproximação com as comunidades para se compreender as suas necessidades, não fica muito claro no trecho acima o modo como se dá a participação delas nesse processo. Foi indagado ao professor então: “As populações percebem a importância desses trabalhos, se eles possuem de alguma maneira, um potencial transformador para a comunidade?”

*Sim. Eu acho que esse é o objetivo de tudo isso. É precisamente isso, para que as pessoas possam perceber que... primeiro, que temos pessoas capacitadas para fazer esse tipo de trabalho, tanto esse tipo, quanto outros trabalhos que são desenvolvidos no Atelier Mar e na M\_EIA. E nesse caso estou a falar das Artes Visuais, do Design, da Arquitetura, dos trabalhos, dos projetos que têm sido desenvolvidos ao longo desses anos aqui no Atelier Mar conjuntamente com a M\_EIA, ah... tem mostrado, como disse, a nossa capacidade. E a partir disso, as pessoas da comunidade, da sociedade, têm*

*visto, penso eu, com bons olhos o resultado desses projetos, e conseqüentemente essas pessoas que constantemente vêm cá a M\_EIA ou ao Atelier Mar, propondo ideias ou procurando colaboração, ou apoio dentro das áreas em que estamos ligados, não só, há pessoas que vem com ideias, coisas que (risos) não tem nada a ver, não tem nada a ver a princípio. Mas eu acho que como seres criativos eu acho que... eu penso que podemos colaborar. Eu penso que podemos colaborar com tudo e qualquer coisa, não é? Eu acho que nunca dizer não, eu acho que há sempre qualquer coisa que se pode resolver (P1).*

A fala do professor revela tanto uma abertura para o diálogo com as populações locais quanto para o desenvolvimento de trabalhos, cuja amplitude ou fronteiras não se pode delimitar. Assim, é esse mesmo professor quem enfatiza em seu depoimento:

*A M\_EIA não está fechada, a M\_EIA é sempre aberta. Estamos sempre a trabalhar para fora, ligado sempre com as pessoas. Isso tudo eu acho que não iria funcionar se não tivéssemos a elaborar projetos dessa forma, se estivéssemos a trabalhar para dentro não teríamos visibilidade. A M\_EIA é uma escola relativamente nova. Ainda está a trilhar mais e mais. As pessoas estão cada vez mais a ver a importância desta área, do trabalho que fazemos cá. E eu acho que se não tivéssemos feito o trabalho da forma como fazemos, trabalhar com as comunidades concretamente, eu acho que não seria possível dar continuidade a este projeto. Eu acho que isso que tem sido feito e o que vai continuar a ser feito, sempre trabalhar com as pessoas. Acho que isso é importante, trabalhar com as pessoas, ir percebendo o que é que importa (P1).*

A partir do depoimento dos professores, inclusive com a exemplificação de intervenções locais de caráter coletivo, abrangente, evidencia-se a valorização da participação das comunidades nos projetos desenvolvidos tanto pela M\_EIA quanto pelo Atelier Mar. Por outro lado, interessa também ouvir a opinião de pessoas pertencentes às próprias comunidades a respeito desses projetos e/ou intervenções, a fim de se cruzar as falas de alguns representantes da M\_EIA com as percepções das populações locais .

### **5.5.3 Avaliação das comunidades**

Conforme dito anteriormente, em uma das fases de coleta de dados foi feito o acompanhamento de três dias de um projeto desenvolvido entre a M\_EIA, especificamente através dos alunos da escola, e uma comunidade local da ilha de São Vicente. Após o acompanhamento do projeto, foram coletados depoimentos envolvendo cinco participantes, por meio da técnica de pesquisa denominada grupo focal, conforme apresentado no capítulo metodológico. Não serão descritas aqui informações mais detalhadas sobre o projeto afim de que os depoentes não possam ser identificados, condição por eles colocada para o fornecimento de suas impressões a respeito dos ganhos ou aprendizados advindos desse processo.

Ao se perguntar sobre a pertinência ou relevância dos assuntos, conteúdos e saberes trabalhados pelo projeto, um dos participantes da entrevista em grupo afirma: *“A maioria das coisas que deram para nós já sabíamos”*(C1). Outra pessoa corrobora tal fala: *“Sabíamos todos do que se tratava. Não foi novidade”*(C2).

Perguntados sobre pontos negativos a respeito do trabalho desenvolvido em conjunto com a escola durante aqueles dias, uma das pessoas salienta: *“Negativo teve sim. Devia ter aproveitado aquele tempo para ampliar a matéria para nós”*(C3). Uma segunda pessoa completa: *“Eu estava a esperar mais informação. Eu achei que aquela informação foi pouca”*(C1). Uma terceira ainda afirma sobre as expectativas frustradas: *“Eu tinha outra expectativa naquela formação”*(C5).

Nota-se a partir da fala do grupo, um descontentamento no que se refere tanto aos assuntos trabalhados, quanto ao nível de profundidade sobre eles alcançados. Por outro lado, os participantes fizeram questão de ressaltar as interações proporcionadas pelos encontros como um aspecto positivo: *“Mas a gente gostou, nós reunimos as pessoas...”* Para outro participante, aquele *“foi um momento de descontração”* (C4). Além disso, consideraram os alunos simpáticos e disseram sentir gratidão pelo desejo de compartilhar com o grupo seus conhecimentos. Tais depoimentos revelam um alto nível de maturidade por parte dos membros da comunidade participante do projeto, na medida em que consideraram que ainda que a abordagem dos conteúdos dada pelos alunos da M\_EIA não tenha atingido um nível de profundidade satisfatório, por outro lado, ressaltaram a oportunidade do encontro, bem como o esforço dos estudantes pela partilha de conhecimentos, como aspectos positivos e até mesmo prazerosos.

Em outra situação, em janeiro de 2016, foi feita uma visita a Ilha de Madeira, acompanhada de um dos líderes comunitários (L1), para a realização de conversas informais com os moradores da localidade a respeito dos projetos de intervenção local desenvolvidos no âmbito dos Campos de Estudo, conforme já assinalado.

Caminhamos, eu e o líder local, pela Ilha de Madeira conversando os dois, ora abordando, ora sendo abordados, sobretudo ele, pelas pessoas da comunidade. Muitas crianças ao vê-lo corriam para abraçá-lo. Já os adultos o abordavam para trocar algumas palavras.

Um dado interessante é que o líder local não é morador da região. Sua inserção na Ilha de Madeira deu-se por meio de sua atuação como presidente da Fundação Sonvela, fundação esta

que afirma ter por objetivo “combater a desigualdade social”<sup>91</sup>.

Especificamente na Ilha de Madeira foi criado um projeto, no ano de 2014, denominado Sonvelarte. O projeto tem por objetivo, segundo o presidente da Fundação, que os moradores da zona da Ilha de Madeira, através da interajuda, se organizem para “trabalhar e embelezar as fachadas das casas, melhorando a imagem da zona”<sup>92</sup>. Os trabalhos realizados se dão no âmbito da pintura, do grafite e da construção civil.

Embora o projeto Sonvelarte não esteja diretamente inscrito nos trabalhos desenvolvidos por meio dos Campos de Estudo na Ilha de Madeira, existe uma relação de proximidade entre o líder local, presidente da Fundação Sonvela, e a M\_EIA. Em conversa informal com o líder comunitário (L1) ele afirma que o seu projeto foi importante para abrir caminhos para os alunos da M\_EIA se inserirem no contexto da Ilha de Madeira, já que seus moradores não estavam acostumados a receber pessoas de fora.

Senti tal dificuldade durante a tarde na Ilha de Madeira. Muitas pessoas me olhavam com ar desconfiado. Procurei me vestir da maneira mais simples para a visita e não ser invasiva quanto à realização de perguntas aos moradores. Tive breves conversas com alguns deles. Estes em sua maioria afirmaram não conhecer a M\_EIA. Em conversa mais tarde com os estudantes da escola, pude perceber que aconteceram contatos mais próximos e até mesmo prolongados com alguns moradores da Ilha de Madeira. Porém, tais contatos em sua maioria foram feitos, de modo geral, de forma isolada. Esse pode ter sido um fator que contribuiu para que parcela significativa da comunidade não tivesse consciência dos projetos de intervenção dos alunos da M\_EIA, planejados para a localidade.

De fato, em várias conversas informais, com os alunos da M\_EIA, percebe-se, em muitos casos, uma dificuldade de se estabelecer uma relação de maior proximidade, descontração e confiança em algumas comunidades mais carentes da cidade do Mindelo.

---

<sup>91</sup> Disponível em: <http://www.inforpress.publ.cv/sociedade/112861-sao-vice-proyecto-sonvelarte-usa-a-arte-para-alcancar-a-mudanca-social-responsavel>. Data de acesso: 30/07/2016.

<sup>92</sup> Disponível em: <http://www.inforpress.publ.cv/sociedade/112861-sao-vice-proyecto-sonvelarte-usa-a-arte-para-alcancar-a-mudanca-social-responsavel>. Data de acesso: 30/07/2016.

No caso dos projetos desenvolvidos pela M\_EIA na Ilha de Madeira, a mediação feita pelo referido líder comunitário (L1), por uma senhora, assistente social, moradora da Ilha, e que também se destaca como líder local e, ainda, o fato de um dos estudantes ser residente na zona, foram fatores que possibilitaram minimizar a distância entre a comunidade e a escola. Não se deve esquecer, contudo, que esta dificuldade tem sido detectada tanto pelo Diretor da M\_EIA, quanto por grande parte de seus professores, senão por todos os docentes. A ida dos mesmos, em conjunto com os alunos, à Ilha de Madeira para uma feijoada feita pela comunidade para o pessoal da M\_EIA, a que já nos referimos, teve como objetivo promover uma maior integração entre a escola e os moradores locais, situação que será melhor explorada adiante. O evento foi mediado por uma líder comunitária, psicóloga clínica, bem como pelo Diretor da M\_EIA.

Assim, importa ainda discutir a relação entre os estudantes da M\_EIA e as comunidades onde a escola possui projetos de intervenção, uma vez que o intuito maior de tais iniciativas consiste justamente em promover melhorias nas condições de vida das populações das ilhas. Por outro lado, considera-se que uma maior participação, envolvimento, integração, tomada de consciência e de decisões por parte dos membros das comunidades locais nos projetos ainda é um processo, pelo menos no âmbito dos Campos de Estudo, a se construir. Outros trabalhos desenvolvidos tanto pela M\_EIA quanto pelo Atelier Mar, em comunidades da Ilha de Santo Antão, por exemplo, parece indicar que um maior nível de participação por parte das populações locais foi alcançado, embora se reconheça a necessidade de um maior aprofundamento do assunto.

Uma boa estratégia para que isto aconteça seria contar com a mediação de líderes locais no sentido de facilitarem a aproximação dos alunos nas comunidades em uma perspectiva de confiança mútua. A tarefa requer preparação, tempo e sensibilidade para a consolidação de um sentimento de confiança de ambas as partes – comunidade e escola. Destaca-se nesse sentido a importância de um tempo mais prolongado para a avaliação da participação das comunidades nos projetos desenvolvidos pela M\_EIA, sobretudo no âmbito dos Campos de Estudo, dado o caráter recente de sua criação.

No tópico seguinte procura-se discutir a relação entre os estudantes da M\_EIA e as comunidades onde a escola possui projetos de intervenção, sobretudo sob a perspectiva dos próprios estudantes.

#### 5.5.4 Relação dos alunos com as comunidades

O tópico será iniciado com uma entrevista datada do ano de 2014, para em seguida retomar depoimentos mais recentes. Com isso busca-se a estabelecer uma reflexão sobre como tem se dado a participação e relação dos alunos da M\_EIA com as comunidades ao longo do tempo, ainda que o período abarcado, dois anos, seja curto para o desenvolvimento de uma reflexão mais aprofundada sobre o assunto.

Em entrevista com um dos alunos, em 2014, conforme explicitado acima, perguntou-se: Em algum momento aconteceu de você desenvolver algum projeto em que as comunidades participassem juntas na construção do trabalho? O aluno expõe, com grande riqueza de detalhes, a criação de um símbolo por parte dos alunos da M\_EIA para uma cooperativa do Planalto Norte no âmbito de uma das disciplinas da escola. Acredita-se que embora o trecho seja extenso, sua transcrição completa é algo que vale a pena para uma maior compreensão desse processo:

*Dentro da comunidade mesmo? Que eles participassem? Por exemplo, nesse projeto de design houve participação deles. Porque apesar deles estarem em Santo Antão e a gente aqui na escola, nunca tínhamos ido a Chã de Feijoal<sup>93</sup>. E geralmente um projeto de design a gente desenvolve é mediante uma necessidade daquele povo. E é uma comunidade em que eles não tinham uma loja... por exemplo, na comunidade eles não tinham nada. Era um grupo de pessoas que viviam lá, mas não tinham nada uma loja. Se precisasse de alguma coisa tinham que se deslocar muito longe para vir buscar, e cada um vinha buscar o seu e custava muito. Então eles resolveram se organizar na comunidade e desenvolver, por exemplo, essa cooperativa, que uma cooperativa deles, foi criada com o dinheiro deles, eu não sei se o Atelier Mar contribuiu com isso, mas eles criaram a cooperativa e estavam com necessidade, por exemplo, de um símbolo. E fomos nós quem criamos o símbolo deles. Mas surgiu-nos um problema - nós aqui em São Vicente pensamos: eu e o David estamos a desenvolver o projeto e então começamos a pensar - o que é que aquele povo... Foi um projeto lançado para turma inteira, mas foi dividido em grupo. Então cada grupo estava trabalhar uma ideia e a ideia que superasse é que ia representar a cooperativa. Então estávamos a discutir e cada um do pessoal foi vendo, por exemplo, qual o nome para cooperativa? Resistentes do Planalto Norte. Como é que eles vivem. Nós não sabíamos as necessidades deles. Por exemplo, eu nunca fui lá. Então resolvemos: ah bom, eu acho que eles moram na montanha lá em cima. Eles criam cabras... foram as informações que tivemos. E o que fomos ver, uma ideia que implica resistência, uma ideia que implica a viver naquele lugar... não estávamos a encontrar nada assim porque nunca fomos lá. resolvemos utilizar a ideia de um pé de sisal que é uma planta que fazem corte com sisal. Mas porque o sisal é geralmente de zonas montanhosas, é uma planta resistente, vai lá, fica*

---

<sup>93</sup> Comunidade localizada no Planalto Norte, Ilha de Santo Antão.

*lá e cresce. Então dissemos olha vamos fazer o símbolo e vamos utilizar um pé de sisal, a ideia do sisal. Desenvolvemos a ideia, elas foram apresentadas ao professor da disciplina e foram enviadas as ideias para eles para escolherem. Então eles foram, escolheram mais ou menos a nossa ideia. Mas só que eles disseram: “na nossa zona não temos pé de sisal”. Gostaram da ideia, mas disseram “aqui não tem sisal”. E a gente, então que tipo de planta vocês têm numa zona tão árida assim? Então eles falaram numa planta, já não me lembro nome dela, falávamos dessa planta que é um arbusto que cresce na zona e aí a gente foi pesquisar. Inclusive no Brasil há muitas, eu fui verificar, mas esqueci o nome. Um projeto interessante. Então fui pesquisar, encontramos tudo sobre a planta e resolvemos fazer o projeto baseado na planta. Mudamos a ideia, mandamos pra eles, eles gostaram e hoje aquilo é o símbolo deles. Lá é uma cooperativa já com um símbolo. Por exemplo, se eles quiserem divulgar alguma coisa daquela zona... e o símbolo, por exemplo, é utilizado naquele queijo curado. E o nosso símbolo é utilizado lá pequenino. Já é uma ideia que escola está presente lá. É o símbolo presente (A3).*

É interessante notar na fala do aluno que, embora ele nunca tenha estado fisicamente na comunidade de Chã de Feijoal, houve uma grande abertura, entusiasmo e dedicação por parte do grupo de estudantes criadores do símbolo, proporcionando um interessante diálogo com os membros da cooperativa. Desse diálogo percebe-se a satisfação dos membros da cooperativa pela criação de um símbolo que represente bem a região, suas características, e mais, os alunos ampliam seu leque de conhecimentos sobre uma dada realidade, bem como exercitam a flexibilidade necessária para a formação de profissionais do campo do *design* mais conectados com as pessoas, suas realidades, expectativas e necessidades.

Contudo, a realização de trabalhos ou projetos de intervenção nas comunidades, também colocam desafios aos alunos, em alguns casos difíceis de serem superados, dada a complexidade que podem envolver.

O trabalho “Vida Lata”, realizado na região do Alto de Bomba, conforme apresentado no tópico 5.4.1, é representativo nesse sentido. As entrevistas realizadas com alguns alunos realizadores do trabalho revelam pontos de vista distintos sobre a relação com a comunidade local e os desafios envolvidos para a execução do projeto.

Para um dos alunos participantes do projeto, as conversas com os moradores “foram tranquilas, as pessoas não tiveram medo de responder as perguntas feitas pelos alunos.”

Entretanto para outro aluno, a dificuldade de se estabelecer contato com as pessoas da comunidade inicia-se pelo próprio horário que em alguns casos tiveram de ir à localidade, devido ao fato de terem aula na M\_EIA, muitas vezes, pela manhã e a tarde: “A noite (risos), várias pessoas que tinham medo de ir a noite porque a noite, temos, como podemos dizer, há

“Cacy Body”, roubos, ladrões e tudo mais, muitas pessoas não queriam ir a noite” (A7).

Foi perguntado ao aluno, então, o que significa o termo “Cacy Body”:

*Cacy Body é um nome em Inglês. É Caty Body. Agora passamos a dizer Cacy Body. É uma forma que os ladrões fazem... pronto, é roubar! É o medo que tínhamos quando vamos para Alto de Bomba. Até de manhã tínhamos medo (risos) de ir para Alto de Bomba porque disseram que é um local mesmo... sei lá... um local... (A7).*

Por outro lado, o estigma da região é superado na fala desse mesmo aluno, a partir do contato com as pessoas que entrevistaram, elemento que converge com a fala do primeiro estudante sobre o contato com a comunidade:

*Mas pelas pessoas que entrevistamos, as pessoas eram mesmo simpáticas, colaboradoras, outras vezes que pedíamos umas perguntas, elas mesmas queriam dar-nos informação para que possam ter algum tipo de ajuda, porque às vezes pedem ajuda a Câmara e a Câmara mesmo esquece... não sei... ou se fazem de propósito ou outra coisa... é mesmo difícil. É com o tempo que eles vão ter que superar (A7).*

A fala do aluno revela ainda empatia para com os moradores da localidade, elemento importante para a condução de um trabalho respeitoso junto à comunidade.

Quanto ao estigma do Alto de Bomba como região violenta, tal fator pode ter contribuído para que muitos alunos fossem desistindo da participação no projeto Vida Lata em seu decorrer. De acordo com um dos estudantes que participou de todas as etapas do projeto:

*Só que com o passar do tempo algumas pessoas foram perdendo o interesse. Começamos com vinte e dois alunos. No final, por exemplo, quando tomamos férias foi em julho, qualquer coisa assim, nós éramos quatro ou cinco a fazer o trabalho. Um pessoas foram desistindo, outras não quiseram saber, outras, desde o início, não tiveram muito interesse e, acabamos por ser um número reduzidíssimo de pessoas a trabalhar (A8).*

Outra fala de um aluno corrobora tal hipótese: “(...) Era para irmos à tarde, mas as aulas da M\_EIA não permitiram, por isso que ficamos. Era para irmos à noite, mas muitos desistiram porque à noite a senhora já sabe, é o medo” (A7).

Os depoimentos dos alunos acima indicam que existem algumas dificuldades bastante consideráveis para se participar de vários dos projetos propostos pela M\_EIA. Tais projetos, como por exemplo, o “Vida Lata”, colocam grandes desafios aos estudantes, desafios estes que acabam por levar a desistência de muitos deles na participação das propostas realizadas pelos professores. Se por um lado, acredita-se que projetos como o Vida Lata, dentre outros citados

na tese, são importantes justamente porque os estudantes precisam dar respostas a necessidades concretas, por outro lado, justamente nesse ponto, residem dificuldades que podem ser insuperáveis para os estudantes. Nesse sentido, considera-se que a escola precisa encontrar uma medida entre proporcionar ou respeitar a autonomia dos estudantes, mas ao mesmo tempo oferecer-lhes bases para que vençam receios e dificuldades. A partir das falas dos alunos é possível constatar que eles são muitas vezes solicitados a realizarem coisas que nunca fizeram. Tal aspecto é muito importante do ponto de vista da formação, mas há que se preparar os estudantes para tanto.

Ainda conforme os dois depoimentos anteriores, as dificuldades enfrentadas pelos estudantes muitas vezes não estão relacionadas a competências profissionais específicas. Assim, trabalhar a formação global do ser humano é elemento imprescindível para a participação de muitos dos projetos propostos pela M\_EIA. O próprio projeto da M\_EIA em si possui como base filosófica a formação integral como um de seus eixos norteadores. Por outro lado, as falas dos alunos indicam que do ponto de vista prático é preciso aperfeiçoar mecanismos ou estratégias para que tal formação se concretize. Considerando-se o caráter dos projetos delineados pela instituição, aspectos como a quebra de estereótipos, o conhecimento mais aprofundado de uma dada realidade, a escuta atenta das necessidades das populações locais, dentre outros, devem ser elementos discutidos e trabalhados permanentemente de maneira coletiva por reitor, diretor, professores e alunos da escola.

Um dos professores com os quais se realizaram conversas informais (P5), acrescenta um ponto de vista importante nesse sentido. Para ele, os alunos devem se esforçar na procura por solucionar problemas relacionados ao seu contexto. Porém, isso dá trabalho para o professor também, pois, ele precisará estudar as questões tratadas pelos alunos. Tal fala revela que o professor reconhece a necessidade de trabalho de parceria entre alunos e docentes para a aproximação e conhecimento de uma dada realidade e, sobretudo a necessidade de que o professor ofereça aos estudantes o suporte necessário para o êxito desse processo.

Em se tratando da autonomia dos estudantes, embora fique patente na fala da grande maioria dos professores da instituição que os alunos possuem tal capacidade pouco desenvolvida, depoimentos de alguns dos estudantes revelam o desenvolvimento de estratégias para superar tal dificuldade.

Ainda com relação ao projeto Vida Lata, por exemplo, a alternativa encontrada para o receio

de ir ao Alto de Bomba à noite, foi ir de manhã bem cedo ao local. Essa situação acabou por revelar-se favorável para a coleta de informações junto aos moradores. Além disso, para o problema com os horários de aula na escola acabaram por optar por realizar o trabalho em um dia de sábado. A solução dada à situação permitiu aos alunos participantes do projeto conhecerem de perto os desafios vivenciados pelos moradores locais, suas condições materiais de existência, marcadas que são por muitas dificuldades cotidianamente enfrentadas:

*Ah... mas isso tivemos com as informações que temos dos moradores, sabemos que passam o dia a trabalhar fora, a vender pastilha elástica, rebuçados, muito assim. Os homens são os carpinteiros que fazem na região as casas, pintam e tudo mais. Isso é o que faz a maioria dos trabalhadores ali. E é muito difícil porque eles passam o dia a trabalhar e por isso é que tínhamos que ir lá de manhã, para que pudéssemos fazer as perguntas, porque de outro modo não iríamos encontrar a maioria dos moradores ali (A7).*

Ainda conforme explicitado no tópico 4.4.4, além da observação e entrevistas realizadas com os moradores locais, o trabalho envolveu também tirar fotos da região. Ao realizarem tal atividade, os alunos perguntaram aos moradores se eles gostariam de ver as fotos realizadas. Segundo um dos estudantes, os moradores não só quiseram ver as fotos como também diziam:

*Por que vocês não tiram as fotos ali? Queriam mostrar as pessoas como é que eles estavam a passar naquele local. E só o pequeno tempo que nós tivemos ali andando, era como se os trabalhadores andavam ali a carregar água, trabalhar... Era mesmo cansativo. Eu passei mesmo cansado durante aquele período de tempo que estivemos ali (A7).*

Observou-se que os alunos compreenderam que as condições de vida experimentadas na região devem ser realmente difíceis, uma vez que o curto período de realização do trabalho no local revelou-se cansativo para os estudantes. A partir dessa observação um deles completa: “*Sim, era para estarmos ali todos os dias para ver como é que as pessoas vivem*”(A7).

Foi perguntado a um dos alunos quanto tempo durou a realização do trabalho. Como resposta informou-se que permaneceram na localidade onde estão construídas as casas de lata no Alto de Bomba das sete horas da manhã até o meio dia. Não se sabe se outras idas foram feitas ao local, mas pela revisão das entrevistas, presume-se que não.

Outra questão interessante quanto à relação dos alunos com as comunidades refere-se ao seu caráter ambíguo. A partir da observação de que as pessoas moradoras das casas de lata se mostraram ávidos por contar sobre a situação delas, um dos alunos comenta:

*Algumas sim, outras pensavam que queríamos tirar algo daí (risos). Porque, às vezes,*

*a polícia vai ali, e pergunta se a casa tem autorização e, às vezes, as retiram e ou ficam a morar ali... é isso ... E outros queriam mesmo dizer que estavam com falta de eletricidade, falta de água, falta de umas coisas ali no Alto de Bomba. Há outras que ficavam normalmente e há outras que já vivem há cerca de vinte a trinta anos ali. Estão acostumados e, às vezes, como já tinha dito, a câmara já tinha entregado algumas pessoas propriedades dali, no terreno, para que algumas pessoas possam fazer essas casa ali. Há outras que não. Outras vão, só fazem e não têm autorização. Por isso, ficam com receio de que outras pessoas possam ir ali e tomar aquilo que lhes pertencem. Assim, uns ficavam com receio, outros não, outros estavam, mesmo com vontade de dizer quais são os problemas que estavam a acontecer ali no Alto de Bomba, porque também não há caminhos para que possamos passar. Tivemos muita dificuldade ao subirmos no Alto de Bomba. O caminho, a organização do espaço, posso dizer, não tínhamos local para passar. Às vezes, tínhamos mesmo que sujar todos, porque é mesmo difícil estar em um local como Alto de Bomba (A7).*

A ida ao Alto de Bomba, conforme se pode notar, foi um fator importante para que os alunos não só conhecessem, mas também experimentassem por eles mesmos um pouco das dificuldades enfrentadas pelos moradores da localidade.

*Há locais que já ficam assim protegidos, porque disseram que, às vezes, a Câmara entrega essas propriedades assim porque tiveram algum, posso dizer, que Câmara já viu que o terreno é feito pra estar feito uma casa, há outros locais que não são apropriados. Por isso que outros ficam bem, outros não, outros roubam a luz dos outros... é mesmo difícil! Nem a água, quando fomos fazer a pesquisa, foi em outro sábado em que encontramos um grupo de senhoras que a Electra tinha que por água no local. A Eletra vai por água no local e, depois, as pessoas esperam a água sair de um tubo na pracinha (A7).*

Como o projeto possuía um caráter mais investigativo e documental, perguntou-se a um dos alunos se em algum momento eles pensaram em uma forma de dar algum retorno aos moradores das casas de lata a partir do trabalho realizado:

*Quando fomos fazer essas pesquisas e as perguntas, dissemos logo aos moradores se queriam ver as fotografias pra ir pra escola. E também queríamos fazer... como posso dizer... Não sei se teve alguma coisa na escola sobre... os presentes que estiveram cá na escola para que possam ver, para que possam ajudar essas pessoas, porque é mesmo difícil ver a vida dessas pessoas e ficamos aqui... Por isso que tivemos.. que queríamos fazer esse projeto, para que possamos com isso fazer com que a M\_EIA também possa ajudar essas pessoas. Porque a arte é uma forma que ajuda as pessoas, ajuda as pessoas a realizarem várias obras e vários desenhos e muito mais. Sempre há a tendência de tentar ajudar as pessoas. O que eu posso dizer mais? (A7).*

Pela resposta do aluno acima, percebe-se uma intenção de contribuir para a população local de alguma forma, porém não fica muito claro como isso poderia ter sido feito ou se foi feito. De modo similar, ao se perguntar para uma aluna participante do trabalho desenvolvido no âmbito do *food design*, descrito no tópico 5.4.4, nota-se o desejo em dar algum tipo de retorno para as

pessoas que forneceram informações para a realização da pesquisa sobre os produtos locais, porém tal retorno, pelo menos até a data da entrevista, não havia acontecido. Ao ser indagada sobre o assunto a aluna reflete: “*Não (houve retorno para as pessoas). Mas deveria. Seria interessante, não é?*” (A6).

Quanto aos trabalhadores acompanhados no ano de 2016 e desenvolvidos no âmbito dos Campos de Estudo, nota-se uma aproximação maior dos alunos com as comunidades.

Alguns líderes locais, como o líder comunitário com o qual aconteceram conversas informais (L1), e uma psicóloga clínica, residente na Ilha de Madeira, têm contribuído nesse sentido. De acordo com o primeiro (L1), em dada ocasião, foi promovido um encontro entre os alunos da M\_EIA e os moradores da Ilha de Madeira, mediados por ele. Por outro lado, destaque maior merece ser concedido a alguns professores da escola na mediação entre alunos e comunidades e até mesmo no encorajamento dos alunos, a fim de promover tal aproximação.

Em conversa informal com um dos professores da M\_EIA (P8), datada de primeiro de fevereiro de 2016, o professor afirma acreditar que não existe uma participação ativa das comunidades nos projetos de intervenção local.

De acordo com um dos professores (P8), os alunos têm dificuldade em se aproximar dos moradores. Em suas palavras: “*São tímidos, não possuem desenvoltura para tanto*”. O professor (P8) diz que quando os alunos precisam conversar com algum morador pedem que ele vá junto. E é ele quem sempre conversa com os moradores. Ele acredita que os moradores o respeitam, mas aos alunos não. E atribui esse respeito à cor de sua pele. Exemplificou isto dizendo que em certa ocasião um dos alunos chamou na casa de um morador, não sendo atendido. Mais do que isto, o morador fechou a porta na cara do aluno. Por outro lado, ao notar a presença do professor (P8), o morador se disponibilizou a conversar com ele.

Em conversa informal com outros dois professores, no dia trinta de janeiro de 2016 (P8 e P10), estes também afirmaram que não há participação das comunidades na tomada de decisões nos projetos realizados pela M\_EIA no Alto de Bomba e na Ilha de Madeira. Os outros dois professores presentes (P7 e P9) concordaram com esse comentário.

Um dos professores (P8) acredita que a participação dos alunos nos projetos de intervenção comunitária em alguns casos é satisfatória, mas muitas outras vezes não. Isto porque nem sempre os alunos sentem-se motivados para desenvolver trabalhos no âmbito do *Design Social*.

O professor (P8) acredita que os alunos deveriam poder decidir se querem ou não participar dos projetos da M\_EIA de cunho mais social. Segundo o ponto de vista dele, a formação deveria ser mais diversificada, abarcando tanto o ramo “mais tradicional” do *Design*, quanto o preparo para trabalhos de caráter sociocomunitários.

O professor (P8) fez uma observação quanto às apresentações dos alunos no encontro denominados “Partilhas”, ocorrido no dia vinte e oito de janeiro de 2016, citado nos subtópicos 5.3.2 e 5.3.3: todas as apresentações dos alunos estiveram focadas nos projetos que pretendiam desenvolver, e não nas comunidades, em suas necessidades e expectativas. Em parte, concorda-se com o professor. A partir da observação do encontro, de fato, em nenhum momento foi falado sobre a escuta do que a comunidade deseja. Porém, foi falado sobre os problemas que os próprios alunos observaram a partir do ponto de vista deles. Ou seja, existe uma intenção de ajudar, mas a maior parte dos alunos não se mostram conscientes da possibilidade de uma construção coletiva, dialógica.

De fato, compreendo a dificuldade dos alunos para um maior entrosamento com as comunidades. A visita que realizei na região da Ilha de Madeira foi algo que me fez refletir nesse sentido. Houve a sensação de ser uma intrusa no local. O próprio líder local que me acompanhou afirmou, conforme mencionado em outro momento da tese, que os moradores locais não estavam acostumados a receber pessoas que não pertencessem à comunidade. Ainda que o projeto Sonvelarte, citado no tópico 5.5.3, tenha contribuído de certa maneira para romper com tal lógica, bem como os projetos desenvolvidos no âmbito dos Campos de Estudo no MEIA tenham se esforçado nesse sentido, percebe-se que há um longo caminho a percorrer para uma participação mais ativa das comunidades locais nas decisões não apenas quanto aos rumos dos projetos, mas na própria escolha das questões a serem trabalhadas.

A fala de uma aluna sobre um dos projetos desenhados para o *food design*, inserido no Campo de estudo da Ilha de Madeira, não só descreve as etapas para a realização do projeto, bem como a tentativa de uma maior aproximação com um dos comerciantes da região:

*Por exemplo, nós (...) fizemos um diagnóstico aprofundado da profissão do senhor Nelson<sup>94</sup>. Ele tem um bar que é o “Bar o Sereia”, que ele faz um dos hambúrgueres*

---

<sup>94</sup>A importância do comerciante destaca-se nas palavras dos alunos da M\_EIA. Segundo um cartaz produzido para a apresentação de um dos projetos desenvolvidos no âmbito dos Campos de estudo na Ilha de Madeira: “O bairro é bastante conhecido por causa de um grande negociante do ramo de alimentação chamado Nelson que é dono de um dos lugares mais frequentados do bairro: O Bar Sereia. O famoso e delicioso Hamburgov já conquistou vários corações. Este visionário chamado Nelson conseguiu atrair pessoas de várias zonas para o bairro”.

*mais famosos de São Vicente. Então nós estivemos a estudar a proposta de criação de uma embalagem para proteção e dar mais conforto aos clientes. Para também, se calhar, colocar um logotipo para dar aquela publicidade. E a terceira fase seria mesmo criar essa embalagem, ou criar mesmo esse equipamento, esse suporte. E depois criar essa embalagem ou esse suporte. A proposta deles é criar também um prato com muitos peixes e algas do processo (A12).*

A partir da fala da aluna foi feita a seguinte observação ao grupo: Mas no caso da embalagem, esse senhor a solicitou?

***Não. Nós vimos a necessidade.** Eles usam normalmente os guardanapos e o molho passa pelo guardanapo, e não fica assim tão higiênico. E já na embalagem, com uma certa... um certo material, seria outro conforto. Pode ser melhor para transportar, porque existem pessoas que vão comprar e levar para casa e não comem logo no lugar. Já com essa embalagem, por exemplo, poderia ser, na terceira fase, estudarmos os preços do material, do tipo. Por isso, que o projeto da Ilha de Madeira foi dividido em três partes - uma fase inicial, uma fase de diagnóstico visual e a terceira fase, que seria mesmo conceber esta embalagem ou este prato, falar com esse senhor, fazer a proposta diretamente. Porque nós estudamos hipóteses. Na segunda fase foram feitas hipóteses. Agora na terceira fase seria mesmo conceber a nossa proposta, apresentar como do tipo um protótipo, assim como embalagem, estudar os materiais, o prato, estudar os ingredientes, o que fazer... E já ir falar com Ernane ou com Nelson para apresentar a proposta de fazer um estudo de lucros e de também de custos a pagar. Já a terceira fase é mais prática. Enquanto a primeira e a segunda fases já foram mais para teórica (A12. Grifo nosso).*

Ainda sobre um dos projetos desenvolvidos para a Ilha de Madeira, deu-se o seguinte diálogo entre entrevistadora e um grupo de cinco alunos:

Aluna: “- O grupo de desenho, eles escolheram uma vendedora de rebuçados”(A13).

Entrevistadora: “- Vendedora de rebuçados”?

Aluna: “- Sim, de balas<sup>95</sup>. O grupo de um dos nossos colegas, em que eles procuraram ver as dificuldades da senhora, analisar em termos de equipamentos... Tudo isso o designer pode ajudar”(A13).

Entrevistadora: “- Vi aquele desenho no encontro do dia vinte e oito, foi uma espécie de banda desenhada. Nós no Brasil chamamos de história em quadrinhos. Me parece que os desenhos contavam um pouco do cotidiano de uma senhora da Ilha de Madeira que vende balas, digo, rebuçados”.

Aluna: “-Sim. Ela fica logo aqui em frente à escola a vender”(A14).

Entrevistadora: “- Sim. Ela tem que ir e voltar todos os dias carregando aquele o peso. Então,

---

<sup>95</sup> Palavra que designa rebuçado no português brasileiro.

pelo que entendi da banda desenhada, vocês fizeram o projeto de uma cesta para que ela pudesse carregar os doces e de uma mesa também, não foi? Ou não, só do banco e da cesta, é isso”?

Aluna: “- *É isso*” (A15).

Entrevistadora: “- Mas vocês ouviram expectativa dela, ou como é que foi”?

Aluna: “- *Essa é a terceira fase do projeto*” (A12. Grifo nosso).

Um dos alunos que aceitou participar do grupo focal (A16) ficou em silêncio durante toda a conversa. Perguntei se ele gostaria de acrescentar algo, ao que ele respondeu que não.

Considerou-se importante inserir o diálogo acima, trecho de uma entrevista realizada com os alunos da M\_EIA, com o intuito de salientar que, se por um lado, os projetos desenvolvidos no âmbito dos Campos de Estudo possuem um forte comprometimento com o social e revelam, portanto um grau de consciência e de sensibilidade por parte dos alunos para essa questão, por outro lado, parece que tem sido negligenciada a escuta sobre as expectativas das comunidades, bem como tentativas de construir soluções e/ou alternativas para os problemas detectados coletivamente, destacando-se o papel de protagonismo que deveria ser desenvolvido com os maiores interessados nas mudanças, isto é, as populações locais.

José Carlos de Paiva destaca a importância da escuta para uma escola como a M\_EIA onde a sua relação com as comunidades deve constituir-se não apenas em fonte de aprendizagem, mas na própria causa de sua existência:

*O envolvimento da M\_EIA nesta comunidade, como noutras semelhantes, só pode ser de aprendizagem, da oferta aos estudantes e professores de uma convivência inquietadora, do desafio da sua deslocação para a ‘diferença’, para a sua escuta*<sup>96</sup>.

Por outro lado, algumas propostas colaborativas entre escola e comunidades já vem sendo construídas também. Em depoimento sobre um dos projetos na Ilha de Madeira, em desenvolvimento no período em que a entrevista foi realizada, janeiro de 2016, o diretor afirma:

*Nós fomos completamente abertos. Neste momento, temos mais de meia dúzia de projetos alinhavados, por exemplo, neste domínio que tu estás a referir, ligado ao artesanato. Identificamos um artesão que faz brinquedos utilizando materiais de*

---

<sup>96</sup>Retirado do texto enviado para mim pelo próprio (aguarda publicação): PAIVA, José Carlos de (2016) “**entender a resistência na educação artística como acção inscrita na irradiação de possibilidades**: a partir do vivido no 4ei\_ea”.

*desperdício, só que este artesão é amigo de um aluno que é o Luiz, e o Luiz, nosso aluno do terceiro ano, é um exímio construtor de instrumentos musicais. E então, neste momento, estes dois já se cruzaram e no dia da nossa feijoada identificamos outro. E neste momento, neste projeto, já são três, que é um percussionista, um dos melhores percussionistas da Ilha, que toca na banda, que é da Ilha de Madeira. Então que projeto é que surge naturalmente - o Luiz vai resgatar a ideia do cavaquinho que em criança era construído pelos meninos, que é com a lata de azeite, depois com madeira. Então o Luiz, como designer, vai agora projetar este objeto de uma forma consequente. Vai ser construído envolvendo esse artesão local. E com a finalidade de se constituir uma orquestra de cavaquinho, com pelo menos dez meninos da Ilha de Madeira.*

Assim, perguntou-se ao entrevistado: “Então o projeto vai envolver tanto a construção dos instrumentos, quanto depois uma preparação desses meninos, isto é, oficinas de música”? O diretor esclarece: “É isso mesmo, oficinas de música”. Mais adiante ele acrescenta: “E são necessidades muito concretas e reais que um *designer* pode e deve intervir. E é isso que nos interessa, portanto”.

A importância concedida à arte local nos projetos da M\_EIA pode constituir-se em um passo de fundamental importância para uma maior aproximação entre as escolas e as comunidades, sobretudo, pela afinidade entre ambas com o universo da arte, conforme destacado na fala do Diretor. Por outro lado, provavelmente existem muitos outros elos de ligação entre os moradores das comunidades periféricas da M\_EIA e os estudantes da escola. Para descobri-los, e para que laços mais fortes sejam desenvolvidos e fortalecidos, é preciso tempo no desenvolvimento da confiança entre todos os envolvidos (alunos, comunidades, professores e diretor da M\_EIA), bem como de uma maior sensibilidade para lidar com questões delicadas e desafiadoras que surgem nesse percurso, elemento que está para além dos saberes técnicos geralmente trabalhados em uma escola. No capítulo seguinte, referente às considerações finais, procurou-se refletir sobre alguns dos desafios que marcam a M\_EIA em suas práticas cotidianas, ressaltando-se o campo de possibilidades de uma escola de arte para o desenvolvimento de práticas contra-hegemônicas nos mais diversos âmbitos.

Encerra-se este capítulo com uma importante fala do Diretor, fala esta recheada de positividade sobre a M\_EIA em um plano mais abrangente, ou seja, em sua relevância para diversas dimensões para o contexto cabo-verdiano.

*A M\_EIA é uma escola muito querida, muito acarinhada. Eu acho que isto é um fato. Nós só temos um problema, às vezes, nós chegamos através do fazer concreto, mas nem sempre conseguimos chegar o quanto gostaríamos, porque acontecem coisas tão interessantes aqui... Mas isto é um problema identificado, que está a ser trabalhado neste momento, que tem a ver*

*com a questão da partilha, da comunicação, do fazer com que o outro sinta ou tenha um sentimento de pertença ainda mais consistente. Mas penso que a escola é uma escola acarinhada, não é? Até porque sabem quais são os nossos propósitos, nós somos uma escola de causas, nós somos uma escola que dá muito de si para contribuir para dimensões importantes do país. E acho que isto é algo que está claro nos vários quadrantes onde nós nos movemos.*

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da discussão apresentada nesta tese pode-se afirmar que a M\_EIA constitui-se como uma instituição que procura desempenhar papel de relevo em Cabo Verde na desarticulação do discurso oficial sobre o ensino artístico e a arte no país, ainda muito ligado a uma visão modernista. Mais do que isto, ao ocupar tanto o espaço institucional, quanto o espaço da sociedade civil, a partir de seus projetos de intervenção comunitária, a escola busca contrariar a hegemonia dominante, bem como procura desenvolver atuações contra-hegemônicas tanto no âmbito do artístico, quanto no âmbito do social. Pertencente, ao domínio da cultura, mas não somente a ele, a M\_EIA tem buscado, no contexto das ilhas, contribuir para a construção de subjetividades outras. Na atualidade, onde “a produção artística e cultural é de fato fundamental para a valorização do capital,” o estudo das escolas de arte revela-se como algo de grande relevância e interesse para a comunidade mundial, já que tais escolas podem contribuir para a criação de novos espaços nos quais “o consenso dominante é desafiado e onde novos modos de identificação são disponibilizados” (MOUFFE: 2014).

Contudo, o caráter recente da M\_EIA e, principalmente de sua organização pedagógica em torno dos Campos de Estudo, nos alerta para a necessidade de uma avaliação mais prolongada e cuidadosa da escola, das relações de poder instauradas em seu interior, de suas fragilidades operativas, bem como a respeito do modo como se dá a interação da instituição com as comunidades.

Assim, a seguir, apresentam-se apontamentos a respeito de algumas dessas questões, sempre com o intuito de contribuir para as reflexões que já vêm sendo desenvolvidas sobre a M\_EIA por autores e atores nela envolvidos.

As reflexões propostas por José Carlos de Paiva e Rita Rainho (2016), no texto “A escola de arte como campo de conflito,” apresentado recentemente na ECER2016, em Dublin, e comigo partilhadas, permitem um diálogo do meu estudo com a interpretada realidade da M\_EIA.

Nesse texto, os autores discutem as fortes tensões existentes tanto no interior da escola, quanto no seio da arte, situação esta que nos ajuda “a entender os campos de conflito presentes no espaço singular de uma escola de arte”, análise que se mostra pertinente para uma compreensão mais aprofundada do fenômeno M\_EIA.

Destaco o tradicional peso do copiar, do imitar e do repetir presentes na história da educação,

bem como na história da arte e de seu ensino. Essa tradição possui “um peso bem ancorado no interior das relações entre filhos e pais, aprendizes e mestres, e entre a própria representação e a realidade.” Entretanto, nos dias de hoje, “em detrimento do valor de “saber fazer”, procura-se no ensino da arte o “saber pensar/ fazer” (PAIVA; RAINHO: 2016).

Tal perspectiva vai ao encontro do pensamento de Paulo Freire, na medida em que para o educador: “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (FREIRE: 1996: 6).

Segundo o Projeto Político Pedagógico da M\_EIA e, ainda, a partir da fala de diversos entrevistados, constata-se uma tentativa, por parte da instituição, de fazer emergir um ensino de arte pautado no “saber pensar/fazer”. Por outro lado, a partir das observações em campo, notam-se algumas fragilidades inevitáveis pela juventude do projeto, que não podem ser ignoradas, existentes nas relações tanto no interior da M\_EIA, quanto nas relações com as comunidades. Uma delas refere-se à tendência de concentração do poder na tomada de decisões quanto à escola e os rumos de seus projetos, nas mãos de seus principais dirigentes e professores, em detrimento da liberdade de escolha e de um maior diálogo junto aos estudantes e às comunidades.

Ainda assim, não se pode ignorar que, segundo uma prática pedagógica mais revolucionária, na M\_EIA, um equilíbrio entre como fortalecer o aluno na tradição cultural, no seu contexto, e entre os processos para inseri-lo nos desafios que se lhe são colocados, de forma a que este construa um entendimento pessoal preciso do contemporâneo, produzindo um espaço próprio da sua subjetividade no seu “**pensar/fazer**”.

Considera-se que “mesmo nessas posturas mais revolucionárias, onde se privilegia a transformação, o lugar do desconhecido, também se corre o risco de se transmitir algo do que se quer combater” (PAIVA; RAÍNHO: 2016). No texto referido, os autores afirmam:

De facto, a mentalidade que nos prende aos exercícios de sempre, está controlada por um sistema-escola que o que melhor faz é criar **condições para legitimar** o reconhecido pelos 'mestres' e **propiciar desigualdade** do que está relacionado com a produção de um outro **saber** e da **produção de conhecimento**. O bom e o mau, o sabe e o não sabe, o número de publicações, as exposições e os seus lugares de consagração, os graus e as hierarquias são apenas parte dos passos bem definidos na lógica da distância infinita que se desloca e onde nunca se poderá estar de igual para igual. Digamos que é útil esta sujeição, numa ideia linear e capital do progresso, onde a liberdade de cada um poderá surgir apenas no topo da submissão ou da dita aprendizagem (PAIVA; RAINHO:2016).

E levando a reflexão para um campo de ousadia de exercício crítico maior, indaga-se: Até que ponto se está “a transmitir o ideal que queremos para nós, educadores revolucionários? Não estaremos projetando demasiado o ideal de rebeldia, crítica, e se isso, no fundo, o aluno não deveria receber com um pouco mais de **liberdade?**” (PAIVA; RAINHO: 2016. Grifos dos autores).

Percebe-se tanto nos documentos oficiais da M\_EIA, quanto nas falas de seus dirigentes, de alguns professores e de alunos, a ideia da formação do cidadão de corpo inteiro como eixo norteador do projeto da instituição. Isto significa dizer, dentre outras coisas que, para além da formação de bons profissionais, existe também a preocupação com a formação de sujeitos comprometidos com as comunidades. A expressão cidadão de corpo inteiro pode ser aqui entendida como uma proposta da M\_EIA, que busca promover a formação interdisciplinar para o envolvimento ético em questões de cunho social, político, artístico e cultural dos alunos, no contexto em que estão inseridos.

Este estudo não pode evitar a problematização do mito comumente impregnado nas escolas de arte de que a sua função seria a de formar artistas, questão estreitamente relacionada à ideia de formação do cidadão de corpo inteiro, não esquecendo que uma escola de arte não pode ser excluyente dos estudantes que procuram outros desígnios profissionais, de não-artistas por vezes, ou dar ao sentido de 'artistas' um valor pré-configurado, independentemente do que cada um venha a estabelecer para si próprio.

Uma escola de arte que se propõe a formação do cidadão de corpo inteiro proporciona não apenas a aprendizagem do artístico, mas também da cidadania e, não menos relevante, da subjetividade de cada um. Sendo assim, considera-se importante formar um cidadão capaz de fazer intervenções individuais onde vive, não se esquecendo, contudo, da necessidade de inserir-se conscientemente em redes compostas por pessoas com objetivos semelhantes, a fim de, coletivamente, fortalecer a sua atuação no mundo. Mas mais importante do que isto: é necessário contribuir para a formação de sujeitos que disponham de conhecimentos, saberes e ferramentas para construir a sua própria vida, apesar dos condicionantes materiais, objetivos, no fortalecimento de sua subjetividade. Assim, ao lado da atuação individual e em rede no complexo social, também é preciso desenvolver a capacidade de fazer movimentos de afastamento que proporcionem momentos de reflexão, de reelaboração da visão do sujeito sobre o todo, sobre a sua inserção no todo e, ainda, sobre ele mesmo como indivíduo singular.

Estas considerações nos conduzem à seguinte ponderação: os alunos não estão apenas na escola. Assim, eles são atravessados por várias outras influências: família, sociedade, política, etc. Desta maneira, o corpo discente da escola não é, nem poderia ser, homogêneo em suas subjetividades, projetos de vida, etc. Sob este ponto de vista, é possível afirmar que a filosofia da escola de formação do cidadão de corpo inteiro não atingirá a todos da mesma maneira. Assim, afirmamos que, por mais revolucionária que seja a proposta da M\_EIA, tentar formatar todos os seus alunos a partir da mesma ideia seria negar os próprios pressupostos da instituição em defesa de uma educação mais crítica, aberta e que contribua para a construção da subjetividade identitária. Algumas conversas informais com alunos indicaram, por exemplo, que nem todos se identificam com a proposta do *Design Social*, como ênfase da formação, mas sentem-se incomodados, principalmente, por uma postura impositiva por parte dos dirigentes da escola para a participação nos projetos desse cunho.

Ainda que de maneira correta ou com as melhores das intenções, os dirigentes da escola e alguns professores consideram que os alunos, muitas vezes, não se identificam com o *Design Social* por falta de experiências ou conhecimentos mais amplos sobre as possibilidades do campo, postura muitas vezes modificada ao longo do curso. Sendo este facto uma realidade, isso não obsta à necessidade de abrir espaços de escuta para aqueles que se distanciam dos discursos predominantes na escola.

Segundo os depoimentos concedidos nas entrevistas, mas principalmente por meio de conversas informais, percebe-se que os diversos sujeitos que compõem a M\_EIA possuem tipos de envolvimento com a escola bem diferentes. Ao mesmo tempo, as vozes mais críticas são, muitas vezes, dos mais envolvidos com os projetos propostos pela escola. Desta maneira, as críticas ou objeções não significam que as pessoas que assumem tal postura sejam contra a instituição ou que estejam a rebaixá-la. Pelo contrário, muitas vezes podem ser aquelas que mais desejam que o projeto da instituição dê certo e que o entendem na dinâmica de conflito que lhe é inerente.

Refletindo sobre a educação de um modo geral, Paulo Freire (1996: 13. Grifo nosso) afirma:

O necessário é que, subordinado, embora à prática "bancária", **o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia** que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o "imuniza" contra o poder apassivador do "bancarismo". Neste caso, **é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar**. Essa é uma das significativas vantagens dos seres humanos – a de se terem tornado capazes de ir mais além de seus condicionantes. (...)

Um dado interessante observado no terreno, refere-se à atitude silenciosa assumida por grande parte dos alunos da M\_EIA, em várias ocasiões, diante das perguntas e observações feitas pelo seu diretor e professores. Segundo conversas informais, a maior parte dos professores da M\_EIA reclama por sentir os alunos como sujeitos muito passivos. Por outro lado, ao presenciar o silêncio cortante dos alunos em algumas ocasiões de discussões coletivas, intuí que tal atitude não é reveladora de submissão, mas sim de rebeldia, uma resposta a comportamentos sentidos como impositivos por parte de diretor e professores. É preciso entender a presença do silêncio no código de comunicação em África, onde contrariar presencialmente e frontalmente um 'mais velho' contraria a cultura de 'respeito' existente. Por que cheguei a tal conclusão? Na medida em que, em alguns dos encontros em que se reuniram os diversos atores da escola, pairava, na ampla sala de Desenho da M\_EIA, um forte silêncio, eu própria senti uma espécie de constrangimento desestabilizador. Mais tarde, a partir de conversas informais com alunos, alguns revelaram que não falaram porque não queriam falar, já que em várias situações não se sentem suficientemente respeitados, ou seja, tal atitude revela claramente uma postura de insubmissão. Por outro lado, não se desconsidera o fato de que, em muitos casos, os alunos realmente sentem-se intimidados tanto pelo diretor quanto pelos professores, fato também observado durante a imersão em campo.

Assim, não seria possível deixar de reconhecer o próprio espaço da M\_EIA como constituído por campos de conflito e como projecto em construção. Do ponto de vista dos principais dirigentes da escola e de seu corpo docente, importa, nesse sentido, ressaltar que, enquanto a escola consiste para uns num projeto de vida, para outros constitui-se em simples trabalho. Do mesmo modo, no caso dos estudantes, alguns identificam-se com a filosofia da M\_EIA, já outros nem tanto. Observa-se dessa maneira a existência de situações de tensão em maior ou menor grau, bem como momentos de maior otimismo e outros de maior desânimo, por parte daqueles que vivenciam o cotidiano da escola.

Dessa maneira, é preciso reconhecer que para que uma instituição se constitua como uma verdadeira escola, ela própria tem que ser capaz de se discutir e se renovar. Deve, portanto constituir-se em um espaço aberto, de discussão, de audição dos diversos sujeitos nela envolvidos, de suas percepções, aspirações e desejos.

Retomando Paulo Freire, “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”:

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os da classes populares,

chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária - mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Porque não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes (FREIRE: 1996: 15).

Relacionando a proposição de Freire às dinâmicas da M\_EIA, é possível afirmar que a escola possui, sem sombra de dúvidas, não apenas uma nítida preocupação para com seu entorno cultural e social, mas também um papel de interventora nesse contexto. Por outro lado, também é possível afirmar que existem níveis diferentes de capacidade e de identificação plena com o projeto por parte dos professores e dirigentes, não apenas para desenvolverem os programas junto aos alunos, fornecendo-lhes o suporte necessário para tanto, sem, contudo tolher-lhes a autonomia, mas também existem diferentes níveis de capacidades argumentativas para se discutir com os alunos as razões dos saberes trabalhados pela escola, de modo a que os atores envolvidos nesse processo possam conferir significado a ele. As dificuldades decorrentes da “fragilidade e volatilidade do corpo docente é também obstáculo”, conforme observa José Carlos de Paiva (2016), importante entrave a ser considerado nesse sentido.

De modo análogo, no que se refere às comunidades, como se pôde observar a partir de alguns depoimentos e da imersão no campo, nem sempre elas são verdadeiramente envolvidas nos projetos mais recentes da M\_EIA, ainda que entrem como coadjuvantes nesse processo. Desta maneira, é preciso que a M\_EIA busque cada vez mais aperfeiçoar, reforçar, os mecanismos democráticos participativos para que isso aconteça, assegurando, assim, de fato, o envolvimento de todos, como é objetivo da escola. Porém, retomando ao fator da dificuldade da constituição de um corpo docente sólido na escola e, com dificuldades, portanto, de promover debates com certa constância sobre seus rumos, notam-se entraves muito concretos para se aprimorar estratégias de atuação junto aos alunos e às comunidades, numa postura de constante reflexividade, necessária ao crescimento da instituição e superação de muitas de suas fragilidades no campo operativo.

Por outro lado, percebe-se o esforço da instituição para a construção de um espaço aberto, interdisciplinar, seja por meio da absorção de experiências externas que propiciem momentos de relacionamento intercultural, seja por meio da criação de espaços para o surgimento e convivência com a controvérsia e o antagonismo, do confronto de saberes e de aprendizagens. Busca-se, desta maneira, potencializar a “construção de implicações nos estudantes e nas

comunidades, em contraponto a uma tendência de isolamento das aprendizagens em áreas especializadas, ou em abordagens estreitas e inócuas das técnicas, das gramáticas, dos métodos” (PAIVA; RAINHO: 2012).

Destaco os termos controverso e antagônico como elementos inerentes e até privilegiados na relação da M\_EIA com os alunos e, ainda, da instituição como um todo junto às comunidades. O caráter irreverente da instituição está relacionado justamente no reconhecimento e na valorização da controvérsia e do antagonismo, por parte de alguns sujeitos que a constituem, como elementos fundamentais para a construção de um espaço aberto, de flexibilidade e, portanto que seja capaz de acolher e promover sensibilidades e subjetividades diversas.

Assim, são estabelecidas relações a partir da contraposição das visões dos diversos atores da M\_EIA e que se relacionam com a instituição, assumindo as conflitualidades como mote para a ação. Eis o campo de irreverência de uma escola de arte, devendo ser este cada vez mais reforçado pela M\_EIA em suas práticas cotidianas, em suas relações com os estudantes e com as comunidades. Isto porque práticas pedagógicas e/ou artísticas democráticas devem estar atentas para o fato de que: “(...) todo consenso encontra-se fundado sobre atos de exclusão e indica precisamente os limites de todo consenso racional, a existência de um excluído impossível de ser eliminado” (MOUFFE: 1992: 7). Contudo, é importante voltar a ressaltar que a necessária irreverência de uma escola de arte, expressa, por exemplo, na atenção e abertura para o dissenso (RANCIÈRE: 2008), não é algo simples de se efetivar.

Considerando que, na essência, uma escola **promove aprendizagens**, possibilita aos alunos entenderem o que os cerca e o que desconhecem, que na escola se trabalha para os alunos e o seu devir, defende-se aqui que a sua missão é a de criar condições de acesso ao conhecimento e possibilidades de produção de novos conhecimentos.

Este pensamento encontra ressonâncias em um dos teóricos tomados como referência na tese, Atkinson (2008), para o qual a adoção de uma pedagogia que não seja totalmente controlada ou voltada para resultados de aprendizagem específicos, é considerado não apenas como algo positivo, mas necessário, para que haja espaço para a construção do novo no processo de ensino/aprendizagem. Segundo Atkinson, para tanto é fundamental que se crie um clima de flexibilidade na escola, sobretudo por parte dos professores, onde o imprevisível ou direções inesperadas na aprendizagem sejam bem-vindas. No caso da instituição estudada, percebe-se a existência de algumas dificuldades na criação desse clima de flexibilidade, sobretudo quanto

aos alunos, muito embora se reconheça certa abertura e até a consciência por parte de alguns de seus sujeitos, da importância da imprevisibilidade na condução dos projetos da M\_EIA. Assim, o que está em causa não é este último aspecto, mas sim uma postura com certo tom autoritário que se assume perante aos alunos, fator que pode comprometer a criação de um clima de ensino/aprendizagem propício a esta filosofia.

Outro ponto de fundamental interesse, constituindo-se ele próprio na essência do projeto da M\_EIA, em parceria com o Atelier Mar, consiste na possibilidade de articulação entre a Educação Artística que se promove na escola e por meio dela, com as comunidades e o desenvolvimento local. Como proposta de uma escola de arte dessa natureza:

O que se pretende debater é este estar, do artista que se desloca do seu espaço de conforto, assumido numa presença de suspensão do seu fazer autoral, face à percepção do território que invade (ainda que a sua presença na comunidade seja da ordem da hospitalidade – Derrida), onde se entrega num acto de *dádiva* (Marcel MAUSS) e de concentração plena na mobilização de sua percepção, dos seus saberes e utopias.<sup>97</sup>

Assim, o que se pretende explorar no que diz respeito à relação entre Educação Artística e desenvolvimento local refere-se ao:

(...) campo de possibilidades que os professores/artistas/investigadores, no território árido destas duas comunidades (no caso em questão, em Lagedos e no Planalto Norte) evidenciam, da irradiação educativa que soltam e das aprendizagens que partilham, através da presença real do seu pensamento divergente, crítico e especulativo sobre a diversidade de soluções e de procedimentos do fazer e da qualidade diversa do que pode acontecer. É sobre a natureza particular dessa irreverência crítica do pensamento do artístico, enquanto pensamento sincrónico do político, face ao existente e às soluções naturalizadas, que se promove a escrita<sup>98</sup>.

Nesse texto, bastante elucidativo das relações que se busca estabelecer entre a Educação Artística e as populações das ilhas, o seu objetivo consistiu em:

(...) apresentar o pulsar de um processo de acção/investigação onde os seus autores, estão implicados num processo de desenvolvimento, prolongado e duradouro, que se materializa em duas comunidades (Lagedos e Planalto Norte), da Ilha de Santo Antão, em Cabo Verde. Refere-se a um movimento promovido pelas populações

---

<sup>97</sup> LOPES, Leão; LOPES, Valdemar; PAIVA, José Carlos de; RAÍNHO, Rita (2013), "Action / Research 'invisible art': presences in the sharing of artistic development in communities of Santo Antao island (Cape Verde)" comunicação apresentada na ECER2013, Istanbul 2013, in <http://.jpaiva.pt>.

<sup>98</sup> *ib ibid.*

que lutam pela melhoria do seu território e de suas vidas, que assumem a sua liderança e a sua coordenação, numa partilha com uma ONG (Atelier Mar) e com um instituto superior de arte e cultura cabo-verdiano (M\_EIA — MINDELO, Escola Internacional de Arte)<sup>99</sup>.

Os trechos do texto citado confirmam a clara relação que se busca estabelecer entre a Educação Artística, as populações cabo-verdianas e o desenvolvimento local, através da M\_EIA e do Atelier Mar.

De modo mais abrangente, a professora Rita Rainho e José Paiva exploram o campo de possibilidades da Educação Artística para além do isolamento social da arte do “modernismo”, em uma postura claramente subversiva quanto ao papel tradicionalmente restrito atribuído ao ensino de arte, na medida em que exploram o seu necessário comprometimento com o desenvolvimento local:

Neste recente país, pensar a Educação Artística, construir a possibilidade de desenhar uma nova Escola de Arte, só podia ter sentido na recusa dos caminhos que a herança colonial estabeleceu e que autonomiza a Arte num isolamento que a fecha dentro de si própria, e, na dimensão criada por essa recusa, para se experienciarem outras possibilidades que se impliquem na luta persistente contra o infortúnio de um território, onde as secas sucessivas, a escassez de água frente ao paradoxo do imenso mar salgado que cerca as terras, a geografia rude e a utilização de técnicas rudimentares de trabalho tornam agreste o quotidiano, e, no mesmo sentido, correspondam ao modo audacioso e persistente como este povo sorridente e afável, leal e criativo, edifica as suas vidas. Com este enraizamento no local não se isolam as controvérsias contemporâneas que em todo o mundo pretendem esclarecer os processos de aprendizagem e buscam uma narrativa renovada para a Educação Artística que a solte da perseguição do ‘modernismo’ para o confronto franco das culturas dos tempos que se vivem (PAIVA; RAINHO: 2012).

Ainda sobre a relação que se procura estabelecer entre Educação Artística e o desenvolvimento local, como eixo norteador do projeto da M\_EIA, é possível afirmar que seu pilar básico constitui-se “**no princípio de que a cultura e o desenvolvimento se condicionam mutuamente**”. A escola assume, nesta perspectiva, a noção de **arte como plenitude humana**, uma vez que reúne ingredientes, tais como: a cultura como valorização pessoal e social, bem como concede “especial atenção ao papel das indústrias culturais como motores de desenvolvimento, riqueza e emprego e promove a cultura artística contra a exclusão, numa perspectiva pedagógica” (PAIVA: 2009: 114. Grifo nosso).

A partir da citação pode-se afirmar que a ideia da “arte como plenitude humana” justifica e

---

<sup>99</sup> *ib ibid*

fundamenta um projeto de escola de arte implicado com o desenvolvimento de um país, não apenas no âmbito da arte e da cultura, mas também nos campos do social e do econômico. No plano operativo, conforme pôde-se observar a partir da apresentação dos projetos da M\_EIA, verifica-se a existência de sintonia entre as temáticas que os norteiam, bem como os principais desafios da sociedade cabo-verdiana: a escassez de água e alimento, problemas urbanísticos, para mencionar os principais deles. Pode-se também afirmar que a M\_EIA, principalmente pela ampla experiência acumulada pelo Atelier Mar, possui conhecimentos, saberes e ferramentas teórico-metodológicas bem fundamentadas e pertinentes para lidar com os problemas que marcam o país e que, conseqüentemente, afetam as suas populações. Por outro lado, sobretudo no terreno metodológico, operativo, é preciso refletir sobre o modo como as comunidades são envolvidas nos projetos. Essas últimas não podem ser consideradas como meras beneficiárias, mas necessitam de ser chamadas a colaborar na própria concepção dos projetos, nas temáticas selecionadas e na condução dos mesmos. As comunidades possuem saberes que têm de ser tidos em conta, respeitados e partilhados e devem assumir um papel de relevo na tomada de decisões sobre projetos que se relacionam com as suas próprias vidas. A tradição do relacionamento do Atelier Mar com as comunidades, durante tantos anos evidenciada, não pode ser descurada no modo como nos novos programas da M\_EIA se estabelecem esses diálogos e se respeitam as autonomias em campo.

Os depoimentos, sobretudo dos alunos e de membros das comunidades, revelam que o poder de decisão das populações locais é ainda bastante desequilibrado.

Como forma de aprimoramento dos projetos de intervenção local desenvolvidos, tanto pela M\_EIA, quanto pelo Atelier Mar, sugere-se o reexame por parte de ambas as instituições a respeito do envolvimento das populações das ilhas. Sugere-se, ainda, que se reflita sobre a criação de estratégias para que o envolvimento das populações como protagonistas dos projetos seja de fato alcançado, uma vez que são elas diretamente afetadas por eles.

Para Paulo Freire (1969), o humanismo verdadeiro só pode se dar em um contexto em que se promova a dialogicidade, em contraposição à “domesticação”. “O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam,’ isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos” (FREIRE: 1969: 28). Seguindo o raciocínio de Freire, se “o diálogo é o encontro amoroso dos homens”, em projetos de intervenção comunitários, especial cuidado e atenção devem ser concedidos pelas universidades

tanto no que se refere ao envolvimento efetivo das populações locais nos projetos, quanto na valorização dos saberes que estas possuem. Pondera-se, nesse sentido, que do ponto de vista educativo, isto é, do ponto de vista de uma formação mais ampla dos alunos da M\_EIA, a imersão nas comunidades, para além da possibilidade de aplicação dos conhecimentos apreendidos na escola, pode constituir-se em fonte inesgotável de aprendizado sob os mais diversos aspectos. Para exemplificar a questão, cito uma fala do reitor da M\_EIA sobre a riqueza de saberes que as comunidades locais possuem, bem como no interesse de seus membros de resolverem os problemas que lhes surgem no cotidiano:

*(...) nós temos uma experiência na prática interessantíssima que é investigação aplicada, enriquecida, coparticipada. Há casos onde o interessado no resultado, os agricultores, por exemplo, entram na equipe de pesquisa, estão a participar. Temos tido experiências extraordinárias porque nos afastamos e eles ficam no terreno. Isto porque os problemas de fato são deles e as soluções são para eles. Ao retornarmos a comunidade notamos resultados fora de série, pois seus membros são os maiores interessados. Temos alguns exemplos interessantíssimos. Como não estamos continuamente nas comunidades (e não temos que estar), discutimos as questões, direcionamos a pesquisa. Eles, ansiosos, querem o melhor resultado, estão totalmente envolvidos naquilo ali. Então, muitas vezes, assumem-se como parte da equipe e encontram soluções mais rápidas, mais eficientes e adaptadas às suas necessidades.*

Infelizmente, porém, para muitos acadêmicos, pesquisadores e técnicos que trabalham diretamente com as comunidades, “a dialogicidade ‘é algo inviável.’ E o é na medida em que seus resultados são lentos, duvidosos, demorados” (FREIRE: 1969: 29). Por detrás desta ideia equivocada subsiste a subestimação do poder de refletir do “homem simples”, “de sua capacidade de assumir o papel verdadeiro de quem procura conhecer: o do sujeito desta procura” (FREIRE: 1969: 30). Porém, conforme atestado pelo próprio reitor da M\_EIA, como pessoas “totalmente envolvidas” nos desafios que lhes são impostos em seus cotidianos, as populações locais são capazes de encontrar, em muitos casos, “soluções mais rápidas, mais eficientes e adaptadas às suas necessidades” em comparação com os próprios técnicos ou estudiosos de um determinado assunto. Tal aspecto deve deste modo, ser trabalhado e enfatizado na formação de alunos envolvidos em projetos de intervenção nas comunidades.

De acordo com Paulo Freire (1969) a descrença no homem simples se dá a partir de uma concepção equivocada sobre ele: a absolutização de sua ignorância. Contudo:

*(...) bastaria que reconhecêssemos o homem como um ser de permanentes relações com o mundo, que ele transforma através de seu trabalho, para que o percebêssemos como um ser que conhece, ainda que este conhecimento se dê em níveis diferentes. Apesar de tudo isso, porém, e talvez por isso mesmo, não há absolutização da ignorância nem*

absolutização do saber. Ninguém sabe tudo, assim como ninguém ignora tudo. O saber começa com a consciência do saber pouco (enquanto alguém atua). Pois sabendo que sabe pouco é que uma pessoa se prepara para saber mais (FREIRE: 1969: 30-31).

Em um mundo marcado pela imediatividade, o que se considera como demora na dialogicidade é apenas ilusão, pois é somente a partir da dialogicidade - da vivência de um tempo prolongado no estabelecimento de vínculos, aprendizados, reconhecimento e valorização de saberes, entre professores, alunos e membros das comunidades envolvidos nos projetos - que se pode alcançar a “solidez”, “segurança”, “autoconfiança” e “interconfiança” necessários para o desenvolvimento de uma ação transformadora, não somente sobre a realidade, mas também dos próprios sujeitos envolvidos nesse processo (FREIRE: 1969).

Relacionando a discussão desenvolvida por Freire às proposições de Rancière (2000), pode-se afirmar que a M\_EIA, como uma escola que não se restringe a um espaço físico, mas expande-se pelas ilhas de Cabo Verde, pode constituir-se em uma comunidade de partilha, de acordo com a concepção do segundo autor, na medida em que contribuir para que apareçam sujeitos muitas vezes desconsiderados como dignos de respeito e estima. De certa forma, projetos como o “Vida Lata”, apresentado no quinto capítulo, por exemplo, dão visibilidade às populações excluídas e/ou marginalizadas socialmente. Entretanto, para além de dar visibilidade a esses sujeitos ou populações é preciso considerá-las como **interlocutores**, de fato. Não se trata, como propõe Rancière (2000), discutido por Marques (2011:34), de abolir fronteiras, mas sim de um exercício contínuo de “regular a proximidade e a distância entre seus membros.” De uma comunidade de partilha, a partir da própria noção de escola expandida defendida no projeto da M\_EIA, devem fazer parte como protagonistas os principais dirigentes da escola, seus professores e alunos, bem como as comunidades das ilhas. Importa ainda ressaltar que o desejável exercício de regulação das distâncias entre os membros da comunidade de partilha não implica a normalização, controle e padronização de suas ações e opiniões com vistas à criação de consensos. Pelo contrário, tal exercício implica a criação de espaços que permitam “oposições e justaposições entre as experiências que, por estarem presentes nas fronteiras que dividem e conectam os sujeitos, permitem tanto aproximar quanto separar um mundo comum de outro” (MARQUES: 2011: 35). Retomando, ainda, as considerações tratadas no primeiro capítulo da presente tese, é importante ressaltar que a M\_EIA, enquanto escola, constitui-se em um espaço de relevo em que se dão relações sociais e culturais. Nesse sentido, na medida em que se assumir a negociação constante como campo de diálogo coletivo, torna-se possível **explorar uma Educação Artística que se reinventa a si mesma ao propor-se “ser dos**

**outros” e constituir-se com os outros.**

Por fim, para além da M\_EIA, mas inspirada nas reflexões que a vivência física, sensorial, intelectual, que as ilhas provocam e/ou despertam, ousa-se tecer reflexões mais abrangentes a partir da experiência no contexto de São Vicente. A abertura para a realização de tais reflexões relaciona-se à própria natureza do Movimento Intercultural Identidades, criado no ano de 1996, na cidade do Porto, conforme explicitado na introdução deste trabalho, movimento no qual esta tese inscreve-se, de certa maneira, pois foi a partir de seu fundador, José Carlos de Paiva, diretor do doutoramento em Educação Artística da FBAUP, que se tornou possível a aproximação com o contexto cabo-verdiano. Isto porque o movimento tem como objetivo estabelecer “uma teia de relacionamento intercultural com instituições educativas, artísticas e culturais, com comunidades envolvidas em processos de desenvolvimento colaborativo e de afirmação de identidade, com artistas, professores e cidadãos, numa ampla geografia que se alarga por Moçambique, Cabo Verde, Brasil e Portugal”<sup>100</sup>, dentre elas a M\_EIA e a ilha de São Vicente. De acordo com José Carlos de Paiva (2009: 58):

O IDENTIDADES pretende tornar visível a dissolução da singularidade e tornar possível o entendimento da cultura como um campo de diversidade que emana da presença da ancestralidade do homem no presente, da permanência do intraduzível nos comportamentos sociais, nos modos como a criatividade humana age perante o infortúnio, a sorte e o novo. Pretende ainda uma classificação positiva do que as ofensivas totalizantes desprezam como resíduo, incluindo, como integrantes deste tempo, saberes e conhecimentos há muito votados ao esquecimento.

Especialmente na ilha de São Vicente, uma das muitas experiências nela vivida, revela-se como algo extremamente marcante a respeito do modo “como a criatividade humana age perante o infortúnio, a sorte e o novo”. Em uma visita à Ilha de Madeira, notou-se que, durante um dia de semana, muitos adultos em idade “produtiva”, estavam ou em suas casas ou na rua. Ao indagar um líder comunitário (L1), a respeito do assunto, ele confirmou que, de fato, grande parte das pessoas que ali vive está desempregada. Todas essas impressões levaram a seguinte reflexão:

No contexto atual em que a vida no planeta está fortemente ameaçada pelo esgotamento dos recursos naturais, como consequência do consumo e do acúmulo desenfreados, entender como vivem pessoas excluídas do mercado de trabalho convencional, como na Ilha de Madeira, nos

---

<sup>100</sup>Disponível em: <http://identidades.eu/node/21>. Data de acesso: 23/06/2016.

coloca em xeque as falsas necessidades criadas pelo sistema capitalista. Investigar as soluções encontradas para sobreviver, por pessoas que estão suprimidas do sistema de consumo, pode abrir a nossa mente para outras formas de estar no mundo. Madalena Zaccara, pesquisadora brasileira que se debruçou sobre o estudo do Movimento Identidades, assim expressa sua percepção sobre a situação de desemprego que assola não somente São Vicente, mas as demais ilhas cabo-verdianas:

O desemprego espia dos bares, das calçadas e das esquinas onde uma população, que deveria estar ainda ativa, não está lá só pelo simples prazer do dolce far niente. É verdade que o ritmo local implica em relações amistosas no espaço social universal que é o botequim, mas o trabalho escasso também faz parte desse quadro comum nas ruas de Mindelo. Os mais velhos encaram a situação com a tolerância que nos dá a idade e se deixam ficar, tranquilos, nos cafés, vendo o dia passar, sonolento (ZACCARA: 2016: 117).

Voltando à Ilha de Madeira, um dos líderes comunitários local, ao ser indagado do que vivem as pessoas daquela região, não soube dar uma resposta, mostrou-se pensativo... Eis uma questão que mereceria análise, seja para ambientalistas, antropólogos, educadores, artistas e/ou ativistas políticos. Existiria um forte senso de solidariedade nesta comunidade em que as trocas entre seus membros seria fator importante para garantia da sobrevivência?

Tais reflexões levam a pensar que a experiência vivida fisicamente na M\_EIA e nas ilhas de Santo Antão e São Vicente, constituiu-se como fonte inesgotável de aprendizado e inspiração.

Um desses aprendizados tem sido a descoberta daquilo que é considerado como periférico, geralmente associado, em um mundo excludente, a aspectos negativos, como algo que carrega em si elementos de grande positividade. A própria disciplina Arte, ao ocupar posição geralmente marginal nas escolas de educação básica em alguns países como Cabo Verde, Brasil e Portugal, ao estar sob menor vigilância por parte dos técnicos de ensino, se comparada a outras disciplinas consideradas como mais importantes, pode constituir-se em espaço privilegiado para o desenvolvimento de práticas subversivas, tanto no que se refere às concepções excludentes e reducionistas sobre arte, quanto com relação às próprias concepções de educação e da dinâmica escolar, muitas vezes marcadas por traços de excessiva rigidez. Em um plano mais amplo, pode-se afirmar que, por mais que a ciência e a tecnologia almejem um controle da natureza e da própria vida, a arte pode ajudar-nos a refletir sobre o caráter da precariedade da vida mesma, dada a incompletude dos seres. Compreender e aceitar isso não é apenas algo extremamente belo, mas também necessário diante dos grandes impasses que o paradigma do desenvolvimento, baseado na produção e consumo desenfreados, colocam para a relação dos

seres humanos com o planeta. Cabo Verde e a sua histórica luta pela sobrevivência, em um país desfavorecido pelas condições naturais, sobretudo pela escassez de chuva, e sob outros aspectos, pela posição marginal no contexto global quanto à sua situação econômica, nos intriga, nos faz refletir sobre o “quase nada” como capacidade de resistência ou de reinvenção da própria vida. Contrariando o discurso oficial sobre a arte no país, importado do ocidente, uma escola de arte como a M\_EIA busca ou deve buscar, dentre outras coisas, a potencialização do local, a abertura, a flexibilidade, a pluralidade de concepções e não só o reconhecimento da incompletude, mas a sua própria valorização, como possibilidade utópica na construção de outro devir que só pode se dar na medida em que se caminha.

**Figura 24 - Serigrafia realizada a partir da fotografia de autoria de Ângelo Lopes**



Fonte: Acervo da M\_EIA.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Rubem (2004). **Livro sem fim**. Lisboa: ASA, 2004.
- ANDRADE, Mário. O artista e o artesão (1938). In: **\_. O baile das quatro artes**. São Paulo: Martins, 1963, p.10-36.
- ANDRÉ, Marli (2013). O que é um estudo de caso em Educação. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- ATKINSON, Dennis (2011). **Contemporary Art and Art in Education: the new, emancipation and truth**. iJADE, Vol. 31, No. 1, p. 5 – 18. ATKINSON, Dennis. **Art, Equality and Learning: Pedagogies against the State**. Rotterdam: Sense Publishers, 2012.
- ATKINSON, Dennis (2008). **Pedagogy against the State**. JADE. Vol. 27, No. 3, p. 226- 240, 2008.
- BARBOSA, Ana Mae (1978). **Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON; PASSERON, Jean Claude (1968). A Construção do Objeto. In: **Le Métier de sociologue, préalables épistémologiques**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2007, p.45-72, *tradução* de Guilherme João Teixeira.
- CANCLINI, Néstor Garcia. (2007). **Leitores, espectadores e internautas, Lectores, espectadores e internautas**. Tradução de Ana. Goldberger. São Paulo: Iluminuras, 2008.
- CHIARELLI, Tadeu. (1995). Apresentação ou Capítulo Introdutório da obra A Arte Brasileira. **Introdução e notas**: Tadeu Chiarelli. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 1995. p 9-52.
- COLI, Jorge. (2005) **Como estudar a arte brasileira do séc. XIX?**. São Paulo: Senac, 2005.
- DIAS, Bedilson; FERNÁNDEZ, Tatiana (2013). Mapas de interseções na educação em visualidades: evento artístico como pedagogia. **Visualidades**, Goiânia v.11 n.2 p. 137-161, jul-dez, 2013.
- ELIAS, Nortbert (1939). **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- ELIAS, Nortbert (1939). **O Processo Civilizador: uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994. v.1
- FILHO, João Lopes (1983). **Contributos para o estudo da Cultura Cabo-Verdiana**. Lisboa: Ulmeiro, 1983.
- FLORES, Nuno; RIBEIRO, Manoel (2016). No te ne Kemin. **Buala**, 2016. Disponível em:

<http://www.buala.org/pt/cidade/no-te-ne-kemin>. Data de acesso: 24/07/2016.

FORTES, Victor Manuel dos Reis Borges (2006). **A constituição da identidade do professor do ensino secundário em Cabo Verde**: uma abordagem sócio-histórica, Dissertação de mestrado em Educação. 2006. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

FREIRE, Paulo (1969). **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 7ªed.

FREIRE, Paulo (1996). **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONDIM, Maria Guedes (2002). Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, Salvador v.12, p. 149-161 – dez. 2002.

GUEDES, Manuel Correia (coord.) (2011). **Arquitetura Sustentável em Cabo Verde**: manual de boas práticas. Vol. 2. Lisboa: Instituto Superior Técnico, 2011.

HIBON, Paul; NEVES, António Monteiro (2010). **Avaliação Externa do Projecto de Desenvolvimento Rural no Concelho do Porto Novo / Ilha de Santo Antão, Cabo Verde – Atelier Mar / ESSOR**. Ponta do Sol: SUD.MONTEIRO, 2010. Disponível em: [http://www.interaide.org/pratiques\\_old/pages/autres/suivi\\_eval/ESSOR\\_Avaliacao\\_Cabo\\_Verde.pdf](http://www.interaide.org/pratiques_old/pages/autres/suivi_eval/ESSOR_Avaliacao_Cabo_Verde.pdf). Data de acesso: 10/07/2016.

INÁCIO, Maria Manuela Fontes (2011). **Vidas Secas e Os Flagelados do Vento Leste: Veredas da seca e da fome**, Dissertação de mestrado em Ensino de Português. 2011. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

LOPES, Baltasar (1947). **Chiquinho**. São Paulo: Editora Ática S.A., 1986.

LOPES, Leão (2012). Criatividade, interiorização pessoal e firmes ideias. **Nós Genti**: negócios, pessoas e empreendedorismo. Cabo Verde, 2012. Disponível em: <http://www.nosgenti.com/?p=926>. Data de acesso: 01/08/2013.

LOPES, Leão (2011). **Baltasar Lopes**: um homem arquipélago na linha de todas as batalhas. Mindelo: Ponto & Vírgula, 2011.

LOPES, Leão (2008). Sítio Museológico de Lajedos: um projeto de desenvolvimento cultural. **Revista de Estudos Cabo-verdianos**. Número Especial: Patrimônio e Museologia. Praia: Edições Uni-CV jun. de 2013. Disponível em: <http://www.revista-patmus.org/ojs/index.php/RPM/article/view/30>. Data de acesso: 10/07/2016.

LOPES, Manuel (1959). **Os Flagelados do vento leste**. 3.ed. Lisboa: Vega, 1991.

MARQUES, Ângela Cristina Salgueiro (2011). Comunicação, estética e política: a partilha do sensível promovida pelo dissenso, pela resistência e pela comunidade. **Revista Galáxia**, São Paulo, n.22, p.25-39, dez. 2011.

MARQUES, Mário Osório (1997). **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. 5. ed. Unijuí: Ijuí, 2006.

MARTUCCELLI, Danilo (2010). La sociologia em lós tiempos del individuo. ½ vínculo. Año I N°1. 2010. ½ Vínculo es editado por la Doble Vínculo, **Revista de estudiantes de sociología UC**. Santiago (Chile).

MONTEIRO, Gizela Gomes (2008). “**Empowerment**: uma estratégia de luta contra a pobreza e a exclusão em Cabo Verde – o caso de Lajedos”, Dissertação de mestrado em Desenvolvimento, diversidades locais e desafios mundiais. 2008. Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.

MORAIS, Frederico (1998). **Arte é o que eu e você chamamos arte**: 801 definições sobre a arte e o sistema da arte. Rio de Janeiro: Record, 2010.

MOUFFE, Chantal (2012). **Strategies of radical politics and aesthetic resistance, Estratégias de política radical e resistência estética**. Esquerda.net, 2014, tradução de Rui Matoso. Disponível em: <<http://www.esquerda.net/artigo/estrategias-de-politica-radical-e-resistencia-estetica/33990>>. Data de acesso: 25/03/2016.

MOUFFE, Chantal (2007). **Prácticas artísticas y democracia agonística**. Barcelona: MACBA, 2007.

MOUFFE, Chantal (1992). Pensando a democracia com, e contra, Carl Schmitt. **Revue Française de Science Politique**, v.42, Número 1, Fev. 1992, tradução de Menelick de Carvalho Neto. Disponível em: <[WWW.almg.gov.br/opencms/export/sites/default/consulte/publicacoes\\_assembleia/periodicas/cadernos/arquivos/pdfs/02/teoria.pdf](http://WWW.almg.gov.br/opencms/export/sites/default/consulte/publicacoes_assembleia/periodicas/cadernos/arquivos/pdfs/02/teoria.pdf)>. Data de acesso: 29/08/2016.

PAIVA, José Carlos de; RAÍNHO, Rita (2012). Sobre o campo de irreverência de uma Educação Artística na renovação da educação artística. **Buala**. Disponível em: <<http://www.buala.org/pt/vou-la-visitar/sobre-o-campo-de-irreverencia-de-uma-escola-artistica-na-renovacao-da-educacao-artist>>. Data de acesso: 20/07/2016.

PAIVA, José Carlos de (2009). **Arte/desenvolvimento**, Dissertação de doutorado em Pintura. 2009. Porto: Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto.

PEREIRA, Daniel (2011). **Das relações históricas Cabo Verde/ Brasil**. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2011.

PINA, Rita Maria Mendes de (2007). Associativismo e Desenvolvimento Local em Cabo Verde: notas sobre alguns percursos de revitalização rural. **Actas do III Congresso de Estudos Rurais (III CER)**, Faro, Universidade do Algarve, 1-3, Nov. 2007 - SPER / UAAlg, 2008, CD-ROM. Disponível em: <[http://sper.pt/oldsite/IIICER/Comunicacoes/RitaPina\\_com.pdf](http://sper.pt/oldsite/IIICER/Comunicacoes/RitaPina_com.pdf)>. Data de acesso: 10/07/2016.

RANCIÈRE, Jacques (2005). **Sobre políticas e estéticas**. Barcelona: Museu d’Art Contemporània de Barcelona, 2005, tradução Manuel Arranz.

RANCIÈRE, Jacques (2000). **Le Partage du sensible. Esthétique et politique, A Partilha do Sensível**: estética e política. São Paulo: Editora 34, 2009, tradução de Mônica Costa Netto.

SANTOS, Boaventura de Sousa (1987). **Um discurso sobre as ciências**. 16. ed. Porto: B. Sousa Santos e Edições Afrontamento, 2010.

SILVA, Filinto Elísio Correia e (Coord.) (2005). **Cabo Verde 30 Anos de Cultura**. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 2005.

SPÍNOLA, Danny. (2009). **Cabo Verde e as Artes Plásticas**. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 2009.

TOLENTINO, André Corsino (2006). **Universidade e Transformação Social nos Pequenos Estados em Desenvolvimento: o caso de cabo Verde**, Dissertação de doutorado em Ciências da Educação Comparada. 2006. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

TOMÁS, António (2007). **O fazedor de utopias: uma biografia de Amílcar Cabral**. Lisboa: Tinta de China, 2007.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa (2010). Pesquisa e Ensino: considerações e reflexões. **e-escrita**: Revista do Curso de Letras da UNIABEU Nilópolis, v. I, Número2, Mai. -Ago. 2010. Disponível em: <[http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RE/article/viewFile/26/pdf\\_23](http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RE/article/viewFile/26/pdf_23)>. Data de acesso: 15/07/2016.

ZACCARA, Madalena (2016). **A viagem de volta: ações do Movimento Intercultural Identidades em comunidades de colonização lusa**. Porto: Editora Porto, 2016.

## OUTROS DOCUMENTOS

BRASIL (2003). **Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

**CABO VERDE – vozes solidárias: um outro canto à esperança** (2013). Direção: Leão Lopes. Roteiro: Leão Lopes. Mindelo: Atelier Mar/ Citi Habitat, 2013. 1 DVD (52 min), son., color.

**CAMPOS DE ESTUDO - Estratégia para a reorganização do funcionamento, gestão curricular e administrativa dos cursos instituídos na M\_EIA. Mindelo, 20 de agosto de 2014.**

**CLARIDADE** – revista de arte e letras (1936 – 1937). Mindelo, Ilha de São Vicente: Grupo Claridade, 1936-1937.

**DOSSIER DA M\_EIA** (s.d.). Mindelo: Atelier Mar e Mindelo\_ Escola Internacional de Arte.

**PONTO & VÍRGULA** (1983). Edição Fac-similada. Coimbra. 2006.

**PROJETO DE DESENVOLVIMENTO SOCIOCOMUNITÁRIO EM SÃO VICENTE:**  
São Pedro e Salamansa. Produtor: Guy Freitas. Mindelo: Atelier Mar, 2012. 1 DVD (17:53 min), son., color.

PAIGC, (1974). **História da Guiné e Ilhas de Cabo Verde**. Porto: Afrontamento, 1974.



**ANEXO A – Carta de Cessão****CARTA DE CESSÃO**

Mindelo, setembro de 2014.

Destinatário,

Eu, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_), declaro para os devidos fins que cedo os direitos autorais de minha entrevista gravada em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ para Denise Perdigão Pereira usá-las integralmente ou em partes em sua tese de doutoramento em Educação Artística na Universidade do Porto, sem restrições de prazos ou citações, desde a presente data. Abdicando de direitos meus e de meus descendentes quanto ao objeto dessa carta de cessão, subscrevo a presente.

---

Assinatura do Depoente



## **ANEXO B – Seminário:**

### **EDUCAÇÃO ARTÍSTICA EM CONTEXTOS NÃO FORMAIS**

**Destinatário:** Alunos do Curso de Design Via Ensino

**Período:** (25 Janeiro a 2 de Fevereiro)

#### **Enquadramento:**

No presente, a educação não formal é uma resposta necessária aos sistemas formais de ensino, lento no provimento de respostas às dinâmicas sociais e das necessidades de formação dos indivíduos. Vive-se a incerteza, impera a incorporação do erro e do risco como “ingredientes” para as aprendizagens futuras, a “sociedade de informação” é apresentada como pano de fundo, a aprendizagem contínua uma premissa. No entanto, o sistema conforma os sujeitos, os pressupostos naturalizados são o imperativo, e os justificativos para a acção inibem desenvolvimentos. É no contraponto que se pretende a interação no que concerne a Educação Artística na M\_EIA, numa escola que pretende outros (des)envolvimentos entre alunos, professores e comunidades (formais e não formais), a ponte para o planeamento e a organização de acções fora do quadro do sistema formal, envolvendo comunidades de aprendizagens em S.Vicente e Santo Antão.

O seminário tem como objectivo ampliar as possibilidades de acção e intervenção dos alunos do curso de Design Via Ensino, preparando-os para atuarem não apenas em contextos formais de ensino (escolas regulares), mas também em contextos não formais.

**Estratégias:** O Plano de Trabalho será dividido em duas partes.

- 1- Aulas expositivas – apresentação de conceitos, experiências, trajetórias e metodologias relacionadas a experiências educativas envolvendo arte e cultura em contextos diversos.
- 2- Preparação da Intervenção: Delineamento conjunto de Planos de Acção para contextos específicos nas ilhas de São Vicente e Santos Antão, tendo a Educação Artística como componente fundamental para o desenvolvimento endógeno.

**Conteúdo Programático:**

- Espaço Comum Luiz Estrela (MG/BR) como espaço de formação e atuação artística, aberto, independente e autogestionado.
- Ken Robinson: Educação e Criatividade.
- Educação do Campo em Minas Gerais (BR)/ Projeto Escola da Terra: Princípios, Diretrizes e Possibilidades.
- Contextos locais de intervenção: Planalto Norte, Escola Pedra Rolada, Escola Comunitária de Lajedos, Ilha de Madeira e Escola Industrial e Comercial do Mindelo.
- Planos de Ação em Educação Artística em contextos formais e informais de ensino: planejamento, desenvolvimento e avaliação.

**Cronograma:**

Dia	Hora	
25 Janeiro	16:00/17:00	Conversa inicial sobre o Plano de Trabalho.
26 Janeiro	14:30/17:30	Partilhas: Apresentação do trabalho artístico, cultural e político desenvolvido pelo Espaço Comum Luiz Estrela. Ted Talk de Ken Robinson.
27 Janeiro	09:30/11:30	Projeto Escola da Terra (MG/BR).
28 Janeiro	09:30/11:30	Apresentação dos contextos locais de intervenção.

02 Fevereiro	14:30/17:30	Planos de Ação em Educação Artística em contextos formais e não formais.
-----------------	-------------	--

**Avaliação:**

De caráter formativo, tomará como base a presença e a participação qualitativa de todos os envolvidos, alunos e professores, nos encontros previstos.

**Referências Bibliográficas:**

ESTRELA D'ALVA, Roberto. *Um microfone na mão e uma ideia na cabeça: a poetry slam entra em cena*. Synergies Brésil, Sylvains-lès-Moulins: Gerflint, n.9, p. 119-126, 2011. Disponível em: <http://gerflint.fr/Base/Bresil9/estrela.pdf>.

GONSAGA, Eliana Aparecida. *Pedagogia da Terra: o curso de Licenciatura em Educação do Campo de Minas Gerais*. 2009, 160p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

MENEZES NETO, Antonio Julio de. *Formação de Professores para a Educação do Campo: projetos sociais em disputa*. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. (Orgs.). *Educação do Campo: desafios para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DO Ó, Jorge Ramos. *Desafios à Escola Contemporânea: um diálogo*. In: *Educação e Realidade (GPCE)*, Rio Grande do Sul, 2007. Disponível em: [seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/download/6653/3970](http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/download/6653/3970)

M\_EIA, Janeiro de 2016

Denise Perdigão/ Valdemar Lopes