# ENCONTRAR SENTIDOS NA EXPERIÊNCIA PARTILHADA EM CABO VERDE

José Carlos de Paiva e Liliana Couto (org.)

Catarina S. Martins
Nuno Flores
Alice Duarte
Dennis Atkinson
José Carlos de Paiva
Liliana Alves Couto
Felipe Peres Calheiros
Fernando Hernández-Hernández
Ana Reis
Cynthia Tavares
Lucilene Carvalho

Natísia Fonseca
Rita Rainho
Stephanie Fortes
Ana Cristina Dias
Mário Azevedo
Lara Soares
Luciana Lima Batista
Luís Paupério
Emanuele Cristina Siebert
Edite Colares
Juliana Sá

\* 1 \*

# ENCONTRAR SENTIDOS NA EXPERIÊNCIA PARTILHADA EM CABO VERDE

\_

4º ENCONTRO INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

#### Edição, Porto, 2018.

i2ADS | Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto

#### Coordenação /

#### Organização Editorial

JOSÉ CARLOS DE PAIVA LILIANA ALVES COUTO

i2ADS | Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade

#### Design

i2ADS

#### ISBN

978-989-54111-2-2

#### Depósito Legal

1234567890











#### o5 CATARINA S. MARTINS

O tempo do tempo e o deslocamento: 16 olhares sobre o 4El EA, 2 anos depois

#### 13 NUNO FLORES

O desafio da escassez

#### 19 ALICE DUARTE

Cabo Verde, 2016: uma experiência no âmbito de um Encontro sobre Educação Artística

#### 39 DENNIS ATKINSON

Some remarks concerning my visit to the Fourth Encounter for Art Education in Cabo Verde

#### 43 JOSÉ CARLOS DE PAIVA

Entender a resistência na educação artística como acção inscrita na irradiação de possibilidades a partir do vivido pelo '4 EI\_EA'

#### 51 LILIANA ALVES COUTO

[Des] local*mentes* e debates sobre a educação artística / o encontro & deslocamentos

#### 67 FELIPE PERES CALHEIROS

À part[ilha]: indagações em torno da visita a Chã de Feijoal, Planalto Norte, Santo Antão, Cabo Verde

#### 77 FERNANDO HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ

La relación entre artes y educación como experiencia de prestar atención

## 79 ANA REIS, CYNTHIA TAVARES, LUCILENE CARVALHO, NATÍSIA FONSECA, RITA RAÍNHO, STEPHANIE FORTES

Txgá, bo entrá\* O rasto e o ímpeto do fazer colectivo

#### 103 ANA CRISTINA DIAS

Na orla de um tempo crítico

#### 111 MÁRIO AZEVEDO

Será que as galinhas do mato cacarejam? Uma fissura sobre a noção de tempo causada em Monte Gordo, São Nicolau, Cabo Verde

#### 119 LARA SOARES

Lá fora

#### 123 LUCIANA LIMA BATISTA

Cabo Verde: encontro, vivências e aprendizagens sobre educação e arte/educação... Uma escola outra é possível?

#### 133 LUÍS PAUPÉRIO

Cabo Verde, 2016: Considerações

#### 141 EMANUELE CRISTINA SIEBERT

Uma flor entre as pedras: Repensando os cursos de graduação e a integração entre ensino, pesquisa e extensão a partir da experiência em educação artística do M\_EIA

#### 147 EDITE COLARES

A inserção do M\_EIA e do Atelier Mar na educação artística do Planalto Norte, no Cabo Verde.

#### 159 JULIANA SÁ

Cabo Verde: experiência sensível, unindo o que o mar separa

#### CATARINA S. MARTINS 1

# O TEMPO DO TEMPO E O DESLOCAMENTO: 16 OLHARES SOBRE O 4EI\_EA, 2 ANOS DEPOIS

Dois anos passaram desde a organização do quarto Encontro Internacional sobre Educação Artística (4EI\_EA), em Cabo Verde. Dois anos que deram já origem a um outro EI\_EA, desta feita em Tondela (2018). A publicação tardia dos textos aqui reunidos é fruto das vidas institucionalizadas que vamos vivendo, dos ventos inconstantes de financiamento, da escassez de tempo que sofremos, mas também da dificuldade do confronto com a escrita, que vamos quase sempre adiando.

Antes de procurar fazer uma apresentação deste livro, devo falar um pouco do Encontro Internacional sobre Educação Artística e da importância da deslocação para Cabo Verde.

Desde o seu início, em 2010, também em Cabo Verde, o EI\_\_EA procurou desafiar o modo como se organizam conferências, congressos ou seminários. Não é por acaso que se denomina de 'encontro', um espaço-tempo onde se activam relações, onde se despoletam discussões e onde se aprende a olhar e a ver num processo de desreconhecimento ou de estranhamento de nós próprios enquanto 'investigadores' e 'professores'. E quem diz isto diz também, um espaço-tempo que se prolonga ao questionamento daquilo que habitualmente se designa por 'conhecimento', por 'educação' ou por 'arte'.

Este Encontro é gerado em cumplicidades várias. A M EIA (Mindelo – Escola Internacional de Arte), escola que nasce num projecto utópico de construir, na cidade de Mindelo, uma escola de arte que imagina poder estruturar-se não por mimetização de modelos importados do norte, mas no respirar das 'epistemologias do sul'. Ao seu lado, o Atelier Mar, uma ONG que foi sendo a plataforma para a elaboração e concretização de projectos comunitários em Cabo Verde. O cruzamento destes dois espaços com o colectivo Identidades ocupa aqui um lugar de relevo, tendo permitido, ao longo de mais de dez anos, que estudantes, professores e investigadores da Universidade do Porto fossem contactando e vivenciando essas realidades. Mesmo aqueles que, no Encontro de 2010 ou no de 2016, não tinham ainda

<sup>1</sup> Investigadora no i2ADS/FBAUP. Professora na FBAUP.

pisado as ilhas de São Vicente, de Santo Antão e de São Nicolau, já tinham ido sem partir. Pelas vozes do grupo Identidades ou por protagonistas cabo verdianos em visita ao Porto, os projectos desenvolvidos em Lajedos e no Planalto Norte, na ilha de Santo Antão, e na Ilha de S.Vicente, no Museu da Pesca, eram já objecto de apresentação e de discussão na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto.

Ao longo dos últimos anos, fomos começando a conhecer e a perceber a distância que nos separa, em termos de escola, das possibilidades que estes projectos e que uma estrutura curricular 'flexível' e sem manuais poderiam imprimir nas nossas próprias escolas. Regressar, por isso, a Cabo Verde, em 2016, para participar de um Encontro em que se propunha a cada participante vivenciar cada um destes projectos, implicava curiosidade, expectativas, generosidade por parte de quem nos recebia e um não saber o que dali iria resultar. Era preciso viver para experienciar, e a experiência envolvia riscos e o desconforto de nos desinstalarmos dos formatos habituais do conhecimento e dos seus modos de partilha e de discussão.

Ao ler os textos que compõem este livro ficará evidente para o leitor a marca que o 4EI\_EA deixou nos seus participantes. Foi um Encontro que vai sendo classificado ao longo destas escritas entre o desconhecido, o disruptivo, o afectivo, o sensível, o relacional. Estas são, certamente, as forças

maiores de um encontro como o EI\_EA, mas sabemos, hoje, que estes formatos não são para todos os sítios. É preciso ter ido para perceber que a dimensão de insularidade, o acolhimento, o vento, o quente, a secura, o crioulo, a cachupa, as mornas e a morabeza, a lentidão, a partilha e o afastamento do Porto e de vários locais no Brasil se configuraram como imperativos que nos predispuseram à arte do encontro.

Neste livro temos a possibilidade de aceder a 16 textos. A todos os participantes do 4EI EA foi proposto que escrevessem, no pós-encontro, aquilo que ali mais os tinha marcado e inquietado, o que levavam consigo dos lugares, dos projectos, das pessoas, da escola, das discussões. Na verdade, e como escrevia Vitor Martins a propósito do primeiro EI\_\_EA, desejámos gerar um Encontro em que não sentíssemos "aquele gosto amargo de sentir que o que dissemos foi mal entendido, que a troca e a partilha foi pobre ou quase irrelevante, que saímos dum Encontro mais ou menos como entrámos". Geralmente, nos encontros ditos científicos entra-se a partir de uma escrita daquilo que se leva, sob a forma de um resumo, desenvolvido, estudado, investigado e comunicado, depois, na conferência ou no congresso. No EI\_EA tudo se passa de forma inversa. Se não se entra pela escrita, convida-se a que, no final, cada participante possa habitar a escrita como forma de pensar o acontecido. É este o fio gerador de cada um dos

textos aqui publicados. A apresentação de cada um deles não seguirá necessariamente a sua ordem de localização no livro.

Alice Duarte, no seu texto, reflecte sobre aquilo que designa por experiência etnográfica de intensidade significativa. Na sua escrita, desafia-se agora a dobrar os limites do texto académico convencional e, a par de interpretações sociais e políticas, deixa "transparecer algumas das mais íntimas sensações e emoções pessoais vivenciadas". A leitura do seu texto fornece ao leitor o relato de uma experiência diária, com os encantamentos, as desilusões, as questões que se foram colocando.

Também feito de questões, o texto de Nuno Flores desafia a pensar a potência da escassez. Nuno Flores é arquitecto e foi professor da M EIA, tendo desenvolvido o projecto M EIA nos Bairros – Alto de Bomba, ilha de São Vicente. Aqui, somos confrontados com aquele que me parece um dos maiores desafios experimentados na M\_EIA: o de estabelecer um plano de estudos assente em zonas (campos de estudos) que poderiam aglutinar diferentes unidades de estudo. Permitia-se, com isso, não apenas desafiar limites disciplinares, mas também potenciar encontros entre estudantes de diferentes cursos, para além destes 'campos' preverem, precisamente, uma acção em campo. Para Nuno Flores, os projectos desenvolvidos ao longo de 2014, no caso da formação de futuros arquitectos, permitiam

um 'saber pensar, saber fazer' articulado com as necessidades e especificidades locais. Regressar em 2016 e perceber, nos trabalhos expostos na M\_EIA, um desvio aos propósitos iniciais, fá-lo colocar a questão do fracasso, questão inevitável e sem a qual a utopia não poderia existir.

José Paiva transporta para estas páginas a já longa história e relação que mantém com Cabo Verde, mas sobretudo as inquietações de uma vida construída em lutas políticas. Para ele, o campo da educação artística é indissociável de um sentido político militante em busca de outras possibilidades que não ditem o futuro daqueles que estão por vir, ou cujo lugar no mundo não permite que a sua voz seja ouvida. Ao falar da M\_\_EIA, fala claramente de uma M EIA que constrói no sentido de uma desobediência crítica aos modelos de escola e de arte ocidentais. O seu texto foca a experiência de partir para o Planalto Norte onde, junto dos pastores, os investigadores que para ali se deslocaram puderam aproximar-se um pouco da simplicidade e fragilidade da vida que obriga a que o pensamento se articule sempre com a acção. Nas suas palavras perpassa o sentimento de impotência e de suspensão de quem para lá se desloca. Se não se trata de levar ou de promover o que quer que seja, quem ali chega tem de dormir, de estar, de demorar, de prestar atenção, de percorrer o caminho de ida à nascente. É, portanto, um lugar de aprendizagens.

Liliana Alves Couto deslocou-se também para o Planalto Norte. O seu texto sublinha a impossibilidade de um deslocamento absoluto. Não o diz com arrogância ou com tom de supremacia, antes como sentimento de impotência perante o que não se conhece, o que não se domina, perante o Outro. "Nunca nos libertaremos do "nosso" avanço civilizacional, dos nossos costumes refinados, da nossa cultura e identidade material e imaterial." O texto desenvolve-se num relato que cruza a experiência no Planalto Norte com as discussões ocorridas, dias depois, na M EIA. As questões inevitáveis sobre a escola, sobre a educação artística e a sua necessária implicação política e social surgem como motores de reflexão.

Dennis Atkinson escreve sobre o seu primeiro contacto com Cabo Verde. Chegado a São Vicente, partiu de imediato com um grupo para São Nicolau. Ali, o Museu da Pesca foi o projecto museológico que permitiu levantar um conjunto de questões sobre o aprender e o ensinar. O museu da pesca vive paredes meias com uma fábrica de enlatamento de atum. Na visita que faz à linha de montagem surge a metáfora da lata (can, em inglês) e dali deriva a sua reflexão para os modos como o ocidente configura e amarra o conhecimento e as formas de ser a receituários que limitam outras formas de pensar e de existir. "A cultura ocidental e outras funcionam de acordo com um conhecimento enlatado, metodologias enlatadas,

pedagogias enlatadas, geografias enlatadas, valores enlatados, identidades enlatadas, e por aí adiante. Estas produções agem como operadores transcendentes ou enunciadores que estruturam, regulam a normalizam a experiência". O que propõe são práticas desobedientes que expandam as possibilidades de pensar e fazer a educação artística.

E a desobediência começa nas próprias questões. Felipe Peres Calheiros pergunta--se: "como percorrer um caminho analítico sobre essas relações evidenciadas naqueles dois dias? [...] Sobre isso, uma coisa que parece essencial a observar é o fato de que todos os de fora que ali estavam tiveram condições materiais, por qualquer estratégia que tenha sido, para viajar grandes distâncias em condições seguras a fim de estar alguns dias dedicados à visita e ao encontro. Algo que, por exemplo, não poderia ser feito pela população daquele povoado. O que isso pode significar para um julgamento sobre igualdade, superioridade ou inferioridade, entre o grupo de visitantes e o de anfitriões? Aliás, outra pergunta: como responderiam os moradores de Chã de Feijoal se perguntados sobre a mesma questão e a partir de quais argumentos?"

Perguntas similares, mas noutro contexto, fazem as seis mulheres que assinam TXGÁ, BO ENTRÁ\* O RASTO E O ÍMPETO DO FAZER COLECTIVO. Ana, Cynthia, Lucilene, Natísia, Stephanie e Rita afirmam a sua pertença à M\_\_EIA. Não se desloca-

ram, como grande parte dos participantes, para o 4EI\_EA, mas estavam lá a acolher-nos. "Na perspectiva de quem cá está, esta posição a partir da qual perguntamos: O que os fez vir? O que esperam encontrar? O que é que eles querem afinal de nós? O que queremos nós que eles vejam, não vejam, digam, não digam?". Estas questões foram discutidas a seis vozes, tendo o leitor a possibilidade de assistir à conversa.

Ana Cristina Dias, cabo verdiana a viver em Portugal desde os quatro anos, parte para o EI\_EA depois de uma década sem pisar qualquer das ilhas. O seu texto de relato da visita a Lajedos vai ecoando dúvidas e dificuldades que se foram colocando ao longo das discussões. Elege dois gestos: o da desobediência e o da descolonização para se encarar 'o frente a frente' necessário a um pensar junto capaz de se mover num não saber como. "Esta ideia oferece possibilidades politicamente mais incorretas, mais desconfortáveis, mas possivelmente mais férteis."

"As galinhas do mato cacarejam? Os senhores não sabem porque não têm tempo para as ouvir." Que outra pergunta e resposta poderia colocar com tanta acutilância a distância que nos separava daqueles lugares? Pergunta feita pelo guia que nos levou ao parque florestal de Monte Gordo na ilha de São Nicolau. O texto de Mário Azevedo, tecido a partir do emudecimento causado por tal pergunta e resposta, convida-nos a pensar o tédio, o vazio do tempo, o tempo

livre e a vita contemplativa.

As Considerações de Luís Paupério, escritas a propósito do 4 EI\_\_EA centram-se, sobretudo, nas questões que a experiência lhe permitiu colocar a propósito da arquitectura. Ao referir-se aos projectos desenvolvidos pela M EIA, torna-se inevitável relembrar o projecto SAAL, sublinhando que as práticas aí envolvidas, de uma aproximação da arquitectura às pessoas locais, geram processos, mais do que projectos. Nessas práticas, a intimidade da aproximação é aquilo que releva para as práticas educativas. Mas, e quando um Museu nasce de uma casa, e quando um muro o separa da rua, e quando a cota entre o Museu e a rua se desencontram? Estas questões poderão parecer paradoxais com os princípios da aproximação e da intimidade, mas é neste confronto tensional que a própria M-EIA e as suas utopias se vão definindo.

Estranheza. Foi com este sentimento que Lara Soares regressou a casa depois de ter estado lá fora, na ilha de São Nicolau, na visita ao Museu da Pesca e à fábrica de conservas Sucla. Reflecte, no seu texto, sobre as potencialidades de um museu em devir, e vai apontando algumas das dificuldades nos processos, e atenções a trabalhar, quando se trata de musealizar a história de uma comunidade. O seu texto é interrogativo: qual o papel deste museu? Para que serve? Como serve? Quem serve? O que permite? O que não permite? E resgata a ideia de museu

integral como aquele "que leva em consideração a totalidade dos problemas da comunidade que o abriga, desempenhando ele mesmo, um papel pivô como instrumento de uma mediação participativa e de um desenvolvimento sustentado."

O texto de Fernando Hernandéz encontra o seu fio inicial nos eixos que colocou na discussão final do EI\_EA. Aí, perguntou qual os sentidos inscritos na ideia de comunidade, o que existe de comum naquilo que se define como comunidade; qual o lugar do Outro nessa definição e nas práticas ditas comunitárias; como encarar um congresso enquanto gerador de um acontecimento. Sublinha a dimensão da possibilidade existencial acontecida num encontro "en la que las reglas devenían, no se imponían" e em que se tornava necessário desacorrentar o olhar para se poder ver, mais aquilo que emerge do que aquilo que se reconhece. "Un ver que deviene del ponerse a caminar, no desde un recorrido pasivo sino para en- contrar modos diferentes de abrirnos camino ante lo que se nos presente como desconocido, pero que al tiempo traspasa los límites de nuestra perspectiva y nos transforma porque nos hace ver sin más objetivos que el del propio ejercicio del mirar."

As questões relacionadas com os projectos visitados e discutidos cruzam-se nestes textos com a própria questão da escola. De algum modo, os textos revelam uma certa 'crise' da escola que estamos a viver, não

apenas em Portugal, mas também no Brasil. No seu texto, Luciana Batista pergunta-se se uma escola outra é possível? A par e passo vai confrontando o vivenciado no EI EA com aquele que é o seu contexto no ensino no Brasil e, nas possíveis similitudes, vai apontando diferenças. Crítico, este é um texto que acredita num outro amanhã. "Ver a possibilidade de uma educação outra, de uma escola outra é um desafio frente a décadas, séculos de uma tradição que por mais questionada ainda não transformou críticas em ação. O ato, o agir. O mudar, que gera incerteza que gera alterações é um processo que no âmbito da arte/educação permite seguir, caminhar. Após esta vivência eu sigo nas incertezas e perguntando-me: Por que não?"

A partir do funcionamento da M\_\_EIA e do seu entrosamento com comunidades, Emanuele Siebert reflecte sobre os cursos de graduação e a integração entre ensino, pesquisa e extensão. Salienta a importância de uma organização por projectos de trabalho que valorizam a cultura e saberes locais e procura pensar as dimensões da educação artística em projectos como o de Lajedos, na ilha de Santo Antão.

Edite Colares traz para estas páginas "o vivido e o refletido sobre o ensino de arte, no Planalto Norte". A partir da experiência do 4EI\_EA procura um pensamento mais sistematizado sobre questões abrangentes: "Qual é o ensino de arte que queremos?

Qual Educação Artística precisamos?". São perguntas que se ancoram, ao longo do texto, em conceitos mais específicos como o de comunidade e de cooperativismo, a partir da visita ao projecto de Lajedos. Mas é sobretudo o que dali levou para si e para o seu trabalho o que emerge na escrita: "'a questão não é mais o que é a Comunidade ou a Arte, mas como se tem lugar nelas'. Esta é a pergunta que aqui viemos buscar esclarecer."

Uma narrativa pessoal é aquilo que também o texto de Juliana Sá nos propõe. A questão do tempo suspenso, da demora das horas, das relações outras vai abrindo ao leitor essa experiência atravessada e situada nos dias a que pertencem os fragmentos de escrita do seu diário de campo. O seu texto traz à tona as adversidades que exigem a acção e, nas formas de fazer colectivas, encontra a possibilidade de resgate de uma espécie de 'humanismo' perdido nos actuais regimes neoliberais.

São 16 textos muito diferentes entre si. Une-os a experiência do 4EI\_EA. Mas é nessas diferenças que poderá o leitor encontrar a diversidade dos olhares e do que cada um dos participantes trouxe de singular deste Encontro. O que fica destas leituras é que quem participou no 4EI\_EA saíu diferente em relação ao modo como entrou. Foi um Encontro inquietante.

### NUNO FLORES 1

# O DESAFIO DA ESCASSEZ

Seis meses depois do 4º Encontro Internacional de Educação Artistica (4º EIEA), agora sim, podemos escrever sobre tudo o que se discutiu. No caso dos que já participavam do projecto M\_EIA, Instituto Universitário de Arte Tecnologia e Cultura, discorrer, inclusive, com um olhar mais alargado sobre o percurso da escola.

Durante quatro anos de colaboração como docente neste projecto, essencialmente no curso de arquitectura, pude reflectir, assistir e participar num desafio que propunha instigar os limites dos modelos de ensino estabelecidos, apresentando-se como uma plataforma aberta à sociedade e pioneira na criação de soluções endógenas e de modelos que contrariam a habitual tendência da pura e simples transferência de conceitos aplicáveis em contextos muito diferentes daquele que faz parte. Por isso, apesar do encontro se centrar numa discussão a partir de três casos de estudo – Museu da Pesca e os projectos de desenvolvimento local de Lajedos e do Planalto Norte em Santo Antão — este texto tratará das itinerâncias entre a metodologia destes projectos e a que foi pensada para o campo de estudo iniciado no final de 2014, *M\_EIA nos Bairros — Alto de Bomba, ilha de São Vicente*, resultado do desígnio de colocar no primeiro plano do curso de arquitetura o estudo da cidade.

A cidade do Mindelo, apresenta-se desde a última metade do sec. XIX como o núcleo mais cosmopolita do país porque as características geográficas e territoriais da ilha de São Vicente possibilitaram a instalação do Porto Grande do Mindelo no momento em que a navegação a vapor, razão estruturante da economia industrial, substituiu a navegação à vela e permitiu emergir os impérios financeiros actuais que levaram à queda dos impérios coloniais espanhol e português.

Torna-se, então, o polo urbano mais atractivo do barlavento, captando a atenção das populações das ilhas de Santo Antão e de São Nicolau, e de 'gentes' de todo o território cabo — verdiano. A trajetória de vida deste núcleo urbano cosmopolita é, ainda hoje, uma verdadeira centralidade cultural para o país. Sendo que o seu rápido desenvolvimento a partir do sec. XIX possibilitou também, apesar de nem sempre facilmente, identificar o centro histórico, os primeiros

<sup>1</sup> Arquitecto, IDENTIDADES — Colectivo de Acção e Investigação do i2ADS/FBAUP

alargamentos da cidade e as actuais periferias onde se localizam os assentamentos informais mais recentes.

Fundado em 2004, o M\_EIA, abriu caminho a uma forma irreverente de estudar as Artes Visuais e o Design de Equipamento no contexto universitário do país. Mais tarde, de reflectir sobre o ensino da arquitectura, criando um curso que aproveitava o legado que lhe fora oferecido pelos outros dois, e pelo trabalho de arquitectura e construção até então realizado em várias ilhas nos projectos do Atelier Mar.

Tudo isto, reforçou a criação de uma Escola de Arte numa cidade que, embora guarde o máximo do cosmopolitismo cabo-verdiano, apresenta uma urbanidade específica e única, porém submersa numa adversa situação periférica e de insularidade que a deixa actualmente numa grave situação de abandono. Como em quase todo o território do país, no Mindelo, é frequente uma grande escassez de quase tudo, influindo naturalmente no modo de vida da população de forma muito marcante e gerando peculiaridades que muito contribuem para a significação cultural da cidade. Entende-se, desde logo, que se por um lado os fluxos migratórios ou a falta de emprego,

por exemplo, contribuíam para a gênese dos recentes assentamentos informais, por outro, desenvolver um pensamento crítico e divergente que permitisse às novas gerações actuar em áreas cujos meios eram escassos podia ser um estimulante e enriquecedor desafio.

Facilmente se percebia que apenas era possível entender a existência do M\_EIA, compreendendo a importância fulcral da sua relação com o Atelier Mar, organização não governamental de que é propriedade, não só enquanto entidade que materializava e estruturava os projectos que lhe permitisse desenvolver um modelo de investigação aplicada, mas também, enquanto articulador do projecto político que justificava a sua existência.

Esta relação tornou-se ainda mais premente no momento em que a escola passou por uma reorganização curricular e administrativa, quando em 2014 adoptou o modelo de funcionamento por Campos de Estudo (CE). Nele se propunha a existência de três CE que podiam aglutinar diferentes disciplinas e organizar-se em três diferentes unidades de estudo: teórico-científico, artístico e tecnológico². A nova estratégia adequava-se em absoluto ao desígnio de

<sup>1</sup> Retirado do documento "CAMPOS DE ESTUDO - Estratégia para a reorganização do funcionamento, gestão curricular e administrativa dos cursos instituídos no M\_EIA"

organizar o percurso escolar dos alunos através da realização de projectos e presumia uma reflexão interna sobre o formato da aula e da aula em sala de aula, bem como, abria a porta à possibilidade de cruzar ainda mais o conhecimento entre os alunos de qualquer um dos cursos da Escola: Artes Visuais, Design de Equipamento e Arquitectura.

A periferia do Mindelo, contando também com os seus assentamentos informais. apresenta uma unidade que se assemelha à existente na sua área consolidada onde não se encontra uma arquitectura monumental e onde o urbanismo se destaca pela sua coesão, desenho e organização. Em oposição, a orografia de quase toda a ilha, essa sim monumental, destaca os assentamentos como acontece noutras cidades de outros continentes. No entanto, no Mindelo, os assentamentos apresentam-se com padrões de habitação e de urbanização minimamente esboçados e facilmente identificáveis, que sugerem intervenções pontuais numa rede urbana com parcos espaços públicos.

Apesar do primeiro impacto, quem chega ao Mindelo depara-se com um número de assentamentos numa escala já considerável para uma cidade com a sua dimensão. Facilmente verifica que tanto do ponto de vista físico como social ainda estão numa fase embrionária. Não estão socialmente degradados a ponto de se terem transformado somente em bolsões de cidadãos mal alojados que não comunicam com o resto da

cidade, nem estão tão densificados a ponto de não apresentarem espaço disponível para a reurbanização necessária.

Para um início da formação de futuros arquitectos cabo – verdianos era iminente pensar um modelo de cidade que contasse com um desenho posterior, considerando o construído, em contraponto do habitual desenho prévio que, por norma, é exequível em projectos urbanos de áreas livres da cidade vizinha de tecidos já consolidados, porque se conheciam os fluxos migratórios de cidadãos nacionais, ou mesmo de imigrantes de países da África continental, que encontram nos assentamentos informais do Mindelo a única forma de alojamento. Era iminente pensar uma estratégia que permitisse construir a memória do lugar, e sobre ela trabalhar, juntando alunos, professores e a população local. Iniciando para isso uma metodologia que mobilizasse a implementação de uma urbanização mínima que pudesse assegurar a possibilidade de criar, inclusive, outros programas fora do âmbito da arquitectura. Era, por fim, também iminente elaborar uma experiência piloto de urbanismo em assentamentos informais que permitisse dar um contributo à política pública de habitação cabo-verdiana, centrada somente em operações de crédito que desconsideram as demandas culturais da população.

Tomando a realidade como ponto de partida e selecionando um assentamento

informal da periferia do Mindelo — Alto de Bomba — procurou-se durante o ano lectivo 2014/2015 desenhar uma metodologia de trabalho para a reabilitação urbana desta área, considerando a continuidade metodológica dos projectos anteriores do Atelier Mar e do M\_EIA, sobretudo em Lajedos e no Planalto Norte. O M\_EIA, podia agora discutir com mais profundidade a cidade e realizar um campo de estudo a escassos metros da sua casa, o Antigo Liceu Velho, que lhe permitisse momentos de trabalho claros e intensos no próprio local de estudo.

Já depois de outras intervenções feitas no mesmo assentamento, o que nos dava alguma segurança para avançar, estavam reunidas as condições para iniciar um estudo teórico-prático que perscrutasse novas soluções na área do ordenamento do território, da construção sustentável, das tecnologias de construção locais e do património em assentamentos informais das periferias do Mindelo. Urgia, portanto, a necessidade de entender a evolução urbana da cidade através de um trabalho de investigação urbanística a realizar no mais rico e evidente laboratório, o seu próprio território.

O projecto de desenvolvimento rural de Lajedos foi a referência mais relevante por ser mais próximo do terceiro centro urbano do país, Porto Novo; por apresentar soluções que se presumiam poder assemelhar-se às necessárias para o Alto de Bomba; e por contar já com vinte anos de experiência em

projectos de desenvolvimento local. Se em Lajedos descobrir e gerir equilibradamente a água, desde o início do projecto, permitiu gerar uma micro economia que garantiu constituir um sistema produtivo em benefício da população local, previa-se que, no Alto de Bomba, criar uma extensão do M EIA no interior do próprio assentamento que pudesse colaborar na consolidação dos padrões urbanísticos e habitacionais existentes fosse o ponto de partida para articular a criação de um modelo de desenvolvimento urbano para o lugar. De igual modo, que esta acção contribuísse também para a realização de um campo de estudo, previamente denominado de M EIA nos Bairros - Alto de Bomba, ilha de S. Vicente, para que a escola participasse da construção de um diagnóstico físico e social que fomentasse a discussão do mesmo modelo urbano e a construção de outros programas a desenvolver em simultâneo.

No final do exercício constatou-se, sobretudo, a existência de valores materiais e imateriais característicos da sociedade mindelense que permitiam facilmente trabalhar os conteúdos científicos previstos. Advinhava-se a curto prazo um forte contributo na organização física e social do assentamento, tornando-o menos exposto à vulnerabilidade habitual. Rapidamente se identificou existir uma forte ligação dos moradores: com a música e a dança, da tradicional festa de São João; com grupos de

jovens que sentiam o lugar como o reduto do hip hop e do rap que se produz actualmente; a presença frequente de pequenos estabelecimentos informais de artesanato; com a existência de uma forte capacidade dos moradores para elaborar trabalhos relacionados com a construção civil, e com atividades econômicas relacionadas com o porto de mar e a pesca. No entanto, o potencial identificado para o desenvolvimento futuro destes assentamentos respaldava no escasso acesso à infraestrutura, à habitação digna, à sustentabilidade ambiental, ao afastamento dos tradicionais circuitos econômicos, à inexistência de economia interna, à exclusão dos moradores das redes de cultura e dos recursos públicos disponíveis para fortificar as organizações comunitárias.

Trabalhar num meio urbano de clara exclusão econômica, social e cultural permitiu entender melhor outra face do quotidiano de Cabo Verde, e sobretudo do Mindelo. Assim como nos projectos analisados no 4º EIEA e que foram a nossa referência inicial, a escassez material e imaterial existente tornava-se um trunfo que nos oferecia a possibilidade de superar obstáculos e construir novas oportunidades, para podermos reflectir sobre os lugares da cidade que representam a expressão urbanística de uma dívida social histórica, e que hoje são parte da estratégia de sobrevivência dos mais pobres que não conseguem encontrar no mercado soluções habitacionais adequadas à sua condição

específica.

Voltar ao Mindelo para discutir o M\_EIA através dos projectos que constituíam o programa do 4ºEIEA aumentou, sem dúvida, o meu apreço sobre um projecto de educação que arrisca desafiar novos caminhos na educação artística e tenta provocar o confronto ideológico, artístico ou político nas novas gerações. No entanto, ficou clara a necessidade do M\_EIA e o Atelier Mar se reposicionarem perante os projectos já consolidados, pois apresentam rotinas que podem ser prejudicais à sua autocrítica e ao seu objetivo de extravasar os limites habitualmente estabelecidos.

Por outro lado, passado o período experimental previsto para o modelo dos campos de estudo, apresentaram-se fragilidades que sugerem a necessidade de os repensar. Se por um lado tanto o Planalto Norte como o Museu da Pesca são desafios iniciados antes da implementação deste sistema, por outro, o Campo de Estudo M\_EIA nos Bairros -Alto de Bomba, ilha de S. Vicente, que fora previsto começar a meio do período experimental dos CE, apresentava através da exposição de trabalhos do curso de arquitectura que estava montada durante o encontro, um desvio considerável da estratégia inicial. Em contraponto à discussão sobre que modelo de cidade se pretende para o Mindelo, foram elaborados projectos específicos de arquitectura na área do Alto de Bomba, certamente enriquecedores nas disciplinas de projecto

de arquitectura, mas distantes da proposta de criar uma discussão que permitisse formar no M\_\_EIA um "saber pensar, saber fazer" relacionado com as questões urbanísticas, arquitectónicas e artísticas dos assentamentos informais e da cidade.

Terão os campos de estudo que ser repensados? Terá que ser repensada a estrutura organizativa e administrativa do M EIA para que estes possam funcionar? Teremos falhado quando acreditamos na itinerância dos processos aplicados nos projectos de desenvolvimento rural de Santo Antão em detrimento de tentarmos sistematizar novos processos mais adaptados ao contexto urbano onde nos propusemos trabalhar? Estar-se-á a perder o sonho de construir uma escola realmente crítica, continuando o seu caminho apenas alimentada por pequenos projectos que vão satisfazendo a rotina de cada semestre? Estaremos todos a tornar os objetos obedientes, em vez de "desobedientes" (Atkinson, 2016, durante o encontro) sequestrando e confinando a poesia a outras urgências e materialidades que limitam a aventura poética do M EIA?

Depois deste encontro, às portas do novo ano lectivo, Cabo Verde continuará a dar-nos a calma estarrecedora e contemplativa do parque florestal de Montegordo, as irretratáveis montanhas e as verdejantes ribeiras de Santo Antão, o súbito e companheiro vento do Mindelo, o sápido e surpreendente modjo de Tchan d'Manclara ou o

punjante e estrondoso rufar do tambores do Porto Novo e da Ribeira de Julião.

Nós, que nos envolvemos e pudemos participar, continuaremos confiantes num futuro que, seguramente, nos fará expectadores ou, quem sabe, intervenientes de outras utopias que serão o âmago de uma geração que tentamos contaminar e que durante a última década deixou o M\_EIA sonhar.

#### - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- De LIMA, Aluísio Ferreira (2012). Psicologia Social Crítican: Paralaxes do Contemporâneo. São Paulo: Editora Sulina.
- FLORES, N. RIBEIRO M. (2016). *No te ne kemin*.

  Acedido a partir de: <a href="http://www.buala.org/pt/cidade/no-te-ne-kemin">http://www.buala.org/pt/cidade/no-te-ne-kemin</a>
- PAIVA, José Carlos & RAÍNHO Rita (2012). Sobre o campo da irreverência de uma Escola Artística na renovação da educação artística. Acedido a partir de: <a href="http://www.buala.org/pt/vou-la-visitar/so-bre-o-campo-de-irreverencia-de-uma-escola-artistica-na-renovacao-da-educacao-artist">http://www.buala.org/pt/vou-la-visitar/so-bre-o-campo-de-irreverencia-de-uma-escola-artistica-na-renovacao-da-educacao-artist</a>
- PESSÔA, J (2007). Reabilitação Urbana Mindelo. Coimbra: Departamento de Arquitectura Faculdade de Ciencias e Tecnologia da Universidade de Coimbra.
- ROSSA, W (2007). Reabilitação Urbana Mindelo. Coimbra: Departamento de Arquitectura Faculdade de Ciencias e Tecnologia da Universidade de Coimbra
- SILVA, António Correia (2000). Nos tempos do Porto Grande do Mindelo. Praia: Centro Cultural Português.

# ALICE DUARTE 1

CABO VERDE, 2016

UMA EXPERIÊNCIA

ETNOGRÁFICA NO ÂMBITO

DE UM ENCONTRO SOBRE

EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

RESUMO Neste texto proponho-me explicitar o modo como vivenciei e fui afetada pela estadia em Cabo Verde de 13 a 17 de março de 2016, no âmbito da participação no IV Encontro Internacional sobre Educação Artística (4eiea). O Encontro teve como sede física da sua realização a Mindelo Escola Internacional de Artes (M eia, reconhecida juridicamente como Instituto Universitário de Arte, Tecnologia e Cultura), uma instituição de ensino superior criada pela ONG cabo-verdiana Atelier Mar, onde decorreram os dois últimos dias de discussão e debate e respetivo fecho dos trabalhos. Contudo, e de forma bastante inusitada para o formato habitual dos encontros académicos, o programa dos três dias iniciais contemplou a distribuição dos participantes por três comunidades localizadas fora da ilha de S. Vicente. Os três grupos anteriormente definidos deslocaram-se, um para S. Nicolau e dois para S. Antão: um, para a comunidade do Planalto Norte, e outro, para a comunidade de Lajedos. Em concreto, integrei este último grupo de Lajedos que ficou acomodado nas habitações da população local e cuja permanência no terreno permitiu conhecer alguns dos projetos de desenvolvimento comunitário promovidos pelo Atelier Mar. No seu conjunto, a estadia de cinco dias constituiu-se como o meu primeiro encontro direto com a sociedade cabo--verdiana, durante o qual se pode dizer que passei por uma experiência etnográfica de intensidade significativa. O que me proponho aqui relatar com alguma minúcia é o conjunto denso de acontecimentos que encheram aqueles cinco dias da minha estadia em Cabo Verde. Faço-o aceitando o desafio de produzir um texto eminentemente pessoal, e também pouco convencional em termos académicos, onde procuro situar algumas reflexões e interpretações de cariz mais marcadamente social e político, mas onde também deixo transparecer algumas das mais íntimas sensações e emoções pessoais vivenciadas.

INTRODUÇÃO A etnografia, modalidade primordial de pesquisa da antropologia, assenta no chamado encontro empático, isto é, na

<sup>1</sup> Antropóloga. Professora na Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Instituto de Sociologia.

proximidade efetiva e afetiva entre investigador e atores sociais localizados no seu respetivo contexto de ação. Tal processo de ligação intersubjetiva é reconhecido como podendo ter consequências em todos os intervenientes da inter-relação estabelecida, ainda que esse não seja definido como um objetivo e, menos ainda, como o objetivo principal da prática etnográfica (Goldman, 2006). De forma bastante diversa, a educação artística coloca os seus principais créditos no potencial de transformação de quem aprende e de quem ensina. Pelo menos para um leigo na área como é o meu caso, a força da educação artística surge como se localizando nesse processo mútuo de ontogénese que é tido como lhe estando subjacente. Ao confronto com a criatividade e a criação é atribuído um potencial transformador que suscita inspiração. Através dele surge expectável que os seres humanos implicados no processo ultrapassem os seus limites habituais de percepção e pensamento, passando a ver, pensar e sentir o mundo de modos diferentes (Atkinson, 2014). Procurando reter e cruzar estas referências da etnografia e da educação artística, as quais em si mesmo eu domino de forma bastante desigual já que a minha formação advém em exclusivo da antropologia, proponho-me neste texto tentar explicitar o modo como vivenciei e fui afetada pela estadia em Cabo Verde de 13 a 17 de março de 2016, no âmbito da participação no IV Encontro Internacional sobre Educação Artística (4eiea). Deve ser referido que o 4eiea teve como sede física da sua realização a Mindelo Escola Internacional de Artes (M eia, reconhecida juridicamente como Instituto Universitário de Arte, Tecnologia e Cultura), uma instituição de ensino superior criada pela ONG cabo-verdiana Atelier Mar (AM), onde decorreram os dois últimos dias de discussão e debate e respetivo fecho dos trabalhos, cujo encerramento contou com a presença do Presidente da Republica de Cabo Verde. Contudo, e de forma bastante inusitada para o formato habitual dos encontros académicos, o programa dos três dias iniciais do 4eiea contemplou a distribuição dos seus participantes, segundo três grupos anteriormente definidos, por outras tantas comunidades localizadas fora da ilha de S. Vicente. No dia 13 de março, um grupo com pouco mais de uma dezena de pessoas deslocou-se, por avião, para a ilha de S. Nicolau; no dia 14 de março, deslocaram-se, por barco, para a ilha de S. Antão os dois grupos restantes: um, composto sensivelmente por idêntica dezena de pessoas, tendo como destino a comunidade do Planalto Norte, e outro, maior, com cerca de duas dezenas de pessoas, que permaneceria na comunidade de Lajedos, acomodando-se nas habitações da população local. Em concreto, integrei este último grupo que ficou alojado em Lajedos e cujo trabalho de campo permitiu conhecer alguns dos projetos de desenvolvimento comunitário, anteriormente promovidos pelo AM. No seu conjunto, esta

estadia de cinco dias constituiu-se como o meu primeiro encontro direto com a sociedade cabo-verdiana, durante o qual se pode dizer que passei por uma experiência etnográfica de intensidade significativa. Foi-me proporcionado observar e participar num conjunto de atividades que me forneceram uma compreensão contextual de diversos aspetos da vida das pessoas de uma comunidade concreta, no que fui acompanhada, quer por outros cabo-verdianos, alguns estudantes universitários do M\_\_eia, quer por outros co-participantes no 4eiea de nacionalidade portuguesa, espanhola e brasileira. Em simultâneo, a experiência vivida durante a estadia, pela multiplicidade de pontos de focagem que permitiu, deve ser igualmente reconhecida como tendo produzido significativos efeitos transformadores. O evento constituiu-se como uma experiência francamente enriquecedora para os meus referenciais cognitivos e emocionais. O que me proponho aqui relatar com alguma minúcia é o conjunto denso de acontecimentos que encheram aqueles cinco dias da minha estadia em Cabo Verde. Faço--o aceitando o desafio de produzir um texto eminentemente pessoal, e também pouco convencional em termos académicos, onde

procuro situar algumas reflexões e interpretações de cariz mais marcadamente social e político, mas onde também deixo transparecer algumas das mais íntimas sensações e emoções pessoais vivenciadas.

## CINCO DIAS INTENSOS E PREENCHIDOS

Porque o formato de organização e participação no 4eiea incluiu desde início aspetos pouco habituais neste tipo de reuniões científicas, impõe-se começar por uma descrição algo detalhada dessas singularidades, na tentativa de que o leitor, ainda que deficientemente, consiga ter um vislumbre do 'ambiente' vivido no evento e nas atividades que se cruzaram com ele. Com esse intuito, elaboro de seguida uma narrativa que segue uma linha cronológica por facilidade expositiva, através da qual procuro de forma sintética destacar os acontecimentos centrais que rodearam a participação no evento. Será sobre esse pano de fundo que assentarão os comentários mais analíticos.

Voei de Lisboa para S. Vicente-Mindelo nos TACV acompanhada por pouco mais de 20 pessoas que, como eu, se deslocavam para participar no 4eiea<sup>2</sup>. Com o *check in* às 5h da

<sup>2</sup> A maioria dos que voaram comigo para S. Vicente a partir de Lisboa tinha-se reunido ainda no Porto, fazendo juntos a viagem em autocarro. Apesar de residir no Porto, eu só me juntei a eles em Lisboa.

manhã e a perspetiva de um voo de quatro horas, ninguém estava especialmente falador, mas isso era ainda acentuado pelo facto de, para muitos, o conhecimento mútuo ser bastante recente ou mesmo inexistente<sup>3</sup>. Porém, logo na entrega das bagagens, foi necessário conciliar esforços, já que o peso não utilizado nas malas de cada um devia servir para integrar no conjunto das bagagens as "encomendas" que era necessário fazer chegar a Cabo Verde para satisfazer solicitações de cabo-verdianos ou portugueses lá residentes.

Pelas 10 horas aterramos em S. Vicente, sofrendo o primeiro impacto de uma paisagem que é já avassaladora: o céu está limpo e azul, em todo o espaço à nossa volta sobressai o tom castanho da terra árida, há um vento forte mas não frio. Em contraste com as pistas planos do aeroporto, o relevo da montanha adjacente com o seu contorno nítido e nu confirma-nos, através de uma única imagem, a ideia feita de que estamos num lugar onde água e vegetação não abundam. À saída do aeroporto, o nosso confronto com a montanha nua será mediado por um outro reconhecido ícone cabo-verdiano: a figura gigantesca de uma Cesária Évora descalça.

Ainda dentro da gare somos recebidos por alguns elementos do M\_EIA, professores e estudantes, que nos dão as boas vindas e têm assegurado o nosso transporte para o centro do Mindelo por autocarro. Mas, de imediato, o conjunto alargado de pessoas acabado de chegar vai sofrer uma primeira divisão: alguns dos acabados de chegar e outros residentes na ilha apanharão novo avião rumo a S. Nicolau. A esse grupo só o voltaremos a encontrar três dias depois, aquando do seu regresso a S. Vicente para os dois últimos dias do Encontro.

Quanto aos restantes viajantes, chegados à cidade do Mindelo depois de curta viagem de autocarro, são distribuídos por dois locais de alojamento: alguns ficam hospedados num apart-hotel e outros, entre os quais me incluo, na casa da Dona Valentina. Somos doze os hospedados no sobrado de três andares desta cabo-verdiana octogenária, cuja apregoada 'hospitalidade' e 'caseiros' pequenos-almoços não cumprirão as expectativas, mas cujo ambiente menos profissionalizado contribuirá para que se crie maior familiaridade entre nós, ajudando a mais rapidamente fazer emergir uma sensação de

<sup>3</sup> Uma semana antes tinha havido uma reunião na FBAUP como momento prévio de preparação para o evento e possibilidade de mútuo conhecimento, mas nem todos os que agora viajavam para Cabo Verde lá tinham estado.

conhecimento mútuo e de generalizado bom humor<sup>4</sup>.

Deixadas as malas, todos os que estão em S. Vicente têm o resto do dia por sua conta já que não há programa de atividades definido. Precisávamos almoçar e alguém nos tinha indicado um restaurante/bar à beira-mar, onde peixe e petiscos cabo-verdianos estariam disponíveis. A primeira deambulação a pé pelo Mindelo obriga à constatação algo surpreendente de que a cidade parece esvaziada de pessoas, quase não há ninguém nas ruas. Compreenderei mais tarde pela conversa com locais que assim é porque é domingo, um dia especialmente dedicado à família e passado em sua companhia, nas respetivas casas ou em saídas para piqueniques familiares alargados. Um outro motivo de espanto, este acompanhado de repetidas e unânimes exclamações entusiasmadas, é a cor do mar, de um azul-céu nunca visto<sup>5</sup>. Grande parte dessa tarde de domingo foi por nós passada entre a praia, por onde alguns passaram mais

ou menos rapidamente, e o dito bar da Praia da Lajinha. Aí, em grupos diversos foram-se experimentando peixes como moreia, atum ou garoupa acompanhados de Strela, a cerveja local, bem como a sobremesa de queijo e doce de papaia. A tarde foi bem agradável e útil pelo estabelecimento de primeiros contactos com pessoas que até aí me eram completamente desconhecidas. Já para o final da tarde, acompanhada por alguns dos colegas hospedados na Dona Valentina e a caminho desse local, fizemos uma visita rápida à exposição de fotografia patente no Centro Cultural, situado perto da avenida marginal. Regressei ao centro da cidade para jantar, o que fiz acompanhada de alguns colegas hospedados no mesmo local que eu, passando-se depois à procura da sobremesa recomendada de gelado de kamoca<sup>6</sup>. O resto da noite foi ainda ocupada com uma ida à Praça Nova onde se pôde visitar o Centro Nacional de Artesanato aí localizado e usufruir do ambiente proporcionado pelo concerto musical que todos os

<sup>4</sup> As pessoas hospedadas na casa da Dona Valentina tiverem de se haver quase todos os dias que lá permaneceram com o problema da falta de água quente.

<sup>5</sup> Aprenderei durante a estadia que o mar do Mindelo não tem a tonalidade verde habitual porque os seus sedimentos incluem pozolana natural – uma rocha de origem vulcânica, cuja cor predominante aqui é o esbranquiçado – que é responsável pela sua tonalidade de azul intenso.

<sup>6</sup> Soube mais tarde que a kamoca não é mais do que milho torrado e moído, usado de forma bastante recorrente pelos cabo-verdianos dentro e fora do país. Comprei para experimentar em Portugal.

domingos à noite é oferecido aos mindelenses no Coreto da Praça. Visitar aquela estrutura cultural permitiu-me dar conta de que a instituição subscreve e procura promover uma noção de artesanato bastante abrangente, incentivando buscas inovadoras de articulação entre o tradicional e o renovado. Assistir àquele concerto permitiu-me constatar, não só como o jardim realmente se encheu nessa noite de domingo, mas também como o evento é uma atividade concorrida e animada, capaz de atrair diferentes gerações, entre as quais muitas crianças que dançam alegre e animadamente.

Apesar do longo e intenso dia de domingo, a manhã de segunda-feira começou muito cedo já que a viagem de navio para S. Antão implicou encontrarmo-nos todos pelas 6h da manhã nas instalações portuárias do Porto Grande. Os hóspedes da Dona Valentina foram transportados num miniautocarro, mais uma vez providenciado pela organização do 4eiea. Constato que as instalações portuárias têm um aspeto atualizado e confortável, que a afluência de passageiros é abundante e que o navio que nos transportará - o Mar d'Canal – tem uma dimensão considerável. Fico igualmente a saber que são realizadas quatro viagens diárias de ida e volta entre o Mindelo e Porto Novo, em S. Antão, o que denuncia as fortes interdependências entre as duas ilhas. Embarcamos pelas 7h. O sol já vai alto, mas não está muito calor. Estamos agora por cima do mar azul-céu que ontem tanto nos tinha impressionado. Depois de ultrapassado o Ilhéu dos Pássaros, passamos a conseguir vislumbrar os contornos do nosso destino. O único problema para alguns, apesar do mar calmo, é o enjoo provocado pela hora de viagem... há algum reforço na toma de comprimidos, não chegando, contudo, a ser usado nenhum dos sacos de plástico que a tripulação distribui pelos passageiros. Desembarcamos noutras estruturas portuárias de menor dimensão, mas com idêntico bom aspeto. À saída das instalações é impossível deixar de notar a grande afluência de pessoas oferecendo, quer os seus serviços de táxi, quer a venda de queijo fresco.

Chegados a S. Antão, os participantes do 4eiea vão subdividir-se nos dois grupos que se dirigirão para as comunidades do Planalto Norte e de Lajedos. Em ambos os casos, há uma distância a percorrer, implicando o recurso a transporte automobilizado também já contratualizado pela organização do evento. No caso da vintena de pessoas que formam o grupo de Lajedos é também usada uma carrinha pick-up que o AM mantém na ilha. Durante o percurso de perto de 15 quilómetros até Lajedos, atravessamos, primeiro, Porto Novo, um aglomerado urbano de pequena dimensão e de construções algo confusas, e a seguir, uma extensa área de pedra solta cinzenta, onde não se vislumbram casas mas em que se multiplicam arbustos de acácia de grande e pequeno porte. Ficarei a saber mais tarde que aquela proliferação de acácias

- visível também noutras ilhas - é fruto de uma campanha de reflorestação promovida com entusiasmo e esperança no período pós--independência, mas hoje reconhecida como contraproducente já que aquela espécie vegetal, por vezes usada para ajudar a drenar áreas pantanosas, pode estar a contribuir para o aumento da desertificação. De qualquer modo, a paisagem que surge perante nós tem certo tipo de beleza: pela planície inóspita de pedra solta corre a estrada retilínea, vendo-se ao longe o perfil agreste de uma montanha e, do outro lado, por vezes, o mar. Depois a estrada vira à direita e, afastando-se do litoral, aproxima-se de Lajedos, em cujo vale a vegetação, incluindo árvores, é mais abundante7.

Chegados à comunidade que nos abrigará por dois dias, somos descarregados à entrada do Sítio Museológico de Lajedos. Tinha-me sido fornecida uma ideia geral sobre o que abrigaria e sabia resumidamente que era o espaço-sede de um multifacetado projeto de desenvolvimento comunitário promovido pelo AM. Verificarei depois que tudo isso era demasiado vago, não me deixando minimamente antever tudo o que ia poder observar, aprender e usufruir. Começámos por ser encaminhados para o maior edifício

do núcleo, à porta do qual já se encontravam mais de uma dezena de mulheres e algumas crianças. Os cumprimentos mútuos são efusivos e alegres, proferidos em português e crioulo. Mediando este primeiro contacto, a responsável do AM que acompanha este grupo faz-nos entrar no edifício e depositar as nossas poucas bagagens a um canto. Depois, quase de imediato, começa a distribuir pelos recém-chegados - individualmente ou agregando duas ou três pessoas - tiras de papel com um nome escrito, acrescentando que devemos rodar pela sala repetindo em surdina esse nome, "como se de um mantra se tratasse". Assim fazemos. Os nomes escritos nos papéis são os das mulheres em casa de quem ficaremos alojados esta noite, mas nós não o sabemos. O exercício serve para que cada mulher identifique os seus hóspedes, a eles se dirija e entre ambos seja feita uma apresentação mais personalizada. No meu caso, partilharei o quarto com outra pessoa numa casa onde vive uma família composta pela mãe e seus quatro filhos, todos menores e estudantes. Cumprida esta iniciação à prática de turismo comunitário, somos convidados a dar-lhe continuidade saboreando os alimentos disponibilizados na grande mesa monta-

<sup>7</sup> Já de noite neste mesmo dia, percorrerei esta mesma estrada numa viagem de ida e volta a partir de Lajedos para acompanhar alguém que ia levar uma pessoa a Porto Novo. Essa viagem deixar-me-á uma sensação igualmente impressionante, ainda que diferente.

da no centro da Sala: cá temos a catchupa e o cuscuz cabo-verdiano, as bananas e os ovos estrelados, o queijo fresco e as compotas, os sumos e o café. As conversas giram à volta do que se está a comer e da sua produção e confeção. Dado por concluído o repasto e a receção de boas-vindas, devemos acompanhar as nossas anfitriãs para conhecermos os respetivos quartos onde pernoitaremos, combinando nova reunião para daí a pouco tempo, no mesmo local.

A minha anfitriã, com pouco mais de 30 anos, é sorridente, pequenina e tímida. Mostra-nos o quarto que nos destinou: uma divisão limpa e ampla, com duas camas de casal e paredes nuas, situada perto da casa de banho da casa. Mostra-nos também fotografias dos seus quatro filhos, explicando que estão todos na escola: os dois mais novos e a frequentarem o ensino básico, aqui em Lajedos, ainda que distribuídos por duas escolas; e os dois mais velhos, que são gémeos e frequentam o secundário, fora de Lajedos mas também em escolas diferentes, já que, no presente ano letivo, um deles passou a viver durante o tempo de aulas em casa de uma tia materna, como forma de ajudar à gestão do orçamento familiar8. Quanto à casa da minha anfitriã, ela integra um prédio de dois

andares e quatro apartamentos que foram construídos e são propriedade da Autarquia que os atribui a famílias com reduzidos recursos financeiros. Em conversas posteriores com outros membros da comunidade fiquei a saber que estas casas têm uma renda mensal de 1000 escudos cabo-verdianos. Estes meus interlocutores, ao mesmo tempo que referiam aquele valor de renda como muito módico e, portanto, como sendo uma grande ajuda para as famílias em questão, deixavam igualmente transparecer a sua apreciação de que beneficiar desse apoio era um indicador muito pouco prestigiante.

Regressando à sucessão de acontecimentos deste dia de chegada a Lajedos, depois de novamente reunidos como combinado, a nossa atenção é agora orientada para uma visita à Escola Básica existente no perímetro do Sítio Museológico. Inclui duas salas de aula, cada uma localizada em seu edifício, e uma horta adjacente, cuja preparação conta, sempre com a colaboração dos alunos e, no presente ano letivo, voltou a contar com o trabalho de um monitor destacado para essa tarefa. Como tudo aqui, também a Escola é fruto de um projeto comunitário desenvolvido com o auxílio do AM, no caso, tendo em vista sobretudo evitar que as crianças de

<sup>8</sup> Virei a conhecer as quatro crianças, nas circunstâncias que relatarei mais à frente neste texto.

Lajedos fossem obrigadas a fazer duas viagens diárias de seis quilómetros, a pé, para poderem frequentar os dois últimos anos dos seis que compõem o ensino básico. Tentando estabelecer alguns diálogos, visitámos as duas salas de aula: cada uma com o respetivo professor e pouco mais de uma dezena de crianças, todas usando a sua bata azul que imediatamente as identifica como alunos do ensino básico. Atendendo a que os visitantes atingiam a vintena, seria possível supor que a nossa visita pudesse ser sentida quase como uma invasão ou, pelo menos, como algo perturbador para o funcionamento da turma. Asseguram-nos de que assim não é já que as crianças sabiam da nossa vinda e tinham ficado curiosas e entusiasmadas. Parece-me razoável pensar que, de facto, não teremos causado mais incómodo do que desafiar a sua timidez9. Por outro lado, esta Escola e o seu projeto educativo são um tema que virá a ser discutido com algum detalhe quer em Lajedos, quer já no Mindelo, compreendendo-se que são muitos os percalços sofridos desde o seu projeto inicial. Tanto quanto consegui perceber, trata-se de um caso que tanto ilus-

tra uma iniciativa bem-sucedida como o seu contrário. Tentando explicar: inicialmente, o projeto da Escola merecia a designação de 'escola comunitária', não apenas por estar sediado na comunidade, mas também porque incluía um projeto educativo alternativo, com forte componente artística e experimental, bem como uma efetiva ligação das suas atividades àquela comunidade concreta. Por exemplo, o painel solar que teve de ser instalado na nova escola para que ela pudesse dispor de energia, era monitorizado pelos alunos que cumpriam essa tarefa como parte regular das suas atividades escolares. Entretanto, a continuidade do projeto da nova Escola estava também dependente de se conseguir assegurar a respetiva docência, pelo que foi procurada a sua integração na rede pública para se poder beneficiar da inerente colocação de professores. Esse processo foi bem-sucedido, mas a partir daí foi-se tornando cada vez mais difícil dar continuidade ao projeto educativo alternativo, nomeadamente porque a maioria dos professores colocados não tinha ligação prévia à comunidade ou lá se mantém durante pouco tempo. Em

<sup>9</sup> Ainda assim, de todas as atividades em que participei e/ou assisti durante a estadia em Cabo Verde, a visita à escola de Lajedos foi para mim a menos gratificante. Em grande medida porque, de facto, ela reproduzia uma interação muito pouco igualitária entre os envolvidos; e também porque, na minha cabeça, a ensombrava certa semelhança com a bem conhecida imagem de políticos em tempos de campanha eleitoral. Felizmente, não distribuímos beijinhos!

função de tudo isto, se a Escola de Lajedos é olhada pela comunidade como um projeto bem-sucedido, para os membros do AM seus promotores ela desperta também um sentimento mais dúbio, incluindo alguma dose de frustração.

Terminada a visita à Escola, o grupo desloca-se até à Babilónia para almoçar. Vamos andando a pé, talvez um ou dois quilómetros, sem bem antecipar o que nos espera. A certa altura deixamos a estrada e entramos num caminho que penetra um espaço rodeado por um muro de pedra. À nossa volta, o terreno está disposto em pequenos socalcos ou subdividido em pequenas parcelas delimitadas por pedras soltas. O que é imediatamente percetível é que neste local há maior profusão de verde e de plantações diversas. Para além da cana-de-açúcar, predomina o milho e a batata-doce, mas vêem-se também diversas árvores de fruto, nomeadamente mangueiras, cujas copas frondosas e verdes e respetivos frutos pequenos de cor igualmente verde são uma surpresa para mim10. Mais à frente, encontra-se o edifício que abriga o Restaurante/Bar da Babilónia. Trata-se de uma casa de dois pisos, cujo rés-do-chão é rodeado por uma varanda coberta, onde estão dispostas mesas e cadeiras que constituem o Bar da Babilónia. No seu interior, para além da cozinha, temos a sala de jantar com mesas para pouco mais de 30 pessoas. Neste mesmo espaço, um pequeno móvel/montra exibe chás e condimentos para venda, disponibilizando igualmente um pequeno folheto de cuidado design onde é possível ficar a saber que o edifício foi construído utilizando materiais locais e aplicando soluções de sustentabilidade ambiental. No seu conjunto, todo o empreendimento é uma outra componente do projeto de desenvolvimento comunitário de Lajedos. Aqui o destaque vai para a produção agrícola, com recurso a novas técnicas de rega localizada e agricultura biológica, e para

<sup>10</sup> Foi também neste caminho da Babilónia que me cruzei com o arbusto que um dos estudantes do M\_eia que me acompanhava me disse chamar-se "bombardeira", uma planta silvestre cujo fruto lembra uma granada e que produz um som seco quando estourado, usado pelos cabo-verdianos como emplasto para as dores do reumático. Este seria um pormenor absolutamente sem importância que não me lembraria de referir aqui, não fosse o caso da mesma planta se atravessar no meu caminho, quase de imediato, por mais duas vezes: no dia seguinte, ela será referida pelo condutor do veículo que nos levará à Ribeira das Patas, a propósito da sua utilidade para o fim já referido; e passados quatro dias, na viagem de regresso a casa, ao ler a obra Chiquinho, de Baltasar Lopes, que tinha comprado no Mindelo, lá estava novamente a "bombardeira". O tópico merece-me este comentário porque ilustra algo recorrente na prática etnográfica: como uma informação absolutamente lateral, produzida por uma pessoa local enquanto mera curiosidade e por mim escutada de forma idêntica, acaba por ser útil para eu compreender com mais eficácia outros meus interlocutores.

uma oficina de transformação agroalimentar que produz quer uma linha de temperos e produtos em conserva, quer refeições para serem consumidas no local. Através desta última vertente, procura-se, quer contribuir para consolidar possibilidades de emprego na comunidade, quer criar uma estrutura de suporte à promoção do turismo local. É no Babilónia que todo o grupo tomará todas as suas refeições enquanto permanecer na ilha de S. Antão. Não há serviço às mesas, recorrendo-se ao sistema de buffet em que cada um se serve a partir da mesa de apoio em que estão dispostos os alimentos confecionados. Foram-nos proporcionadas experiências gastronómicas sempre agradáveis ao paladar, variadas e em quantidade.

Ainda antes do almoço, a proposta é fazermos uma visita ao local da casa de Baltasar Lopes, o que é também um expediente para que passeemos pelo espaço da Babilónia<sup>11</sup>. A dita casa, que está fechada e hoje é apenas esporadicamente visitada pela viúva nonagenária do escritor, localiza-se ao cimo de uma

encosta, já nos limites da Babilónia. Para nos aproximarmos daquela somos obrigados a percorrer os meandros semeados desta, o que nos permite observar de perto terrenos de cultivo e respetivos sistemas de rega<sup>12</sup>. Relativamente perto da casa de Baltasar Lopes pudemos desfrutar ainda de um espaço ao ar livre, coberto pela sombra de mangueiras e com alguns bancos, que era utilizado pelo escritor quer para o seu trabalho criativo, quer para receber os amigos. Saboreamos uma boa meia hora de sombra fresca, escutando o relato do membro do AM e mascando pedacinhos de cana-de-açúcar que um dos estudantes do M eia colhera, cortara e distribuíra por todos. De regresso ao Restaurante Babilónia, o nosso apetite tinha aumentado bastante.

Depois de um almoço relativamente demorado, durante o qual se trocaram muitas impressões, regressamos ao Sítio Museológico. Aí, voltando à Sala onde tínhamos estado de manhã, percebemos que a mesa foi removida e que o espaço é agora ocupado

<sup>11</sup> Baltasar Lopes foi um escritor e poeta cabo-verdiano (1907-1990), tido como referência nacional e autor, entre outras obras, do romance Chiquinho, publicado pela primeira vez em 1947 e considerado como um dos primeiros romances cabo-verdianos.

<sup>12</sup> Nesta deambulação pela Babilónia pudemos também ver de perto o aspeto da pozolana natural, bem como ficar a saber que uma outra vertente do projeto de desenvolvimento comunitário de Lajedos abrange a sua utilização na produção de materiais de construção, que são assim melhorados, sendo comercializados a partir desta comunidade.

por um círculo de cadeiras, onde se sentarão os visitantes e algumas mulheres residentes, não exatamente as mesmas da manhã. Compreenderei no final da sessão que ela permitiu alcançarem-se múltiplos objetivos. Por um lado, forneceu-me uma imagem mais factual e aproximada da multifacetada intervenção comunitária que tem sido promovida pelo AM em Lajedos. A isso juntou-se o facto, nada desprezível, dos impactos e resultados dessa intervenção comunitária surgirem explicitados, também, através da voz de alguns dos seus mais diretos atores/beneficiários. Em simultâneo, e fazendo jus a uma noção de participação que valoriza a ideia de partilha como potenciadora de transformações, a interação estabelecida entre todos os presentes, desencadeia efeitos secundários bastante apreciáveis: em mim, o conhecimento obtido acerca dos projetos encetados e seus sucessos, vicissitudes e insucessos suscita uma adesão emocional próxima da comoção; nas mulheres locais, a sua participação na sessão e os comentários positivos escutados traduzem-se numa maior autoconsciência de que são alguns dos protagonistas do processo social em curso, o que transparece refletido numa auto-estima aumentada. Procurando especificar algo mais sobre o desenrolar da sessão, deve ser referido que ela não se iniciou com a apresentação individual dos presentes, mecanismo tantas vezes usado como ponto de partida para o desejado diálogo, mas cuja formalidade e obrigatoriedade não deixam

de ser potencialmente constrangedoras. No caso, a sessão arrancou com a intervenção de um dos visitantes que, socorrendo-se da frase "autor é aquele que gera um acontecimento", procurou dar o mote para a discussão; prosseguiu depois com a apresentação, por parte da responsável do AM, do histórico de todo o projeto de intervenção comunitária; seguindo-se em continuidade os relatos animados das duas principais responsáveis locais do projeto da oficina das compotas. Mas se estas foram as intervenções estruturantes da sessão, entre elas existiram muitas outras que foram sendo feitas segundo o desejo de participação dos presentes. Na impossibilidade de reproduzir o manancial de questões abordadas, retenho duas: o facto da construção do cemitério ser a primeira iniciativa concretizada do projeto de intervenção comunitária de Lajedos e a experiência transnacional que a oficina das compotas possibilitou às duas mulheres locais que nela encontraram o seu posto de trabalho.

O projeto de desenvolvimento promovido pelo AM chegou à comunidade em 1990, guiado pelo ideal da metodologia participativa que reconhece a necessidade de "envolver as pessoas" como o passo imprescindível para alcançar a sua adesão e, portanto, para a possibilidade de efetivo desenvolvimento. Auscultada a população, sobre todas as suas carências surge destacada a desonra que é ter de enterrar os seus mortos fora da comunidade, na melhor das situações a oito quilóme-

tros, no cemitério da Ribeira das Patas. Com a mediação do AM é conseguida a cedência de terrenos privados e a colaboração da Autarquia, concretizando-se a construção do cemitério local cuja importância simbólica é evidente. Entretanto, o novo cemitério ficará ainda cerca de um ano sem estrear, porque a população resiste a enterrar os seus entes queridos num espaço ainda não sacralizado pelo costume e completamente vazio. Em 1991, alguém muito pobre e, portanto, sem meios para pagar a deslocação até ao outro cemitério, foi o seu primeiro ocupante, verificando-se só a partir daí o seu uso regular<sup>13</sup>.

Quanto à oficina das compotas, já tínhamos tido oportunidade de perceber que ela era uma das vertentes mais bem-sucedida do projeto, nomeadamente porque à entrada do Sítio Museológico deparámos com uma pequena loja expondo, entre outros produtos

locais, os seus frascos de tamanhos estandardizados e rótulos de elegante grafismo e porque as tínhamos consumido durante a receção da manhã e como sobremesa no Babilónia. Nesta sessão da tarde, a novidade é ouvir da boca das duas mulheres mais implicadas no projeto a sua narrativa sobre todo o processo e, nomeadamente, o relato sobre a viagem feita a Itália para participarem numa feira de produtos gastronómicos e divulgarem as suas compotas Serena. As dúvidas e o desalento quanto à possibilidade da oficina vir a ser bem-sucedida e lhes fornecer uma efetiva fonte de rendimento foram sendo banidas à medida que conseguiam assegurar o fornecimento de uma linha de frascos, alcançavam uma linha gráfica identificadora com a ajuda dos estudantes do M eia, ou obtinham encomendas de fora da comunidade e da ilha de S. Antão. Contudo, pensar que

<sup>13</sup> Este episódio do cemitério e o inegável significado simbólico que a comunidade lhe atribuí, mas também a aceitação ou resignação quanto à sua inexistência até à mediação do AM, obriga a levantar a questão da posse da terra na comunidade. Já antes, nesse mesmo dia e a propósito da reduzida construção de casas na comunidade pela Autarquia, os meus interlocutores locais tinham referido o constrangimento central da falta de terrenos para isso. Não compreendi completamente as implicações do que me diziam, mas fiquei bastante intrigada por a questão, durante toda a estadia, nunca ser abertamente abordada ou discutida. Admito que o tópico possa ser delicado, mas os esclarecimentos que obtive já depois de sair de Cabo Verde ajudaram-me a compreender as dinâmicas locais e suas relações de poder. Lajedos foi fundada na segunda metade do século XIX, num vale sem nenhuma nascente de água, pelo que logo nessa altura teve de ser inventado um sistema de condutas para canalizar a água de uma nascente situada fora da aldeia. O seu fundador trouxe consigo a família e numerosos trabalhadores. Hoje os principais proprietários da terra são as três famílias descendentes desse fundador, permanecendo os descendentes dos trabalhadores — i.e., a maioria dos residentes — desapossados de terra e na "dependência" daquelas famílias, por exemplo, para disporem do espaço necessário à construção das suas residências.

todas estas conquistas pudessem culminar numa viagem de promoção internacional, e bem-sucedida em termos do reconhecimento alcançado, isso era algo inimaginável para estas mulheres14. Ainda agora, ao escrever estas linhas, sinto a mesma comoção que me assolou quando as escutei relatando - e rindo muito – a sua experiência em Itália. Fica claro que a oficina das compotas, não só lhes possibilitou o reforço financeiro, permitindo que ultrapassassem o ameaçador limiar de ter apenas 'cachupa para hoje', como foi também o veículo central de um ganho de autonomia e poder por parte destas mulheres, tudo culminando numa experiência transnacional profundamente transformadora já que lhes altera os horizontes possíveis de reflexão e questionamento.

Já mais pelo final da tarde, na mesma Sala, que assim atesta a sua grande polivalência, é projetado um documentário que passa em revista os projetos de intervenção comunitária levados a cabo no arquipélago pelo AM e seus parceiros internacionais. Temos oportunidade de vislumbrar as muitas e variadas iniciativas promovidas e os seus processos de concretização, mas igualmente interessante é o que se passa na Sala. Esta está bastan-

te cheia, com pessoas de todas as idades e com uma presença significativa de homens, elementos da comunidade com quem até ao momento ainda não nos tínhamos cruzado. Esta presença massiva de espectadores de todas as idades e ambos os sexos deve ser lida também como um aval da comunidade às intervenções promovidas. Lá estava também um grupo de jovens todos vestidos com o mesmo equipamento de calções e camisola. Soube depois tratar-se da equipa de futebol local, cujo equipamento novo tinha sido comprado com a ajuda pessoal da responsável do AM, decidindo os jogadores vesti-lo hoje como forma de manifestarem simbolicamente o seu agradecimento público.

Terminada a sessão cinematográfica, regressamos ao Restaurante Babilónia para jantar novamente em amena cavaqueira. Depois disso e passando já das 22h, os visitantes encaminham-se para as respetivas casas de família onde dormirão. Entretanto, ainda antes desse merecido descanso noturno, eu e a minha colega de quarto acompanharemos a responsável do AM numa viagem de ida e volta a Porto Novo para levar alguém que lá pernoitaria. A ocasião revela-se agradável pela troca de impressões que pôde prosseguir,

<sup>14</sup> A viagem em questão ocorreu em 2008, a Turim, onde, acompanhadas de um elemento do AM, três mulheres da comunidade se deslocaram em representação de Lajedos para participarem no evento mundial de slow food Terra Madre.

pela própria sensação algo fantasmagórica de deslocação ao longo de uma estrada, na maior parte da sua extensão, apenas iluminada pelos faróis do carro e rodeada de breu absoluto, e pela oportunidade de testemunhar em direto como nessa mesma estrada às escuras se pode parar – e se espera que alguém pare – para dar boleia a um desconhecido<sup>15</sup>. Depois, de regresso a Lajedos, eu e a minha colega de quarto seremos obrigadas a constatar que as experiências do dia ainda não tinham acabado. Dado o adiantado da hora, procurávamos entrar em casa da nossa família anfitriã da forma mais silenciosa possível, mas fomos completamente surpreendidas pela receção que nos esperava: exceptuando as duas crianças mais pequenas, a família estava à nossa espera. Procurando cumprir os ensinamentos recebidos sobre turismo comunitário, os gémeos assumem com todo o vigor o dever de nos esclarecerem sobre múltiplos aspetos da vida em Cabo Verde, em S. Antão e em Lajedos, bem como da a sua própria, suas dificuldades e aspirações. A mãe é muito mais tímida, mas assiste claramente enlevada com o desempenho dos filhos. Tínhamos também à nossa espera uma fatia de bolo de aniversário

já que era o dia de anos de uma das crianças mais novas. Embora não pudéssemos saber do aniversário e não tivéssemos regressado a casa durante todo o dia porque o ocupáramos em contactos com outros membros da comunidade, o certo é que acabei por sentir alguma culpa por não ter equacionado dedicar mais do meu tempo àquela família. Apesar de todo o cansaço, só depois de muita conversa, da visualização mútua de fotografias e da troca de endereços e de facebooks é que pudemos todos ir dormir. Não sem antes combinar que nos levantaríamos no dia seguinte antes dos gémeos saírem para a escola, de forma a podermos despedir-nos de todos e dar os parabéns "atrasados" ao aniversariante, o que cumprimos.

O segundo dia da estadia em Lajedos começa, então, bem cedo. Depois de me despedir da família que me acolheu, pude observar as duas mulheres da oficina das compotas em plena laboração aproveitando o fresco da manhã. De seguida fiz as minhas compras de compotas e chás na sua loja. Só depois nos dirigimos, mais ou menos em grupo, para o Babilónia para o pequeno-almoço. De lá sairemos em direção à Ribeira das Patas para

<sup>15</sup> Esta primeira oferta de boleia que testemunhei deixou-me bastante perplexa pelas circunstâncias em que ocorreu, mas constato rapidamente que se trata de um recurso recorrente no país: já em S. Vicente assistirei a mais duas boleias concedidas pelas viaturas que me transportavam: uma em pleno centro do Mindelo e outra a caminho do aeroporto.

conhecer a nascente e o sistema de condutas que transporta a água até Lajedos. Deslocamo-nos em dois veículos motorizados que incluem lugares em caixa aberta, onde nos revezaremos. Mais uma vez, a imaginação não tinha conseguido antecipar aquilo com que me confronto. Depois de alguns quilómetros de montes e vales áridos pontuados por esporádicas acácias, deixamos a estrada e a paisagem torna-se assombrosa: penetramos em profundos barrancos ou canyons com dezenas de metros de profundidade e alguns quilómetros de extensão, cujo solo é de pedra escura solta. A certa altura, os carros não conseguem avançar mais sem que os passageiros os aligeirem do peso. Apeamo-nos e caminhamos quilómetros por entre a pedra solta debaixo de um sol escaldante. Mais do que qualquer sistema de transporte de água, o que retenho é esta empolgante paisagem cinematográfica.

Regressamos à Babilónia pelo fim da manhã para reencontrarmos o grupo do Planalto Norte e almoçarmos todos juntos. O ambiente é quase de festa e as conversas bem animadas entre todos. Pelo meio da tarde, concentramo-nos à entrada do Sítio Museológico: fazem-se as últimas compras,

tiram-se as últimas fotografias e procede-se às despedidas finais. De seguida, partiremos para Porto Novo para apanhar o barco para o Mindelo. A saudade já se insinua. De forma absolutamente unânime, todos os visitantes hão-de reiterar que os domina a sensação estranha de parecer terem estado muitos dias em Lajedos, bem como a impressão de sermos todos conhecidos de longa data. Já no Mindelo, cada um regressa ao seu anterior local de hospedagem, mas nessa noite jantei com um conjunto de pessoas muito diversificado que, aliás, vai sempre crescendo enquanto estamos no restaurante e que é composto por pessoas quer dos grupos de Lajedos e Planalto Norte, quer dos dois locais de alojamento16. Penso que todos vamos tomando consciência de que tínhamos passado por uma experiência irrepetível e de que, em certa medida, estava a terminar a parte mais emocionante da participação no 4eiea.

Na quarta-feira de manhã o nosso destino é o M\_eia, onde decorrerão os dois dias restantes do Encontro. Apesar de situada num edificio que partilha com a Universidade de Cabo Verde, sobressai uma identidade completamente distinta: ´cheira´ a Escola de Artes.

<sup>16</sup> Infelizmente, devido a problemas com a sua viagem de avião o grupo de S. Nicolau ainda não tinha regressado ao Mindelo.

Começamos por usufruir da liberdade que nos deram para conhecer o espaço: desde o pátio onde estão expostas algumas peças, até à cantina e sua sala de convívio, passando pelas salas de aula e projeto, pelo laboratório de *food design* e pelas salas de exposição que abrigam os trabalhos dos estudantes sobre património arquitetónico e os produtos do Curso de Design.

Pudemos contar também com estudantes e docentes para nos orientarem e informarem. Terminado esse período de receção aos participantes, os três grupos regressados das comunidades devem dirigir-se à respetiva sala que lhes foi destinada para que procedam à sessão de debate acerca das experiências vivenciadas. Essa será a tarefa que durante todo o dia ocupará os membros de cada grupo, usando-se o intervalo do almoço — e o próprio almoço aqui servido no M\_\_eia — para contactos mais alargados entre todos os participantes.

Como já se terá percebido, ao longo deste texto tenho procurado de forma intencional não nomear diretamente nenhuma das pessoas com quem me relacionei e interagi. Assumi esse esforço por razões deontológicas, mas também para tornar explícito que o texto é eminentemente pessoal: o relatado foi vivido por múltiplas pessoas, mas as emoções e reflexões descritas são as minhas. Procederei do mesmo modo até ao fim deste texto, ainda que agora os comentários sobre a sessão de debate reproduzam algumas das

discussões lá havidas. Os comentários feitos devem, portanto, ser entendidos como exclusivamente pessoais, para lá de serem resultantes do debate produzido entre as pessoas do grupo de Lajedos. Nas mais de cinco horas da sessão a divagação foi grande, tendo sido aflorado desde o ensino artístico e universidades existentes em Cabo Verde e suas propinas até às propostas pós-coloniais ou descoloniais, desde as relações entre géneros em Lajedos e Cabo Verde até ao uniforme escolar e sua importância simbólica. Discutiu-se a filosofia subjacente aos projetos de Lajedos, do M eia, do AM e da cooperação internacional e os estudantes presentes deram o seu testemunho sobre o modo de funcionamento da sua Escola e sobre as suas expectativas e dúvidas quanto ao futuro. No seu conjunto, a sessão proporcionou-me mais um canal de acesso à própria sociedade cabo-verdiana, alargando a minha compreensão sobre algumas das suas particularidades. Entendo que este aspeto - e toda a adesão emocional desencadeada pelo Encontro em relação a Cabo Verde – devem ser reconhecidos como uma importante mais-valia da realização do 4eiea, mais ainda quando sabemos como ela está ausente de muitos outros encontros académicos. Em simultâneo, porém, a sessão de debate debruçou-se também sobre a experiência vivenciada em Lajedos. Acerca deste ponto, sobressaia como tópico de discussão saber da dimensão artística do projeto comunitário de Lajedos. Ou, como surgia na mi-

nha cabeça, ajustando ligeiramente o ângulo de abordagem: compreender em que medida a educação artística ou a vertente artística do AM ajudou a que aquele projeto de desenvolvimento não tenha resultado em algo de essencialmente exógeno à própria comunidade, mas, pelo contrário, em algo de apropriado e controlado por ela. Apoiando-me apenas no dispositivo conceptual das ciências sociais, as características positivas do projeto de Lajedos surgiam-me explicáveis sobretudo através da noção de "inovação social" e do seu pressuposto de transformação social assente na participação da população implicada (Duarte, 2017). Olhar para o projeto comunitário de Lajedos à luz da educação artística, apresentou-se, contudo, como uma via complementar para a compreensão das suas características. Considerar a dimensão artística do projeto de Lajedos obriga, antes de mais à abertura da noção de arte, retirando-a de uma exclusividade estética para lhe incluir também uma ética. Aceitando sem preconceitos que a arte pode ser "útil" e que nela há uma dimensão humanizadora importante, a educação artística pode emergir como um canal eficaz de transformação social, na medida em que consiga ser promotora de diferentes

olhares sobre as coisas. Deixo aqui expresso o quanto esta vertente do debate teve particular impacto sobre mim, quer porque me trouxe um real enriquecimento na forma possível de olhar para as questões da mudança social, quer porque me permitiu descortinar algumas similitudes entre as abordagens etnográfica e artística quanto à centralidade da interação com o Outro.

Concluído o dia de trabalhos no M\_eia, ainda há tempo para ir à Livraria Semente, onde adquiro três obras que não conseguiria encontrar em Portugal<sup>17</sup>, bem como ir buscar a encomenda das "sucrinhas" a casa de quem as preparou, o que só consegui com a ajuda de alguém que conheci no Mindelo há apenas quatro dias, mas a quem entretanto já considero como amiga. Ainda antes do jantar e acompanhada de outros participantes do 4eiea tenta-se uma visita rápida à Casa-Museu de Cesária Évora, a qual se concretiza mas não nos deixa entusiasmados.

No dia 17 de manhã regressamos todos ao M\_eia para a sessão de discussão plenária com apresentação das conclusões produzidas por cada grupo. O orador que faz a abertura dos trabalhos inicia o seu discurso colocando a pergunta retórica: "onde está a intervenção

<sup>17</sup> As obras em questão são: O Chiquinho, de Baltasar Lopes, Os Dois Irmãos, de Germano Almeida e O Escravo, de José Evaristo d'Almeida.

artística?". Defende de seguida que é fundamental a pedagogia da formação artística para que nos deixemos de perguntar "o que é a arte?" e passemos a outra pergunta: "o que fazer com a arte?". Poder contribuir para esta mudança de atitude pareceu-me um objetivo bastante aceitável para a realização do próprio 4eiea. Curiosamente, no nosso grupo alguém tinha sugerido que só a noção de performance poderia fornecer uma imagem aproximada do evento e de toda a sua dinâmica.

Ainda durante a manhã, numa sortida rápida mas eficiente, faço a minha visita ao mercado da Praça Estrela: para além da água--de-coco, o objetivo principal era a compra de capulanas, que concretizo. De regresso à M eia ainda entro no Palácio para espreitar a exposição que reúne materiais vários da carreira de Cesária Évora. Não posso deixar de notar que, entretanto, o local foi invadido pelos participantes do 4eiea que, com entusiasmo, se fotografam uns aos outros. Já todos percebemos que o fim se aproxima! De seguida almoçaremos todos, novamente na cantina do M eia. Para mim será de facto a última situação partilhada, já que tenho de apanhar o avião de regresso a Portugal via Praia, hoje, pelas 17h. Infelizmente não assistirei ao encerramento dos trabalhos nem ao jantar de gala...

# OBSERVAÇÃO FINAL

De algum modo sugestionada pela experiência vivida no 4eiea, cujos parâmetros de realização não encaixam no modelo habitual dos encontros científicos, aceitei como possível concretizar este texto desviando-me também do formato habitual do texto académico. O meu desejo — e esperança — é que os contornos eminentemente pessoais e descritivos do texto sejam suficientes para transmitir e reativar, pelo menos em parte, algumas das emoções e experiências porque tivemos oportunidade de passar durante a curta estadia em Cabo Verde. Se o consegui, terei despertado boas lembranças em vários dos outros participantes...

Para concluir, gostaria apenas de fazer notar que se pode, e deve, aprender com este modelo: os encontros científicos serão muito mais úteis e interessantes se, logo à partida, for equacionada a necessidade de se encontrar estratégias, meios e tempos para que os seus participantes possam ser afetados pelo que neles ocorre, recusando a possibilidade de serem apenas locais de apresentação de comunicações que poucos escutam. Quero deixar também reconhecido o efetivo impacto que teve em mim a participação no 4eiea, a estadia em Lajedos e, já agora também, a maior aproximação à educação artística.

#### - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ATKINSON, Dennis (2014). The Poietic Force of Art: Towards a Poietic Materialism. *Derivas* 1, pp.13-23.
- DUARTE, Alice (2017). Inovação Social em Cabo Verde: As Artes ao Serviço do Desenvolvimento. In Inovação Social: Estudo de casos na Comunidade de Países de Língua Portuguesa. (No prelo).
- GOLDMAN, Marcio (2006). Alteridade e Experiência: Antropologia e Teoria Etnográfica. *Etnográfica*, Vol. X (1),pp. 161-173



#### DENNIS ATKINSON 1

# SOME REMARKS CONCERNING MY VISIT TO THE FOURTH ENCOUNTER FOR ART EDUCATION IN CABO VERDE

The group I was with asked me to say a few words about the visit to São Nicolau. This is the island where M\_EIA is involved with establishing a museum for the islanders that celebrates the culture and history of the island; its history of whaling and settlement. The owner of the tuna factory next to the museum donated the building for the museum; he has amassed a considerable archive consisting of hundreds of artefacts that he wants to display and thereby establish a cultural resource for the existing and future communities.

This was my first visit to Cabo Verde and it is important to stress that I have no knowledge or experience of the communities we visited nor their cultural histories. These remarks emerged from the group conversations that were held during and after our visit and they largely relate to ideas about knowledge,

archive, becoming and pedagogy. They are not concerned with the specifics of the histories and cultures of the island we visited, São Nicolau, but operate on a more general level relating to processes of learning.

My initial experience was to visit the tuna factory where the tuna are boiled and de-boned and then canned. Lines of women preparing the tuna for canning carry out this operation and then the tuna is put into cans on a conveyor belt. Oil is then added to the canned tuna and lids put on the cans, which then proceed to be washed to remove any oil.

The process of canning and the line of cans on the conveyor belt suggested a striking metaphor. Many western and other cultures function according to canned knowledge, canned, methodologies, canned pedagogies, canned geographies, canned values, canned identities, and so on. Such productions act as transcendent operators or enunciators that structure, regulate and normalise experience. Institutions such as schools, Universities, galleries and museums are complicit in the organisation and distribution of such productions and it is through them that learners become educated or pedagogised.

I was left thinking about issues concerning 'whose knowledge', 'whose ways of

<sup>1</sup> Goldsmiths University of London

knowing', 'whose histories' in relation to the production of canned knowledge.

We visited the new museum next to the tuna factory to look at the artefacts that were on display relating to whaling and the history of the tuna factory. Many more artefacts still need to be displayed. When we consider the experience of viewing the archive I think it is important not to think about the archive as a collection of objects viewed by people but as a multiplicity of relational encounters, as a series of temporal processes that involve correspondences or prehensions in which something matters (or does not) in some way to someone in this world. We might think of viewing the archive as a series of encounters, where the primary substance is not the artefact or the subject viewing it but the encounter which involves a fusion of subject and object in a unified event of experiencing. Each encounter then relates not to a past but to what is yet to come, to the untimely. It is the production of many archives within the archive. This is not to deny the historical narratives already accumulated but to view the archive as an on-going creative process of many new becomings.

This temporal view of the archive in contrast to the notion of canned knowledge, canned values, canned histories etc., reminded me of an exhibition in London at the V&A Museum in 2014. The exhibition was entitled *Disobedient Objects*. It was an exhibition of objects produced by resistance groups,

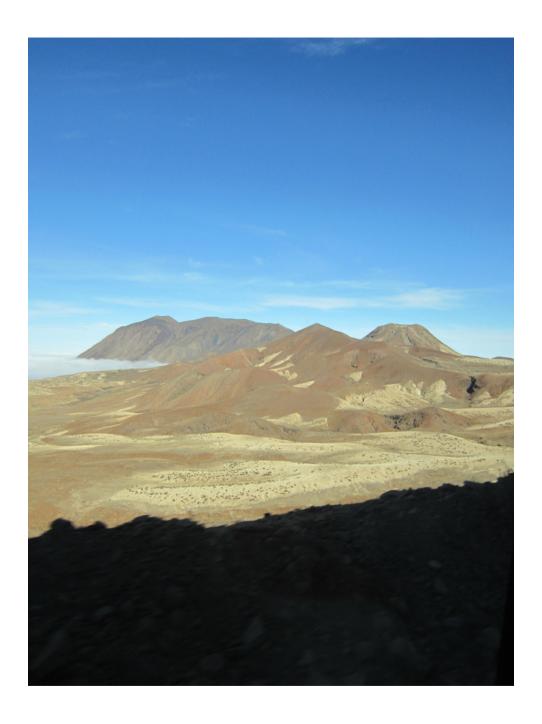
victimised peoples, trade unions, and many others reacting to exploitation, murder, kidnapping, ecological disputes and others. The artefacts included posters, flags, textile work, pan lids, poems, songs and instruction manuals for resistance tactics. These objects could be viewed as signifying the coming together of new publics, new collectives confronting in different ways the wrongs they experienced. The exhibition made me think about other kinds of disobedience: disobedient museologies, disobedient geographies, disobedient pedagogies, disobedient values, as resistance to dogmatic forms of transcendence and thereby opening up new potentials for learning and living. Thinking and questioning can be seen as processes of disobedience.

These disobedient practices relate to the questions we can ask about our encounters in the world (social, political, ethical, political aesthetic) in order to change it if necessary, if it is possible...but it must be possible! This is what artists, philosophers, scientists and many others do in their own way; and in asking such questions in their respective encounters they generate new materialisations of the world, through images, concepts, sounds, theories and so on. In our world of art in education this is what the force of art can do through its disobedience it can generate new materialisations of the world in this world.

The pedagogical imperative therefore is

to initiate encounters, in the museum, in the school, in the university and other sites, that encourage learners to ask questions and formulate their ways of learning and the materialisation of their world in this world. To become disobedient learners! This is an ethical, epistemological, ontological and political process, but it is more than that...the materialising of new worlds by learners is fundamentally an aesthetic process, a process of creativity and invention. And as teachers working alongside and witnessing such new materialisations, our own understanding of learning and practice is expanded.

After the visit to the museum our group visited a nearby mountain and nature reserve. Not far from the summit we stopped to look at the beautiful and rich vegetation. One shrub called Tortulho, which had been virtually destroyed because of the need for fuel in earlier days, has now recovered and it covered the mountain slopes. Attached to the shrub branches is a woolly lichen. The lichen is not a parasite but forms a symbiotic relation with the shrub: it collects water from the surrounding mists and thus provides a source of water for the shrub. The symbiotic process is therefore dependent upon the atmosphere for both shrub and lichen to thrive. It seems to me that as a metaphor for learning we need to think very carefully about the kinds of atmospheres that we require to support each learner's materialising of their world and future potentials.



# JOSÉ CARLOS DE PAIVA 1

ENTENDER A RESISTÊNCIA NA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA COMO ACÇÃO INSCRITA NA IRRADIAÇÃO DE POSSIBILIDADES A PARTIR DO VIVIDO PELO '4EI\_EA'

Quanto a chuvas, como também quanto a muita coisa, o mundo está mal dividido.

— MANUEL LOPES, Chuva Braba, 1955.

... escrever um texto colado à avalanche emocional que inundou todo o grupo de participantes no '4ei\_ea', em Cabo Verde, mesmo para mim que frequento há mais de vinte anos este país, torna forçosamente essa escrita distante dos espaços de reflexão académica e permite-lhe assumir o sabor do improviso, da desordem do vento, da dor pelo mundo desigual e do otimismo dos sorrisos que nos cercaram. Assumo, assim, este texto como uma caminhada pela montanha em direcção a uma nascente tão longínqua que regista a sede e a aridez da terra, a teimosia dos burros que não se cansam da lide constante e da carga de água que suportam, e também como

de uma subida íngreme que aproxima o sublime, o silêncio, a dimensão infinita da tenacidade dos pastores que nos acompanharam.

Toda a tentativa de reflexão racional esbarra com a imagem da imensidão do espaço vazio que o Planalto apresenta e com o ecoar das vozes ternas das mulheres e dos homens, a imagem da presença silenciosa das crianças e a timidez dos jovens, que, no seu olhar silencioso nos evidenciam a sua resistência à impossibilidade. Eles que nos receberam como uma dádiva e nos facultaram os seus saberes ancestrais como o do uso da 'pedra rala', os conhecimentos construídos como os da preservação da água, do uso inteligente da pouca electricidade produzida pelo sistema fotovoltaico, da 'cura' do queijo, ou do modo endógeno como gerem a cooperativa e os bens comuns. E nos mostram a plenitude do estancar da voragem do tempo que a contemplação na montanha faz renascer, mesmo aos que apenas sabem lidar com a desorientação do tempo comprimido.

O homem de Cabo Verde encontrou-se perante uma alternativa histórica: emigrar ou lutar — PAIGC, 1974, p. 13

Na minha memória reavivam-se as rela-

<sup>1</sup> Investigador i2ADS / FBAUP.

ções antigas que estabeleci com Cabo Verde, com a militância anti-colonial, na luta de libertação nacional e de independência da Guiné Bissau e de Cabo Verde, com as aprendizagens de Amilcar Cabral que me moldaram o perfil político, com a tenacidade do povo que se assumiu como País Independente conhecendo a escassez de recursos, a pobreza imensa da população, a estranheza internacional por esta opção, mas também soube ler a exaltação da cultura construída, a vontade e a determinação pela liberdade.

A universalidade significa correr o risco no sentido de ir para além das certezas fáceis que nos são fornecidas pelas nossas circunstâncias, pela língua e pela nacionalidade, que tão frequentemente nos protegem da realidade dos outros — SAID, 1993, p. 16

Assim, inebriado pela fresca memória que se entranha como o frio húmido da noite do Planalto Norte, enfrento a interrogação de sempre, da razão porque me desloco do meu lugar para o enfrentamento com realidades outras, onde o meu terreno, da arte e da educação artística, não encontra relevância. E aí sei porque não encontro nenhuma vocação em ser portador da intromissão da arte nestas longitudes, reconhecendo que minha deslocação apenas tem sentido na escuta que se propicia, nas possibilidades que me são oferecidas de melhor me entender como um perdido cidadão neste imenso, diverso e desigual, mas

mesmo mundo, onde numa profunda lentidão, o sublime tem finalmente sentido.

A dificuldade de entender o crioulo local, desfoca minha escuta obrigando a redobrada atenção, concentração plena na diferença que habita o outro, olhar frontal para quem está por onde me desloco.

Porque, como mesmo ele diz, quando encontramos um açafrão num jardim, o criticaríamos por não ser uma palmeira? — BLANCHOT 1959, p. 251

Porém a dimensão do problema que me aflora, que luta para ganhar forma no desenrolar da escrita, assume outra dimensão, porque o contexto preciso desta minha deslocação ao Planalto e a Cabo Verde pertence a um 'IV ENCONTRO INTERNACIONAL sobre EDUCAÇÃO ARTÍSTICA', na companhia de investigadores, professores e estudantes de arte, portadores de repertórios distintos mas concentrados em entenderem as possíveis relações entre as comunidades que visitámos, com cada um dos participantes e com uma escola de arte (M\_EIA) que também participa na construção do futuro dessas populações.

O '4ei\_ea' desafiava a discussão da possibilidade de se 'promover um projecto político educativo, no terreno do ensino superior artístico, num pequeno e recente país, no meio do Oceano Atlântico, que não replique as insuficiências e incongruências dos modelos educativos do Norte/Ocidente'.

Naturalmente o encontro propiciou intensa discussão em volta da complexidade dos questionamentos que, no presente, a educação artística comporta em si e naquele contexto preciso, vivenciado de modo inebriante, pela franqueza com que a escola se apresentou, pela presença e participação de estudantes e professores, pelos sabores, cores e aromas colhidos, pela amplitude de relações que patrocinou.

Torna-se deslumbrante o modo como o M EIA se assume como campo de experiência, utopia que persegue uma política de formação contextualizada e enraizada no território, e sem que se projecte para a reprodução do existente, mas para lhe criar dissonâncias, onde o mergulho na realidade e o diálogo com ela e com as populações confira ao próprio processo de formação, espaço de interferência, relacional, endógena e sustentável. O encontro mostrou essa dimensão política e lidou com as fragilidades inevitáveis a uma instituição não oficial, reconhecida pelo poder público mas não apoiada, recém-criada e com um corpo docente jovem e circulante. Mas mesmo assim, descontente com o aprisionamento do processo educativo em métodos fabricados, decide sair para as 'comunidades' para aí tecer a essência do seu processo de aprendizagem, arriscando no limite da utopia a sua serenidade.

Sem apressamentos de querer chegar, antes com a persistência cultural de quem arrisca semear sabendo que a chuva provavelmente não cairá, de quem não tem de dominar o futuro e o preconfigurar, nesse caminho quase de adivinhação e sem estabelecer resultados esperados, assim se desenrola uma experiência política pedagógica, frágil, inconsistente talvez, mas guerreira.

Este tênue fio de irreverência e risco, desta frágil instituição, permitem questionar as razões da incapacidade de nas antigas e poderosas escolas do 'Norte/Ocidente' se criarem graus de interferência que lhes altere o sentido reprodutor e lhes confira a força da desobediência crítica, que permita desencadear novos entendimentos e acções no campo da arte, e sobre o mundo. Porque questionamos pouco a nossa própria impotência?

... parecia que os pobres contavam uma história na presença dos ricos e outra bem diferente quando estavam entre as pessoas da sua condição. Também os ricos falavam com os pobres de uma maneira diferente do que fazem entre si — Scott, 1992, p. 15

A comunidade do Planalto Norte, localizada no mais remoto e árido lugar da Ilha de Santo Antão, 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. O entendimento construído de um devir comum, de um destino partilhado, da força cooperativa que tem proporcionado melhoria nas condições de vida, estabelece um sentido de comunidade valorizada pela singularidade dos seus membros e pela complexidade da confrontação que a vida instala.

Desde há uns tempos a presença constante no Planalto de Leão Lopes, responsável pelo Atelier Mar (ONG, S. Vicente) e reitor do M EIA e (até fevereiro do corrente ano) Deputado no Parlamento de Cabo Verde, eleito por Santo Antão, de onde é natural, fomentou um relacionamento intenso com a população, em volta da vida e da luta pela vida, que foi sendo alargado a estudantes e professores do M EIA. Decorre deste relacionamento o eclodir de possibilidades que a população foi determinando de 'acções de desenvolvimento', que vieram a originar 'actos' e 'obras'. Foi nascendo uma cooperativa de consumo (Cooperativa Resistência do Planalto Norte), que hoje vai alargando progressivamente a sua área de acção; foi construída uma grande cisterna de armazenamento das águas da chuva, usando tecnologias de construção e mão-de-obra não dispendiosa e decorrente do território; ensaiaram-se modos de cura dos queijos locais possibilitando a sua comercialização 'nas cidades'; prepara-se a vida da 'casa da criança'. Não são realizações da escola, mas desenrolaram-se no diálogo partilhado, sendo feitos relevantes que beneficiam directamente a população, contribuindo para o auto-reconhecimento das capacidades de 'resistência' ao infortúnio e de partilha de um devir de comunidade.

A identidade constrói-se, desconstrói-se e reconstrói-se segundo as situações. Está em movimento incessante; cada transformação social leva-a a reformular-se de maneira diferente — Cuche,1999, P. 137

A bonomia do relacionamento entre a população, a alegria e a *morabeza* com que inundaram o grupo de 'invasores' da sua quietude usual, impressionam quem não entende a tenacidade da caboverdianidade, o modo como se enfrentam os desafios e como se persiste sempre face ao fracasso, à repetida falta de chuva que anula a colheita repetidamente semeada. Mais imprevisível é a sua abertura ao externo, a ausência de estranheza pela diferença, a disponibilidade para ouvir e a argúcia em aprender.

Como os utensílios, os provérbios ou os discursos, são marcados por usos; apresentam à análise as marcas de atos ou processos de enunciação; significam as operações de que foram objecto, operações relativas a situações e encaráveis como modalizações conjunturais de enunciado ou da prática; de um modo mais lato, indicam portanto historicidade social na qual os sistemas de representações ou de procedimentos de fabricação não aparecem mais só como quadros normativos mas como

instrumentos manipuláveis por usuários — CERTEAU, 1990, p. 82

Nesse chão poeirento, partilhado por 'investigadores' e pastores, pode tornar-se visível a simplicidade, a presença do real, o primordial do acontecimento, a indissolúvel ligação da utopia ao fazer. A nova ordem relacional introduzida pela cooperativa 'Resistência' na fragilidade das vidas locais, clarifica a necessária vinculação do pensamento à acção, permite esclarecer como a presença do tempo, o seu decurso, o uso da lentidão, possibilita o respirar dos desejos e anseios partilhados, o desenhar soluções comuns.

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.

Há aqui uma qualidade relacional distinta, que separa 'quem' para lá se desloca de uma qualquer intencionalidade de promover o que quer que seja, a arte ou a intervenção, para um posicionamento de acompanhamento, de espera por uma confiança que estabeleça uma pertença e possibilite a cumplicidade na acção/pensamento. Por isso tem importância profunda o dormir lá, o estar, a demora, a atenção, o percorrer o caminho da ida à nascente.

O conhecido provérbio africano que diz que "a Terra não foi o que herdámos dos nossos antepassados, mas sim aquilo que pedimos emprestado aos nossos filhos" não deve ser utilizado contra os que o inventaram, recusando-lhes o direito ao desenvolvimento, quer dizer o direito a um domínio sempre crescente, quer do seu próprio destino, quer do mundo que os rodeia — Brunel, 1997, p. 69

Talvez não seja suficiente este entendimento 'do problema', 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 do 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 futuros no complexo tecido social de Cabo Verde.

Tomando como exemplo o curso de arquitectura, não teria sentido num contexto de impressionante carência habitacional e de desorganização urbana, formar arquitectos que apenas poderiam ter emprego ao serviço da especulação imobiliária e da degradação urbana que em defesa do 'desenvolvimento'

e da 'criação de emprego' vai tornando sufocante as cidades e a costa. Mas tem pleno sentido formar arquitectos que entendam as necessidades de 'assentamento' urbano das periferias e saibam desenhar 'cidades habitáveis', que conheçam os modos e saberes populares de construção e as necessidades das populações e se tornem intervenientes na definição de políticas públicas e de auto-organização local. No mesmo sentido se poderiam referir os desígnios do curso de design e de artes plásticas, ou de 'formação de professores', de 'técnicos de construção civil'. 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'. Nesse sentido o projecto político do 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.

Solo cuando reconozcamos esta dimensión de 'lo político' y comprendamos que la 'política' consiste en domiñar la hostilidad y en ententar distender el antagonismo potencial que existe en las relaciones humanas, podremos plantearnos la cuestión fundamental de la política democrática — MOUFFE, 2007, p. 19

Regularmente vou trabalhar para o M EIA, escola de arte onde me inscrevo desde a sua génese, e, nessas alturas, a distância que percorro da minha escola de arte no Porto (FBAUP) permite afastar-me da sua arquitectura académica, da sua falência enquanto potência de um mundo por vir, para um terreno disponível, aberto, decorrente das dinâmicas que se consigam estabelecer, não vinculada a modelos organizacionais de estabelecimento de relações de poder. Essas deslocações correspondem sempre a um ciclone na minha vida, desorientação plena, originado pela perda das construções naturalizadas no meu quotidiano, enfraquecimento da clareza crítica com que analiso o contexto onde vivo, para um lugar 'outro' e o 'mesmo', onde 'o que se faz', a negociação com a fragilidade do 'real', a escancarada porta por onde 'tudo' se pode fazer e pensar, se constituiu como um florir de sonhos e o pesadelo da impotência e da incapacidade de 'transformar' o existente e de 'realizar'. O desejo de exercício do poder da autoridade que a idade e a aceitabilidade me conferem, precisa então de ser compreendido e suspenso e substituído pela audição, pela demora, face ao entendimento de que tempo e escuta são precisos, e de que as 'respostas' serão sempre as 'respostas' que os 'envolvidos' sejam capazes de traçar, a partir de suas inquietações, dos seus movimentos, partilhados ou solitários. Estabelece-se nessas deslocações a consciência de desamparo, que os 'envolvidos' do M\_EIA aceitam

como condição. O considerado impossível torna-se, assim, em potência e possibilidade perante o aberto que se configura, numa instituição educativa que se permite enfrentar o 'desconhecido' tornando esse mesmo desafio como inevitável, desejável e realizável ainda que na lentidão do que vai acontecendo.

A heterogeneidade habita o próprio âmago do espaço homogéneo. A história não é um processo autodeterminado — LACLAU, 2005, p. 226

Retomando a memória vivida no caminho para a montanha, indo buscar a preciosa água, lembro a dificuldade da subida, a necessidade de vagar o passo, de aguardar a respiração adequada, pensando na importância dos burros que limitam à sua capacidade de transporte a água recolhida, e entendo como o M\_EIA tateia o mesmo caminho de poeira e aridez, recusando os modelos da falência académica que configuram os sujeitos em vez de lhes proporcionar o aberto. Por isso se procuram as conflitualidades da escola nas 'comunidades' onde se confrontam as aprendizagens com o externo, procurando uma fusão que escapa, com dificuldade em as entender, tão construídos estamos pela história, tão 'enlatados' nos situamos perante o adverso, ou escondidos e fechados em nossas críticas puras sem enfrentar o terreno da negociação que a produção de realidade sempre acarreta. 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', que a maioria das vezes nem adquire 'forma'.

E de como a fragilidade e volatilidade do corpo docente é também obstáculo e escassez, como a persistência da subida exigida, cansa, até porque depois de uma subida outra subida há, e sem um entusiasmo contagiante, a determinação cívica e o discernimento político e pedagógico do 'corpo' docente a desistência aparece e a caminhada desmerece antes de sequer se ver a nascente.

Sabe-se que a subida pela montanha exige a lentidão dos passos ritmados, o serpentear dos caminhos, um inevitável cansaço, mas reconhece-se que conquistado o caminho, tudo tem sentido: o afogar da sede na água cristalina, o silêncio pleno que povoa as mentes de sentido, a suspensão do tempo e a fruição límpida do olhar, a contemplação do polifónico sublime.

Nunca se chega à tranquilidade — quer dizer, a um final — HAN, 2007, p. 23

#### - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BLANCHOT, Maurice (1959). *Le Livre à Venir*. O Livro Por Vir. São Paulo: Martins Fontes, 2013. [Tradução de Leyla Perrone-Moisés]
- BRUNEL, Sylvie (1997). Ceux qui vont mourrir de faim. Os que vão morrer de fome. Campo das Letras, 1998. [Tradução de Elsa Andriga]
- CERTEAU, Michel (1990). L'Invention du quotidien: 1 arts de faire. A invenção do quotidiano: 1. Artes de fazer. Petropólis: Editora Vozes, 2000. [5. edição, Tradução de Ephraim Ferreira Alves].
- CUCHE, Denys (1999). La notion de culture dans les sciences sociales. A noção de cultura nas ciências sociais. Lisboa: Fim de Século Edições, 1999. [Tradução de Miguel Serras Pereira.]
- HAN, Byung-Chul (2007). Duft der Zeit: Ein philosophischer Essay zur Kunst des Verweilens O Aroma do tempo: Ensaio Filosófico sobre a Arte da Demora. Lisboa: Relógio D'Água, 2016. [Tradução de Miguel Serras Pereira.]
- LACLAU, Ernesto (2005). On populista reason. A razão populista. São Paulo: Três Estrelas, 2013.
- MOUFFE, Chantal (2007). Prácticas artísticas y democracia agonística. Barcelona: Universidade Autónoma de Barcelona.
- PAIGC (1974). Sobre a situação de Cabo Verde [relatório apresentado ao Comité de Descolonização da ONU em 29 de Março de 1974]. Livraria Sá da Costa Editora.
- SAID, Edward (1993). Representations of the Intellectual: The Reith Lectures. Representações do Intelectual: As Palestras de Reith. Lisboa: Edições Colibri, 2000. [Tradução de Teresa Seruya.]
- SCOTT, James C. (1992). Domination and the Arts of Resistance: Hidden Transcripts. A Dominação e a Arte da Resistência: Discursos Ocultos. Lisboa: Livraria Letra Livre, 2013. [Tradução de Pedro Serras Pereira].

### LILIANA ALVES COUTO 1

# (DES)LOCALMENTES E DEBATES SOBRE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA / O ENCONTRO & DESLOCAMENTOS

RESUMO O programa do encontro repartiu--se por três ´Campos de Estudo´ numa aproximação a três comunidades locais distintas: Planalto Norte, Lajedos na ilha de Santo Antão e Tarrafal na ilha de S. Nicolau.

O presente trabalho apresenta ´o fluxo aparentemente descontínuo´ de reflexões que me assaltam no presente, uma vez que pretendo fazer a síntese final do que, da minha participação, vivi e observei. Essa descontinuidade deriva das variadas etapas do trabalho, da diversidade das situações vividas e das múltiplas fontes de informação que fui acumulando (memórias dos factos vividos e dados multimodais -audiovisuais, fotográficos, apontamentos escritos).

Nas circunstâncias, da minha participação, assumiu especial enfoque o Planalto Norte da ilha de Santo Antão. À partida, como ´fragilidade maior´ para a construção deste texto, foi a falta de conhecimento sobre o que é o M\_EIA (Mindelo\_Escola Internacional de Arte, reconhecida juridicamente como Instituto Universitário de Arte, Tecnologia e Cultura) e o Atelier Mar e os respetivos objetivos, facto que me impeliu a uma pesquisa sobre os princípios que regem essas duas realidades.

O contacto com o Planalto deu-me algum (escasso) tempo para a vivência participada da vida da coletividade nativa. Assim, metodologicamente, a experiência foi marcada por um cunho acentuadamente étnico-antropológico. Sem plano de atuação pré-definido, fui alimentando o propósito de que me entregaria às situações, tal e qual elas se apresentassem. Isso aconteceu desde logo na experiência real e gratificante de moer o milho, movendo ritmicamente uma pesada pedra sobre os grãos de que saíam farinhas de diversas granulações ...

Dos vários encontros formais entre os grupos participantes, relevo a discussão do papel do M\_\_EIA em Cabo Verde e da sua relação à educação artística. No plenário realizado na cidade do Mindelo, os participantes puderam envolver-se nesta questão-chave:

<sup>1</sup> Arquitecta, Investigadora no i2ADS/FBAUP. Bolseira de doutoramento da Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

os papéis do M EIA, da arte e da educação artística. A circunstância propiciava a discussão que congregou, num mesmo palco, o questionamento conjunto que relacionaria o conteúdo das 3 visitas/projetos e das suas ligações à investigação em educação artística. Neste espaço de partilha foi-me possível assim ficar a conhecer os outros projetos locais que tinham decorrido em simultâneo, o de Tarrafal e o de Lajedos. As exposições vieram propiciar o conhecimento sobre a ação do M\_EIA (em parceria com o Atelier Mar) junto da 'comunidade local', num processo que se identifica com a educação artística. Foi-me então possível perceber que a arte se candidata, neste contexto, a um novo impacto social nos projetos comunitários existentes – de que decorrem resultados que eu definiria desta forma: a arte é também um ponto de vista estratégico sobre produtos, objetos e elementos urbanos que, na minha perspetiva de 'visitante- observador-investigador', têm reflexos concretos e diretos na promoção e melhoria do modo de vida dos habitantes locais. Pôs-se então a questão: será esta escola, M\_\_EIA, com as suas particularidades e competências socialmente mobilizadoras, uma escola alternativa?

Foi-nos então proposto que refletir sobre esta questão só seria possível se tal ato for mediado por um 'exercício de deslocamento e acomodação' de cada participante para a realidade a experienciar. Tal transposição serviria para ficarmos diante da hipótese (algo especulativa) de que na realidade observada e vivida se encontrariam 'virgens portas' para um novo entendimento do que pode ser 'a escola, a arte e a educação artística'...

Deixo no entanto a dúvida incómoda de que, por mais que nos esforcemos, seremos incapazes de nos despirmos de preconceitos, idiossincrasias e outros 'espartilhos' civilizacionais. Afinal não concebemos a falta generalizada de WC, ou ainda que o quotidiano das pessoas se esgote na procura de água. Também nos repugna que, para estas comunidades, os nossos estimados bens civilizacionais não sejam a essência da existência. Aqui, a vida, afinal pode esgotar-se na procura da subsistência, facto que nos convence que não seremos capazes de nos transpormos para um quotidiano tão diferente do nosso. Intrinsecamente, nunca nos libertaremos do "nosso" avanço civilizacional, dos nossos costumes refinados, da nossa cultura e identidade material e imaterial. Eis pois, mais uma vez e sempre, o inevitável crivo da observação etnográfica...

Procuramos então testar a hipótese rebelde de que a arte possa estar agora ao serviço da 'coisa — artefacto' descobrindo-lhe uma nova força mobilizadora, capaz de estar, por ventura na génese e design de uma cisterna, do forno comunitário, no saber-fazer o queijo curado e sua rotulagem, no abrigo do gado, sem abrigo. Ponhamo-nos então de acordo de que a arte tem também um prestigiado

papel de projeto mobilizador, promotor de sustentabilidade, riqueza e bem-estar e até quiçá, também rastilho para a revolução das condições sociais e dos costumes.

Este problema é, no entanto, muito mais denso do que julgávamos, pois não ficamos nada seguros de que, para os autóctones, tal revolução é muito desejada e promotora de mais bem-estar...

Tocada pelas pessoas do Planalto Norte, pela imagem que deixam transparecer das suas peculiares configurações anatómicas, pelo seu modo de vida, a sua resiliência adaptativa, as provocações que lhes impõem as necessidades básicas de sobrevivência, não posso deixar de me extasiar por encontrar o colonizado com um sentido agudo de irredutível sobrevivência que agora espanta o colonizador...

PALAVRAS-CHAVE / Arte, Educação Artística, Sustentabilidade, Desenvolvimento Local

# CONTACTO COM OUTRO UNIVERSO CULTURAL — O ENTENDIMENTO DOS CASOS ABORDADOS

Porque "não se consegue falar sobre o que não se conhece e sabe" (Fernando Hernandez, anotação do encontro).

Começando por ver neste encontro, uma oportunidade para contactar com outro(s) lugar(es), acresce a possibilidade de poder apreciar e fruir em diferentes contextos e si-

tuações de natureza peculiar, manifestações sociais, formativas e artísticas, foi a razão impulsionadora para a minha ida a Cabo Verde, durante o percurso académico do doutoramento em educação artística.

Este encontro, a meu ver, rompe com o que é usual em conferências no âmbito da investigação, e especificamente sobre educação artística, uma vez que nos coloca num palco de realidades múltiplas: ações duma Escola (neste caso oM\_\_EIA, o seu papel), os seus agentes e parceiros [o Atelier Mar, uma Organização Não Governamental (ONG), entre outros], e a própria população — isto é, no plano experiencial.

Na minha opinião, este aspeto permite alcançar outro tipo de perceções. O terreno oferece ensejo para as reflexão e discussão da arte sobre as questões primeiras (primárias) da vida e que constituíram motivo que nos conduziu a participar no evento.

Por outro lado, a questão da Escola, não pode obliterar o tipo de oferta formativa, o seu curriculum e as aspirações dos seus agentes (professores e estudantes), bem como, perceber o processo de ligação das artes à(s) "comunidade(s)": como chegam até ela(s) e a(s) procuram, ou não influenciar. Educação artística, não como forma de produção de objectos de arte, mas como o processo que pode envolver a produção "de algo" bem material e propiciar acção, exercício e atitude, isto é, o envolvimento arte/quotidiano.

À semelhança dos anteriores, neste en-

#### contro sobre a realidade de Cabo Verde,

[...] pudemos, escutar, ver, sentir, questionar, agir, experienciar e sobretudo discutir linhas de investigação e resultados de pesquisa sobre a educação artística hoje, nos processos de desenvolvimento do pensamento e das políticas locais e globais no domínio da educação de jovens e da população em geral.<sup>2</sup>

No que respeita ao M EIA, tratando-se de uma iniciativa privada sem fins lucrativos promovida pelo Atelier Mar, e nas relações socioculturais, e sinergias multidisciplinares que estabelece com as "comunidades" visitadas, atendendo ao que se conhece da sua matriz social, é colocada num limiar diferente do que fomos habituados a ter e a conhecer, levando-me a pensar, que se trata de uma realidade nova e ímpar: uma escola alternativa, cuja acção é educar a partir do que se experiencia, e sobre a forma como pode e deve transformar a sociedade. Do encontro e do seu carácter especulativo e reflexivo retenho na memória sobretudo, o exercício de partilha, 'o pensar em conjunto', como forma de procurar um novo entendimento da educação artística e do seu campo de investigação: a arte na existência e no quotidiano das populações.

### DO MINDELO AO PLANALTO NORTE / REGISTOS AO ACASO NO EXERCÍCIO DE DESI OCAMENTO

O trabalho de campo realizado" no Planalto Norte é aqui tomado como base de reflexão e de entendimento de uma realidade que dá à vida características singulares. Da possibilidade que me foi dada, a de experienciar algumas situações da realidade insular, na janela temporal de dois dias e uma noite socorro-me de palavras, que aqui deixo, modestamente, registadas:

Space melts like sand running through one's fingers. Time bears it away and leaves me only shapeless shreds. To write: to try meticulously to retains something, to cause something to survive, to wrest a few precise scraps from the void as it grows, to leave somewhere s furrow, a trace, a mark or a few signs. — PEREC, 1997, pp. 91-92

We use our eyes for seeing. Our field of vision reveals a limited space, something vaguely circular, which ends very quickly to left and right, and doesn't extend very far up and down. [...] If we turn our head in one direction, then in another, we don't even manage to see completely everything there is around us; we have to twist our bodies round to see properly what was behind us — Perec, 1997, p. 81

<sup>2</sup> Publicação de 4 de março de 2016, obtido a 23 de março 2016 de http://meia.edu.cv/node/63.

Tarefa difícil, vou no entanto, tentar registar o que 'em mim deixei que se impregnasse':

Chegada ao aeroporto Cesária Verde,

O ar quente com vento intenso, uma paisagem amarelada árida...

As pessoas separam-se em grupos...

O grupo com destino ao local de São Nicolau embarca de imediato num outro voo...

Os grupos de Santo Antão dirigem-se ao local de estadia temporária ou no Apart. Hotel de Mindelo ou na Pensão da Dona Valentina.

A Dona Valentina figura Cabo Verdiana, de porte alto, óculos com lentes um tanto espelhantes, lá ia cumprimentando o pessoal que se encontrava alojado na sua pensão...

Estabelecia conversa regularmente ao pequeno-almoço matinal, a contar recordações...

Uma noite, passada...

A paragem seguinte, na praia de Lajinhas onde saltava à vista a cor da areia branca e o azul inconfundível do mar...

No "caravela", íamos saboreando paladares locais: moreia, atum, peixe-serra, queijo fresco com doçura de papaia...

Na manhã seguinte bem cedinho, a ilha de Santo Antão era o destino...

De barco mirava-se a extensão de água da qual emergiam elementos petrificados e sólidos bem recortados, as ilhas: de S. vicente que ia ficando para trás, com a uma feição que se distinguia pelo Monte Cara, e a Ilha de Santo Antão, o horizonte num lugar tão singular, o do **Planalto Norte** 

Já na carrinha, com os lugares todos ocupados ia-se subindo, por entre montes, que delineavam o percurso, estrada em pedra até certa altura e distância, transitando para um caminho de terra e pedra, proporcionado pelo relevo da própria natureza, quase desértico, e quando contemplada apareciam de forma inaudita na sua secura a presença de cabras, bodes e cabritos...

O olhar embebia-se na paisagem! Montes com traçados e silhuetas imponentes e agrestes iam rodeando de um e outro lado o nosso trajecto...

Aos solavancos e lentamente, tal caminho levava-nos ao 'Plano mais alto Norte'...

Lá ao longe, avistavam-se casitas de pedra, algumas culturas de milho seco, árvores verdes esporádicas e esparsas...

Caminhos estreitos, trilhos de relevo íngreme que os habitantes do planalto iam talhando num sobe e desce ...

E a experiência começava, com os pés já no chão. A apresentação ao local tinha início...

A Tânia, responsável pelas refeições tradicionais locais, uma mulher de corpo torneado pela sua força e postura perante as condições adversas da vida...

A Cátia, uma jovem estudante, de uma meiguice ímpar, apoiava a Tânia e realizava trabalhos no bar do M\_EIA para poder concretizar o seu sonho e percurso académico.

A Lindsy, uma jovem bem apresentada que se encontrava ali como tradutora de um Holandês que estava a dar formação para a população produtora de queijos (Crioula), da qual ressalta o nome do António ...

E os desafios: onde está o Wc? Eram aqueles arbustos e o cenário que poderíamos escolher ao acaso...;

e à noite como será?

A preocupação com que nos debatíamos, relativa ao assalto que o nevoeiro, e as nuvens olhadas de cima, nos reservava para o final do dia...o frio, dormir ao relento, a céu aberto, em tendas militares já montadas? Ou nos abrigos em pedra, com apenas um compartimento que ali se encontrava? Em qual cama, saco cama ou não? Acabou-se por dormir em conjuntos de 5 pessoas, em sacos camas dentro de dois abrigos... o ´abrigo da comunidade´.

Hábitos de um outro tempo, longínquos perduram ainda...

Apenas o que a mãe terra proporciona, adicionada à escassez de água...

a vida decorre com tão poucos recursos...

Quem são estas 'gentes'? O que têm? O que fazem e como vivem cada dia?

Comunidade? Grupo populacional? Habitantes...? Não sei qual a designação mais apropriada. Pessoas sim, pessoas com sorrisos no rosto, brilho no olhar, ao longo dos trilhos sinuosos que nos recebiam à porta de casa levantando a mão e perguntando se estava "tudreito"...

Sentia-me bem, e ao mesmo tempo admirada porque transmitiam uma alegria por verem gente diferente, ali entre eles, embora as suas expressões possam revelar contradição: a consciência do que são, a forma como vivem, as condições precárias e cheias de restrições ...

Os olhos do Armindo entre o azul e o ver, sobressaía na sua figura e naquele local, que me deixou gravar numa fotografia.

# NO PLANALTO NORTE A SUBSISTÊNCIA E A CIRCUNSTÂNCIA DE VIDA / UMA EXPERIÊNCIA

No fardo pesado do seu dia-a-dia percorrerem cerca de 6km, 3 horas num percurso para buscar água à nascente mais próxima, com o auxílio de burros... que transportam em bidões amarelos, conduzidos por crianças e jovens...

A água é "o único problema", na humilde perspectiva de quem ali habita...

As mulheres com os bebés e crianças ao colo, iam subindo e descendo pelos percursos entre casas e locais de cultivo... entre a lida na terra e a lida na 'cozinha'...

Os homens, com a responsabilidade do gado: cabras, cabritos, vacas, galinhas e a água! Eram da sua alçada, tal como a produção de alguns produtos alimentares: queijos frescos, 'bolinhos' de farinha de trigo, e carne para a alimentação da família... mas, onde está o peixe?

A divisão de tarefas entre homem e mulher e crianças é uma questão de género...

A cisterna ou reservatório de água, "a casinha dos meninos" (escola), as casas do queijo, as grutas do queijo curado, a mercearia — cooperativa da resistência- a pozolana branca, os blocos de pedra usados nas suas construções... foram elementos e objectos que iam sendo visitados e longamente comentados...

Papa de milho uma iguaria apreciada em versões variadas: bolo, pedaços fritos, maçaroca de milho. O milho, transformado com um saber ancestral é saboreado em variadas espécies de pão feitas de grânulos diferentes...

A rotação da "pedra rala", que a Tânia exibe aos visitantes com forte empenho muscular, talha o porte maciço do seu corpo...

Um descampado arenoso escuro, com duas balizas sem redes, muito perto do edifício da cooperativa é um campo de futebol, desporto muito apreciado e disputado par a par entre crianças, mulheres, homens, jovens. Neste espaço, já no final do primeiro dia, experimentei jogar com um colega do grupo, com uma menina e um jovem do planalto que revelam a força corporal e a garra, característica dos habitantes do altiplano.

Quanto aos queijos, revelação do lugar do Planalto norte, são riqueza para consumo e exportação, adquirindo reputação para os lados de Turim no *Slow Food*. Vinham da "fábrica de queizo" do António...com traça parti-

cular, cor e formas, o abrigo de cura dos queijos (uma técnica recente, que permitia maior prolongamento de conservação), entalhado numa gruta, donde escapava o cheiro intenso e raro do queijo de cabra.

A prova de queijos (cerca de 18) é uma degustação em jeito de festa acompanhada pela projecção de um filme intitulado "OS ÚLTIMOS CONTRATADOS", proporcionada pelos produtores de queijos, sujeita a uma avaliação pelo paladar levada com muita seriedade. Sobre o filme, os presentes, condicionados por alguma timidez, pronunciaram-se, referindo alguns episódios com que se foram identificando, sobretudo no que respeita à 'persistência', 'resistência' em manter 'a qualidade e a marca' ligadas a Cabo Verde. O queijo do António, rotulado, sobressai em relação aos outros pela qualidade e preocupação na forma de apresentação fora do lugar de origem e, com grande satisfação, ele fala com orgulho do seu produto e do apoio que o M EIA tem dado ao nível da rotulagem - design de comunicação. "Nós também trabalhamos junto com o pessoal da fábrica de queijo, na conceção da marca em si, da embalagem, e isso eu acho que acaba por dar mais valor ao produto, não é?... Qualidade" (Prof. David do M\_\_EIA, transcrito do encontro).

O reservatório de água, ou melhor dizendo as cisternas... aos socalcos e acompanhando o relevo, com coberturas onduladas, recorrendo aos materiais locais, nomeadamente a pozolana, para responder a questões de segurança (pequenas derrocadas e o calcar de animais), isolamento e condições térmicas, de uma linguagem própria que se ia desvendando na oro da geografia.

A cooperativa do Alcino, à semelhança de uma mercearia, coloca à disposição dos habitantes a venda de produtos alimentares, produzidos localmente, ou não, introduzindo o sentido da economia local sustentada. O nome "Cooperativa da resistência" e a simbologia do logotipo - uma árvore com folhas de cor verde simbolizando as pessoas e com o caule e raízes que se arreigam num território seco e árido, o do Planalto Norte, sobressai do fundo amarelo-torrado da composição — tentam configurar a identidade desta 'comunidade' e marcar a perseverança de permanência nesse seu lugar.

O segundo dia, marcado pela Caminhada à "água", até à bordeira, iniciada pelas 6:30 a.m., na companhia de alguns burros que transportavam os bidões a encher, um jovem, e um elemento da comunidade (com cargo também na Câmara Municipal). Fomos calcando terra, arenosa, pedras, fragas até ao local da nascente. Vivenciamos o trajeto que diariamente as crianças ou os homens fazem para ir buscar a água.... Num cenário que me fez lembrar "O Senhor dos Anéis", uma paisagem tenebrosa, onde são notórios os estreitos percursos, e lá no fundo, na confluência das sucessivas montanhas emerge, num pequeno vale verdejante...

De regresso, já demonstrando algum cansaço, e ainda estávamos a meio da manhã, a famosa cachupa que a Tânia havia preparado, esperava-nos, na casa da comunidade ...

Agora, sim... a imaginar o estado físico e psicológico diário da gente do Planalto Norte?

De regresso e ao encontro do outro grupo de Lajedos na Babilónia, sentia que alguma coisa estava diferente: a sensibilidade ao Planalto Norte surtira os seus efeitos...

Gente resiliente que não foge à sua realidade, e com um orgulho evidente, a partilha comum de uma identidade baseada no seu território e numa genuína simplicidade.

# COMPREENDER O ATELIER MAR E O M\_EIA / UMA FILOSOFIA DE ACÇÃO?

Qual o papel junto da população, "Comunidades" de Cabo Verde?

M EIA, é uma Escola... alternativa?

O desenvolvimento comunitário está com um vínculo directo e indirecto à Escola (M\_EIA) e ao Atelier Mar. Dos três projectos ressaltam os respetivos produtos locais distintos associados a um empreendorismo e economia sociais e inscritos numa matriz de sustentabilidade: no museu em Tarrafal, sobressai da atividade piscatória, o atum em latas de conservas; no Planalto, 'casas e grutas' de queijo curado de cabra do António, e em Lajedos as doçuras de frutas (compotas), grogue, ponche e o mel da Dona Chiquinha

(registo fotográfico II). Estes projectos sustentam intensões de intervenção cívica e do desenvolvimento das populações e que a seguir se revelam no entendimento do que fui ouvindo em plenário e em conversas com alguns dos colegas que participaram no encontro (registo fotográfico III).

No primeiro caso referido:

No Tarrafal de São Nicolau, na ilha de São Nicolau [...] tomamos contacto com uma experiência que está ainda em curso, que é a conceção da instalação de um museu dedicado à pesca e à história da fábrica de açúcar. É um Projeto público – privado. [...] Nós trabalhamos essencialmente a parte conceptual: desenho museológico do projeto; no desenho educativo do projeto [...] um desafio extremamente interessante onde estão [...] abertos campos de estudo inovador da nossa escola, porque nos ajuda a compreender toda acção [...] um aspeto da nossa micro-história, que não fosse oportunidade desbravar ficaria por trazer à tona. Este projeto nasceu de uma ideia e de uma vontade do Dono da Fábrica de açúcar 'o Sr. Jaque Pinheiro', [...] o Ministério da Cultura interessou-se, e nós trabalhamos uma equipa do IPC. Foi inaugurada a 1ª fase em 19 de Junho do ano passado, a 2ª fase ainda está em curso e julgamos que brevemente se completará — LEÃO LOPES, 2016, transcrito do encontro.

Em Tarrafal, o museu integrando de gestão governamental, aparece como um elemento paisagístico imponente, quase inalcançável, visualmente implantado no ter-

ritório numa cota superior às das habitações. Como equipamento urbano, Tarrafal é valorizado pela memória que comporta. Culturalmente, enquanto museu 'vivo', proporciona emprego aos cidadãos locais apresentando--se também sob forma de fábrica (Sociedade Ultramarina de Conservas, LDA.) que serve de promoção ao poder que nele se inscreve e os sustenta. Deixa-nos dúvidas o comportamento aparentemente, 'mecanicista' dos trabalhadores, descrita pelos colegas num 'entra e sai de cabeça baixa', por parte dos funcionários/habitantes, sem falarem sobre o que aí sentem, e mesmo do que se faz dentro do espaço de trabalho ou durante o processo de produção (e.g. latas de atum). Esta constatação remeteu-nos para a questão da participação cívica e de cidadania desta gente, aludindo Atkinson a "objetos de desobediência":

Latas de atum, 'objectos que falam'

Conhecimentos enlatados,
Pedagogias,
A quem pertence esse conhecimento (saber)?
Que conhecimento é esse?
Questões de pertença...
Os objectos não são objectos, são processos temporais
Dizem respeito a alguém
O processo temporal tem importância no processo educacional, e
Os objectos desobidientes, na exposição considerados objectos de resistência
A capacidade destes objectos, é a criação de novas pessoas,

Públicos, novas economias...

Pensar a desobediência...políticas,

Pedagogias desobedientes

Contraem a dimensão dogmática do conhecimento.

Desobediência, abre novas possibilidades de pensamento, pedagogia...

— DENNIS ATKINSON, 2016, anotação do encontro.

Neste seguimento, parece contudo, que emerge aqui uma pedagogia que se lança a incitar encontros, no museu e escola, universos que encorajem os estudantes a colocar novas possibilidades de participação cívica.

No segundo caso, em Lajedos, sobre o projecto de desenvolvimento comunitário fui constatando que se aproximava do que se costuma designar de 'turismo rural', muito peculiar: pessoas que disponibilizam espaços/quartos nas suas próprias casas, e com familiares presentes. Para além de possibilidade para angariação de algum provento pode também significar a tentativa de combate ao isolamento insular (normalmente de um dos elementos da família – progenitores, filhos ou pessoas idosas). Este fenómeno parece proporcionar e desenvolver uma rede de relações de amizade e partilha de experiências de vida, de exposição de necessidades, e contratempos que a própria vida lhes vai colocando.

[...] E foi através de Lajedos que aprendemos muitos aspetos ligados à metodologia de intervenção e que nos últimos anos tentamos aplicar nas 21 comunidades em Santo Antão — Leão Lopes, 2016, transcrito.

No terceiro caso, o **Planalto Norte** "[...] zona mais remota de Cabo Verde, Comunidade de 80 habitantes [...] que nós há algum tempo tentamos compreender. Não é a razão mas, tentar compreender o que está por detrás, o que está na alma dessa gente que resiste naquele lugar" (Leão Lopes, 2016, transcrito do encontro).

Afinal é sentir com todos os sentidos a realidade do Planalto Norte, numa relação com o lugar, a sua identidade cultural. Uma comunidade cuja alegria é para nós um desafio, uma comunidade pronta a receber pessoas, ideias e continuar a avançar com condições mínimas.

Gente cheia de generosidade e simplicidade, persistente na luta contra a vida que tende a opor-lhe resistências, 'madrasta', parca na sua generosidade que depois se traduz na sua natureza cultural. Cultura de comunidade para a qual viver é sobreviver sendo assim 'uma cultura de partilhas, uma cultura de respostas sem fuga'. Uma comunidade de 'gente feliz com lágrimas' consciente da miséria, sofrimento e infortúnio parecendo se capaz de 'viver no esquecimento dos próprios problemas'.

Sobre o Planalto Norte fiz questão de ex-

por uma sequência de algumas fotografias produzidas durante a estadia (registo fotográfico I). O seu testemunho poderia levantar questões, que não conseguiram ter respostas durante o debate. Eis algumas:

Que possibilidades se abrem a uma Escola que, ancorada na realidade Cabo Verdiana, tem diferenças tão acentuadas face à matriz das escolas ocidentais Europeias?

'Que posição' é o do M\_EIA no Planalto Norte? Qual o papel da educação e agentes artísticos? Não conseguindo desligar-se do 'combate social', a arte pode existir tal como ela existe para nós ocidentais civilizados? Na perspectiva da vida como desafio, serão superáveis os desafios que se apresentam no futuro dos estudantes do M EIA?

Note-se que há uma consciência muito aguda do papel e importância da Escola para os locais, dos espaços escolares para as crianças — existência de escolas construídas pelo ministério da educação ou pelos próprios moradores que são reconhecidas oficialmente

A finalizar este 4º encontro sobre Educação Artística esteve presente o Presidente da República de Cabo Verde, o chefe de estado Jorge Carlos Fonseca<sup>3</sup> sublinhando que as universidades em Cabo Verde deviam seguir o M\_EIA, com a convicção de construir um ensino superior de qualidade. Nas suas palavras, fez questão de realçar a importância da existência de uma Escola como o M\_EIA e o seu contributo exemplar para a realidade de Cabo Verde, afirmando que

[...] M\_EIA pensou diferente e creio que pensou bem. As pessoas necessitam de sobrevivência física, mas esta não é quase nada, sem o seu inesperável suporte cultural e espiritual. Aliás, é este suporte que confere sentido, e originalidade à ideia de 'caboverdianidade'. Assegura, não obstante, as grandes dificuldades de sobrevivência que historicamente muitos apontavam à viabilidade das ilhas como país, mas que ser cabo-verdiano é ser diferente o que assegura a perenidade da nação.

Frisou, também que a visão do M\_EIA está

[...] assente na liberdade criativa, ligada às populações e comunidades mas aberta a todas influências externas, nunca é demais sublinhar que as universidades têm de procurar ser como o M\_EIA, territórios de liberdade, baluartes da criatividade e de desenvolvimento, essa postura deve alimentar a nossa ambição de construir um ensino superior de qualidade.

<sup>3</sup> Notícia transmitida na televisão de cabo verde, obtida em 23 Março 2016 de <a href="http://www.rtc.cv/tcv/index.php?paginas=13&id">http://www.rtc.cv/tcv/index.php?paginas=13&id</a> cod=47846

Ainda, na sessão de encerramento, foi feita a homenagem ao Professor José Carlos Paiva pelo Professor Leão Lopes: "José Carlos de Paiva, amigo, irmão, camarada, professor, aprendiz cúmplice e companheiro de Doutoramento. Homenagem por ocasião, 4ei\_ea Encontro Internacional Sobre Educação Artística, Cabo Verde, M EIA, 17/03/2016".

## EMBARCADOS NUMA <u>HISTÓRIA</u> / O LUGAR DAS IMAGENS

... Paisagens como pessoas, gestos, cores, de todo o tipo de realidade, convém dizer que assistimos a um estado de tensão contínua, de esforço, para transformar o que é inusitado, surpreendente, novo, num emaranhado de recordações que nos pertence como se fosse nosso. Uma realidade exterior apenas vive para nós como recordação» — Cesare Pavese *in* Belting, 2014, p. 79

Da realidade do Planalto Norte procura-se retratar e transmitir um regime de intensidade sensível. Entre o dizível e o visível, procura-se uma relação de correspondência, um espaço próprio, que expresse uma interioridade ou transmita o significado que o encontro representou. Dos produtos e ele-

mentos arquitetónicos característicos dos lugares abordados - Planalto Norte, Tarrafal e Lajedos- (e.g. as compotas/doces, as conservas de atum, o grogue, o ponche, os queijos, as cisternas, as casas de queijos, a fábrica, o forno comunitário, o museu...) emergem significados e configurações identitárias (registo fotográfico II). Conjuntamente com o registo imagético (I, II e III) realizado ao longo do encontro e como produto da minha iniciativa exponho, às percepções dos outros, as imagens no mundo visível (Belting, 2014, p.10) - que portanto não se podem desprender do processo de interacções factuais que lhes deram origem e corporizam o contacto com as 'coisas-artefactos', enquanto resultado de "práticas estéticas" 4 e "práticas artísticas" (Rancière, 2010), representando simultaneamente a possibilidade de inscrever a minha perceção pessoal. Através dessas imagens pretendo dar a ler a minha relação, um encontro com este outro 'mundo'. Partilhando da opinião de Belting (2014, p.14) " «nunca houve imagens físicas (images objet) sem a participação de imagens mentais, já que uma imagem é por definição a que se vê (é, de facto, apenas aquela que se vê)» ". Ain-

<sup>4 &</sup>quot;«Práticas estéticas» [...] como formas de visibilidade das práticas de arte, do lugar que ocupam, daquilo que «fazem ao comum». As práticas artísticas são «maneiras de fazer» que intervêm na distribuição geral das maneiras de fazer e nas relações que estas estabelecem com as maneiras de ser e as formas de visibilidade" (Rancière, 2010, p.14).

da o mesmo autor, acentua que a analogia do corpo entra também em acção, já que:

a relação entre ausência, entendida como invisibilidade, e presença, apreendida como visibilidade, é em última instância uma experiência (... uma...) memória é do corpo, porque engendra imagens de eventos ou de pessoas ausentes de outra época ou de lugar que são recordados — Belting, 2014, p. 16

Penso que no âmbito desta discussão não poderia deixar de citar também, Jacques Rancière, que no meu entender, e nos breves excertos que a seguir transcrevo do seu livro "Estética e Política. A Partilha do Sensível.", coloca em palco a questão da relação estética/política, de uma forma implícita no âmbito da temática do encontro. Refiro-me à importância do "recorte sensível do que é comum<sup>5</sup> à comunidade [Planalto Norte], das formas da sua visibilidade e da sua organização" (Rancière, 2010: capa).

Onde se torna inevitável reconhecer que "a política e a arte, tal como os saberes, constroem «ficções», isto é reagenciamentos *materiais* dos signos e das imagens, das relações entre o que vemos e o que dizemos, entre o que fazemos e o que podemos fazer" (Ranciè-

re, 2010 p. 46).

Relativamente aos campos de estudo e aos projectos levados a cabo em cada comunidade, avança-se com o que se entende ser o lugar das artes nas coisas. "As artes só emprestam aos projectos de denominação ou de emancipação aquilo que lhes podem emprestar, ou seja, muito simplesmente, aquilo que têm em comum com eles: posições e movimentos dos corpos, funções da palavra, repartições do visível e do invisível. A autonomia de que elas podem usufruir ou a subversão que podem reivindicar assentam sobre esta mesma base" (Rancière, 2010: capa).

Note-se que no contexto sociopolítico de Cabo Verde, pode-se perceber a influência de enunciados políticos inerentes ao território. Enunciados tais que, como explica Rancière (2010), se encarregam de definir

...modelos de palavra ou de acção, [...] mapas do visível, trajectórias entre o visível e o dizível, relações entre os modos de ser, de fazer e de dizer. [... e que] Apoderam-se, assim, dos humanos, criam intervalos, derivações, modificam maneiras, as velocidades e os trajectos segundo os quais eles aderem a uma condição, reagem a situações, reconhecem as suas imagens. Reconfiguram o mapa do sensível ao tornarem ininteligível a funcionalidade

<sup>5 &</sup>quot;Para Ranciére «o comum» não é apenas um atributo partilhado por uma comunidade, não é algo que nos é dado, mas que deve ser construído, pondo em comum o que antes não o era" (Rancière, 2010, p.13).

dos gestos e dos ritmos adaptados aos ciclos naturais da produção, da reprodução e da submissão (pp. 45-46).

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

Então o que o M\_EIA e o ensino de arte têm a ver com isso? É isso que estamos a discutir, e não saímos daqui com a resposta. Ainda não sabemos. Mas, o certo é que creio que todos nós, no fim deste 4º encontro levamos estes desafios para pensar, e que tem a ver com o nosso papel hoje no contexto com Cabo Verde — Leão Lopes, 2016, transcrito do encontro.

O M\_EIA na sua acção paralela e conjunta à do Atelier Mar acarreta um papel fundamental na educação e desenvolvimento de Cabo Verde. Aqui reportamo-nos à dimensão social, cultural e educativa, de exploração de recursos e potenciais locais: hídricos, agrícolas e museológicos.

Se por um lado, o Atelier Mar, leva a cabo desde 1987, uma acção que incide na implementação de projectos com programas de animação e desenvolvimento local: no sector da educação básica, de produção de materiais de construção civil com base nos recursos geológicos locais, de transformação e alimentos, bem como de atividades ligadas à cidadania (e.g. em Lajedos- Santo Antão). Face às necessidades relacionadas com o clima (e.g. escassez de água), aposta em iniciativas de reabilitação de terrenos áridos ou

em risco de abandono, utilizando os recursos locais como parte da estrutura de produção das populações. Aqui podemos fazer menção à introdução de novas tecnologias de produção agropecuária, programas de educação ambiental, promoção do turismo solidário e museologia comunitária, dos quais são exemplos os casos visitados, e descritos anteriormente, com a respetiva peculiaridade.

Por outro lado, o M EIA, um Espaço de Ensino Superior nas áreas das artes e do design, materializando um dos seus objectivos com a criação das Licenciaturas em Design de Equipamento, Design de Comunicação e Artes Visuais, e recentemente o curso de Mestrado Integrado de Arquitectura, parece conseguir chegar às ditas comunidades por duas vias: enquanto agente de colaboração local (os estudantes); formação de técnicos profissionais especializados numa das áreas referidas ou como agente educativo (formação de professores, com conhecimento prévio da realidade). Neste seguimento, refiro o exemplo da futura Professora da Escola do Planalto Norte, Lucilene, em período de estágio curricular, que também esteve presente na visita e deu o seu parecer relativamente ao que esperava ser o seu papel e contributo nessa circunstância (a realidade local do Planalto Norte que conheceu pela primeira vez). Pode-se concluir que no conjunto de ambas as acções, do M EIA e do Atelier Mar, persiste o mesmo propósito, o de contribuir significativamente na melhoria da qualidade de

vida dessas comunidades.

O M\_EIA neste contexto, e no meu entender, aparece como uma Escola que se solta das amarras dos modelos tradicionais a que fomos habituados e conhecemos, e lançase em processos de desenvolvimento, integrando-se por inteiro na comunidade, numa (des)obediência cultural que parece conseguir trilhar caminhos de desenvolvimento de projectos intimamente vincados à comunidade Cabo Verdiana.

Nas ilhas, encontramos assim exemplos de que a educação artística pode surgir como um verdadeiro motor de transformação social e "[...] pode desenvolver um papel fulcral, pela sua própria natureza responder aos pilaras básicos da educação, ao repto do desenvolvimento, da criatividade, da inovação e ao chamamento da educação para a cidadania, para os valores e diálogo intercultural" (Eça, 2010, p.127).

#### — REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BELTING, Hans (2014). Antropologia da Imagem. Para uma ciência da imagem. Lisboa: KKYM+EAUM. [Imago, colecção dirigida por João Francisco Figueira, Vítor Silva.] ISBN 978-989-97684-5-1.
- EÇA, Teresa Torres de (2010). A educação artística e as prioridades Educativas do início do século XXI. REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN, N.º 52 (2010), pp. 127-146 (ISSN: 1022-6508)
- PEREC, Georges (1997). Species of Spaces and Other Pieces. London: Penguin Books, Twentieth century classics. ISBN 0-14-018986-6. [Edição original: Espèces d´espaces, edições Galilée, París 1974.]
- RANCIÈRE, Jacques (2010). Estética e Política. A Partilha do Sensível. Porto: Dafne Editora. ISBN 978-989-8217-09-7



#### FELIPE PERES CALHEIROS 1

À PARTILHA

INDAGAÇÕES EM TORNO DA VISITA A CHÃ DE FEIJOAL, PLANALTO NORTE, SANTO ANTÃO, CABO VERDE

RESUMO A escrita deste artigo é motivada pela tentativa de aprofundar as sensações e reflexões vividas durante a passagem pelo Planalto Norte, na Ilha de Santo Antão, em Cabo Verde, por ocasião das atividades do 4º Encontro Internacional sobre Educação Artística (4\_EIEA). A discussão aqui intentada decorre das observações sobre e inspirada no acolhimento dos participantes durante dois dias por alguns membros da comunidade de Chã de Feijoal, naquele Planalto, onde a Escola Internacional de Artes de Mindelo (M\_EIA) está envolvida em algumas atividades comunitárias em proveito da melhoria da qualidade de vida dos habitantes.

Provavelmente mais disposto a enfiar-me em dúvidas do que incorrer em novas e certeiras interpretações, levantam-se aqui algumas perguntas, que nos levam a outras, diante da relação com o outro. O que nossos corpos inevitavelmente carregam e causam nesses encontros, tendo em vista a construção histórica colonial? A inspiração de resistência e a noção de falência de um sistema individual e concentrador leva alguns a procurar espaços em que um funcionamento coletivo pode ser observado ou idealizado? O que poderia estar por trás ou ao redor do acolhimento feito a quem vem de fora, num contexto como o de Chã de Feijoal? Explicitar as fragilidades de compreensão e as próprias limitações diante do colonialismo seria um caminho propício para a tentativa de construção de uma relação mais horizontal ou transparente com o outro, numa circunstância como esta?

# À PART(IDA)

Quilombo, apesar de ser uma palavra da língua umbundu, teve seu conteúdo socio-político e militar originado entre os povos africanos de línguas bantu, como os Lunda, os Ovimbundu, os Mbundu, os Kongo e os Imbangala, durante uma história de migrações, alianças e guerras, envolvendo os Lunda, seus aliados Jaga e os guerreiros nômades Imbangala, que conquistaram a região Mbundu (atualmente Angola e Zaire) no século XVII

<sup>1</sup> IDENTIDADES, Colectivo de Acção e Investigação do i2ADS/FBAUP.

(MUNANGA, 2001). Intui-se que os povos escravizados na África trouxeram o vocábulo "quilombo" para as Américas, onde assumiu novos sentidos em diferentes épocas e em diversas regiões. No Brasil, o termo foi originalmente utilizado para designar um espaço e um movimento de resistência ao sistema escravocrata, composto predominantemente por negros e negras que fugiram e formaram núcleos paralelos de poder, produção e organização social. Agregando indígenas e alguns poucos brancos desertores, o quilombo foi a expressão mais radical de ruptura com o sistema brasileiro latifundiário e escravista (MOURA, 1972). Entretanto, se a instituição da escravidão marcou o início da organização quilombola no país, não se pode imaginar que a abolição do trabalho escravo pôs fim aos quilombos. Mesmo quando escravizar tornou-se ilegal, as práticas opressoras continuaram se reproduzindo contra a população negra e daí a manutenção da sua resistência.

As primeiras análises dos quilombos, para além de sua compreensão criminal, só aconteceram no século XX. Ainda assim, as reflexões sobre a negação da sociedade oficial e a reafirmação da cultura e do estilo de vida africanos costumavam estar acompanhadas de uma ideia de "barbárie" (RODRIGUES, 1977) ou de "bons selvagens". Em meados do século XX, a ascensão do marxismo e dos movimentos de esquerda no Brasil estimulou pesquisadores a aprofundar a compreensão dos quilombos sob a ótica da luta de clas-

ses, em contraposição à então hegemônica concepção de democracia racial (FREYRE, 1980), para a qual a mestiçagem brasileira teria "catalisado" os conflitos raciais e promovido uma sociedade mais harmoniosa.

Em 1088. a Assembleia Nacional Constituinte eleita pelo voto popular, após décadas de ditadura e uma lenta redemocratização, significou um ponto de inflexão para vários temas da vida política do país e com a questão quilombola não foi diferente. Coincidência ou não, a nova Constituição Federal nasceu exatamente um século depois da abolição da escravatura, o que facilitou a inclusão na Carta Magna de alguns artigos que dissessem respeito a políticas afirmativas. O artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), por exemplo, reconheceu aos "remanescentes de quilombo a propriedade definitiva das terras que estejam ocupando", assim como obrigou o Estado a "emitir-lhes os títulos respectivos" (BRASIL, 1988). Quase 30 anos depois, mais de 2000 comunidades conquistaram a sua certificação. Apesar disso, menos de 5% delas possuem hoje o título de propriedade das suas terras, algo que demonstra a falta de prioridade governamental para com a devolução dos territórios, principal pauta do movimento até hoje.

Visitei pela primeira vez uma comunidade quilombola em 2003 — a do Serrote do Gado Brabo, em São Bento do Una-PE — enquanto atuava como fotógrafo no Núcleo de Estudos

e Pesquisas em Etnicidade (NEPE) do Departamento de Antropologia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Diante da extrema miséria e exclusão social testemunhada nas viagens de campo e que repercute nos piores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) do Brasil, decidi colaborar, junto a alguns amigos e amigas, com associações quilombolas pernambucanas, oferecendo-lhes apoio em campanhas de arrecadação de comida e vestuário, e produzindo fotos e vídeos, de onde nasceram alguns documentários e exposições, para a divulgação da causa quilombola. Em decorrência dessa experiência, alguns ex-integrantes do NEPE concebemos em 2006 o Tankalé – termo que na língua iorubá-nagô significa "contar para todo mundo" - projeto educativo com foco na democratização do acesso à produção audiovisual aos quilombolas, a partir do debate da história oral, do patrimônio imaterial, dos direitos humanos e da política étnico-racial. Distante da lógica levar ou difundir a experiência com o vídeo, em mais um processo colonizador, a intenção era a troca de saberes entre os que se envolviam no processo, seja da parte dos visitantes, seja da parte dos quilombolas.

Sabendo da existência do Crioulas Vídeo, primeira produtora quilombola de audiovisual brasileira, decidimos fazer em 2006 uma visita a Conceição das Crioulas, comunidade que fica no município de Salgueiro, no sertão central de Pernambuco (Nordeste do Brasil),

distante 550 km da capital Recife, e onde moram cerca de 3800 pessoas. A Associação Quilombola de Conceição das Crioulas (AQCC) destaca-se nacional e internacionalmente pelo esforço de organização e mobilização política, bem como pela diversidade de projetos e frentes de luta assumidos coletiva e democraticamente. O sucesso da estruturação da educação diferenciada em Conceição, infelizmente ainda excepcional em relação à maioria das comunidades quilombolas brasileiras reconhecidas, deve-se, além da cobrança pelos investimentos governamentais, invariavelmente à valorização do extra-escolar, com ações pedagógicas inseridas no cotidiano local, inclusive junto à própria experiência da luta política comunitária (SILVA, 2012). Nesse sentido, numa das parcerias entre a AQCC e o 'movimento intercultural' IDENTIDADES – coletivo composto em 1996 por artistas, professores e alunos ligados à Universidade do Porto (Portugal) - foi oferecida em 2005, a pedido da Associação, uma oficina de audiovisual para a um grupo de jovens, que então deu origem ao Crioulas Vídeo. Desde então, a equipe colabora com a comunicação dentro e fora da comunidade, a formação de outros jovens quilombolas e na produção de obras que circulam em TVs, festivais, mostras, sites e salas-de-aula.

O encontro em 2006 com Adalmir, Kêka, Lena, Tico, Cícero, Martinho e Neane, integrantes do Crioulas Vídeo, para além da valiosa amizade e aprendizados, repercutiu em diversas iniciativas de troca de saberes e produção audiovisual coletiva em outros quilombos. Nos cinco anos seguintes, realizamos juntos oficinas nas quais cerca de 100 jovens quilombolas experimentaram produzir, através de seu próprio olhar, curtas-metragens roteirizados, gravados, fotografados e editados por eles próprios. Em 2011, o projeto Tankalé teve a sua coordenação assumida pela equipe de Conceição, num processo de emancipação e poder conquistado pelos quilombolas.

Vivenciar esses anos de atividades de educação artística junto ao povo dos quilombos é algo que têm marcado de forma profunda meu entendimento de mim mesmo, do mundo e das possibilidades e impossibilidades nas relações que estabelecemos com os outros, num país onde nomeadamente a África chegou violentada e escravizada para compor o sistema produtivo colonial. É daqui que parto para Cabo Verde.

# À PART(ICIPAÇÃO)

O 4\_EIEA - Encontro Internacional de Educação Artística — ocorreu novamente em Cabo Verde em 2015, após as duas edições anteriores percorrerem Portugal e Brasil. O convite me foi enviado pelos companheiros do 'movimento intercultural' IDENTIDA-DES, que também fazem parte do programa doutoral em Educação Artística na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, um

dos grupos organizadores do encontro. Gente que pude conhecer ao longo da última década de atuação em parceria com o Crioulas Vídeo e a Associação Quilombola de Conceicão das Crioulas.

Para além da fascinante possibilidade de estar em Cabo Verde e do interesse pela temática como educador e investigador, prontamente chamaram-me à atenção a forma e a metodologia utilizadas na construção do encontro. Em vez das tradicionais horas de audiência a mesas-redondas, seminários, palestras, mini-cursos e oficinas, tão comum à grande maioria dos eventos relacionados à investigação científica e ao ensino universitário, os participantes inscritos puderam escolher entre três possibilidades de visita a espaços em diferentes regiões de Cabo Verde, em que a Escola Internacional de Artes de Mindelo (M EIA) se envolve em projetos locais. Assim, pudemo-nos conectar diretamente ao propósito da Escola em colaborar, através de suas experiências educativas, com pautas relevantes às comunidades.

Escolhi integrar-me ao grupo que foi à Comunidade de Chã de Feijoal, localizada no Planalto Norte região que, apesar do nome, localiza-se ao sul da ilha semi-desértica de Santo Antão. Após a travessia marítima, a partir de Mindelo, iniciou-se no Porto Novo de Santo Antão o percurso terrestre até a subida das montanhas, em direção ao nosso destino. E o primeiro impacto foi aos olhos. Para alguém que nasceu e viveu durante toda

a vida em Recife, uma cidade de 4 milhões de habitantes localizada numa extensa planície litorânea no Nordeste do Brasil, impressiona a paisagem formada por ilhas vulcânicas, em que mar e montanha se misturam, juntando deserto e praia de uma forma muito especial. À medida que subíamos as montanhas nas estradas para o Planalto Norte, era possível perceber algumas nuvens que, em sua passagem por entre os cumes, não logram reverter a sequidão perene daquele lugar pouco habitado.

A tão esperada chegada à comunidade foi festiva. Após um rápido reconhecimento da pequena vila e alguns moradores do alto da montanha, visitamos a cooperativa comercial. A fim de não mais sofrer com o preço abusivo dos poucos vendedores que para lá levam mercadorias, os moradores decidiram cooperar economicamente a fim de dispor de produtos numa loja da comunidade, em que os preços fossem compatíveis com o poder de compra e sem o ágio dos vendedores que historicamente aproveitavam o isolamento físico da comunidade para cobrar-lhes muito mais caro.

Depois, na casa de Waldemar - diretor da M\_EIA que, após anos de atuação junto com a comunidade, resolveu construir uma casa para si no local - foi-nos oferecida uma refeição farta, com queijos produzidos artesanalmente por lá, pão e carne assada, acompanhados de vinho português. À tarde, caminhamos pelos arredores, para conhecer os

espaços de fabricação e maturação de queijo de cabra - relevante fonte de renda local - e as cisternas construídas nas encostas da montanha, a partir de projeto elaborado numa parceria entre os moradores e os estudantes e professores de arquitetura da M\_EIA.

No fim da tarde e começo da noite, também ao redor da casa de Waldemar, uma divertida e deliciosa degustação de queijos, com provas trazidas pelos diversos produtores, acompanhadas da tradicional bolacha frita de Cabo Verde e a projeção de um filme documentário sobre a diáspora cabo-verdiana selaram aquele dia extremamente marcante. Aos poucos, o frio e a neblina tomaram conta da serra, dando uma amostra da variação térmica que as montanhas desérticas são capazes de oferecer quotidianamente, e convidando todos a se recolher e descansar.

No dia seguinte, antes mesmo da primeira refeição, e com o dia ainda escuro, saímos com destino a um outro lado do território, a fim de visitar uma distinta perspectiva da região a partir do alto da montanha, e perceber os cânions formados pelas raras corredeiras d'água que, de tempos em tempos, modificam a paisagem da região. Na volta, passamos por uma caverna numa rocha, estrategicamente adaptada para a maturação de queijos, processo aprendido pelos produtores locais em recentes cursos oferecidos por especialistas europeus.

Depois de retornar para a primeira refeição do dia, ficamos mais um tempo junto aos



Ilha de São Vicente vista a partir de Ilha de Santo Antão



Habitante de Chã de Feijoal em perspectiva de algumas casas da comunidades



Futebol no fim de tarde em Chã de Feijoal



Grupo de visitantes e anfitriões em caminhada nos arredores do Planalto Norte

moradores de Chã de Feijoal, que nos apresentaram um método ancestral e atual de moagem de milho através do movimento de pedras. Com tantas câmeras trazidas pelos visitantes, uma brincadeira inusitada permitiu que as máquinas circulassem de mão em mão e vários retratos e auto-retratos fossem produzidos por todos. Por fim, restaram-nos os abraços efusivos, com muita gratidão por parte dos visitantes e muita simpatia pelo lado dos anfitriões, até a entrada no veículo que nos levou para Lajedos, também em Santo Antão. Após o almoço coletivo entre organizadores e participantes cabo-verdianos e visitantes, foi a vez de pegar o barco de volta a Mindelo, onde ocorreu, a partir do dia seguinte, a troca de experiências e a discussão sobre os encontros e eventuais 'desencontros' dos últimos dois dias.

## À PART(ILHA)

O primeiro momento em Mindelo foi dedicado à reunião entre os integrantes de cada um dos três grupos, em separado. A partir da análise crítica das experiências dos dois dias anteriores, cada conjunto estabeleceu uma apresentação sobre a percepção da vivência, dos projetos, das pessoas e dos lugares, para partilhar com a totalidade dos participantes. Como não poderia deixar de ser, a diversidade de olhares oriundos de diferentes países, trajetórias e inquietações ofereceu distintas avaliações e descrições do que aparentemente tinha sido comum a todos. Aliás, a fim de se perceber como e a partir de onde se constituem os discursos, também é importante o entendimento das motivações e do percurso dos sujeitos. Por isso mesmo, ainda que de maneira sintética, decidi expor um poucotanto durante o encontro, como também na primeira parte deste texto, à part(ida) - do que penso que mais me influenciou na análise e na indagação dos processos vividos em Chã de Feijoal.

Naquela primeira roda de conversas, entre os colegas de grupo, rapidamente surgiu a narrativa deslumbrada diante da comunidade. Recordo ter ouvido algo próximo a: "como vivem bem e felizes, mesmo diante de tantas adversidades e dificuldades materiais". A isso somaram-se outros elogios, geralmente associados a um entrelaçamento de concepções sobre rusticidade, pureza, natureza e beleza. Postura que me remeteu a algo frequente quando do encontro de alguém da classe média e alta, geralmente branca - na qual inclusive me insiro - com o universo dos quilombos brasileiros. Seria essa admiração mais uma reedição da expectativa ocidental pela pureza e completa harmonia na vida do "bom selvagem"? Pouco a pouco, outros integrantes começaram a questionar se aquele discurso não representaria uma certa idealização da situação da comunidade, diante da impossibilidade em conhecer com profundidade a realidade local, durante a rápida estadia. De fato, o que poderíamos dizer, a partir daqueles dois dias festivos da nossa viagem a um lugar desconhecido, com boas condições alimentares e de abrigo, superiores inclusive às da população de Feijoal? Lembrando que somente lá chegamos através do convite da M\_EIA, cujo apoio a projetos comunitários certamente também influenciou em algum grau as relações de poder estabelecidas entre nós visitantes e os moradores. Seja o que for possível extrair dessa análise, torna-se impossível não levar essas circunstâncias e outras tantas em consideração.

Apesar das discussões rondarem as mais diversas questões relacionadas à educação artística, os projetos, o sentido de "comunidade", e outras tantas contendas, como não poderia deixar de ser, estávamos inevitavelmente, a quase todo momento, também circundados pela temática da alteridade, tanto na relação entre os visitantes e as comunidades visitadas, como na relação entre os participantes e os estudantes e professores cabo--verdianos, como também na relação entre as comunidades e estes mesmos estudantes e professores - numa tentativa de resumir a diversidade de categorias de pessoas que o encontro permitiu agregar. Mas como percorrer um caminho analítico sobre essas relações evidenciadas naqueles dois dias?

Para dar conta das diferenças existentes no real, é preciso distinguir entre pelo menos três eixos, nos quais pode ser situada a problemática da alteridade. Primeiramente, um

julgamento de valor (um plano axiológico): o outro é bom ou mau, gosto dele ou não gosto dele, ou, como se dizia na época, me é igual ou me é inferior (pois evidentemente, na maior parte do tempo, sou bom e tenho auto-estima...) Há, em segundo lugar, a ação de aproximação ou de distanciamento em relação ao outro (um plano praxiológico): adoto os valores do outro, impondo-lhe minha própria imagem; entre a submissão ao outro e a submissão do outro há ainda um terceiro termo, que é a neutralidade, ou indiferença. Em terceiro lugar, conheço ou ignoro a identidade do outro (seria o plano epistêmico); aqui não há, evidentemente, nenhum absoluto, mas uma gradação infinita entre os estados de conhecimento inferiores e superiores — Todo-ROV, 2010, p. 269

Seguindo o percurso sugerido por Todorov, a primeira resposta a dar se refere ao julgamento do outro, sob o ponto de vista axiológico. O que poderia ser uma resposta simples se torna desafiador, no entanto, quando atentamos para a dificuldade de se determinar de fato como se deve responder à pergunta. Por óbvio que, caso indagados sobre o fato de se julgarem superiores ou inferiores aos moradores de Chã de Feijoal, todos os visitantes quase certamente expressariam o sentimento de igualdade. Mas como se deve responder a essa questão para além do próprio discurso? Sobre isso, uma coisa que parece essencial a observar é o fato de que todos os de fora que ali estavam tiveram condições materiais, por qualquer estratégia que tenha sido, para viajar grandes distâncias em condições seguras a fim de estar alguns dias dedicados à visita e ao encontro. Algo que, por exemplo, não poderia ser feito pela população daquele povoado. O que isso pode significar para um julgamento sobre igualdade, superioridade ou inferioridade, entre o grupo de visitantes e o de anfitriões? Aliás, outra pergunta: como responderiam os moradores de Chã de Feijoal se perguntados sobre a mesma questão e a partir de quais argumentos?

Num segundo plano - praxiológico - tentamos precisar quais as condições de aproximação entre os grupos: haveria submissão ou a neutralidade? As distinções de cultura, língua, cosmovisão, influenciaram de que forma o fluxo e a assimilação de valores entre os que se encontraram? Naquele curto espaço de tempo, muitas trocas ocorreram no plano oral, visual, e sensorial. Experimentamos sabores (queijos, carnes, comidas), saberes (moagem do milho, maturação do queijo, coleta da água), trajetos (dentro e fora da comunidade) e acontecimentos os mais diversos. Mas cada qual os viveu a seu modo e a partir de seu repertório e suas representações. Sobre isso, valeria perguntar, por exemplo: como os integrantes da comunidade se sentiram enquanto os fotografamos e com eles partilhamos nossas câmeras?

Por fim, do ponto de vista epistêmico, cumpre indagar o que vejo como mais crítico nesse processo de análise da relação com o outro. Até que ponto pudemos conhecer em algum grau a identidade cabo-verdiana, e mais precisamente do Planalto Norte ou de Chã de Feijoal, naquelas poucas horas de convívio? O quanto que a representação que nos foi possível fazer em relação à identidade local tem a ver com a perspectiva dos organizadores do encontro que nos convidaram, e está influenciada pelo próprio entendimento e apresentação que nos foi feita por eles. É de se imaginar, portanto, que a aproximação e o entendimento das identidades, dos valores e da compreensão de mundo exigiria muito mais densidade e tempo. E portanto, falar desse processo, exige também assumir os limites da nossa inserção e da nossa perspectiva de mundo.

Diante da dificuldade de falar dos outros, acho que pode ser até mais relevante para esse caso falarmos de nós mesmos. Ou melhor: e se em vez de tentar falar ou explicar, eu pudesse apenas perguntar, como quem provoca o outro a analisar? Até que ponto a noção de falência de um sistema individual e concentrador leva alguns de nós a procurar espaços resistentes como Feijoal, para idealizar um funcionamento coletivo sem as agruras da "civilização ocidental"? O que nossos corpos, nossa pele e nosso olhar inevitavelmente carregam e causam nesses encontros com o outro, diante da construção histórica colonial? O que poderia estar por trás ou ao redor da recepção feita a quem vem de fora, num contexto de extrema escassez de água e outras matérias, como o de Chã de Feijoal? Explicitar as fragilidades de compreensão das próprias limitações diante do colonialismo que subsiste inevitavelmente em nós seria um caminho para a tentativa de construção de uma relação mais horizontal ou transparente com o outro, numa circunstância como esta? Sobre essa pergunta última, encontrei um outro fragmento de TODOROV, que me deixou ainda mais pensativo, e talvez inseguro.

Somos parecidos com os conquistadores e diferentes deles; seu exemplo é instrutivo, mas jamais teremos certeza de que não nos comportando como eles, não estamos, justamente, a imita-los, adaptando-nos às novas circunstâncias. — Todorov, 2010, p. 371

Com a certeza de que a experiência em Chã de Feijoal me provocou reflexões que ainda não cessaram de se multiplicar e combinar a outras, deixo-vos aqui uma part(ilha) de ideias, imagens, inquietações e principalmente dúvidas. Cheio de gratidão pelo vivido, mas atento às origens do privilégio que permeou e permitiu viver mais essa relação com os outros, como descendente de colonizadores que fabricaram a violenta diáspora africana, inclusive utilizando Cabo verde como entreposto para o comercio escravista.

#### — REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. (1988) Constituição Federal. Acesso em Abril 10, 2017 <a href="http://www.planalto.gov.br">http://www.planalto.gov.br</a>>
- FREYRE, Gilberto. (1980) Casa grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. Livraria José Olympio Editora INL/ MEC.
- MOURA, Clóvis. (1972) Rebeliões da senzala: quilombos, insurreições e guerrilhas. Ed. Conquista.
- MUNANGA, Kabengele. (2001) Origem e histórico dos quilombos em África. In: MOURA, Clóvis (org.) Os quilombos na dinâmica social do Brasil, EDUFAL, 2001.
- RODRIGUES, N.(1977) Africanos no Brasil. Brasília: Ed. UnB.
- SILVA, Givânia Maria da. (2012). Educação como processo de luta política: a experiência de "educação diferenciada" do território quilombola de Conceição das Crioulas. Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, Brasil.
- TODOROV, Tzvetan. (2010) A Conquista da América: a questão do outro. Ed. WMF Martins Fontes.

## <u>FERNANDO</u> HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ <sup>1</sup>

# LA RELACIÓN ENTRE ARTES Y EDUCACIÓN COMO EXPERIENCIA DE PRESTAR ATENCIÓN

Al regresar de Cabo Verde me puse a escribir sobre los tres ejes que comenté en la sesión final y que me parecieron temas que podían ser discutidos y problematizados: el sentido de comunidad, el lugar del Otro y la reflexión sobre el propio congreso como generación de un acontecimiento. Esta iba a ser mi contribución a la publicación.

En los días posteriores al regreso a Barcelona comenté con colegas lo que había significado estar en un encuentro que favoreció un modo de relación que, como señala Gert Biesta (2014), nos brindó una 'posibilidad existencial'. Esta experiencia se derivó de afrontar el conocer desde lo imprevisto. De participar en una deriva en la que las reglas devenían, no se imponían. En que las relaciones entre arte y educación se difuminaban entre las prácticas institucionales, la vinculación con las acciones de los colectivos y la

voluntad de establecer puentes.

Pensé que éste sería el hilo conductor de mi texto y que lo conectaría con la idea de acontecimiento pedagógico y artístico del que habla Atkinson (2012). Pero cuando el foco y el hilo conductor ya estaban establecidos, realicé la lectura de Masschelein (2008) y entonces encontré un nuevo sentido a mi contribución, pues este autor habla de la importancia de liberar la mirada, como una invitación a volvernos atentos y prestar mayor atención.

Pensé que liberar la mirada era el foco más importante de la experiencia en la que se nos invitó a participar. Una experiencia que se configuró como un paseo abierto, sin planos que nos guiaran, pues no había ni textos previos, ni necesidad de preparar una comunicación, o que seguir las pautas de un congreso tradicional o unas jornadas alternativas. El desafío estaba en poner la atención en lo que nos sorprendiera, interrogara, perturbara, atrajera o confundiera. Lo que se nos planteaba era entrar en "un estado mental que se abre al mundo de modo que el mundo se presentifique delante de mí y (que "llego" a ver) que puede transformarme" (Masschelein, 2008: 36). Aunque la idea de transformación puede ser controvertida, pues su

<sup>1</sup> Professor na Universidade de Barcelona.

significado tiene diferentes connotaciones, puede permitirnos, de entrada, ponernos en disposición de realizar una investigación crítica que, al llevarla a cabo, transforme a nuestra mirada. Para que esta indagación crítica tenga lugar es necesario lo que hicimos en Lajedos, poner en marcha "una pedagogía pobre", unas prácticas "que nos permitan exponernos, que nos lleven a la calle, que nos disloquen" (Masschelein, 2008: 37).

Esto supuso, como nos invita este autor, inspirado en Walter Benjamin, ponernos a caminar, para abrir los ojos y poder ver desde una mirada nueva, que no trata de confirmar una perspectiva determinada, sino "desplazar la propia mirada del modo de ser 'nosotros', los que estemos allí/aquí y que ese allí/ aquí se haga presente ante 'nosotros' de un modo evidente y nos tome a su cargo" (p.27). Esto nos (me) llevó a dislocar mi propia mirada para entrar en un poder ver diferente. Un ver que deviene del ponerse a caminar, no desde un recorrido pasivo sino para encontrar modos diferentes de abrirnos camino ante lo que se nos presente como desconocido, pero que al tiempo traspasa los límites de nuestra perspectiva y nos transforma porque nos hace ver sin más objetivos que el del propio ejercicio del mirar. Los itinerarios y posibilidades existenciales de ese caminar en el que se aprende a mirar marcará el contenido de mi contribución.

#### - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AKTINSON, Dennis (2012). 'Contemporary art in

education: The new, emancipation and truth', The International Journal of Art & Design Education, 31(1), pp. 5–18.

BIESTA, Gert J. J. (2014). The Beautiful Risk of Education (Interventions: Education, Philosophy, and Culture). Paradigm Publishers

MASSCHELEIN, Jan (2008). E-ducando o Olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre. *Educação & Realidade*, 33 (1), pp. 35-48.

ANA REIS
CYNTHIA TAVARES
LUCILENE CARVALHO
NATÍSIA FONSECA
STEPHANIE FORTES
RITA RAINHO 1

# TXGÁ, BO ENTRÁ<sup>2</sup> O RASTO E O ÍMPETO DO FAZER COLECTIVO

INTRODUÇÃO (ANTES DE TUDO) Perante a insuficiência de um tempo curto e lento, breve e intenso, durante o 4º Encontro Internacional sobre Educação Artística (4ºEIEA), propusemo-nos ao exercício da sua dilatação e inauguração desta escrita. Assumimos o artigo que vem escrito a doze mãos, num movimento de elaboração comum, onde cada uma se coloca como as suas diferenças. A sua expressão formal assume, entre os enquadramentos e reflexões, partes dos diálogos que alimentaram o processo da escrita colectiva acompanhados de vozes mais distantes que nos chegam através das leituras, contribuindo para as interrupções locais.

Somos mulheres inquietas, vindas de contextos diferentes, aqui no papel de estudantes e professoras. Formalmente somos estudantes do mestrado integrado em Arquitectura (segundo ano), da licenciatura de design (primeiro ano), da licenciatura em design via ensino (quarto ano) e professoras desses mesmo cursos e dos outros. Na prática somos estudantes e professoras da escola, qualquer que seja o projecto, campo de estudos, aula ou curso.

Pertencemos à M\_\_EIA e o que lhe desejamos raramente tem contornos claros. O que está definido, com estes nossos encontros após Encontro, é que daremos continuidade a esta corrente, desafiando os deslocamentos que nos veio provocar, espelhos do desejo das discussões em que queremos continuar a participar. Ficou em nós, na escola, o rasto da discussão do 4º ei\_ea, ficou a emoção dos questionamentos, das perguntas sem resposta, da razão invisível do *fazer aqui*. Ficou o ímpeto, que a nós diz respeito, de debater e irreverentemente continuar a fazer pensar, transformando no corpo e na voz esta acção comum. Nisso estamos, as seis.

A forma como cada uma se coloca, depen-

<sup>1</sup> IDENTIDADES, Colectivo de Acção e Investigação do i2ADS/FBAUP. Bolseira de doutoramento da Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

<sup>2</sup> Colectivo feminino, Cabo Verde.

de da linguagem do seu corpo, se se assume no discurso e pré-conhecimento que tem dos assuntos ou na disponibilidade de quem se deixa levar pelo que vê pela primeira vez. O que é certo, é que saímos da nossa acomodada rotina, desprogramámos as nossas tarefas e ocupações, para, cada uma com seu corpo, suas mãos lavradoras dos seus pensares e projetos em construção, se colocar perante um conjunto dúvidas sobre os seus posicionamentos.

### 1. ENCONTRO COM OS DEBATES

O 4º ei ea retorna a Cabo Verde, onde já se tinha realizado o 1º, em 2010, e, portanto, é um regresso para alguns e um primeiro contacto para outros. Este encontro não pede aos participantes que venham e exponham o fruto daquilo que andam a pensar e a investigar, mas propõe um desafio comum: aproximação e debate em torno das controvérsias, mas também possibilidades da educação artística da contemporaneidade. Assim, por um lado, introduz-se a exposição do anfitrião a olhares alheios, mas cúmplices, a soslaios desconfiados, a ânsias, expectativas e a perplexidades de uma escola de arte do futuro e, por outro lado, provoca-se um exercício intenso de introspecção sobre a fragilidade, mas também e sobretudo de irreverência no acto de resistir e abrir o sentido de aprender numa escola de arte em Cabo Verde.

Assim, ao contrário das Conferências, Painéis e Comunicações de autores cansados de se inventarem a si próprios no formato de sempre, nas ideias conhecidas e nas premissas e obrigações científicas legitimadoras dos vários domínios da investigação, o 4º ei ea provocou um encontro de corpos, alimento d'terra, alma de mar, pés de vento, caminhos de ilha sem destino objectivo, um chegar múltiplo, próprio do início de um vínculo afectivo. Mas nesta diferença marcante há, na perspectiva de quem cá está, esta posição a partir da qual perguntamos: O que os fez vir? O que esperam encontrar? O que é que eles querem afinal de nós? O que queremos nós que eles vejam, não vejam, digam, não digam?

Sentir-se acolhido em algum lugar depende muito de quem chega, de quem está e do lugar para onde se vai. Estar em casa fora de casa é sempre uma tarefa que passa pela personalidade das pessoas, o que torna normal algumas pessoas se sentirem *invadindo* o espaço do *outro* ou não.

Acolher alguém que chega com um sorriso estonteante e braços abertos, teve necessariamente que passar pela educação e conselhos da vovó. Muitos dedicamo-nos fielmente a esse conselho de ser um bom anfitrião que incorpora o "volte sempre que quiser" como a despedida. Dedicamos tempo a quem chega ao seio da nossa família, fazendo-o sentir parte de uma realidade que em breve, é certo, "abandonará". Assim, viver numa ilha envolve-nos nessa condição afectiva de receber

quem sabemos que em breve vai partir. Muitas dessas conversas de conhecimento envolvem verdades nunca ditas, em que a vontade de partilhar é um impulso e as omissões são um hábito de transparecer simplesmente aquilo que se quer.

Abrimos as portas, é certo, recebemos de braços abertos, mas perguntamo-nos com estranheza que motivo moveu estas pessoas dos seus espaços conhecidos, as deslocou dos seus problemas e indagações, para virem para este, para se disponibilizarem a pensá-lo connosco, para assumirem este papel talvez ingrato, mas sincero, de falarem sobre os desafios da ação da M\_EIA, no seu percurso e história a partir apenas de um dos seus projectos e de um contacto tão breve.

E no encontro, como se posicionam na crítica aquele que a coloca a partir de dentro e aquele que a projecta de fora? E quais os limites desse estar dentro ou fora do projecto? Também nós, a partir deste condensado encontro, nos questionamos sobre o espaço e as escolas de onde vêm estes investigadores. Qual o seu entendimento da educação artística? Como são e que projectos têm? Como se relacionam com as comunidades? Como se decidem as mudanças e como se integram professores e estudantes?

A razão pela qual o 4º ei\_ea acontece aqui é outra questão que navega pela cabeça de muitos. Na perspectiva de uns, trata-se de um lugar que não tem nada para oferecer, outros disponibilizam-se a explorá-lo e a trabalhar o seu potencial. Trata-se de uma tarefa de ver o invisível, na medida em que tudo está na eminência de acontecer. Depende de nós.

## 1.1 VOZES QUE EMERGEM APÓS DEBATE

Através dos debates que aconteceram nos grupos divididos por cada projecto e no debate conjunto, transpareceram de formas mais e menos evidentes as diversas concepções relativamente à educação artística, à educação, à arte, aos projectos comunitários, à própria definição de comunidade e à "escola de arte", o que nos permitiu reposicionar e reperspectivar a nossa própria concepção acerca da escola em que nos integramos, relativamente a outras ideias. Este encontro do qual resultaram interacções, não só através dos diálogos mais consensuais, mas também das manifestas colisões culturais, revelam as heranças e as sobrevivências históricas que nos moldam e que nos fazem olhar para o outro a partir da nossa perspectiva particular e portanto das nossas pré-concepções.

Os projectos apresentados são parte da escola em movimento, quer enquanto entidade guiada por missão e valores, quer enquanto corpo constituído por sujeitos (professores, estudantes, etc.) em constante transformação, mas são também parte dos desejos e desígnios dos elementos das comunidades onde foram desenvolvidos ou se desenvolvem. Serão também parte daqueles

que a observam, daqueles que se apropriam, daqueles que a discutem, e foi nessas *nuances* dos sentidos de pertença e presença que surgiram as discussões alimentadas pelas interações da posição e do pensar de cada um.

STEPHANIE Como se pode discutir algo sobre ou de alguém que não está presente? Em determinado momento quando estávamos todos reunidos (junto com aqueles que vieram de fora), estávamos todos a discutir acerca da arte e dos projectos da M EIA... Mas no fundo, onde queríamos chegar? Algum sentido do ensino... E, se estávamos aqui a falar de uma escola e dos alunos em si, não se sentia a voz dos alunos. Então a determinada altura pensei: se calhar estão a falar da minha terra e da educação artística, do lugar onde estou, da escola onde estou a estudar, dos alunos e perguntei-me se o resultado disso fosse influenciar o futuro ou os caminhos que iriam ser traçados para nós.

LINDA It galls us [indigeneous] that Western researchers and intellectuals can assume to know all that it is possible to know of us, on the basis of their brief encounters with some of us. (SMITH, 1999:1)

RITA Tu estavas presente, o que sentiste?

STEPHANIE Senti a necessidade mesmo de ... acho que não seria possível que todos estivessem presentes e participassem nos momentos em que estivemos aqui (Sala de Desenho) a falar todos juntos. RITA Não sei se te percebi. Ou se concordo.

**SOFIA** Em que é que não concordas? Eu sinto que claramente se percebeu o "peso" das presenças. Cada um assumiu tempos diferentes, abrindo mais e menos possibilidades do debate na afirmação das suas posições.

RITA A questão da presença não é fundamental. O que sentiram, Cynthia e Natísia?

NATÍSIA Achei mais que eles estavam a colocar-se no nosso lugar e a tentar mostrar o que seria melhor para nós, mas dependia da percepção de cada um. Não acho que estavam a decidir, mas a colocar-se no nosso lugar.

RITA Não sei se hoje podemos dizer o nosso lugar, ou o lugar dos outros. Podemos fazer perguntas, penso que seria mais isso, desvelar algumas problemáticas. Por exemplo no caso das presenças, penso que quem esteve menos presente foram as comunidades. Foram visitadas por nós. E nesse lugar tiveram mais a função de descrever do que decidir acerca do seu futuro. Mas aqui, na M\_EIA, uma pequena parte dos estudantes estava. Entendiam o que se estava a dizer, mas para interromperem ou colocarem a sua preocupação não se sentiam tão à vontade...

NATÍSIA Só quando fomos solicitados.

сунтны No grupo pequeno sim. Mas no grande claro que não.

stephanie Na apresentação nem tudo foi dito.

RITA Acho interessante colocar a questão

de quem está presente, como é isso de decidir sobre o futuro. E por isso, mais do que estar presente, talvez seja importante quem tem voz, que linguagem usa, que legitimidade tem. Depois teríamos outros níveis da questão que é como se decide, como se operacionalizam as decisões... É que às vezes decide-se uma coisa nova e faz-se como se fazia sempre.

Como olhamos o *outro* e a alteridade que dele entendemos que advém, como entendemos a divergência e a crítica, que reconhecimento damos e a quem, e como nos sentimos e "digerimos" as discussões, foram parte das perguntas que ultrapassaram as próprias perguntas em torno do objecto central do encontro, a educação artística hoje.

O exercício aqui consiste em, tomada consciência da nossa percepção construída e situada, recolocarmo-nos numa reconstituição dos processos que permita pensar o presente da escola e extrapolar possibilidades futuras. Para além de se nos colocar o problema da legitimidade para debater "as questões dos outros" sem podermos nunca colocarmo-nos no seu lugar, interrogamo-nos acerca das motivações que nos impelem. Será que pretendemos apreender diferentes modos de ver, agir relativamente a um futuro de escola, a sentidos para a educação artística ou iremos focar-nos na transformação que em nós se opera ao reflectirmos sobre eles?

## OS OUTROS QUE EU TAMBÉM SOU

Muito embora o momento global se esteja abrindo em fissuras que rompem as narrativas únicas, as novas formas, os neo-colonialismos, revestem com o nome de emancipação, aquilo que é, enfim, não mais do que o puro funcionamento perverso do sistema capital financeiro que imperceptivelmente manipula e domina.

No que toca à nossa área, têm-se sucedido os encontros de várias perspectivas e concepções sobre as formas hegemónicas da educação artística, algumas discussões sobre os processos de libertação do modelos, das formatações e das pré-soluções, porém tendendo à suavização das zonas de contacto e violência do encontro colonial. O reconhecimento dessas zonas de conflito poderia potenciar um espaço de construção antagónica, mas significativa no domínio do comum. Talvez nos discursos já se tenham forjado importantes mudanças conceptuais, porém é nas práticas de cada um e do colectivo que parece residir a insuficiência das palavras.

Um projecto ousado e irreverente como a M\_EIA, tem-se tornado possível também na diluição de fronteiras, entre o projecto utópico e as práticas, entre quem é de dentro e fora, quem é estrangeiro e local, o que é endógeno, adaptado e apropriado, de tal modo que ambos os lados, são territórios de diferença, mas eventualmente comuns no seu tempo.

No entanto, essas diluições não impedem que se identifiquem as diferenças e particularidades a partir das quais podemos ver melhor as conexões e os elementos comuns, porque não há limites definidos que nos determinem, senão obstáculos a superar. A admissão das diferenças e o pensamento e acção que se delineiam a partir delas permite-nos uma explicação mais precisa dos cruzamentos.

Situar as experiências e dotá-las de rostos, considerá-las nas suas singularidades e particularidades, olhar os outros e reconhecê-los como participantes, evitar-nos-á a exterioridade e a generalização que constituem muitos discursos e implicar-nos-á enquanto responsáveis na concretude deste momento e deste projecto que é a M EIA. Viemos de fora e de dentro falar do que está mais intrincado nas vidas de alguns, mas consideramos neste movimento que também nós somos outros aos olhos de quem nos olha e, portanto, tornamo-nos responsáveis pelas considerações que tecemos e o modo como as comunicamos. Daí o impronunciável, os receios e as hesitações, as ocultações naturalizadas, as reescritas a que nos submetemos no reconhecimento dos outros com que comunicamos.

STEPHANIE Em que sentido as tensões contribuem para a educação artística? Interpretando as tensões como conflitos, como impossibilidades, como confrontos entre conhecimentos, saberes e posições diferentes, até mesmo opostos, consideramos que os impasses podem dar lugar às partilhas, mas também podem conduzir a imposições de ideias e de soluções que se apresentem como "melhores".

NATÍSIA A partilha tem que ser "consentida" por ambas as partes? E a partilha é condicionada pelo que desejamos saber?

RITA E será que condicionamos o que desejamos saber pelo que nos é partilhado?por aquilo que aparentemente está disponível, está sendo reconhecido e legitimado?

SOFIA Se as tensões e os dissensos dão lugar a impasses, provavelmente atingiu-se um momento em que o outro, ou nós mesmos, não sejamos reconhecidos como um participante livre num processo democrático.

RITA A obrigação ética de evitar conflitos não será promovida pela crença ou cultura de que o consenso é um princípio democrático.

CHANTAL En el âmbito de la política, esto presupone que el «otro» ya no sea percibido como un enemigo al que destruir, sino como un «adversario»; es decir, como alguien cuyas ideas vamos a combatir pero cuyo derecho a defender las dichas ideas no vamos a cuestionar. (MOUFFE, 2007:19) CHANTAL La principal tarea de la política democrática no es eliminar las pasiones ni relegarlas a la esfera privada para hacer consenso racional, sino movilizar dichas pasiones de modo que promuevan formas democráticas. (MOUFFE, 2007:20)

O conceito de consenso traz questões que este artigo não pode abranger. No entanto, este e, em oposição, o próprio conceito de conflito anteriormente avançado, compõem uma teia de resistência no pós encontro que acompanhou as conversas e os processos de escrita colectiva.

Interessa, não obstante a complexidade dos referidos conceitos, que a interação promovida pelas discussões, não se reduza à reacção do *outro*, mas antes incorpore a sua identidade e liberdade, na precaridade destes movimentos.

## 2. EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Onde é que entra a educação artística? Foi, pelo que conseguimos apurar, a questão presente nos três grupos que se dividiram pelos três projectos e, provavelmente, das que constituiu maior polémica.

Os grupos conheceram os projectos do Atelier Mar/M\_EIA, mais significativos na perspectiva de articulação entre os objectivos de desenvolvimento local e cultural e as premissas de aprendizagem da escola de arte — o

Museu da Pesca, em São Nicolau, o Projecto de Desenvolvimento Comunitário de Lajedos e o projecto na comunidade de Planalto Norte, em Santo Antão.

O âmago do debate esteve relacionado com a educação artística, o seu sentido contemporâneo e a sua inerência aos projectos da M\_EIA e do Atelier Mar, em Cabo Verde. Dividiram-se as posições relativamente ao que é a educação e ao que é o "artístico" e quanto mais se aprofundam as definições, as delimitações dos campos, menos próximo se está da visão dos referidos projetos.

Sob a forma como se aprende e que depende desta visão, estamos a ser sujeitos, nós, os alunos e professores, e as comunidades. E a questão mantém-se. Mantém-se porque as aprendizagens se organizam e expandem em torno da realidade local e é aí que o próprio sentido da educação e do "artístico" se vê constantemente suspenso, em revisão, transformando-se afinal no campo necessário para se ajustar aos desejos dos vários sujeitos, na escola e nas comunidades.

Na M\_EIA, a educação artística expandiu o seu âmbito para incluir todas as formas de cultura visual e valorizam-se as perspectivas sociais, especificamente a partir da cognição interactiva e no processo de formação identitária. As características dos projectos e mesmo os traços identitários da educação artística na M\_EIA estão definidos pelo conceito de aprendizagem que se vincula à pesquisa na relação com o território. O inte-

ressante é que se pretende que surja do saber local e se mantenha em profunda relação com os desígnios do devir, tensões entre a tradição e o novo, entre arte e cultura, entre saber e não saber, o saber e a verdade.

## 2.1 EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E ESTIGMA

É nesta relação com o território que se fundam as pesquisas que servem de base e de ponto de partida para as aprendizagens na M\_EIA, colocam-se-nos questões éticas relativamente às intervenções, às interferências, aos modos de comunicar, de desocultar esses saberes locais. Percebendo os preconceitos, tendo consciência das tendências que desejamos importar, procuramos compreender ainda assim os desafios do contraste, do movimento entre a adequação, o sustentável e a possibilidade de desvio.

Em cada situação em que nos confrontamos com um lugar e a sua comunidade, confrontamo-nos também com os nossos receios, indecisões e convicções. Ouvimos as vozes que nos acompanham, no sentido em que com elas partilhamos ideias, e ouvimos as vozes dissonantes, talvez mais perturbadoras e mais instigantes, e interrogamo-nos acerca das possibilidades de acção e as suas consequências, estas não deixam de ser a reflexão acerca do que nos (con)forma.

LUCILENE Que é que eu poderia fazer na minha zona? Se falasse de educação artística? A minha tia perguntou-me se eu ia *usar* a educação artística com crianças do ensino básico ou com um grupo de mulheres, que estão mais interessadas em aprender, em "ser criativas", do que as próprias crianças, dizia ela. Eu tinha uma dúvida. No Planalto tínhamos que pensar como íamos entrar com a educação artística, se era com as crianças, adultos ou todos que estão lá no Planalto...

ANA E além de refletir sobre a abordagem, todo(a) educador(a) deve refletir sobre a escola e o contexto no qual essa está inserida (a comunidade), a atividade que pretende propiciar e o coletivo de educandos(as), e indivíduos deste coletivo, ao qual essa atividade é direcionada. O(A) educador(a) deve se colocar dentro da realidade em que ele(a), a escola, e os(as) educandos(as) estão inseridos(as) de forma crítica. Deve conhecer a comunidade da qual a instituição faz parte, observar como a instituição se porta diante desse contexto sociocultural e como os(as) educandos(as) e membros da comunidade se portam diante da escola e de sua própria comunidade. (BARBOSA, 2008:s/n)

ANA Há muitos projetos interessantes em desenvolvimento no Nordeste, por exemplo. Mas há quem pense apenas em formar orquestras para algumas empresas mostrarem que têm responsabilidade social. (...) Há projetos que instalam ateliês temporários

em favelas, em que a comunidade ajuda um artista famoso a pintar o que ele determina. Há outro, apresentado como grande projeto social, que leva artistas para decorarem a casa de favelados. Isso é oportunismo das pessoas explorando a ingenuidade dos pobres. Ou no mínimo uma brutal falta de consciência política.

RITA No grupo em que participei (Planalto), o entendimento do fazer artístico na comunidade não era consensual. Para alguns, passava por levar a estética e o fazer criativo para a comunidade, "levar a arte para a comunidade", num gesto de salvação ou de recuperar um direito que as pessoas tinham. Depois havia outras que defendiam que a arte só "atrapalhava" a educação artística, defendendo que o artístico era uma atitude de consciência e valor no comportamento relacional. E ainda se discutiu que a arte antes era o "saber fazer" e agora a arte é o "fazer pensar", ainda que se falássemos do trabalho do artista estaríamos diante do "concretizar" e na educação artística do "processo em si".

Afinal o modo como nos vemos a nós mesmos, vem muito de ideias pré-estabalecidas de como é ser profissional de tal campo científico, artista, arquitecto, designer, educador, ou mesmo estudante destas ou outras áreas. O modo como nos vemos tem também muito que ver com o olhar com que nos vêem. E no fundo, qual é a nossa perspectiva? e a

nossa perspectiva sobre os *outros*? E quanto projectamos sobre *eles*? É nesta co-relação de olhares, entre como nos vemos, nos vêm e os vemos, que se cria um movimento de subjectivação inerente aos processos de educação artística. No artigo, procuramos desenhar esses rastos dos movimentos de reflexão, bem como reconhecer a potencialidade do nosso pensamento-ação colectivo.

## 2.2 FRONTEIRAS DISCIPLINARES E PROCESSOS

Dos princípios tensos da educação artística na M\_EIA, se adivinham as longas jornadas de luta entre o que se diz que se pretende fazer e aquilo que se faz, e como se gostaria de fazer, enfim aquilo que há de potência no projecto utópico de uma escola de arte comprometida com o seu lugar e com a procura de um coletivo inscrito no político da ação de romper com os modelos estabelecidos do Ocidente.

É assim que sabemos que os campos científicos estão definidos, mas também sabemos que não servem a realidade. Pelo menos não no seu isolamento ou numa não articulação entre si e com essa realidade. Perguntamos afinal, onde termina o campo da arquitectura e se inicia o do design, quando começa o food design e onde termina a agricultura, como se relacionam a arte e o invisível das acções?

sofia Se calhar, em vez de nos perguntarmos onde termina e onde se inicia um campo científico, o que poderíamos perguntar é de que modo colocamos em acção os pensamentos e as ferramentas que nos permitam atravessar esses desfiladeiros?

#### STEPHANIE PONTES

IVAN Uma objeção: quem pode servir-se de pontes que não conduzem a lugar algum? — por quê canalizar energias para construir pontes que não levam a lugar algum, em vez de orientá-las primeiro para mudar o sistema político e econômico e não as escolas? (ILLI-CH, 1985:84)

NATISIA Gent ta la de cima, no cre pasa pa kel ote lod. no ta ba ta faze camin moda cabra ta faze pa txi na rotxa, té conde gente ta txa ei dbox. Dpos bo ta faze camin pa sbi de kel ot lod. Tem gente é k ten vertigem inton es ca ta txi. Es ta fca ta spia pa kel ote lod sem faze idea do ké k la tem³.

IRIT We might be able to look at these sites and spaces of education as ones in which long lines of mobility, curiosity, epistemic hegemony, colonial heritages, urban fantasies, projections of phantom professionalization, new technologies of both formal access and less formal communication,

a mutual sharing of information, and modes of knowledge organization, all come together in a heady mix – that is the field of knowledge and from it we would need to go outwards to combine all of these as actual sites of knowledge and produce a vector. (ROGOFF, 2010:11)

Numa perspectiva de desenvolvimento endógeno, o Atelier Mar e a M\_\_EIA desenvolvem os seus projectos no sentido da sustentabilidade local intersectada pelo envolvimento das comunidades, dos estudantes e professores. Assim a escola pretende ser um espaço para que as pontes, os modos de questionar, de ir e chegar, sejam os de cada um, os de cada contexto.

## 2.3 SABERES 'INDISCIPLINADOS'

Na M\_EIA, adoptando paradigmas de pesquisa e de investigação que tomam como ponto de partida os saberes locais, procura-se situar as práticas pedagógicas num campo de luta entre os interesses e meios de conhecer do Ocidente, os saberes e as metodologias estabelecidos e conformados, e as formas de

<sup>3</sup> Nós estamos lá em cima e queremos passar para o outro lado. Nós vamos fazer caminho, como as cabras fazem descendo montanha até chegar à ribeira. Depois é fazer caminho para subir para o outro lado. Há pessoas que têm vertigens então não descem. Ficam a olhar para o outro lado sem fazer ideia do que é que tem lá. (tradução livre)

resistência do *outro*, os seus saberes "indisciplinados".

A estranheza e desconfiança com que os estudantes são recebidos nos lugares em que se pretende desenvolver um projecto, nomeadamente os bairros do Mindelo, derivam da experiência que há muito os *oprimidos* registaram daqueles que vêm recolher informações às comunidades locais para usá-las de modos que grande parte das vezes acabam por "sistematizá-los", "arquivá-los", até mesmo prejudicá-los, ou que, simplesmente não correspondem aos seus desejos, necessidades, ou prioridades.

UNDA It appals us [indigeneous] that the West can desire, extract and claim ownership of our ways of knowing, our imagery, the things we create and produce, and then simultaneously reject the people who created and developed those ideas and seek to deny them further opportunities to be creators of their own culture and own nations. (SMITH, 1999:1)

RITA Como é que do encontro dos saberes (os da academia e os locais) nasce um novo conhecimento que não teria acontecido se não fosse um processo decorrido no seio da comunidade e na resolução de um problema concreto? Disponibilizamo-nos para reconhecer o saber local, no fundo, apropriamo-nos dele, e com a comunidade podemos visionar novas aplicações...

sofia Quando falamos do encontro com esses saberes das comunidades, estamos numa posição diferente daquela de que fala a Linda. Ela coloca-se no papel do indígena sobre o qual recai a investigação, mas nós falamos de investigar com a comunidade e não investigá-la, a ela, e aos seus processos. Muito menos pretendemos, na M\_EIA, usar os seus conhecimentos para fins que as excluam ou lhes neguem oportunidades. O que se torna grande parte das vezes difícil é tentarmos compreender a comunidade a partir do nosso tempo, dos nossos objectivos, e pressupostos. E sobre as aplicações, talvez libertarmonos delas.

"production," it has the possibility of posing questions that combine the known and the imagined, the analytical and the experiential, and which keep stretching the terrain of knowledge so that it is always just beyond the border of what can be conceptualized. (ROGOFF, 2010:4)

Pese embora toda a controvérsia, o envolvimento, contacto ou proximidade dos professores, alunos da M\_EIA, os membros da comunidade nos projectos proporcionam os encontros dos saberes, revelam parte da importância do desvio da rotina das aprendizagens programadas e estruturadas por outros, para dar lugar à experiência, ao fazer, ao construir resoluções dos problemas específicos deste contexto que é Cabo Verde.

Pensando numa ação específica do Planalto Norte, como exemplo dos projectos em discussão no 4º ei ea, reflectimos sobre estes encontros, apropriações e cruzamentos de saberes. O isolamento e a dificuldade de transporte e escoamento dos queijos frescos tornaram necessário pensar em processos de cura usando os poucos recursos locais. No cruzamento dos saberes locais, aqueles a que chamamos "indisciplinados", com o conhecimento dos processos de cura, das características geológicas deste lugar, da arquitectura e do design, projectaram-se umas "grutas de cura" escavadas na rocha, pozolana, aproveitando a sua inércia térmica que cria as condições de temperatura e humidade indicadas para o processo de cura do queijo.

Este projecto, de uma simplicidade que torna a solução aparentemente óbvia, acopla riqueza à sua concretização através das suas premissas de base que o constituem enquanto foco de "resistência ao capitalismo" e à economia global para se constituir enquanto alternativa local sustentável. Não se coloca portanto a questão da ampliação das assimetrias causadas por certos modelos de desenvolvimento, mas antes a da melhoria das condições de vida locais a partir dos recursos disponíveis.

Portanto, no caso do queijo curado do Planalto Norte, não se encontraram soluções massificáveis, nem soluções permanentes. Continua a luta, no sentido em que a Cooperativa dos Resistentes do Planalto Norte se mantém na procura de articulações dos vários pastores discutindo-se, por exemplo, as possibilidades de adopção de uma identidade colectiva que integre todos os produtores ou de demarcação de cada um deles. Esta decisão é politicamente relevante, no sentido em que se encontram em oposição o discurso de uma comunidade que se quer unida e factores ligados ao marketing e à própria comercialização, induzidos por pressões de mercado.

É no confronto com o desvio e com a real necessidade que nos debatemos com a insuficiência dos nossos saberes, das nossas ideias. Nesse ambiente, as habituais fronteiras de cada um, de cada saber, tendem a perder sentido em favor dos desafios da acção comum, articulada e participada.

Nos próximos pontos faremos pequenas aproximações às conversas e reflexões em torno de como nos envolvemos nos vários projectos, como se envolvem as comunidades, como tudo isso surge devolvido à escola e à aprendizagem em educação artística.

## 3. ENVOLVER-SE NOS PROCESSOS

O projecto político inerente à criação da M\_EIA, uma escola de arte no arquipélago de Cabo Verde, assenta numa profunda determinação de proporcionar novos destinos de educação artística no ensino superior no país. No horizonte da escola implementam-se princípios conceptuais que a estruturam:

o de questionamento da herança colonial portuguesa, bem como a recusa da Universidade enquanto lugar de multiplicação de conhecimentos hegemónicos - actualmente subordinada ao Mercado; e o da Arte enquanto conceito ocidental fechado em si. Nenhum dos princípios nega o Ocidente, entende-o como tal, procurando um espaço além da reprodução dos modelos que este carrega.

Na segunda metade do séc. XX surgiram diferentes documentos, manifestos e missivas oriundas de diferentes áreas declarando necessidade de incrementar novos paradigmas apoiados na primazia da participação, democracia cultural, interatividade, interdisciplinaridade contra sistemas fechados, orientados pelo autoritarismo, passivismo e especialização. E a M\_EIA é herdeira destas ideias e práticas e participa no sentido da afirmação de liberdades fundamentais dos povos do Sul.

Na M\_EIA situamo-nos numa profunda tensão entre uma fidelidade ao sistema formal da educação artística e uma necessidade de iniciativa e envolvimento da escola de arte em projectos como os do Museu da Pesca, em São Nicolau, o Projecto de Desenvolvimento Comunitário de Lajedos e o Planalto Norte, em Santo Antão. No dia-a-dia na escola é preciso prestar atenção à constante ameaça da incorporação do *velho gravador* que reproduz o que se vem ouvindo há décadas, ou ancorarmo-nos no esforço para a partilha, para o apagamento das fronteiras e

a promiscuidade das áreas. Esta âncora não poderá desfocar-nos do objectivo: proporcionar ou inventar as estratégias para que fique nas mãos de quem precisa de driblar as dificuldades da vida a possibilidade de garantir a sua melhoria.

Tomando as tensões, perguntamo-nos o que acontece com os desejos dos estudantes que parecem não se integrar nos objectivos dos projectos? Qual o espaço que o professor e a própria escola reserva para esses desalinhamentos? E como se integram os desejos dos estudantes e dos professores envolvidos nos projectos da escola e da comunidade?

Em particular sobre os três projectos visitados no 4º ei\_ea, perguntamo-nos sobre os projectos em que estivemos: o que nos interessa neles? O que entendemos a partir dos seus processos? O que parece importante transferir para outras experiências? O que ficou por saber/conhecer/dizer?

E pensando-nos nos projectos e nas aprendizagens, sentimos a necessidade de nos revermos no âmbito das experiências pedagógicas em curso na M\_EIA e na introdução do conceito de campos de estudo do qual decorre a experiência de Alto de Bomba em que estiveram envolvidas algumas de nós.

Segundo os documentos orientadores da M\_EIA, "Campos de estudos consistem em áreas de articulação de competências e de saberes, nos quais são mobilizadas sinergias para a operacionalização de ideias e projectos, cujos resultados são estruturados e apre-

sentados à comunidade, utilizando-se estratégias divergentes de partilha/mobilização." (2015:1)

Este princípio surgiu no âmbito da observação dos primeiros dez anos de trabalho da M\_EIA e está actualmente no seu segundo ano de experimentação. Neste artigo não nos centraremos sobre ele, para reflectir sobre o modo como tem sido implementado, mas sim sobre as suas potencialidades de aprender dentro, fora e entre.

**SOFIA** O que acontece então quando saímos da escola, quando nos encontramos com a realidade, com as comunidades e os seus problemas?

STEPHANIE No ta xpantá4.

NATISIA É moda gent saí dum caixa. Ar livr<sup>5</sup>.

BTEPHANIE Acho que ainda me posso lembrar um pouco da reacção que tivemos quando fomos a Alto de Bomba... Não tínhamos directrizes, não sabíamos como começar, só sabíamos que íamos ter que apresentar alguma coisa... Deixaram-nos à vontade para termos a sensação... Ês ca dá nôs nada. Nôs é

tinha k ter um reacção. E nôs é q tava tmá iniciativa, nôs é q ta ba corrê q nôs próprios pés. E dpos é k ês dá algum dica... <sup>6</sup>

O projecto Alto de Bomba, integra-se numa dinâmica global da escola chamada "M\_\_EIA nos bairros". Este projecto abrangeu diferentes turmas de Design e Arquitectura, na perspectiva de, envolvendo as várias disciplinas e professores, desenvolver práticas e eventuais metodologias para intervenções participadas nas áreas informais da cidade do Mindelo. Diferente dos três projectos com que contactamos no 4º ei\_\_ea, Alto de Bomba serviu nas nossas conversas pós encontro como objecto de discussão, uma vez que todas tínhamos, de um modo ou de outro participado nele.

## 3.1 SUJEITOS (IN)SUJEITADOS

Pensando na participação dos estudantes e professoras caboverdianos no 4º ei\_ea, acabamos por trazer à discussão a percepção que cada uma de nós tem da presença dos

<sup>4</sup> Espantamo-nos. (tradução livre)

<sup>5</sup> É como se saíssemos de uma caixa. Ar livre. (tradução livre)

<sup>6</sup> Não nos davam nada. Tínhamos que ter uma reacção. E nós é que tínhamos que tomar a iniciativa e andar com os nossos próprios pés. E só depois é que nos davam algumas dicas. (tradução livre)

estudantes na vida escola e a projecção dos nossos desejos para a democratização dos processos de decisão. Estes são determinantes na implementação/ desenvolvimento dos projectos, na medida em que permitem maior ou menor permeabilização da diversidade/ divergência dos diferentes ímpetos dos intervenientes.

Participação, presença e pertença são problemáticas constantes na discussão do presente e do futuro da M\_EIA e dos modos de operacionalização dos processos e dos projectos, sendo possível detectar a sensação de determinismo em intervenções pontuais e o desejo de abertura e de superação das prédefinições dos projectos que integram a participação dos estudantes.

**STEPHANIE** Os alunos estavam envolvidos querendo ou não.

RITA Os alunos são envolvidos nos projetos querendo ou não, porque às vezes as disciplinas estão organizadas em torno das tarefas ou daquilo que tem que se fazer no projecto. Como criar espaços de aprendizagem para além dos projectos, é isso? Sentem que precisam de espaços para além dos projectos colectivos da escola para aprender outras coisas?

**STEPHANIE** Para aprender questões... acerca da disciplina?

RITA Da disciplina ou do que vocês querem aprender.

NATÍSIA De certa forma sim. Não queremos estar "limitados" àquilo que estamos a fazer naquela aula ou naquela disciplina ou mesmo projecto.

IFRIT So the struggle facing education is precisely that of separating thought from its structures, a struggle constantly informed by tensions between thought management and subjectification—the frictions by which we turn ourselves into subjects. As Foucault argued, this is the difference between the production of subjects in "power/knowledge" and those processes of self-formation in which the person is active. (ROGOFF, 2010:5)

sofia A limitação a uma aula ou disciplina ou projecto parece-me uma falsa questão. Na verdade, nada nos impede de ir para lá de... De procurar outras vias, outras referências. Iremos retirar de cada experiência os conhecimentos que se encontrem na proximidade das nossas ânsias e expectativas e o resto iremos provavelmente relegar para segundo plano. Somos activos na nossa formação e desenvolvimento, mesmo perante modelos de ensino que se regem pela transmissibilidade de "conhecimento arquivado".

IVAN O planejamento de novas instituições educacionais não deve começar com as metas administrativas de um príncipe ou presidente, nem com as metas de ensino de um educador profissional e nem com as metas de aprendizagem de alguma classe hipotética de pessoas. Não deve começar com a pergunta:

«O que deve alguém aprender?», mas com a pergunta: «Com que espécie de pessoas e coisas gostariam os aprendizes de entrar em contacto para aprender?» (ILLICH, 1985:88)

A questão da "limitação" resultante da opção por um "modelo de ensino" ou outro (no caso de Alto de Bomba, a preocupação de alguns estudantes parece prender-se mais com o contexto local e os projectos que ele "reclama" do que as estratégias pedagógicas) e a questão de os estudantes procurarem por si mesmos aquilo que querem aprender têm-se debatido em algumas das assembleias que aconteceram na M\_\_EIA e na qual participaram estudantes e professores.

Na implementação experimental dos Campos de Estudos ao nível institucional, mas também nas dinâmicas quotidianas de professores-alunos-projectos, o que se prevê para outras aprendizagens, ou que abertura existe para esses desejos? Que território há para essas motivações de cada um que parecem não dizer respeito aos projectos nas comunidades e que espaço dentro ou para além dos projectos?

RITA Parece haver uma falta generalizada de sentido de pertença que acaba por se tornar um constrangimento nos projectos. Será porque sentimos que não nos pertence? Ou porque nos sentimos inseguros com a coletividade do projecto? Mas às vezes também dizemos: "Eu quero fazer o meu projecto",

mas não fazemos ideia o que é. Acabamos por não arriscar falar com nossos pares e inseguros com esse desconhecido, nosso protagonismo, etc, não damos espaços efectivos a essas vontades. Vocês sentem que o projecto de Alto de Bomba é vosso? Sentiram que era vosso?

EVNTHIA Não propriamente... Eu sempre estou presente em todas as actividades da escola, mas as disciplinas, eu prefiro cada uma independente da outra.

sofia Eu sou de opinião que cada um deveria assumir um posicionamento ou, mais importante, tornar-se consciente dele e dos argumentos que o sustentam para haver uma participação reflectida e fundamentada durante as discussões quer fosse em aula ou nas assembleias gerais. Não é fácil confrontarmo-nos com a discordância, entender outros pontos de vista, nem construir apoios para as nossas intuições. Mas se queremos fazer parte das decisões, precisamos de nos exprimir relativamente ao que ou gostaríamos ou pretenderíamos ver acontecer.

RITA O problema da decisão... É muito frequente colocarmo-nos no papel de quem tem opinião, mas vamos transferindo a responsabilidade da decisão para "cima". Entendendo os estudantes o campo de estudos, não poderiam também eles, neste caso vocês, tomar a iniciativa de propor aos professores as actividades e os conteúdos cuja necessidade sentissem?

**STEPHANIE** Damos legitimidade a nós próprios e ao nosso saber?

## 3.2 OS 'ESTRANGEIROS'

RITA Ser estrangeiro a alguma coisa, implica uma disponibilidade para o lugar desconhecido. O projecto utópico da M\_EIA, não tem mais, senão estrangeiros que lhe dão vida, pois a todos se nos enfrenta o desconhecido. E mesmo, os que há mais anos nos embrenhamos no projecto, conhecendo as tensões da rotina de uma escola que se quer irreverente com o sistema, a estrangeiros voltamos e dessa condição sentimos falta para podermos voltar a olhar-nos de fora.

SOFIA Mas isso é quando podes ir e voltar. Se permaneceres dentro das tuas fronteiras, aquelas que sentes que te são criadas ou as que tu própria inventas, na confluência das relações de poder em que te situas. Porque te sentes segura, porque acreditas que estás num lugar desejável e consegues avaliar o que te rodeia e ser avaliado segundo parâmetros que reconheces, talvez não tenhas essa vontade de enfrentar o desconhecido.

CYNTHIA Mas acho que alguns de nós, estudantes, preferimos que a tal diluição de fronteiras, disciplinares ou outras, não exista. Que tudo seja mais objectivo.

RITA Nem sempre o estrangeiro tem magia. Uma vez um estudante disse-me: Cova é o lugar mais lindo do mundo, porque preciso ouvir outros falando de coisas menos lindas?

Crescer acompanhados de uma forma de aprender e trabalhar no sistema educativo formal estabelecido, coloca-nos, estudantes e professores, em diversas posições relativamente à possibilidade de um projecto, como a M\_EIA, com premissas de aplicação diferenciada.

O desafio de pensar os conflitos, as assimetrias de poder discursivo em confrontação com os espaços educativo, o da comunidade, o seu território, produz-se nos cruzamentos de espaços e na eventual diluição das suas fronteiras, mas também nos contextos considerados mais tradicionais e em que se sente claramente a direccionalidade únivoca das relações. Pressupor que a liberdade da M EIA relativamente a directrizes ministeriais do ensino superior e relativamente ao seu próprio funcionamento interno, garante o espaço para a experimentação de paradigmas alternativos a modelos instituídos, é ignorar que as fórmulas herdadas e as que agora estão em via de serem concretizadas, bem como as necessidades de sobrevivência (económica, institucional, cultural), nos colocam permanentemente no seio de tensões individuais e colectivas.

Considerando soluções reprodutíveis, em lugar daquelas que podem ser práticas de efémeros movimentos, corremos o risco de institucionalizar dinâmicas e estratégias que se tornarão elas próprias inadequadas ou mesmo obsoletas. É nestas dinâmicas que somos, inevitavelmente, jogados para zonas de contacto, onde a violência do atrito se manifesta na oposição da perspectiva de cada um, esse lugar do pensamento do *outro*, e do nosso próprio pensar, o qual, tão poucas vezes somos capazes de enfrentar - a crítica do interior.

Regressar da violenta zona de contacto, no 4º ei\_ea, mas também da propagação dos nossos encontros de conversa e escrita, remete-nos para a detecção de detalhes e aspectos antes escondidos no distraído olhar. É essa perspectiva após contacto e discussão que nos tem permitido um entendimento mais profundo do que está em potência no nosso lugar comum da Escola Internacional de Arte em Cabo Verde.

RITA Quanto à fronteira do estrangeiro e o endógeno, local, é importante o movimento do corpo docente do projecto. Não está prédefinido quem são, nem por quanto tempo contribuem para a diversidade de posições de professores na educação artística na M\_EIA. Observa-se uma escola pequenina, ou mais do que pequena, micro. Somos poucos ou quase nenhuns e muitos não estão presentes e os que estão, às vezes, ficam pouco tempo. Isso aumenta a trama da controvérsia dos sujeitos do projecto, aquele que observa perto ou à distância, vive o projecto, visita o projecto...

Escola Internacional de Arte, e sua essência assemelha-se ao ir e voltar, característico nas movimentações da ilha de S. Vicente: a emigração e migração, o turismo, os imigrantes.

SOFIA Talvez às vezes o encontro ou o embate com a ilha se assemelhe ao do contacto de um barco à deriva ou numa tempestade que tanto pode resultar num naufrágio como no reconhecimento de um porto de abrigo.

Qualquer destas posições forma parte e articula-se num recente paradigma crítico: o da produção perturbadora, com o fim de estimular no social, o pensamento crítico sobre si mesmo e sobre suas determinações ideológico-culturais.

sofia Voltando ao encontro, o que se ganha afinal com a participação de intervenientes de fora na discussão da escola e dos seus modos, práticas e projectos?

MAXINE En la realidad de cada día, situarse en la posición ventajosa del extranjero es poder mirar con perplejidad e interrogativamente el mundo en el que se vive. Es como volver a casa después de una larga estancia en cualquier otro lugar. El que regresa a casa percibe en su ambiente detalles y formas que nunca ha visto antes: descubre que tiene que pensar de nuevo los rituales y las costumbres de su pueblo para poder entenderlos. (GREENE, 1995:83)

## 3.3 AS 'COMUNIDADES'

Temos vindo a falar da relação da M\_EIA com o território e com as comunidades e durante o 4º ei\_ea, partimos precisamente do seu seio para os debates e as discussões do que pode ser a educação artística hoje, o que é revelador relativamente à filosofia da escola e à sua intimidade com grupos de pessoas que, não habitando fisicamente o espaço escolar, contribuem para a sua construção. É na relação com esses grupos, é no seu espaço, no seu quotidiano e a partir da convergência dos seus interesses com os da escola que se tecem as cumplicidades que permitem o conhecer mútuo e o desenho de intervenções relevantes para a sua melhoria da vida.

Anteriormente, em "Envolver-se nos processos", foram lançadas bases de entendimento e postura relativa à aprendizagem na relação com as comunidades. Neste ponto, muito embora cada grupo e pessoa tenha tido percepções distintas, focamo-nos em torno dos sentidos do conceito de comunidade, as representações, envolvimentos e iniciativas políticas das comunidades.

sofia Eu sinto que me desencontrei das vidas, das paixões e dos interesses desses habitantes do Tarrafal, dos pescadores, das mulheres que amanham o peixe na fábrica, das crianças que brincam na praia, das suas histórias e das suas lutas, dos seus quotidianos

de perseverança, de dor e de perda, das suas alegrias e aspirações, das suas fugas. Como é que a comunidade local viu e acompanhou a construção o Museu? Como é que participou e que questões se lhe colocou? Que memórias despoletaram deste desenterro de objectos, de fotografias, de significados? Como se relacionam actualmente com este espaço museológico, como intervêm nele, que desejos e expectativas projectam? O que sentem que deveria estar presente e o que julgam que devia ser guardado? Que imagens, em sentido lato, faltam e como deveriam tornar-se presentes?

RITA Referes-te ao encontro com o projecto em S. Nicolau, o Museu da Pesca. Mas no geral, quando se abrem os projectos?

sofia Quando se abrem a quem? À comunidade, estudantes, professores? Eu tive alguma dificuldade em descobrir "projectos" como o dos Caminhos do Blimundo. Um dos intervenientes no projecto mostrou-me um dos espaços museológicos e foi-me apontando casinhas lá no meio das bananeiras e da cana de açúcar... Mas não sei se teria dado com algum deles se fosse para lá sozinha. Tinha que falar com as pessoas e dedicar tempo a ouvir-lhes as histórias? Como é que se pergunta por uma coisa que não se sabia previamente que existia?

RITA Estamos a falar de "arte invisível"?

NATÍSIA O dia e meio passado na comunidade fez-me pensar. Em Lajedos viam-se

muitos traços da escola [a M\_EIA] quando se falava dos rótulos, do forno cerâmico...

RITA Em Lajedos discutiu-se muito a questão do envolvimento da comunidade, não foi?

**SOFIA** No debate conjunto dos três grupos, percebi que a maior questão que se colocava, ou pareceu-me que assim seria, era a da definição de projectos comunitários, ou que envolvem a comunidade, ou até mesmo a definição de comunidade...

STEPHANIE A questão era a da escola ser comunitária, mas estar integrada no sistema educativo nacional em vez de ter o seu próprio currículo, adequado à realidade local.

RITA Eu acho que as pessoas sentem que a escola é delas. Mas não sei o que teria que mudar para voltar a ser mais escola comunitária. Teria que haver vontade política da comunidade.

STEPHANIE Foram aparecendo algumas justificações para chamar à escola "escola comunitária" e eu acho que as pessoas sentem que a escola é delas, porque a construíram, porque a própria alimentação vem da horta que têm ali. Esses detalhes vão alimentando a ideia de ser uma escola delas, apesar de ter aquele sistema nacional de ensino. Não havia professores da própria comunidade, mas agora estavam a dar um passo importante, porque tinham um professor que era da comunidade e iam tentar fazer regressar esse princípio, para que a escola voltasse a ser

aquilo que era.

RITA A única experiência que conheço de escola comunitária é de Conceição das Crioulas, no interior do sertão brasileiro... Suponho que seja um caso raro, pois é a história de resistência da comunidade que lhes conferiu um sentido político de união que atravessa os vários domínios das suas vidas, incluindo a educação e mais recentemente a educação artística. Agora, quer isso dizer que quando o sentido político não parte da comunidade, não há projecto comunitário? Nas deslocações para comunidades, carregam-se projectos de salvação? Porque chegar de fora, é muitas vezes chegar numa posição de poder que coloca o outro numa posição de inibição.

STEPHANIE Nisso de dizer que é alguém de fora a organizar... Quando é alguém de fora do nosso meio temos tendência para ter mais confiança nessa pessoa, mais do que no próprio grupo. Como se o grupo não tivesse tanta credibilidade...

researchers is that, even when their own communities have access to an indigenous researcher, they will still select or prefer a non-indigenous researcher over an indigenous researcher. There are a number of reasons this happens, sometimes based on a deeply held view that indigenous people will never be good enough, or that indigenous researchers may divulge confidences within their own community, or that the researcher may have some hidden agenda. For quite legitimate reasons

the indigenous researcher may not be the best person for the research, or may be rejected because they do not have sufficient credibility. (SMITH, 1999:10)

As questões que se levantaram pareceram ligadas ao momento de contacto com os representantes locais do projecto, porque eram fundamentalmente mulheres, e alguns dos "visitantes" interrogaram-se acerca do sentido de "comunidade", quando a presença naquele momento era reduzida e "apenas feminina". Interrogava-se ainda o sentido de "escola comunitária", por o grupo se encontrar com uma escola cujo currículo, gestão e contratação de professores serem ditados pelo Ministério da Educação e não se lhe reconhecerem particularidades da cultura local.

Para nós, na nossa discussão, a questão pode ter outras leituras. Em primeiro lugar, consideramos que o 4º ei\_ea foi um momento específico de contacto em que não se pretendia nem poderia perceber o grau de envolvimento dos elementos da comunidade durante a concepção e concretização do projecto ao longo de décadas. A participação comunitária num projecto não pressupõe a inclusão de todos os elementos da comunidade, porque há participação indirecta, há consequências das acções de alguns elementos da comunidade sobre as vivências e experiências de outros, quer da comunidade em geral, quer de outros participantes do projecto e, portanto, a delimitação dessa participação

não nos parece aqui necessária. Em segundo lugar, pensamos que a história do projecto e um futuro em aberto nos permitem alcançar outros níveis de entendimento do projecto enquanto processo comunitário, porque inicialmente as crianças iam aprendendo à medida das suas necessidades e da construção da escola e os próprios professores procuravam acompanhar estas formas de aprender, foi entretanto alterado o projecto para passar a adoptar o currículo nacional e pretende-se futuramente retomar algumas das premissas iniciais. Este processo dinâmico parece inviabilizar afirmações perenes relativamente ao carácter desta escola. Finalmente, este desenvolvimento activo do projecto, não inviabiliza que as consequências e os benefícios se estendam para lá daquele grupo de mulheres presentes e que se possa falar de um projecto comunitário.

# 4. JEITOS DE TERMINAR NO TEXTO — CONTINUAR NA LUTA

LUCILENE Desta vez eu estava, de corpo e alma no tão falado Planalto Norte. Terra solta e avermelhada, causada pela ingratidão das chuvas, com gente nobre e agarrada, ou como já registados, povo "Resistente".

As paixões que fomos partilhando nasceram do nosso imaginário, das convicções e dos desejos, e são alimentadas por discursos mágicos que nos povoam e nos movem no sentido das utopias, encontrando-se agora no processo de escrita. Este artigo teve um pontapé dado pelo 4º ei\_ea, mais uns tantos nos encontros que se seguiram entre nós, seis autoras em terra insular e online, com discussões e escrita colaborativa que hoje consideramos imprescindíveis para o emaranhamento dessa magia do discurso. Mas os desafios da luta vão além deste passo.

sofia Como tem acontecido sempre que me movo nestas ilhas, de São Vicente, de Santo Antão, do Sal e, agora, de São Nicolau, sou arrebatada pelas paisagens e surpreendida pela resiliência, pela teimosia de sobreviver que convoca e faz confluir as forças humanas numa capacidade extraordinária de improviso, num sentido de profundo respeito pelos escassos recursos, numa generosidade sem medidas que imagino que nasça da necessidade de manter uma rede de segurança para quem resvala das encostas íngremes.

Esses desafios continuarão a emergir do próprio território, na medida em que, no espanto da resistência como acto do saber local, se transforma o nosso saber, permeabilizando-se ao conhecimento do que vem desse encontro.

Alguns de nós vieram para a M\_EIA por acreditarem e desejarem uma escola simultaneamente livre e implicada. Livre de conformações e estruturas importadas, de

modelos estagnados e enlaçada no desenvolvimento local. Assim a necessitamos, talvez porque nos seduzimos por uma imagem de escola que construímos a partir dos discursos e à qual atribuímos a dimensão dos nossos sonhos. É por isso, que muitas vezes falamos da escola como laboratório, pois esse "pensar-fazer" da experienciação poderá eventualmente manter a potencialidade e o sentido desta escola de arte.

sofia Gostaria de ter percebido como é que se desenvolveram os processos, de que forma foram envolvidos os elementos nas diferentes fases, que entendimento tiveram daquele que poderá ser o seu papel enquanto profissionais, que consciência social e política irrompeu, que sensibilidade à diversidade de intervenções e soluções possíveis.

Reconhecemos as emoções e os desejos que estão na génese dos projectos, as vontades, a curiosidade, a necessidade de aprender e de fazer, a esperança neles depositadas. E confrontamo-nos com as impossibilidades constantes e persistimos, e resistimos, agarradas ao que imaginamos que pode vir a ser.

Do próprio 4 ei\_ea, ou dos projectos em que participamos poderíamos ter feito descrições mais ou menos detalhadas e algumas projecções do que se esperava. Mas procurámos antes deixar registos sobre as aprendizagens que pensamos que deles resultaram. Isso não significa que das dis-

cussões e encontros, tenham resultado conhecimentos avaliáveis, mas produziram-se rastos dos impactos das discussões, marcas dos contactos e impressões do fazer colectivo.

LUCILENE Se isto da distância e da dureza do caminho, de irmos até à nascente na Bordera<sup>7</sup>, mesmo sabendo o quão longe fica, não nos cortar o impulso e a ambição do agir e do pensar, então sabemos que estamos a preparar-nos para a vida.

Nenhum destes discursos mágicos apoiados em posições políticas tem qualquer contributo senão aquele que é o lugar da potência. Entenda-se que o laboratório da M\_EIA, do qual fazemos parte, respira a irreverência que o comporta, convive com o risco e insuficiência das práticas e sobrevive na utopia que o gerou. E eventualmente, só assim é que faz sentido.

#### — REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, Ana Mae (2008). *Arte-educação agora*.

  Disponível em <a href="http://www.sescsp.org.br/online/artigo/compartilhar/4657">http://www.sescsp.org.br/online/artigo/compartilhar/4657</a> EM+PAUTA
- ILLICH, Ivan (1985). Sociedade sem escolas. Petrópolis: Vozes.
- MATURANA, Humberto (2001). Cognição, ciência e vida cotidiana. Belo Horizonte: Ed. UFMG.
- M\_EIA (2015). Campo de Estudo, M\_EIA nos Bairros – Alto de Bomba, ilha de S. Vicente. Mindelo: M\_EIA.
- MOUFFE, Chantal (2007). *Práticas artísticas y democracia agonística*. Barcelona: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona e Museu d'Art Contemporani de Barcelona.
- ROGOFF, Irit (2010). "Free". In e-flux, journal 14, march 2010. Publicado em <a href="http://worker01.eflux.com/pdf/article\_120.pdf">http://worker01.eflux.com/pdf/article\_120.pdf</a> acedido em 11.08.2016.
- SMITH, Linda (1999). Decolonizing methodologies. Research and Indigenous Peoples. Dunedin: University of Otago Press.

<sup>7</sup> Bordera é o nome da falésia até onde se caminha para ir até à nascente mais perto de Chã de Feijoal, (aldeia do Planalto Norte com a qual o Atelier Mar e M\_EIA trabalham) buscar água. Este caminho de duas horas só pode ser feito a pé, e são os burros que habitualmente carregam os bidões de água.



#### ANA CRISTINA DIAS 1

## NA ORLA DE UM TEMPO CRÍTICO

Em toda parte, trata-se de observar, de comparar, de combinar, de fazer e de assinalar como se fez. Em toda parte é possível essa reflexão, essa volta sobre si mesmo, que não é a pura contemplação de uma substância pensante, mas a atenção incondicionada a seus atos intelectuais, ao caminho que descrevem e à possibilidade de avançar sempre, investindo a mesma inteligência na conquista de novos territórios — Rancière, 2002, pp. 47-48

Este texto resulta de uma viagem a Cabo Verde, dos questionamentos que o encontro com essa realidade suscitou e pretende ser a partilha de um campo de reflexão que daí advém.

Sendo cabo-verdiana a viver em Portugal desde os quatro anos de idade, tinha voltado ao território, nomeadamente a S. Vicente e Santo Antão, há dez anos atrás, transportando a expectativa de um reencontro com um lugar familiar. Nessa altura, a viagem fora de natureza solitária enfrentando medos e ao mesmo tempo exercitando a liberdade aventureira de poder seguir com o vento.

Agora, esta viagem mais recente, de que tratam estas linhas, apresenta uma marca gregária, em que o encontro com o desconhecido esteve mais respaldado, uma vez que tinha com quem dividir os seus impactos.

Evocando com facilidade a memória de um momento da experiência em Lajedos, Santo Antão, como quem tira um cenário de uma caixa de perdidos e achados, escrevo este texto sobre uma mesa comprida repleta de iguarias, que se materializa e regressa para sustentar as palavras. Por isso, tenho nas margens dos parágrafos, o que as senhoras locais prepararam para nos dar as boas vindas: cuscus quente com manteiga, pão, doces de frutas exóticas, cachupa refugada e ovo estrelado, sumos de goiaba e de bissop, queijo de cabra... e o prazer da partilha.

Procurei adoptar nesta aventura não tanto a postura de alguém que deseja legitimar o que já sabe, mas antes, estar preparada para ser abalada pelo que desconhece.

Atkinson (2011, p.103) refere a pedagogia do acontecimento, em que o foco não assentará no que somos, mas na potencialidade e no "'unknown' of becoming". Segundo esta perspectiva, assumir o risco, acolher o imprevisível e o inesperado são fundamentais no processo de aprendizagem.

<sup>1</sup> Investigadora no i2ADS/FBAUP. Bolseira de doutoramento da Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Por estas razões, esta viagem comportava várias dimensões: uma mais relacionada com o familiar, o reencontro com ilhas já conhecidas, com uma prima que admiro e a família que constituiu e que nos acolheu tão generosamente, a mim e ao meu filho Ricardo; e uma dimensão desconhecida relativamente ao contexto do próprio encontro.

Não posso saber o que aconteceu em 1975, altura em que o embrião do Atelier--Mar se formou, uma vez que eu ainda não havia nascido. Na verdade, eu nasci em casa na Ilha do Fogo, em Janeiro de 1977, pelo esforço de minha mãe e pelas mãos experientes da parteira Lucréxa, que ajudou toda a gente da aldeia a nascer, novos e velhos. Ajudou a minha bisavó, Vovó Mimi, quando esta teve a minha avó, Vóvó Ema, em 1930. Assistiu aos partos dos quatro filhos da Vovó Ema, em 1950, 1952, 1954 (ao da minha mãe) e 1957. Em 1976 facilitou o parto da minha prima Marlice, em 1977 o meu, em 1978 o da prima Rita que nasceu na estrada entre Lagariça e Curral-Oxõ, e em 1980 o da prima Mimizinha. O meu irmão é excepção, porque nasceu em casa, em Portugal, pelas mãos da Vóvó Lola. Curiosamente a parteira Lucréxa apoiou três gerações de mulheres, o que me faz pensar que ela teria sido uma criança-parteira (uma variante da criança prodígio).

Assim, não por testemunho, mas segundo nos foi relatado, após a independência de Cabo Verde em 1975, surgiu um grande movimento de participação social, no sentido

da 'reconstrução' do país, como são exemplo medidas de limpeza das ruas e a alfabetização. Foram desenvolvidas acções que visavam a melhoria das condições dos habitantes de um país flagelado por contrastes, seca prolongada e chuvas torrenciais. Foi com este pano de fundo que surgiu em 1979 o Atelier-Mar organização não-governamental (ONG) Cabo-Verdiana, pela vontade de Leão Lopes, artista plástico, e que estaria muito mais tarde, em 2004, na origem do M\_EIA, Instituto Universitário de Arte Tecnologia e Cultura, no Mindelo, anfitrião deste encontro.

A abordagem do Atelier-Mar desenvolveu-se através da implementação de vários projectos, procurando actuar da seguinte forma: diagnosticar as necessidades através do diálogo com as comunidades; implementar a resolução do problema mais premente; acompanhar a execução; transitar a sustentação do projecto para a própria comunidade.

Este encontro sobre educação artística comportou três grupos de trabalho: um em Lajedos, outro em Planalto Norte, na ilha de Santo Antão, e o terceiro no Tarrafal, na ilha de São Nicolau. Tive a oportunidade de integrar o grupo que foi conhecer o projecto desenvolvido em Lajedos, recebido com a abundante mesa que descrevi no início deste texto e que arrastei para esta reflexão.

O primeiro projecto de desenvolvimento social materializado pelo Atelier-Mar, nesta localidade, foi a construção de um cemitério. Quando ficou concluído, demorou ainda cerca de um ano para que uma família aceitasse enterrar o seu familiar. Como ninguém queria que o seu morto ficasse sozinho no cemitério, preferiam recorrer ao cemitério da aldeia vizinha. A partir do primeiro enterro, a questão da solidão já não se colocava e passaram finalmente a enterrar aí os seus mortos dizendo: "Agora sim, já tem companhia!"

Depois impôs-se a necessidade de uma escola primária, já que as crianças tinham de andar a pé 6 kms, até à escola da vila mais próxima, Ribeira das Patas. Um terceiro projecto que viria a proporcionar a formação permitiu um processo de produção, conservação e venda de doces e licores, e ainda uma outra formação que esteve na origem de um sistema de acolhimento para turistas. O que pudemos visitar foi o que está operacional neste momento e nesta fase o projecto tem total auto-sustentação.

Fizemos refeições principescas no Babilónia, uma estrutura com um pomar, duas residências, restaurante e bar, que integra o "Projecto de desenvolvimento comunitário de Lajedos".

Nesta aldeia, além do contacto com a Chiquinha, a Fátima, a Andreza e outras mulheres envolvidas no projecto, fomos acompanhados incansavelmente por quatro alunos, Danilo, Cintia, Nati, Stephanie e um professor do M\_EIA, Jorge Gama.

As conversas que tivemos fizeram-me acreditar nas capacidades destes alunos, de darem voltas sobre o mundo e voltas sobre si mesmos e ainda na característica que Rancière (2002) refere: "O aluno deve ver tudo por ele mesmo, comparar incessantemente e sempre responder à tríplice questão: o que vês? o que pensas disso? o que fazes com isso? E assim, até ao infinito" (p.35).

Visitámos a casa do escritor de "Chiquinho", Baltasar Lopes, que se perdeu de amores por uma menininha que cantava muito bem, Teresa, menina que actualmente tem 97 anos. Este livro fora escrito ali junto à mangueira, a sua árvore preferida. Tivemos a oportunidade de ouvir uma história contada pela Mami Estrela (do Atelier-Mar), debaixo desta árvore, que dá manga madura no mês de Junho, onde o escritor também se sentava para reunir com amigos. Quando terminou a história, Mami disse como é tradição em Cabo Verde: "história, história", e os alunos do M\_EIA completaram "fortuna do céu, ámen!".

Deram-nos ainda o prazer de mascar cana de açucar, coisa que não fazia desde a meninice, por diligência, habilidade e simpatia do Danilo.

Visitámos ainda a escola primária, que segue um modelo tradicional de ensino.

A partir desta primeira constatação ramificaram-se uma série de inquietações que assentavam num desejo, o de perceber como é que o real activa as questões que a educação artística nos tem colocado. Assim, esse debate foi enriquecido e complexificado em torno de um campo onde se cruzam passado, presente e futuro, com as suas conquistas mas também com os seus mitos, com as possibilidades e impossibilidades e o potencial do desejo a mediar essas relações.

[...] na relação interpessoal, não se trata de pensar conjuntamente o eu e o outro, mas de estar diante. A verdadeira união ou a verdadeira junção não é uma junção de síntese, mas uma junção do frente a frente — Levinas, 2007, p. 63

Apesar de não pretender resumir o encontro vejo-me obrigada a trazer para este espaço algumas questões discutidas, este 'estar diante' do outro de Levinas (2007), por forma a procurar alguma claridade num espaço de uma certa opacidade, opacidade esta imposta por uma distorção da percepção que procurarei explicar mais adiante.

Depois de dois dias junto das comunidades, regressámos ao Mindelo, ao M\_EIA, onde nos reunimos em três grupos, separadamente, para discutir as nossas questões e eventuais inquietações sobre as experiências nos locais. Depois juntaram-se, frente a frente, os três grupos para uma partilha geral.

Na discussão levantou-se de imediato uma primeira dificuldade. Como é que podemos falar daquilo que é dificil falar? Esse foi talvez o primeiro incómodo a entrecortar um ambiente tão caloroso e generoso, a romper um certo encantamento com o lugar.

Como é que se pode assumir uma atitude

crítica dentro de uma dimensão de afeto?

Ainda procurando afinar o tom, fomos lançando várias questões procurando organizar o pensamento.

Qual o envolvimento dos alunos do M\_\_\_ EIA nos projectos com os quais contactámos?

Que tensões estão presentes no M\_\_EIA e de que modo essas tensões permitem a criação ou a renovação da sua identidade?

Ou ainda, como perguntava uma estudante: Como é que um estudante de desenho pode contribuir para a comunidade?

Como é que a comunidade está envolvida? Que grupo de pessoas tem um papel activo e qual a postura dos restantes elementos relativamente aos projectos de desenvolvimento social? Eventualmente as pessoas não aderem nem participam do mesmo modo.

Em que medida falamos de educação artística ou de desenvolvimento social?

Que tensões estão presentes nas comunidades onde os projectos foram desenvolvidos?

O que significam os silêncios?

Uma vez que só vimos mulheres envolvidas no projecto. Onde estão os homens, em Lajedos?

Onde estão as pessoas no museu da pesca em São Nicolau? Que relações de poder estão presentes? Que outras vozes estão em falta?

Como é que o invisível é percepcionado?

Penso que surgiram tantas perguntas porque era tempo do frente a frente, tempo para colocar perguntas, assim como houve um tempo anterior de escuta, de imersão na experiência.

Numa manhã, em Lajedos, a cama já cansava e porque ainda faltavam duas horas para as 8h, saí. Nessa incursão pela aldeia e pelo monte, tudo estava tranquilo e nessa tranquilidade tentei rever motivos de preocupação, mas não consegui. Talvez o ar fosse feito de outra matéria, tinha uma espessura outra que atrasava ou dilatava o tempo, e isso alterava a percepção.

Voltei ao passado mais recente e procurei em mim os efeitos da crise económica portuguesa, da instabilidade, das incertezas, da precariedade, da desesperança e de facto, não me preocupei. Algo estranho se passava: era impossível preocupar-me. Foi assim que percebi que há outras maneiras de percepcionar a realidade, não por consequência de uma meditação profunda no alto da montanha, ou por consumo de substâncias químicas, ou outro truque, mas por uma imposição fisica do lugar. Não se sabe se a tal distorção da percepção tem como resultado a ocultação de algumas tonalidades da realidade, como parece inicialmente, ou se será o oposto, de revelação2. Se as preocupações perderam a densidade durante esse passeio matinal, as

questões acerca dos projectos de intervenção do Atelier-Mar e do M\_EIA regressaram naturalmente às discussões no âmbito dos grupos de trabalho. Eis-me pois nesse outro lugar de partilha.

Dennis Atkinson, no encontro, a propósito do projecto museológico de São Nicolau, o museu da pesca, referia a necessidade de abandonar as geografias e pedagogias enlatadas e de se criarem objectos relacionais mais do que objectos colecionáveis, objectos museológicos desobedientes, objectos pedagógicos desobedientes, objectos políticos desobedientes.

Atkinson propunha assim a desobediência como forma de combater a dimensão dogmática da produção do conhecimento. Essa desobediência, permitindo-nos colocar questões sobre o mundo e os nossos encontros com o mundo, abrirá novas possibilidades de vida e de encontro.

Mais tarde pensei nisto longamente, reflectindo sobre o grau de emancipação necessária para alcançar este estado de desobediência positiva.

Neste sentido, o problema pedagógico será o de criar encontros na escola e na comunidade que encorajem os estudantes a

<sup>2</sup> O Mário Azevedo poderá contar, se quiser, a epifania que teve com a galinha do mato cabo-verdiana, fenómeno da família deste que procuro descrever.

colocar questões nas suas áreas de trabalho, para ser possível criar um ambiente não parasitário, mas propenso ao desenvolvimento de novas formas de pensar, de sentir e de agir. Este constitui, segundo Atkinson, um desafio lógico, epistemológico, ético e ontológico.

No momento, e à medida que cada grupo foi levantando questões e observações, comecei a desejar que o M EIA conseguisse conquistar uma maior capacidade de problematização e uma maior abertura para incorporar tensões e conflitos. A nossa presença era demonstrativa da abertura para esse enfrentamento. A ideia do dissenso, o desenlatar do pensamento como forma de combater uma certa lógica escolar foram as propostas de algumas intervenções. É necessário que o M EIA volte a pensar a sua singularidade, assim como cada um de nós, visitantes, corpos estranhos, está a procurar enfrentar as dificuldades inerentes ao pensamento crítico, o enfrentamento de estruturas profundamente enraizadas em nós, procurando deslocamentos no próprio pensamento (as ideias feitas sobre educação, sobre o artístico, sobre a arte como salvação das criancinhas e outros mitos).

Transporto novamente, para este espaço, algumas das questões levantadas, e não as suas respostas, que estarão em processo, por me parecerem pertinentes, e porque com elas procuro situar-me:

Como é que cada um de nós é desafiado a criar espaços desobedientes?

Como fintar a posição mais fácil do elogio?

Como podemos aprender a partir do desacordo?

Como descolonizar o pensamento?

A propósito desta última questão, que esteve bastante presente, quer na nossa discussão de grupo, quer na discussão mais alargada, e que apresenta uma dificuldade enorme na sua resolução, gostaria de recorrer a Boaventura Sousa Santos para quem:

[...] o colonialismo, para além de todas as dominações por que é conhecido, foi também uma dominação epistemológica, uma relação extremamente desigual de saber-poder que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprias dos povos e/ou nações colonizadas — Sousa & Menezes, 2009, p. 13

Apesar de não conseguirmos perceber com clareza a que profundidades estão desenhados os traços do colonialismo, sabemos que eles estão presentes e vincados em nós, do lado de cá e do lado de lá da linha. Estranhamente, ainda é difícil conseguir desmontar em nós essas marcas, mesmo com a pluralidade de nacionalidades presentes no encontro (cabo-verdiana, portuguesa, brasileira, espanhola, britânica).

Há um desassossego no ar. Temos a sensação de estar na orla do tempo, entre um presente quase a terminar e um futuro que ainda não nasceu. [...]

Os mapas que nos são familiares deixaram

de ser confiáveis. Os novos mapas são, por agora, linhas ténues, pouco menos que indecifráveis. Nesta dupla desfamiliarização está a origem do nosso desassossego" — SOUSA, 2002, p. 39

Sousa Santos (2002) fala aqui de uma desfamiliarização, a propósito de um tempo de mudança de paradigma. Estou mesmo inclinada para a possibilidade de aquilo que vivemos neste encontro, ser desta natureza, ou então será de uma natureza vizinha. Sente-se no M\_EIA e neste encontro um desassos-sego, provindo da berma de um tempo que pede mudança, que pretende sacudir poeira. Ou então, é apenas um eco do meu desejo que subsiste cá e lá, um desejo transfronteiriço.

Nesta reflexão, que mais parece a língua de perguntador, porque é importante não engolir perguntas, elegem-se a desobediência e a descolonização do pensamento como atitudes a desenvolver. É central aqui a ideia, do "frente a frente", implicada no pensar junto, sugerida por Levinas (2007). Este encontro remete para 'o outro', mas também remete para os aspectos não harmonizados em nós, os ideais, os preconceitos, as áreas cegas, que são violentamente postos em confronto quando o tempo, sem razão aparente, dilata e suspende tudo, mesmo tudo, lá para os lados de barlavento.

Gostaria ainda de regressar à ideia de dissenso, defendido por Mouffe (2007, p.10), como forma de oposição à hegemonia dominante, e fundamental para a criação de um pluralismo agonístico. Esta ideia oferece possibilidades politicamente mais incorretas, mais desconfortáveis, mas possivelmente mais férteis. Estes parecem-me ser aspectos indispensáveis a considerar numa reflexão séria sobre este encontro, sobre este colectivo.

É precisamente na linha entre uma história que nos constitui, e a singularidade que se abre nos jogos combinatórios deste encontro e sobre o que podemos ainda vir a criar, que interessa aqui situar a possibilidade de desenhar os tais novos territórios de que fala o "mestre ignorante".

Finalizo, bruscamente, porque é dificil sair desta mesa e do amor colocado nela, com um fragmento de uma história. Um senhor emigrou e deixou alguém de confiança a tomar conta da sua casa, dos seus animais e das suas terras de cultivo. Trocavam correspondência todos os meses, na qual o primeiro perguntava como é que estavam a correr as coisas, ao que o segundo, depois de descrever o que de mais relevante tinha ocorrido, terminava sempre com a seguinte constatação: "Enfim, em Cabo Verde, dificuldades, sempre a favor".

#### - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ATKINSON, Dennis (2011). "Art in education: Identity and practice" in Allen, Felicity. *Education*. London: Whitechapel
- LEVINAS, Emanuel (2007). Ética e Infinito. Lisboa: Edições 70.
- MOUFFE, Chantal (2007). Práticas artísticas y democracia agonística. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona, Universitat Autónoma de Barcelona.
- RANCIÈRE, Jacques (2002). O mestre ignorante Cinco lições sobre emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autentica.
- SANTOS, Boaventura Sousa & MENEZES, Maria Paula (org.) (2009). *Epistemologias do Sul.* Coimbra: Edições Almedina.
- SANTOS, Boaventura Sousa (2002). A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência (Para um novo senso comum. A ciência, o direito e a política na transição paradigmática, Volume I). Porto: Edições Afrontamento.

# MÁRIO AZEVEDO 1

SERÁ QUE AS GALINHAS DO MATO CACAREJAM? UMA FISSURA SOBRE A NOÇÃO DE *TEMPO* CAUSADA EM MONTE GORDO, S. NICOLAU, CABO VERDE

A falta de serenidade conduz a nossa civilização a uma nova barbárie. Nenhuma era valorizou mais os seres activos, isto é, os inquietos. Uma das correcções que urge, pois, fazer ao carácter da humanidade é desenvolver, e em grande medida, o seu lado contemplativo. — F. Nietzsche (1996)

INTRODUÇÃO Se é verdade que houve uma espécie de tédio a inundar-nos o corpo e a alma na visita aos serviços educativos do parque florestal de Monte Gordo em S. Nicolau / Cabo Verde, curiosa foi a surpresa causada em nós quando pudemos visitar, em viatura própria e numa mordomia especial, o parque florestal em marcha lenta e quasi-silenciosa.

Sentimos, no arrebatamento daquele lugar, um problema sério a trepar por nós acima quando o nosso guia nos perguntou se sabíamos "se as galinhas do mato cacarejam"?

A nossa tentativa atrapalhada em responder-lhe foi anulada pela sua circunspecta objecção/explicação imediata: "os srs. não sabem porque não têm tempo para as ouvir!"

Caímos lívidos perante tamanha dissertação instantânea e contemporânea sobre a noção de tempo.

O guia tinha exigido de nós e, naquele momento, uma atenção profunda, primordial. O guia tinha-nos colocado perante a existência de uma singularidade.

Foi preciso ir às montanhas de S. Nicolau para perceber que o *tédio* profundo, no sentido benjaminiano do termo e enquanto 'ponto alto da descontracção espiritual', nos leva ao *vazio do tempo* e que o ócio nos propõe um 'tempo livre' de constrangimentos e capaz de questionar metas, determinações e outras conjecturas que nos desviam do que somos.

Será pois sobre a vita contemplativa que desejamos discorrer neste espaço de reflexão e sobre a possibilidade dos serviços educativos, sejam eles quais forem, poderem ser um delicioso espaço/tempo de ócio. Nem que seja para ter tempo para ouvir uma galinha do mato.

<sup>1</sup> Investigador i2ADS / FBAUP. Professor na ESMAE-IPP.

#### 1. UM KÔAN CABO-VERDIANO

Batendo duas mãos uma na outra temos um som. Qual é o som de uma só mão? — Kôan budista

O guia do parque florestal de Monte Gordo deixou-nos sem palavras.

O seu ardil, posto em cena para exercitar o nosso pensamento, foi o de nos questionar, e assim matar tempo como nos disse mais tarde, sobre a singularidade tímbrica daquelas aves.

Não sabemos o tempo que demoramos a responder, mas demos conta da sensação boa de o tempo ter voado, de o tempo se ter anulado face àquela questão.

Não tínhamos resposta, mas não queríamos ficar mal na fotografia.

Fizemos então o impossível: corremos todo o nosso arquivo sonoro em busca de vestígios auditivos sobre aquelas galinhas e nada encontramos, nada recordamos.

Deparamo-nos com um declarado não-sonoro, tal como nos diria Marc Augé a propósito dos "não-lugares". Ficamos nus, sem palavras e sem gramática suficiente para responder à hipótese de as galinhas serem silenciosas. Na nossa gramática sonora o timbre, a intensidade, a duração e a altura seriam suficientes para pensarmos na hipótese de haver galinhas que não cacarejam. Agora, não sabíamos o que fazer com esta nova mundi-

vidência sonora.

De que timbre se trataria? Com que intensidade e subtileza tratariam aquelas galinhas o ar e o espaço envolvente?

Perdidos, e em busca daquele tipo de memória involuntária que muitas vezes o sentido da audição oferece à superfície do nosso corpo, demos conta do prazer, do gozo que aquela pergunta nos proporcionou, por pensarmos na possibilidade de haver galinhas que não cacarejam.

Criamos em nós, então, uma ilha de lentidão temporal que, paradoxalmente, nos tornou mais vivos e mais perspicazes face àquele mundo que perante nós se expunha.

Nem o aroma do tortulho desviou um segundo a nossa atenção quando nos apercebemos que estávamos a viver um 'outro' tempo, um 'outro mundo', e uma 'outra forma' de os sentir.

Isso ligou-nos imediatamente à dificuldade que tínhamos tido momentos atrás contraste abissal e consequente 'fissura' quando, leve e ironicamente, nos entediamos na visita aos serviços educativos daquele parque florestal pela sua previsibilidade, suportada por um discurso em conformidade com o paradigma dominante.

Se agora estávamos a fim de nos deixarmos levar pelo tempo, por que motivo, momentos antes, tinha sido tão difícil suportá-lo?

Afinal, o que havia naqueles serviços que não tivesse provocado a nossa atenção?

Como é que era possível ter dois tempos tão distintos entre si, em tão pouco tempo?

Se um deles era sinónimo de alheamento, porque é que o outro era possuidor de um desassossego pronunciador de um tempo dilatado, de inquietação contemplativa?

Porque é que o primeiro tinha sido tão claustrofóbico e o segundo tão arejado e livre?

Em pleno parque florestal de S. Nicolau demos conta do choque que é pensar que a palavra 'ser', tal como Heidegger nos cogitou, implica demora, implica lentidão e não pressa, atabalhoamento ou o frenesim de metas para cumprir.

Demos conta que a palavra 'ser' combina bem com a acção da contemplação. Vagarosamente, o guia ia-nos dizendo isso...

# 2. O TÉDIO ENQUANTO TEMPO A PERDER-SE EM NÓS

O tédio é um tecido cinzento e quente, forrado por dentro, com a seda das cores mais variadas e vibrantes. Nele nós nos enrolamos quando sonhamos. — WALTER BENJAMIN (s/f)

Um pouco antes, no edifício de apoio aos serviços educativos do parque florestal de Monte Gordo, o tédio instalou-se em nós. Sem sabermos bem porquê as informações em catadupa e os estímulos eram tais que a nossa atenção começou a perder-se, a esbo-

roar-se e a atomizar-se.

Ao prestarmos atenção simultânea a tudo ficamos sem capacidade para criar e aprofundar pensamento sobre o que quer que fosse.

Esta dispersão desfocou por completo a nossa habilidade em processar informações e sentimo-nos numa agitação que nos incapacitou de focar, de 'fazer zoom' ao que tínhamos pela frente. Perdemos a possibilidade de ouvir, de ver, de sentir.

A engenhosa pergunta do guia fez retomar em nós essa sensação de perda, de apuro, sobre a nossa capacidade de escuta. A nossa dificuldade em dar resposta residia, por ora, na hiperactividade em que estávamos envoltos. Foi curiosa a sensação de revisitação a algo que já nos tinha acontecido no museu da pesca de S. Nicolau.

Pensamos que, se puxássemos o tempo ainda mais para trás, seria ainda mais catastrófico o impacto causado em momentos anteriores idênticos...

Um ostinato, uma repetição perigosa, adensou-se em nós.

O guia exigiu de nós uma atenção profunda, coisa que não nos acontecia há algum tempo.

Foi este o deslocamento provocado pela pergunta realizada. Foi esta a 'fissura' que nos abriu a hipótese de vermos 'o tempo a perder-se em nós' e de nos abeirarmos de uma contemplação propiciadora à atenção profunda sobre as coisas, ou perguntas, que nos deixam abalados.

Aqui fomos ao encontro de Benjamin quando nos fala de um tédio profundo enquanto clímax da descontração espiritual, de um silêncio fundo, enquanto condição necessária para 'ouvir as galinhas'.

Imaginamos o bom que seria se um certo sossego, serenidade, uma certa desaceleração nos desse a ver e a ouvir a singularidade dos lugares e que nos permitisse pensar e reinterpretar o real.

#### 3. EU DESACELERO. LOGO EXISTO

Borges diz que o amor e a morte são os grandes temas. Eu acrescentaria o tempo — MANUEL ANTÓNIO PINA, (s/d)

O campo de estudos a que estávamos ligados – Museu da Pesca de S. Nicolau – permitiu-nos cultivar uma atitude de resistência, de desaceleração próxima do *less is more*, numa espécie de demanda pela lentidão.

Produzimos em nós uma negatividade, uma tensão própria de quem deseja preparar-se para ter um espírito crítico. Apercebemo-nos da importância de nos demorarmos sobre os diferentes assuntos que tínhamos nas mãos, por entendermos que assim ganharíamos mais conhecimento.

Partimos para um 'outro tempo' ainda sem sabermos que a ele iríamos recorrer nas montanhas de S. Nicolau.

Invocamos em nós uma estratégia de desaceleração, por termos ficado convencidos, conscientes até, da atomização a que estávamos a submeter a nossa visita. Ora atomizar era exactamente o que não desejávamos fazer, até porque isso, significava rendermo-nos ao efémero, ao óbvio, à superfície das coisas e das ideias. Em vez de visitantes, queríamos antes ser peregrinos.

Atomizar corresponde a uma fragmentação do nosso pensar à qual devemos dizer não, sobretudo porque ela — S. Nicolau fez-nos ver isso — produz pensamento homogeneizado, convergente e superficial.

Assim, desacelerar era o que deveríamos fazer, para podermos inventar 'espaços tangenciais' de diálogo com aquela realidade, para podermos compor uma dialéctica rica em tensões geradoras de pensamento crítico.

Quem sabe, poderíamos melhorar a análise sobre a situação que estava agora criada com o nascimento daquele núcleo museológico, permitindo-nos assim opinar de uma forma justa e construtiva.

Reflectindo melhor sobre a proposta sedutora que a nova museologia estava a empreender sobre nós, questionamos o aparente apagamento de outras memórias provindo de decisões "enlatadas" como, e muito bem, Dennis Atkinson, nos fez ver.

Nela, faltou-nos ver expostas as histórias do trabalho e da vida de ´gente sem voz´, como possivelmente Foucault diria.

O animal laborans em que nos temos vindo a transformar despojou-nos dessa magnífica possibilidade de podermos reger o nosso próprio tempo (o que tornou dificil, impossível às vezes) de podermos responder a questões tão provocadoras quanto a das galinhas do mato, ou o do porquê da presença da nova museologia na baía de S. Nicolau.

De patética a eloquente, a verdade é que essa pergunta primeira, pelo seu carácter insólito, ainda baila na nossa memória.

Não sabemos se as galinhas do mato cacarejam ou não, mas o movimento de pensamento que a pergunta provocou, reforçou em nós essa presença de uma dialéctica propiciadora de uma memória, de uma 'ampliação' do tempo que poderá significar podermos viver com mais 'mundo' do que agora temos.

Com a ampliação do tempo reconfiguramos, consequentemente, o mundo em que nos situamos.

# 4. O ÓCIO EM FORMA DE SERVIÇO EDUCATIVO

Não fazer absolutamente nada é a coisa mais dificil do mundo. A mais dificil e a mais intelectual. — Oscar Wilde, (s/d)

Imaginemos, por instantes, o ócio como contrapeso do trabalho.

Imaginemos o ócio como um espaço de respiração, e de contemplação do mundo.

Fixemo-nos nele enquanto tempo de excelência para, serenamente, 'vacilarmos'.

Imaginemos o ócio como um silêncio que se demora e não deseja, que não quer, ir a lado nenhum e se nutre de uma vita contemplativa em busca de sentidos possíveis.

Já imaginaram um serviço educativo assim?

No âmbito específico da educação artística será possível imaginar uns serviços educativos de um museu, ou de um parque florestal, capazes de assumir um distanciamento crítico em relação a metas curriculares, a fins determinados, ou a unidireccionalidades?

Será possível, imaginar uma escola — M\_eia — como um 'lugar livre' onde o ócio recupere o seu sentido original, enquanto forma de vida dos homens livres?

Será possível forrar estes lugares daquela preguiça cósmica tão necessária ao espírito humano que não se limita à replicação, ao cânone, à gramática instalada em certos discursos, sejam eles artísticos ou outros?

# 5. EPÍLOGO

Não ouvindo ainda a galinha a cacarejar parece-nos razoável afirmar que:

I) ao tornarmos mais lenta, e por isso mais acutilante, a nossa observação face ao exercício proposto pela nova museologia para o museu das pescas de S.Nicolau, ficou mais clara para nós a vontade de a não validar ainda, pela ausência de ´outras´ memórias vivas;

Porquê? Por termos dado conta, na nossa lentidão quasi-individual, do desequilíbrio latente entre o 'valor cultual' e o 'valor de exposição' relativo ao património a musealizar, não deixando de apreciar a imensa possibilidade que os objectos poderão pôr à disposição do M\_eia, na fabricação de novas memórias e histórias por inventariar;

Ficamos com a impressão de que ainda estava por definir um fio condutor do museu que o tornasse um espaço comunitário/coletivo onde as histórias dos poderosos e dos 'sem voz' se cruzassem. Isso inquietou-nos;

Ainda sentimos mais isso — ossos do oficio — quando, aqui e ali, íamos sendo embalados por uma máquina sonora consumista a libertar um *kizomba* pandémico, aqui *afro-beat* e ali *afro-house*, a exigir de nós a toma de um qualquer anti-histamínico auditivo. Talvez o silêncio de um qualquer baleal imaginário nos colocasse em melhores condições para ouvir os sons daquele chão, os sons da singularidade daqueles lugares;

II) ao deixarmo-nos entediar pela rotina instalada nos serviços educativos do parque florestal, imaginamos Agamben sentado ao nosso lado a cogitar sobre a profanação da natureza. Soaria assim: "o gato que brinca com o novelo como se fosse um rato [...] recorre conscientemente aos comportamentos próprios da actividade predatória. Estes não são anulados, mas antes, graças à sua substituição do rato pelo novelo [...] são desactivados e, desse modo, abertos a um novo possível" (Agamben, 2006);

Tal como Agamben, parece-nos viável

imaginar que estes serviços poderiam ser um claro 'meio sem fim'. Possivelmente um lugar onde o animal laborans cede o seu espaço, pela esquerda baixa, ao homo ludens;

Seguramente, nesses serviços educativos, os guias podem fazer as perguntas mais astutas, cujas respostas devem sair à rua, apelando ao exequível, ou cuja suspensão instiga a busca de outras possibilidades de respostas;

Em Monte Gordo, em pleno parque, demos conta que é bom demorarmo-nos sobre as coisas, sobre as ideias e sobre as práticas educativas...

iii) sendo-nos solicitada esta reflexão, ocorreu-nos regressar novamente a Agamben para, com ele, podermos ler sinais de mudança resultantes da dialéctica permanente que o M eia estabelece, ad intra e ad extra;

No seu Comunidade que vem Agamben (1993), coloca na voz de um rabino o seguinte dizer: "[...] para instaurar o reino da paz não é necessário destruir tudo e dar início a um mundo completamente novo; basta deslocar, muito pouco, esta taça [...]";

Agamben faz-nos perceber que uma mudança, por pequena que seja, tem lugar, sobretudo, nas suas margens. Isto para dizer que, a ser preciso mudar algo, isso exigiria fazer estremecer, iria ter impacto, nas imediações, na periferia do trabalho realizado no e pelo M\_eia. O que nos parece saudável é o próprio M\_eia, Museu da Pesca e serviços educativos estarem disponíveis para pensar criticamente as suas acções.

IV) por fim, e para sossegar o guia, que já começava a ficar impaciente com a não-resposta, atrevemo-nos, no meio do tortulho, a responder-lhe com um outro questionamento: será verdade que a galinha do mato soa igual à rabeca do Trabadinha?

O guia sorriu, regressou ao jipe, e em silêncio, conduziu-nos ao fim da viagem.

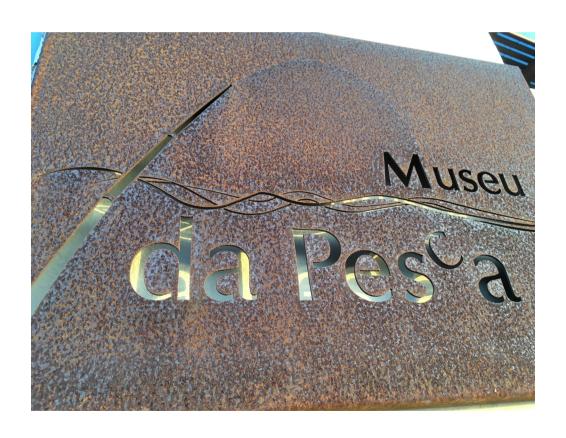
Ficamos a pensar se aquele chão e aquelas terras não terão o direito a outras metáforas, uma vez que estas são as insígnias, os *pins*, que devemos usar para nos desprendermos e deixarmo-nos enfeitiçar pelas coisas e ideias.

#### - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGAMBEN, Giorgio (2006). *Profanações*. Lisboa: Cotovia

AGAMBEN, Giorgio (1993). A Comunidade Que Vem. Lisboa: Presença

NIETZSCHE, F. (1996). Humano, Demasiado Humano. [Obras escolhidas, vol.II] Lisboa: Círculo de Leitores.



#### LARA SOARES 1

# LÁ FORA

Do outro lado do mundo, nem sabia bem onde ficavam aquelas ilhas que tanto ouvíamos falar.

Porque decidimos fazer esta viagem?

Partimos no dia 12 de março do Porto, rumo a Lisboa. Num pequeno autocarro que nos gelou pelo caminho, várias eram as vozes de ansiedade que questionavam o imprevisível. Sobrevoamos o Atlântico a caminho de Cabo Verde, arquipélago de 10 ilhas plantadas LÁ FORA, em pleno mar aberto.

Seríamos verdadeiramente próximos deste lugar para onde nos dirigíamos?

Eu escolhi fazer esta viagem com um grupo que acompanharia o projeto do Museu da Pesca no Tarrafal, na Ilha de São Nicolau. Um Museu, ainda apenas com a sua primeira fase de instalação concluída, inaugurada ao público a 29 de junho de 2015.

Por semelhanças (ou não) profissionais, vinda eu de um museu em Guimarães, decidi que este seria o melhor grupo com quem atravessar este tempo e espaço desconhecido e sujeitar-me ao deslocamento normal de quem se permite estranhar.

O que esperava encontrar neste museu? Arte? Artesanato? Um museu que guarda a memória destas pessoas? Um lugar para estar? Um lugar para pensar? Um arquivo? Quem trabalha aqui? O que fazem estas pessoas aqui e como se encontram?

Encontrei uma bonita baía piscatória, com um amarelo reluzente sobre o oceano atlântico. Um Museu, ao lado da fábrica SU-CLA – Fábrica de conserva do atum Cadório.

Encontrei um projeto que se deseja materializar, um conjunto de intenções que lentamente ganharão forma. Um tempo outro, onde tudo se faz com lentidão. Muitas perguntas.

A missão do Museu da Pesca assenta em programas de investigação nos domínios da pesca em particular e da cultura cabo-verdiana no geral; em exposições permanentes e temporárias e ainda em programas educativos em articulação com as estruturas educativas mais próximas. — 2016

Encontrei uma possibilidade de nova museologia, que pretende uma maior aproximação às populações e uma inovação da tradicional ideia de museu, nomeadamente

<sup>1</sup> Investigadora colaboradora no i2ADS/FBAUP. Bolseira de doutoramento da Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

com suportes informativos adaptados a diferentes públicos, ou a forma como os objetos e as formas são expostas, com suportes menos rígidos e de maior relação corpo-a-corpo. Encontrei aqui uma utopia. Um tempo em suspensão. Um museu em devir.

Um museu que se pretende aberto à investigação e à inscrição no território onde se insere. Um museu vivo, que se pensa de forma colaborativa.

Mas, a perceção de um museu como pertencente a uma comunidade, e que lhe devolve e fixa as suas memórias mais privadas, terá de passar por um trabalho próximo de terreno, com equipas locais que percebam elas próprias como e o que fará sentido ser este museu e o que ele contém. Como será usado e quando, para quê e para quem.

O trabalho com escolas e com figuras locais de destaque, mulheres ou homens reconhecidos como emblemáticos pelos seus pares, as crianças e os jovens, poderão sim, criar este espaço, de acordo com as suas necessidades e aproximações a este lugar.

Pergunto qual o papel deste museu neste lugar? Terá este museu a função de ser um instrumento de aprendizagem e animação sociocultural? A construção de um espaço de experiência? Um espaço de encontro com aquela comunidade? Um espaço em aproximação com o que o rodeia. Um espaço habitado, a ser vivido.

Lembro a ideia de "museu integral" (De Varine-Bohan, 1976) que leva em consideração a totalidade dos problemas da comunidade que o abriga, desempenhando ele mesmo, um papel pivô como instrumento de uma mediação participativa e de um desenvolvimento sustentado. Um espaço que será mais do que uma ponte que liga duas realidades, que promove encontros pedagógicos entre as diferentes partes pertencentes a este lugar; Que leva as crianças e os jovens a pensar sobre este novo mundo; Que propõe novas possibilidades de relações com estes objetos e formas.

Um lugar onde se repensa a aprendizagem, aberto à integração de investigadores no museu e a novas formas de falar e sentir, mantendo um olhar crítico e reflexivo sobre as práticas e teorias instituídas. Um lugar de produção de conhecimento, que permite desconstruir as representações de quem aqui trabalha e pensa e desmontar, questionar e reescrever de acordo com a natural evolução deste espaço. Um lugar onde o religioso, o popular, o erudito, o arqueológico se encontram e dialogam com os tempos, as forças, as vontades que organizam a vida das pessoas.

O museu passará assim a ser um lugar de discussão da contemporaneidade.

Podemos importar metodologias europeias, teorias americanas, práticas experimentais, ou outras mais... Para estas pessoas é fundamental que reconheçam o seu papel e que possam elas próprias, à sua maneira e tempo, implicar-se no processo de construção destas identidades. Para mim, vinda de FORA, interessou-me pensar sobre as relações entre estes espaços culturais e os territórios onde se inserem, quer numa microescala entre os objetos e as formas produzidas, quer numa macro escala, nas relações de poder e nas forças políticas que lhes estão inerentes.

Pensar como podem estes projetos ser pensados a partir dos questionamentos que este sair LÁ FORA me provocou e de que forma permitem uma imersão reflexiva no trabalho que desenvolvo diariamente num museu plantado em Guimarães.

Regresso. Estranha.

<sup>-</sup> REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

<sup>. (2016).</sup> In M. d. Pesca (Ed.). Cabo Verde.

De Varine-Bohan, H. (1976). Le musée moderne: conditions et problèmes d'une rénovation. *Museum International (Edition Française)*, 28(3), 127-140. doi:10.1111/j.1755-5825.1976.tb01787.x



#### LUCIANA LIMA BATISTA 1

CABO VERDE

UM ENCONTRO, VIVÊNCIAS E APRENDIZAGENS SOBRE EDUCAÇÃO E ARTE / EDUCAÇÃO... UMA ESCOLA OUTRA É POSSÍVEL?

RESUMO Com base nas vivências obtidas no 4º Encontro Internacional de Educação Artística organizado pelo Atelier Mar e pelo M EIA, este texto irá tratar de aspectos relativos à educação pensada a partir de outras relações, arte/educação como potência de transformação e novas possibilidades de uma escola outra, criando relações entre o que foi observado e as ações realizadas no meu espaço educativo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo IFSP no campus Capivari. Incialmente o tema a ser tratado se refere a educação e a arte/educação e as suas relações com a elaboração de uma proposta educacional diferenciada, que insere a comunidade e dialoga com ela. Posteriormente, o texto irá pensar o termo mudança e as implicações deste na

educação, refletindo sobre novas e velhas práticas educacionais utilizando Huberman (1976), Freire (2011) e Larrosa (2010) como referenciais. A pergunta sobre uma Escola Outra, e a possibilidade da sua existência são refletidas a partir de Freire (1996) e Aguirre (2011) compreendendo que tal ação educativa, que transforma, pode emergir a partir de opções, mudanças comportamentais e vivências outras, como a que foi oportunizada no encontro em Cabo Verde.

# EDUCAÇÃO E ARTE / EDUCAÇÃO — VIVÊNCIAS E APRENDIZAGENS EM CABO VERDE

Escreverei sobre o que foi vivenciado em Cabo Verde, Mindelo e Lajedos a partir de uma separação espaço-temporal, necessária para compreender e depurar as experiências vivenciadas. As reflexões que estão aqui escritas propõem elencar ações, sensações, percepções construídas, durante o 4º Encontro Internacional sobre Educação Artística associadas ao meu retorno ao Brasil e ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) no campus Capivari, onde leciono arte.

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação Artística na FBAUP. Mestre em Educação — Universidade Estadual de Campinas. Professora de Arte do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo IFSP Campus Capivarido

Incialmente, o encontro proporcionou a imersão num espaço em que a incerteza se tornava tentativa, construída a partir de vontades de mudanças e elucidações sobre o que poderíamos ser, sobre o que poderíamos fazer, se as dificuldades existentes fossem contornadas. Após esta vivência, volto a um Brasil caótico verificando que, por aqui, alguns tentam impor ações de retrocesso político, social, econômico, educacional. Discursos que valorizam a meritocracia, que cerceiam a juventude ao espaço do individualismo (pouco interessada em aprender), da educação sendo um bem privado, de um cerceamento do pensar política nas escolas, de um totalitarismo que só permite uma forma de ser e estar e de uma isenção não isenta. Nestes discursos, de retrocesso e estagnados, compreendem-se vontades antigas e fatalistas que se utilizam do determinismo para impor a marcha do ficar parado ou regredir. Entretanto, participando de manifestações, conversando com os estudantes e verificando a paisagem artística de São Paulo, compreendo que construções outras também podem emergir e emergem em meio de caos. Existem espaços, ainda encobertos por esta poeira do discurso fatalista, ações de um frescor que retiram os acúmulos de um pensar estagnado. Ações que circulam pelas redes, às vezes escondidas, mas que ali estão difundindo novas possibilidades de se educar, aprender, ensinar, dialogar e fazer arte. Vejo arte como presença transgressora de se olhar a cidade com VERACIDADE. Vejo arte que traz a incerteza. Vejo arte que aceita o contraditório. Vejo arte que comunga com a vida. E vejo arte que alerta e liberta.

Arte, hoje, seria a ação de fazer com que algo aconteça, algo que nos questione e nos perturbe, retirando-nos de uma passividade e propondo alterações ao meio. A dimensão do artístico, e das proposições que envolvem o Atelier MAR e a M EIA estão imbricados com a comunidade, com as atividades que circundam estes espaços educativos, bem como associados a demandas de outros que ficam a uma balsa de distância. Esta relação/ presença do que é tido como comunidade externa em parceria com a comunidade interna foi um dos assombros que mais marcaram a minha compreensão sobre a arte/educação perpassando demandas sociais, econômicas neste encontro realizado em Cabo Verde.

Observei também que o respeito à comunidade perpassa o escutar atentamente suas demandas, verificar as contribuições que as instituições poderiam fornecer e realizar ações parceiras através de um processo de diálogo permanente com vistas a ajudar, emancipar e tornar independente as pessoas que habitam em Lajedos.

Algumas frases e falas me marcaram neste processo, uma delas foi proferida por Leão Lopes, fundador do Atelier Mar, e que disse: "O que temos a favor são sempre as dificuldades". Tais palavras deixam a compreensão de que, a partir do olhar sobre a realidade, independen-

temente das peculiaridades e dificuldades que esta apresenta, o nascer de algo é uma incerteza cheia de possibilidades. Em sua fala, também foi possível identificar alguns pilares do Atelier Mar: olhar as pessoas, territórios e as suas características; partilhar e tomar decisões coletivas; estabelecer sempre parcerias, pois nada se constrói sozinho e a participação e o envolvimento são optativas, todos têm liberdade de entrar e sair dos projetos no momento que desejarem.

Outros princípios por mim foram observados como por exemplo: antes de desenvolver algo se faz necessário envolver as pessoas; a economia solidária; uso de materiais locais; a auto-gestão das atividades na comunidade; o uso da arte como elemento que perpassa as ações; uma participação efetiva das mulheres e o comprometimento da comunidade de Lajedos em preservar e manter as ações elaboras em parceria com o Atelier Mar e o M\_\_EIA.

Outras sensações evocadas referem-se à Arte/Educação no M\_EIA e às possibilidades outras de se educar. A Arte perpassa as ações ajudando na construção dos projetos, e sendo compreendida como disparadora de novas formas de se pensar, vivenciar e elaborar proposições.

Os indícios acima percebidos correspondem às impressões deixadas por esta vivência ao longo dos dias do encontro. E já iniciando uma tessitura, criando paralelos com a minha instituição educacional no Brasil, comparo que as ações relacionadas à comunidade exter-

na (ações de extensão) ainda tentam construir este diálogo bilateral, de autonomia e equanimidade entre as partes. As Universidades e Institutos Federais brasileiros, necessariamente, devem cumprir um tripé em sua ação: ensino, pesquisa e extensão. No espaço da extensão ficam concentradas as ações relativas ao acesso à comunidade, suas demandas, necessidades e inserção. Todavia, relatando a partir da minha vivência como professora de um instituto e coordenadora de um projeto de extensão, a relação que observei no M EIA das suas ações junto à comunidade externa são distintas do que ocorre em meu campus. No IFSP em que atua as ações extensionistas partem das pesquisas e elaborações dos professores que oferecem tais ideias à comunidade. Seria importante que a comunidade tivesse maiores oportunidades de trazer suas demandas para o instituto. O projeto do "Batuque de Umbigada", iniciado em 2015, poderia ser identificado com um dos que inicia um diálogo mais equânime junto à comunidade. Expressão cultural, artística, popular e tradicional de Capivari o "Batuque de Umbigada" é dança, música e letra que relata as questões como preconceito racial, festividades, amores e alegrias. Uma dança que, por curiosidade, assim como o "Colá San Jon" - festa tradicional nas ilhas de Barlavento e em Lajedos - o casal que dança também faz o gesto de encostar os umbigos. O "Batuque", apesar de ser uma expressão artística cultura valiosa, ainda é pouco difundido na cidade de Capivari e

abraçado pela população como algo valioso a ser preservado. Entretanto, no IFSP Capivari, tal expressão está sendo associada ao ensino da arte, de educação física, sociologia e outras disciplinas e por isso torna-se pertencente ao currículo permitindo assim a aproximação entre as comunidades interna e externa.

Experiências vão emergindo, sofrem resistências, mas os caminhos para a educação transformadora já estão trilhados. Trazer estes relatos à superfície seria o exercício necessário. Exercício necessário também para a Arte/Educação que trata de questões tão pertinentes para a formação emancipadora. Assim como as vistas no M\_EIA e no Atelier Mar - exemplos que servem e servirão de inspiradores para outras ações reflexivas, incertas, mas semeadores de novos caminhos na arte, na educação e na sociedade. Estamos no momento de utilizarmos as dificuldades em nosso favor.

## EDUCAÇÃO E MUDANÇA NOVAS PRÁTICAS VS VELHAS PRÁTICAS

A escola tradicional se caracteriza por ser baseada em "programas" em que os saberes, organizados em determinada ordem são estabelecidos por autoridades burocráticas superiores. Os professores são aqueles que sabem o programa e o ensinam. Os alunos são aqueles que não sabem e aprendem. [...] são agrupados em turmas independentes que não se comunicam umas com as outras, e a atividade de pensar é fragmentada em unidades de tempo chamadas "aulas", que também não se relacionam umas com as outras. [...] Todas as

instituições são resistentes às mudanças. [...] Por força da lei elas detêm o monopólio do poder de "certificar" o conhecimento. Prevejo que daqui a vinte e cinco anos essas escolas estarão do mesmo jeito, talvez pintadas com cores mais alegres — ALVES, 2010, p. 118.

Mudança seria algum tipo de alteração realizada em um determinado local, situação que movimenta acões de um ponto inicial a um ponto posterior, oportunizando um deslocamento de ações pré-existentes. Este seria um processo como afirma Huberman (1976, p.18) de "ruptura do hábito e da rotina, a obrigação de pensar de forma nova em coisas familiares e de tornar a pôr em causa antigos postulados". As mudanças podem ter como caráteristica principal a criação, que leva o indivíduo a se mostrar curioso, pesquisador, analisando sua prática com vista a deixar emergir ideias novas. Mudanças que brotam da própria comunidade que está envolvida no processo, como pude verificar no M EIA e em Lajedos, que tendem a ser mais valorativas do que mudanças advindas de determinações políticas, de imposições que não consultam os agentes que irão aplicar tais transformações.

No processo educativo, a mudança necessita de comportamentos diferenciados, que podem ter base em situações já vivenciadas e posteriormente refletidas compreendendo avanços e desafios do que foi experienciado. Mudanças materiais, que envolvem apare-

lhagem, infraestrutura, maquinário, inserção tecnológica são as de mais fácil identificação. Mudanças conceituais que "em geral têm por alvo elementos e o leque do programa de ensino ou visam os métodos de transmissão e de recepção de conhecimentos [...], as transformações nas relações interpessoais" (Huberman, 1976, p.20), estas sim seriam as mais desafiadoras em sua implementação.

Mudar conceitualmente demanda uma reflexão sobre o que acontece, colocando o indivíduo em estado de transição. "Porque dramática, desafiadora, a fase de trânsito se faz então enfaticamente um tempo de opções" (Freire, 2011, p.64). Tais opções são compostas pelos momentos em que me disponibilizo a decidir, sobre quais referências irão me guiar, concepções convergentes e divergentes e a alteração de comportamentos por mim executados que vão ao encontro de postulados dogmáticos compreendidos como únicos no âmbito educacional. Atravessar este momento de ruptura e incerteza me traz, como educadora, o temerário do novo, entretanto o novo, o inseguro, a incerteza que pode ser encarada como uma etapa de se dar a confiar e experiênciar algo antes não vivenciado. A incerteza, não necessariamente, deve ser 'um gerador' de medos. Incertezas que podem gerar espaços de se confiar, de dar ao outro a possibilidade de mostrar o que há de diferente, de possibilidades que podem ser exploradas para além da ação tradicional. O espaço educador, no âmbito de pedagogias e práticas educativas, constitui-se como um território de disputas que colocam em confronto binômios adversários: mudança X estagnação, passado X presente, velhos hábitos X novos hábitos. Estes binômios, e tantos outros, podem ser compreendidos como o momento em que coloco os conflitos, os contrários para dialogar. A compreensão de que onde existe o temor, o perigo e a incerteza pode também ser o espaço da criação e ao mesmo será o disparador de ações transformadoras. Tal etapa é desafiadora e dramática como Freire (2001) indica, entretanto, sem este processo o tempo de opções dificilmente poderá florir.

Neste momento me lembro de relatos de Maria Estrela, nossa companheira de ensino-aprendizagem em Lajedos. Em alguns de seus relatos, falas acerca da necessidade de construir algo diferente dos padrões europeus na M EIA. Elaborar uma forma outra de se trabalhar, ensinar-aprender que relacione os conhecimentos com a realidade observada, aproximando os saberes da comunidade. Neste debate, me lembro, que outras falas foram surgindo e estas colocavam a questão de uma talvez 'impossibilidade' da inovação pois, mesmo em busca de algo 'novo', não europeu, as ações estarão sempre contaminadas por referenciais, estudos realizados, mesmo que seja para verificar o que há de equivocado e compreender que tal caminho não seria o melhor a se tomar. Penso ser este um momento de grande aprendizagem e avaliação, pois, mesmo se propondo transformadora, uma

ação terá tais contaminações. Entretanto, se estas contaminações servirem de diagnóstico acerca de modelos positivos, que podem ser reelaborados e aplicados, e propostas divergentes, que servem de exemplo a não se seguir, todas estas aprendizagens são válidas.

Mudança, não necessariamente, preconiza algo do iniciar do zero. Pude ver em Lajedos aplicações de pensamentos freirianos, reflexões acerca da ética e da estética na educação debatidas por tantos estudiosos, a experiência como parte do processo referênciada por Dewey, dentre outros que conheço e desconheço mas que auxiliaram na construção, desconstrução de modelos. Mudanças elaboradas pelo coletivo, que podem ser pequenas, singelas ou de grande imponência, alterações comportamentais, gestos simples mais assertivos compõem o que pode vir a ser. O importante seria deixar-se iniciar a descoberta, o momento do trânsito, da transgressão, que se utiliza de referenciais, mas que propicia a tomada de decisões outras.

Frente à autoconsciência como repouso, como verdade, como instalação definitiva na certeza de si, prende a atenção ao que inquieta, recorda que a verdade costuma ser uma arma dos poderosos e pensa que a certeza impede a transformação. Perde-te na biblioteca. Exercita-te no escutar. Aprende a ler e a escrever de novo. Conta-te a ti mesmo a tua própria história. E queima-a logo que tenhas escrito. Não sejas nunca de tal forma que não possa ser também de outra maneira — LAROSSA, 2010, p. 41.

Como considerações acerca das mudanças verificadas no âmbito educativo da M\_\_\_EIA e da arte/educação neste espaço, com olhos voltados para a minha realidade crio paralelos e dicotomias. Características como a aproximação da comunidade, a autonomia do aluno e a experiência como disparadora do saber, as tentativas de se romper com estruturas engessadas e a arte como referência destas ações certamente contaminam minha prática. No âmbito pedagógico algumas tentativas foram feitas e ainda estão em estado de necessária compreensão e depuração para verificar seus efeitos. Algumas destas tentativas foram:

- Inserir o aluno como maior protagonista de seu processo educacional por meio de planejamento da disciplina arte feita de forma coletiva. Esta ação incialmente causou estranhamento nos alunos pois estes não estavam acostumados a pensar sobre o que gostariam de aprender e muitas vezes pouco sabiam o que poderiam aprender com arte;
- Aproximar a arte de outros conteúdos existentes estabelecendo diálogos. Esta proposta foi realizada junto ao ensino da matemática cruzando as relações entre movimentos artísticos como Abstracionismo, Minimalismo, Cubismo e Suprematismo que se utilizam de elementos da geometria associados aos conhecimentos matemáticos.
- Alterar o paradigma avaliativo que visa somente o tirar uma nota colocando os alunos como participes de sua avaliação. Os

alunos puderam criar as perguntas que iriam compor suas avaliações, analisaram seu desempenho por meio de auto avaliação e começamos um processo de reflexão sobre o papel secundário que a nota deveria ter frente ao conhecimento a ser adquirido.

Compreendi, ao realizar estas ações, que mudanças comportamentais são processos dificeis em alunos e professores. Ver a possibilidade de uma educação outra, de uma escola outra é um desafio frente a décadas, séculos de uma tradição que por mais questionada ainda não transformou críticas em ação. O ato, o agir. O mudar, que gera incerteza que gera alterações é um processo que no âmbito da arte/educação permite seguir, caminhar. Após esta vivencia eu sigo nas incertezas e perguntando-me: Por que não?

#### É POSSÍVEL UMA ESCOLA OUTRA?

Eu me sentiria mais do que triste, desolado e sem achar sentido para minha presença no mundo, se fortes e indestrutíveis razões me convencessem de que a existência humana se dá no domínio da determinação. Domínio em que dificilmente se poderia falar de opções, de decisão, de liberdade, de ética. "Que fazer? A realidade é assim mesmo", seria o discurso universal. Discurso monótono, repetitivo, como a própria existência humana. Numa história assim determinada, as posições rebeldes não têm como tornar-se revolucionárias. [...] Vivo a História como tempo de possibilidade e não de determinação — FREIRE, 1996, p. 75.

Trabalho com audiovisual, e observando a produção dos alunos, verifico que a representação trazida por eles sobre o instituto e sobre o professor retratam características de um processo enfadonho onde as ações de ensino-aprendizagem se restringem à mera transmissão de conhecimento, aludindo sempre a uma educação bancária, que transfere um capital do saber ao aluno sem recursos. Esta educação, já descrita e combatida por Paulo Freire (1996, 2011) ainda vaga no imaginário dos alunos adolescentes. Mesmo imersos em uma instituição que elabora tentativas educacionais transgressoras, as representações de uma escola que oprime demonstram como é desafiador reelaborar outras narrativas educacionais para além da transmissão bancária do conhecimento.

As falas dos estudantes do M EIA contradizem as representações audiovisuais dos meus alunos. Lembro-me de relatos que me ajudaram a compreender qual poderia ser o papel de um estudante neste espaço. Para os alunos que estavam presentes, as pessoas que compõem a universidade são como uma família, todos se ajudam e são acolhidos neste espaço. Os professores não chegam com seus programas e planos de trabalho prontos, determinados. A delimitação sobre o que se quer aprender é realizada de forma coletiva, juntos eles pensam os percursos. Os projetos realizados são únicos, elaborados pela turma e pela universidade de forma participativa e sempre tendo a comunidade como ponto

inicial. A avaliação não se resume a notas em trabalhos ou provas, mas baseia-se no desenvolvimento do aluno e do coletivo ao longo da realização dos projetos. Os estudantes do M EIA vão às escolas falar sobre a universidade, sobre os cursos e como estes se podem candidatar a uma vaga. Existem também alguns aspectos relacinados com a infraestrutura e a organização que tornam esta universidade diferenciada e singular: o espaço físico é pequeno, diferentemente das grandes universidades públicas brasileiras que separam os estudantes em suas áreas, propiciando pouco contato entre pessoas de cursos distintos; outro ponto seria o quantitativo de alunos que também é limitado, essa redução proporciona um contato mais próximo dos professores com os alunos; a estrutura das salas em ateliês também é um diferencial frente aos espaços de sala de aula tradicional enfileirada e, finalmente, algo imprescindível, o espaço da universidade é permeado por arte com galerias, esculturas, pinturas e exposições que o ocupam, até mesmo o espaço da cantina.

Partindo destas constatações observadas, me lembro de um texto de Imanol Aguirre (2011) sobre as culturas juvenis e os espaços escolares. Neste texto o autor trata de temas fundamentais para a percepção dos processos de inclusão e exclusão, do que é ser jovem nas instituições educativas, como estas deveriam repensar seus espaços, tempos, conteúdos, atitudes frente às demandas juvenis. Tal tex-

to traz algumas pistas para se repensar esta nova escola, escola outra como no M\_\_EIA em que o sujeito é protagonista do seu saber.

Algumas considerações feitas por Aguirre (2011) identificam as culturas juvenis como urbanas, dispersas, diversas, participativas e atuantes junto às tecnologias da comunicação; convivem em diferentes contextos ao mesmo tempo (micro e macro territorial) formando valores culturais estéticos e éticos diferentes e às vezes contraditórios; possuem as suas tendências artísticas, culturais e as manifestações em suas vestes ou músicas, e não se resumem aos desvalidos, desinteressados, drogados entre outros estereótipos juvenis monolíticos. Estes jovens estão imersos em uma cultura global e possuem novas sensibilidades estéticas permeadas pela imagem e pela produção de si mesmo. Jovens que possuem identidades flexíveis e que se utilizam da arte para construir, expressar e sentir tais identidades.

O autor também delimita alguns aspectos para se pensar uma escola para o século XXI. Esta escola deveria associar os saberes escolares com os saberes dos sistemas de comunicação deixando de ser a centralizadora e detentora única do conhecimento: "también hay "escuela" fuera de la escuela" (Aguirre, 2011, p.54). Repensar a relação dos saberes escolares com os saberes da comunicação seria outro ponto a ser debatido:

Disponemos ya de munhos informes que argumentan com justicia el valor de las artes y la formación artística para el desarrollo humano [..]. Pero haremos mal em conformarnos con la legitimidade que ortogan a nuestra tarea estos estudios, si no nos preguntamos sobre qué educación artística es la que hoy em sociedades como las descritas, necesitamos para los jóvenes que las habitan. No vale cualquier contenido ni vale cualquier metodología. Estamos tratando con jóvenes que disponen ya, desde la más temprana infancia, de multitud de estímulos estéticos que configuran sus dotes apreciativas. Trabajamos con jóvenes que haciendo uso de las tecnologías elaboran sus propias creaciones. Poco contribuirá a la formación y al desarrolho humano de estos jóvenes cualquier actividad artística que no se enrede con sus propias experiencias vitales y estéticas. Del mismo modo que quedará en mera anécdota escolar, que en poco contribuirá al desarrollo de su creatividad, cualquier metodología de trabajo que no contribuya a reforzar o repensar sus propias estrategias de apreciación y de producción — AGUIRRE, 2011, p.55).

As instituições educacionais também deveriam deixar que novas formas de se transmitir o conhecimento surgissem, pois como já observado, sistemas bancários de transmissão do saber não se sustentam mais. Inserir outros *modus operandi* já delimitados como os projetos, a participação dos jovens, a coletividade, a comunidade presente, a compreensão e a utilização de referências destas novas culturas juvenis, uma alfabetização visual e tecnológica podem ser caminhos para

superar uma cultura tradicional.

E, finalizando o texto Aguirre (2011) cita a educação voltada para a cidadania, algo já pensado e delimitado por Paulo Freire (2011) em sua pedagogia crítica. A educação dos jovens deve ser cidadã.Ou seja, deste modo uma educação que insere o seu meio, debate sobre este e constrói novas possibilidades de se estar em sua comunidade, estado, país, mundo.

Em margens de conclusão. A pergunta sobre uma escola outra, se esta é possível, certamente o M EIA e o Atelier Mar demonstram que existem experiências concretas para além de um fatalismo ou de uma compreensão de mudança limitada a algo que seja imposto por governantes e ademais. Olhando para minha prática e para meu campus do IFSP Capivari também constato que a 'Escola Outra' é um misto de opções, incertezas e mudanças comportamentais que progressivamente se desenvolvem. A Arte/ Educação nesta escola outra deve ser compreendida como um espaço para o exercício da transformação que pode oportunizar uma formação do cidadão, da ética, da estética, mais reflexiva, crítica e solidária.

Uma 'Escola Outra' é possível? Respondo: <u>Sim</u>.

#### - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIRRE, I., Jiménez L. & Pimentel L. G. (2011). Educación artística, cultura y ciudadanía. OEI: Fundación Santillana, 45-57.
- ALVES, R. (2010). Educação dos sentidos e mais.... Campinas: Verus Editora, 116-120.
- FREIRE, P. (2011). Educação como prática da liberdade. Rio de janeiro: Paz e Terra, 55-88.
- FREIRE, P. (1996). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 72-75.
- HUBERMAN, A. M. (1976). Como se realizam as mudanças em educação: subsídios para o estudo do problema da inovação. São Paulo: Editora Cultrix, 15-29.
- LARROSA, J. (2010). Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 21-44.

# CABO VERDE, 2016 CONSIDERAÇÕES

RESUMO No seguimento do Quarto Encontro Internacional sobre Educação Artística, procuro as tensões e as questões que de lá permaneceram comigo, tendo-as mastigado continuamente.

Coloco em crise a reabilitação que resultou no Museu da Pesca, um dos três projetos contemplados co-desenvolvidos pelo M\_EIA (Instituto Universitário de Arte, Tecnologia e Cultura), destacando as suas consequências e de que forma este projeto contrasta com os demais.

É um relato alvo de questionamento, onde procuro retomar, por um lado, o que experienciei e, por outro, o que essa experiência plantou em mim.

palavras-chaves Adequação; Avenida; Casa; Museu; Viagem.

O exótico é exterior ao sujeito; especulo que perante a novidade, o contraste entre o sujeito e a situação seja grande, sendo elementos que não se coincidem. O confronto entre o sujeito e o que não conhece, neste caso a situação, pode abrir um campo que permita uma expansão do conhecimento, ou seja, o sujeito poderá crescer a partir de si em direção ao que não conhece, inesperadamente, rompendo com expectativas que estariam definidas. É este movimento, consequência de um confronto, que me pareceu de grande importância neste encontro. Encontros experimentais que no espaço entre o próprio e o próximo podem proporcionar pontes, construir algo de novo (Rajchman, 2002).

No Quarto Encontro Internacional sobre Educação Artística, viajou-se para Cabo Verde de forma, até certo limite, organizada, antecipando — ou presumindo — o acontecimento de situações previamente definidas, nomeadamente a divisão de um grupo de pessoas em três grupos de pessoas, cada grupo novamente deslocado, reencontrando-se mais tarde com os demais para uma discussão conjunta. Cada grupo conheceu assim um projeto distinto, construído com a envol-

<sup>1</sup> Investigador colaborador no i2ADS/FBAUP. Doutorando em Educação Artística na FBAUP.

vência do M\_EIA (Mindelo, Escola Internacional de Arte, institucionalmente Instituto Universitário de Arte, Tecnologia e Cultura).

O M\_EIA define-se (também) pela sua intervenção social, sendo que para além de contribuir para a problematização do que é, ou como é, o ensino artístico em Cabo Verde, entende a cultura como basilar na qualidade de vida, pressuposto que se torna mais relevante considerando, por um lado, a escala da escola no universo do arquipélago, e, por outro, a oportunidade de se estabelecer como uma referência num tempo e espaço particulares, sendo um país jovem e geograficamente destacado.

Por conseguinte, percebe-se que há uma grande responsabilidade inerente ao que é praticado na escola; as consequências curriculares não se encerram na estrutura escolar.

No breve intervalo passado no M\_EIA, pareceu-me que esta aproximação à comunidade — a uma ideia de comunidade ou de coletividade — e este cuidado com as pessoas — o indivíduo — tem um caráter prático, feito através de projetos que pretendem melhorar as condições de vida das pessoas no arquipélago, e consequentemente dos estudantes e dos professores da Escola. Há, portanto, um vínculo social nessa atividade, que se confunde com a conduta da Escola. Não se fala somente acerca da prática mas discute-se a prática, na prática, em qualquer que seja a linguagem — de uma atividade — em vigor.

Este caráter prático, de total envolvimen-

to, define (também) o M EIA.

Mais do que gerar projetos, este tipo de prática gera processos. Ao contrário do projeto, que se restringe ao resultado, o processo conta o fazer, o discutido, as conversas, o compromisso.

No ano 2000, o arquiteto Álvaro Siza revisitou o projeto de habitação da Bouça, Cooperativa de Águas Férreas, um projeto realizado no âmbito do SAAL — Serviço Ambulatório de Apoio Local — no Porto, uma experiência que propôs enfrentar as deficiências habitacionais de quem mais financeiramente desfavorecido em Portugal, unindo os esforços de equipas técnicas lideradas por arquitetos às vontades e às necessidades das populações. No SAAL — especificamente o SAAL-Porto, que contrastava com outras regiões do país por ter a maioria das intervenções no centro da cidade — houve uma preocupação nas equipas técnicas em ouvir as populações, o que Siza repetiu na conclusão do edifício em questão. O edifício, cuja construção fora iniciada em 1974, foi completado em 2006. O projeto de habitação da Bouça não foi somente um projeto executado, mas um processo contínuo. Ainda as consequências existem.

Esta atuação e posicionamento implicam um constante processo de aproximação, de quase intimidade, onde tal como o Processo SAAL, o M\_EIA se posiciona ao longo da situação — o problema estudado. Um posicionamento deste tipo é de grande relevân-

cia num processo educativo, porque permite uma relação de troca equilibrada entre as partes, incessante, e por conseguinte mais próxima de uma relação de não-poder (Atkinson, 2014). Representa isto o contrário de uma relação tradicional entre aprendiz e professor, termos que carregam já em si uma dialética, possibilitando uma reconsideração desta situação. Esta reconsideração possibilitará por sua vez um espaço de questionamento e de reflexão, onde o paradigma é revisto e reconsiderado. Há um questionamento dos limites do que está estabelecido. O processo é assim simultaneamente dependente e condicionante do quotidiano.

#### DOIS + OUTRO

Os três grupos de pessoas foram distribuídos por três locais: com a comunidade de Lajedos, com o Grupo de Resistentes do Planalto Norte — ambos na ilha de Santo Antão — e em Tarrafal, na ilha de S. Nicolau.

O grupo que viajou até à comunidade de Lajedos conheceu uma compota de papaia. Na devida época, a papaia existe aí abundantemente, havendo uma descompensação até ao ciclo se completar; há nesse período um excedente, excedente que é desperdiçado. No seguimento do que fora desenvolvido pelo Atelier Mar, o M\_\_EIA continuou a trabalhar diretamente com a comunidade, que se tornou autónoma a partir do projeto, estudando como aproveitar esse excedente. O resultado

foi a transformação da papaia em compota, um produto armazenável, com um grau de perecibilidade menor. Mas esta solução não só proporcionou o aproveitamento de um alimento, como também permitiu o comércio de um produto, contribuindo para a auto-suficiência financeira da comunidade. Falamos de um frasco de compota — um frasco também desenhado com carinho, incluído no projeto —, que é mais do que apenas isso. Falamos da atribuição de um significado substancial a algo banal. A papaia que seria desperdício transforma-se agora numa compota que compreende em si uma reação perante a adversidade. Este frasco é o resultado de uma estreita colaboração entre o M EIA — alunos e professores — e a própria comunidade; um processo contínuo e recíproco.

Com o Grupo de Resistentes do Planalto Norte existe um processo semelhante, de proximidade. O Planalto Norte é uma zona extremamente árida: as cabras, e o que estas podem oferecer, não estão longe da totalidade de recursos disponíveis na zona. A povoação produzia queijo fresco, queijo que não tem um prazo de validade que possibilite a sua viabilização enquanto algo comestível uns dias depois da sua confeção, nem enquanto algo comercializável, ainda para mais com os constrangimentos logísticos da zona. Com o apoio do M EIA, foi possível desenvolver uma forma de curar esse queijo, incluindo o grupo de resistentes no processo, permitindo que resistam mais. A cura permite que o queijo aguente, podendo ser consumido mais intervaladamente e também comercializado. Novamente, o singelo produto transcende-se no seu valor simbólico para a comunidade, representa-se-lhe como todo um processo, processo de que o M\_\_EIA não é dissociável.

Os dois processos mencionados proporcionaram formas de subsistência, transformando algo deficitário em algo apurado.

Em Tarrafal de S. Nicolau, não é assim; a questão é a transformação da função de um edifício; um processo que não se cinge, portanto, apenas ao seu restauro numa estrutura construtiva e organizativamente operacional. É um projeto incomparável com os demais pelas suas particularidades mas também pelo que o move.

A velha casa de António Assis Cadório — fundador da SUCLA — tem o seu exterior devolvido e o seu interior repensado. Hoje é o Museu da Pesca, edifício que contém um restaurante, uma loja e um espaço expositivo com um rico acervo de objetos e de registos escritos e fotográficos referentes à época da baleação. Está junto da fábrica SUCLA que tem sofrido alterações para que também seja parte integrante do espaço expositivo, mantendo-se como um local de trabalho mas exposto perante o público.

O edificio localiza-se numa zona de Tarrafal de S. Nicolau que possui uma dinâmica particular: junto do mar, de habitações para locais, de possibilidades de estadia para visitantes, de espaços de profissão e de comércio. Parece-me que mantém a sua localidade, apesar dos atributos sedutores a uma expansão turística. Programaticamente, diferencia-se dos edifícios em seu redor, no seu aspeto também. É dessa forma coerente. Mas diferencia-se de forma adequada? Há um contexto que parece ameaçado pelo Museu. Não pela sua cosmeticidade nem pela sua função, isoladamente, mas pelo que significa o edificio hoje, no seu contexto, e pela ambiguidade que a forma do edifício tem perante a sua função.

O edificio por si carrega códigos — seja pela sua linguagem arquitetónica, seja pelo que herda do tempo — que se mantêm, ainda que o seu propósito seja alterado. Ele já era símbolo de algo antes — e já era algo que não apenas um símbolo antes —, não é esta intervenção que o legimitiza patrimonialmente. O edifício, património histórico, revela incontestavelmente um estado da sociedade e das questões que nela existem, merecendo por isso um questionamento, não apenas uma verificação de prazer (Choay, 2006).

Uma casa — e falamos de uma casa de tradições ocidentais — é um lugar marcado por intimidade. O espaço público fica no seu exterior, partilhando com a casa apenas os seus limites. Esses limites existem por dois motivos: repito-me, linguagem arquitetónica construída, isto é, que fisicamente condiciona aproximações entre os dois mundos — público e privado —, e linguagem arquitectónica não construída, isto é, que evoca uma

separação entre os dois referidos mundos. A primeira é forçosamente respeitada, a segunda é educada ou rudemente sugerida, considerada pelo Humano.

## AQUELE MURO + AQUELA RUA, E OUTRAS QUESTÕES

A mesma pele que no seu ventre carregava uma casa, hoje gera um Museu e já esta conceção contém em si algo de ambíguo. Como pode uma estrutura construída com o propósito da intimidade — porque uma casa recebe — abrir-se através da sua solidez para o público?

Quando olhamos uma construção, quando assim a analisamos, "guardiamo per imparare come si fa" (Grassi, 2017, p.6). E esta observação para vermos como algo é feito, não se limita depois a uma mera enunciação de elementos, encaixes, enfim soluções. Esta observação está para além disso, não se pretende conhecer os resultados observados, mas as causas do observado. É este afastamento perante a forma resultante e resultada que nos permite a distância suficiente para contemplar um edifício e o que ele contém no seu percurso; não para forçosamente aceitarmos o edifício como ele é, mas para o seu reconhecimento (Grassi 2017). Esta análise, este mapeamento e implicação defronte a construção, deve repetir-se sempre que necessário, sempre que seja urgente conviver com ela. Ora, se voltamos ao que era uma casa e queremos daí partir para algo diferente, temos de a reconhecer para perceber o que ela serve, o que ela pode servir, o que ela pode não servir e o que poderá servir. São os constrangimentos que a forma transparece que constituem o trabalho de arquitetura, a forma deve ser consequência: "não é a linha que está entre dois pontos, mas o ponto que esta no entrecruzamento de diversas linhas" (Deleuze, 1992, p.200). Agora, se as circunstâncias atuais entram em confronto com a forma já consequente, então a forma tem de mudar.

Diria, portanto, que a única forma desta casa se abrir para o público é a transformada; a dupla descontextualização do edifício porque muda a sua função e serve um tempo diferente — oferece espaço para que se intervenha sobre ele. Quero com isto dizer que o emprego de uma coisa deve ser reconsiderado consoante o seu tempo; como exemplo: um muro é lido de forma diferente, quando experienciado por pessoas diferentes, pessoas essas que reagirão de acordo também com as suas situações. Um muro não é uma estrutura autónoma no seu significado, perene em si para os outros, pelo contrário: tal como uma ruína é o que resta de outrora e será o que hoje se constrói. E é um muro, e um muro também serve para cercar (Souto de Moura, 2001). Permite-se, no entanto, enquanto é erguido, ser estrategicamente moldado até à forma mais próxima da pretensão, traduzindo-se por possibilitar a construção de uma ponte até uma imagem de si.

Falando concretamente: a Avenida Assis Cadório está entre o Oceano e o Museu da Pesca; há uma diferença acentuada de altura entre o Museu e a Avenida, sendo necessário degraus ou uma rampa para transitar entre os dois. A Avenida não é interrompida pelo Museu, e o toque é demasiado leve, ou seja, o contacto entre as partes é insuficiente. Há já uma barreira que dificulta a compreensão do Museu como extensão do espaço de acesso público. E coloco isto aqui porque o Museu é uma novidade, não tem ainda uma imanência que dele faça um pólo — e será apenas uma questão de tempo? Se assim for, o que acontecerá entretanto? Mas voltando ao que foi uma casa: a separação entre si e a Avenida, repito, depende da diferença altimétrica também. Quem no Museu observa a Avenida de cima para baixo, quem na Avenida observa o Museu de baixo para cima; não é uma relação equilibrada e talvez o problema esteja no modo em se estar no Museu e assim poder observar a Avenida: esta é vista desde o pátio em frente ao edificio, junto a uma guarda, observada como quem habitou a casa observava. Há uma relação de controlo perante a Avenida: o ponto de vista do pátio do Museu, do muro que representa o derradeiro limite situa-se mais alto, sobre a Avenida. Esta articulação é problemática tal é a conotação desta relação entre os dois elementos. A forma da Casa subsiste, permanece para além do novo Museu, é lida como sempre. Lida como quando alguém lá viveu. 'Alguém lá viveu': coisa

que parece contrariar a cristalização que um museu oferece, e este Museu também: onde jazem objetos habituados à manipulação, aqui definitivamente manipulados, como uma captura de um tempo que não é o mesmo de hoje; objetos esperados como arquivos de pessoas e de lugares — tal como serviria uma cómoda numa casa — que no contexto em questão, perdem a sua função original em prol da sua exposição. Ora, esta coleção precisa de informação para viver, ao contrário das ferramentas vulgarmente encontradas numa casa que correspondem a uma função, de maneira precisa. Talvez a Casa que o Museu era ajude estes objetos a lembrarem-se. Mas, voltando à ambiguidade latente entre o edifício e o seu contexto: não falamos apenas da relação de um edifício e com a comunidade que o rodeia, mas também da comunidade que existe no seu interior, que será exposta.

Ao lado da casa, a fábrica de conservas, funcional. Planeia-se também abri-la ao público, englobando-a na exposição do Museu da Pesca. Parece-me, também, existir uma grande tensão entre o já referido caráter cristalizador de um museu e o local de trabalho de alguém, que não deixa de ser um outro nível de privacidade, privacidade essa que é violada. Os acidentes e o reboliço da imprevisão laboral, não obstante ser uma linha de montagem, tendem a ser abafados. Afinal, é uma linha de montagem com pessoas. A comunidade dos trabalhadores está assim sujeita a esse desempenho de outra função, para além

das já estabelecidas.

O atual Museu da Pesca no Tarrafal de S. Nicolau, Cabo Verde, ergueu um muro de questões: o que significa uma parede para o próprio ou para o outro? Mais, o que significa uma parede aqui ou ali? Que contexto urbano contém o edifício? Como é o edifício relevante para esse contexto? O caráter do edifício foi considerado? De que forma o edifício é condicionador de comportamentos? Quais as consequências de devassar um local de trabalho?

É um risco. E pode constituir-se como um símbolo de alteridade. E como é refrescante que no mar rodeado de elementos rudes e toscos — considere-se a adjetivação uma constatação e não uma avaliação —, um elemento de rutura possa surgir, não como um caso isolado de exercício de vaidade mas como o passo inaugural de discussão do emergente espaço público construído do Tarrafal. Essa vitalidade não pode ser esquecida e parece-me que o M EIA deve considerá-la.

#### — REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ATKINSON, Dennis (2014) The Poietic Force of Art (Towards a Poietic Materialism). *Derivas*, 2, 13-22.
- CHOAY, Françoise (2006) A Alegoria do Património. Lisboa: Edições 70.
- DELEUZE, Gilles (2008) Conversações (7ª edição). São Paulo: Editora 34.
- GRASSI, Giorgio (2017) Divisare Books 45: Questions of Architectural Design. Roma: Europaconcorsi.
- RAJCHMAN, John (2002) Construções. Lisboa: Relógio D'Água.
- SOUTO DE MOURA, Eduardo (2001) "Casas" in Esposito. A. & Leoni. G. (2003) Eduardo Souto de Moura (92-93). Barcelona: Editorial Gustavo Gili.



#### EMANUELE CRISTINA SIEBERT 1

UMA FLOR ENTRE AS PEDRAS
REPENSANDO OS
CURSOS DE GRADUAÇÃO
E A INTEGRAÇÃO ENTRE
ENSINO, PESQUISA E
EXTENSÃO A PARTIR
DA EXPERIÊNCIA EM
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA DO
M\_EIA

RESUMO Este artigo trata-se de uma pesquisa descritiva, cujo ponto de partida é a experiência da autora, como participante no IV Encontro Internacional sobre Educação Artística, realizado em Cabo Verde, na Escola Internacional de Arte (M\_EIA), em Março de 2016. O objetivo é discutir acerca dos moldes artísticos e educativos, no qual as instituições de Ensino Superior na contemporaneidade estão estruturadas; partindo da experiência vivenciada no Projeto de Lajedos e a Escola Artística em Mindelo/Cabo Verde. Propõem-se reflexões acerca das instituições que ofertam curso superior, cujas ações devem estar envoltas no tripé: Ensino, Pesquisa

e Extensão, porém, a maioria delas desenvolve atividades de extensão apenas por projetos isolados e em horários extraclasses. Compreendemos que um dos papéis das instituições de ensino é aproximar os conteúdos e as práticas escolares objetivando minimizar a artificialidade, aproximando o conhecimento à realidade e vida do aluno.

PALAVRAS-CHAVES Educação Artística; Projeto de Trabalho; Extensão; Pesquisa.

INTRODUÇÃO Este artigo trata-se de uma pesquisa descritiva, cujo instrumento metodológico é o Estudo de Campo, pois segundo Gil (2008) "o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo". O ponto de partida é a experiência da autora, como participante no IV Encontro Internacional sobre Educação Artística, realizado em Cabo Verde, na Escola Internacional de Arte (M\_\_\_\_EIA), em Março de 2016.

O objetivo do artigo é discutir acerca dos moldes artísticos e educativos, no qual as instituições de Ensino Superior na contemporaneidade estão estruturadas; partindo da experiência vivenciada no Projeto de Lajedos

<sup>1</sup> Investigadora colaboradora no i2ADS/FBAUP. Doutoranda em Educação Artística na FBAUP.

e a Escola Artística em Mindelo/Cabo Verde. "Antes de Desenvolver, temos que nos envolver" por Maria Estrela (2016), durante o Encontro em Lajedos, marca e propõem reflexões acerca das instituições que ofertam curso superior, cujas ações devem estar envoltas no tripé: Ensino, Pesquisa e Extensão. Porém, a maioria delas, falo por experiência pessoal da instituição em que atuo, desenvolve apenas atividades de extensão por projetos isolados e em horários extra classes.

Compreendemos que um dos papéis das instituições de ensino é aproximar os conteúdos e as práticas escolares, objetivando minimizar a artificialidade, aproximando o conhecimento à realidade e vida do aluno. Assim, percebemos a importância de repensar projetos educativos onde o aluno é mobilizado a buscar respostas para os seus questionamentos, para as suas curiosidades, tempo que comumente a escola não dispõe e/ou não oferece. Nessa mesma ótica lembramos Dimenstein (2003) ao afirmar que o conhecimento é consolidado quando o mesmo tem significado, um projeto com começo, meio e fim, tem socialização e, por último e mais importante, quando o aluno se sente responsável por disseminar o que aprendeu, estabelecendo um vínculo entre o aprender e o ensinar. Ou seja, vai desde significar e ressignificar o conhecimento até se sentir responsável em disseminá-lo com responsabilidade social.

A confirmação da extensão como função acadêmica [...] não passa apenas pelo estabelecimento da interação ensino e pesquisa, mas implica a sua inserção na formação do aluno, do professor e da sociedade, na composição de um projeto político-pedagógico de universidade e sociedade em que a crítica e autonomia sejam os pilares da formação e da produção do conhecimento" — Jezine, 2004, p. 4

#### O ENCONTRO

Após a visita nas localizadas zonas de cada projecto, cada grupo realizou discussões, tendo como mediador um convidado, sendo que no Grupo de Lajedos, a mediação foi realizada pelo Professor Fernando Hernandez, posteriormente socializada no grande grupo. No fim do encontro, foi proposto que os participantes enviassem textos de reflexão sobre o Encontro.

O que encontrei no M\_EIA foi uma Proposta Pedagógica que trabalhe por `Projetos de Trabalhos´, que têm uma identidade própria, ou seja, que valoriza os aspectos da `Cultura` e `Saberes Locais` (principalmente de influência africana), que não trabalha de forma isolada, mas em diálogo com projetos e necessidades locais. Os alunos podem durante o curso visualizar a aplicabilidade do que é produzido dentro da academia e contribuir com a comunidade. De acordo com Hernandez (1998), o `Projeto de Trabalho` tem por estratégia a organização do conhecimento em relação ao tratamento dado à informa-

ção e a relação deles em torno dos problemas e das hipóteses, que facilitem a construção dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio. Proposta que nos parecia possível de ser aplicada apenas aos níveis escolares de crianças e adolescentes e não em cursos de graduação.

Integrada com a ONG- Ateliê Mar, o M\_EIA desenvolve vários projetos nas comunidades, entre os quais o Projeto "Garrafa d'Luz", em São Vicente, desenvolvido pelos alunos do curso de arquitetura, baseado na ideia original do brasileiro Alfredo Moser, que consiste na instalação de garrafas *Pet* com água em casas de latas, com o intuito de trazer claridade para o interior das casas, de forma barata e com a consequente redução do consumo de energia elétrica, tão importante para famílias carentes. O que reafirma que o curso ao trabalhar com `Projetos´, procura associar Ensino, Pesquisa e Extensão.

# QUAL A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E O PROJETO DE LAJEDOS

Para esse questionamento, cabe trazer alguns conceitos de Rancière (2009), discutidos em "A Partilha do Sensível", no qual o autor menciona que a Arte é tratada como hierarquicamente superior ao nível da sociedade. "A estética e a política são maneiras de organizar o sensível: de dar a entender, de dar a ver, de construir a visibilidade e a inteligibilidade dos acontecimentos" (Ranciére,

2009, p.17). Foi difícil tirar o manto que nos cobria os olhos, demoramos a compreender a relação que havia entre a produção de lajotas, doces e hospedagem na comunidade com uma Escola Artística. Nossos olhos viram o design das embalagens, dos cartazes de divulgação, das peças de cerâmica em que as refeições foram servidas, mas não o conectou com diálogo em disciplinas, no qual os estudantes, juntamente com seus professores trabalharam para aquela comunidade. Associamos geralmente o Ensino da Arte à produção publicitária, às pinturas artísticas ou à História da Arte. Segundo palavras de Rancière (2005) "um sistema de formas 'a priori' determinando o que se dá a sentir. É um recorte dos tempos e dos espaços, do visível e do invisível, da palavra e do ruído que define ao mesmo tempo o lugar e o que está em jogo na política como forma de experiência" (p.16).

Também para Cabral (2012),

a questão de relação entre o saber e o poder continua exigindo da universidade uma reflexão crítica por ela ser um espaço de construção e de produção do conhecimento, e, sobretudo, pela universidade ser um espaço de prática social na produção de um novo conhecimento, contextualizado com as demandas sociais [...] pode contribuir mais profundamente para a reflexão crítica sobre o diálogo de saberes, contra o desperdício das experiências e dos saberes que se encontram disponíveis na sociedade — pp. 228-229

A ideia de desenvolver embalagens para potes de doces, fabricados por mulheres simples, porém cidadãos fortes de uma comunidade pobre, não apenas valoriza o produto por elas produzido, mas gera autoestima para aquela comunidade, tanto para quem planta a cenoura, a cana ou colhe os limões; como para estudantes, por verem a aplicabilidade do que é estudado e terem a oportunidade de discutir com colegas e professores dos cursos as etapas e os resultados do pretendido. Segundo Cabral (2012) a atuação dos estudantes em programas de extensão traz "uma reflexão e uma vivência que ressignifica a trajetória acadêmica, sendo apontada como uma experiência importante na vinculação do estudante ao curso, principalmente nos primeiros semestres" (p.175).

O que se caracteriza também por `Pesquisa`, pois para Frayling (1993) pesquisas em Arte podem distinguir-se por três formas:

- Sobre Arte: refere-se as pesquisas históricas ou teóricas, seja no campo da percepção ou uma pesquisa mais direta.
- Por ou através da Arte: quando o estudo da teoria e da prática estão relacionadas.
- Para a Arte: pesquisas que resultem em comunicação visual ou em um objeto.

A última forma de pesquisa referida, que seria "Para a Arte", é o que encontramos na produção das embalagens de geleias, como citado acima, e é a mais delicada e polêmica, pois se situa entre o que pode e não ser considerado pesquisa, caminhando em um campo dúbio.

Pessoalmente, vejo o M\_\_EIA como Escola Artística com viés tecnicista e socialista, pois, ao mesmo tempo que presa e ensina pela técnica, pelo produto final, tem uma preocupação social. Preocupação por realizar mudanças, de formiguinha, em um país recente, que começa a caminhar sozinho, isolado pelo mar do restante do mundo, com terras inférteis e escassez de água potável. Que os profissionais formados pela Escola, `tenham fome` de mudar a realidade a partir do que aprenderam, como já disseminou Freire (1996) que

a educação problematizadora, que não é fixismo reacionário, é futuridaderevolucionária. Daí que seja profética e, como tal, esperançosa. Daí que corresponda à condição dos homens como seres históricos e à sua historicidade. Daí que se identifique com eles como seres mais além de si mesmos — como "projetos" —, como seres que caminham para frente, que olham para frente; como seres a quem o imobilismo ameaça de morte; para quem o olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está sendo, para melhor construir o futuro. Dai que se identifique com o movimento permanente em que se acham inscritos os homens, como seres que se sabem inconclusos; movimento que histórico e que tem o seu ponto de partida, o seu sujeito, o seu objetivo — p. 66

O ensino baseado nesse Tripé, Ensino, Pesquisa e Extensão, é também chamado por Santos (2004) de conhecimento "pluriversitário". Pois "o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada. Como essa aplicação ocorre extra-muros, a iniciativa da formulação dos problemas que se pretende resolver e a determinação dos critérios da relevância destes é o resultado de uma partilha entre pesquisadores e uti-

lizadores" (Santos, 2004, p.22). A própria universidade se renova ao dialogar com a comunidade, mantendo-se atualizada e próxima das necessidades do mercado, o que se reflete posteriormente na empregabilidades dos estudantes.







Mulheres limpando cenouras para produção de doces e posterior venda, usando as embalagens desenvolvidas pelos alunos do curso de Design do M\_EIA.

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quais as limitações e possibilidades ao se trabalhar com projetos em Cursos de Graduação?

Encontro também estavam estudantes do M\_EIA, e exceto os que lá nasceram, a maioria não conhecia o local, bem como o modo de vida de seus moradores, e os parâmetros para desenvolvimento das embalagens, que eram pensadas por outras pessoas e não coletadas pelos próprios estudantes, que não conheciam o local.

A ideia de um curso com um corpo discente e docente pequeno, certamente tornou possível essa realidade, no entanto, as experiências dos alunos são limitadas e faltamlhes outros pontos de vista, que podem ser minimizados pela realização de workshops com convidados, geralmente com larga experiência, de outros países.

A proposta do Ateliê Mar e o M\_\_EIA não é o ideal, mas o real; o que possibilita crer que mudanças no meio acadêmico ainda são possíveis, pois encontrei em meio ao castanho das pedras vulcânicas, Flores na paisagem!

#### — REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CABRAL, N. (2012). Saberes em extensão Universitária: contradições, tensões, desafios e desassossegos. Porto Alegre. Tese de Doutoramento Programação de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.
- DIMENSTEIN, G. & ALVES, R. (2003). Fomos maus alunos. São Paulo: Papirus.
- FRAYLING, C. (1993). Research in Art and Design. London: Royal College Of Art Research (Vol.1) N°1.
- FREIRE, P. (1996). Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra.GIL, A. C. (2008). Como elaborar projetos de pesquisa. [5. ed.]. São Paulo: Atlas.
- HERNANDEZ, F. & VENTURA M. (1998) La organización del currículum y proyectos de trabajo. Es un calidoscopio. Ice-Grao, [7ª. Ed]. Barcelona.
- JEZINE, E. (2004). As práticas Curriculares e a Extensão Universitária. [Anais do 2° Congresso Brasileiro de Extensão Universitária. Belo Horizonte.]

  Acedido em 16 Junho 2013, a partir de: www.ufmg.br/congrext/Gestao/Gestao12.pdf.
- RANCIÈRE, J. (2009). A Partilha do Sensível. São Paulo: Editora 34.
- RANCIÈRE, J. (2010). A associação entre arte e política segundo o filósofo Jacques Rancière. [Entrevista]. Acedido em 15 Abril 2016, a partir de: <a href="http://revistacult.uol.com.br/home/2010/03/entrevista-jacques-ranciere/">http://revista-jacques-ranciere/</a>.
- SANTOS, B. de S. (2004). A Universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez Editora. Acedido em 10 Setembro 2016, a partir de: <a href="http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedose-cXXI.pdf">http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedose-cXXI.pdf</a>.

### EDITE COLARES 1

# A INSERÇÃO DO M\_EIA E DO ATELIER MAR NA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA DO PLANALTO NORTE, NO CABO VERDE

RESUMO O presente artigo aborda a experiência do 4ei-ea (IV Encontro Internacional sobre Educação Artística), que aconteceu em Cabo Verde, na Ilha de São Vicente, entre os dias 13 e 17 de Março de 2016. O encontro foi rico e sua proposta de imersão na realidade de três comunidades de Cabo Verde, em articulação com as atividades formativas do M EIA e do Atelier Mar, para posterior reflexão, suscitou a discussão de categorias, como "comunidade", "educação artística," "cooperativismo," envolvidos no objetivo de debater o ensino de arte, o como conceituá--lo ou como fazê-lo. A proposta de redigir um texto foi necessária, pois ao refletir sobre a experiência de formação ali vivenciada cada um dos participantes teve acesso a uma parte pequena de tudo o que ocorreu e observou apenas numa das comunidades, ficando limitada a compreensão do todo. Assim, a

redação que aqui apresentamos trata do vivido e refletido sobre o ensino de arte, no Planalto Norte, onde estivemos com um grupo de 10 participantes no 4ei-ea externos á comunidade. O pensamento de autores como: Bourdieu, Singer, Adorno, bem como a participação de investigadores, como Dennis Atkinson, Fernando Hernandez e José Carlos de Paiva, contribuíram para este estudo e a sua realização. O objetivo foi refletir sobre o ensino de arte escolar acreditando no papel cultural da escola de disseminação do conhecimento e de sua criação coletiva por docentes e discentes. A nossa grande problemática é como realizar um ensino de arte criativo, sistemático e crescente em um processo de aperfeiçoamento do qual o 4ei-ea faz parte. A pergunta não poderia ser outra que não: Qual é o ensino de arte que queremos? Qual Educação Artística precisamos? A metodologia adotada poderíamos classificar como pesquisa qualitativa, usando como instrumento de coleta de dados a observação participante e como elemento de análise o discurso dos participantes do 4ei ea.

palavras-chave Educação Artística, Arte e Comunidade

<sup>1</sup> Professora Adjunta da Universidade Estadual do Ceará.

INTRODUÇÃO O presente artigo aborda a experiência que se inicia na chegada ao aeroporto Cesária Évora, com a recepção de uma lua sorrindo e acolhendo-nos em São Vicente, em Cabo Verde, ao tempo em que aterrissávamos a beira mar em um avião bimotor, que mesmo parecendo-nos por demais inseguro, e depois de 24 h. de viagem, não nos causou medo algum.

Livre do medo e abertos a uma experiência renovada de encontro acadêmico, no qual todo o grupo se dispôs a mergulhar em uma experiência de formação artística, que para além da escola invade-nos a vida e, para usar uma expressão do Prof. Dr. José Carlos Paiva: "inundou-nos de alegria, corpo e mente".

Após a receptiva e calorosa acolhida, no dia seguinte, ao amanhecer, deslocamo-nos para o porto onde tomamos o barco, que nos levou à Ilha de Santo Antão, por um mar cortado por uma paisagem de relevos acidentados a nos dar asas à imaginação. Frente a uma luminosidade a aguçar nosso olhar e a iluminar nosso amanhecer numa experiência dos sentidos, que sendo diária foi completamente única. Os tons de azul, no céu, e de prata ao mar deu-nos uma impressão mais que visual...

Estava só a começar uma explosão permanente de sentidos e emoções, que nos levariam, literalmente às nuvens. Os flocos de nuvens que iríamos ultrapassar ao subir ao Planalto Norte levados, por professores do Instituto Universitário de Arte, Tecnologia e Cultura (M\_\_EIA), instituição que chamou para si a responsabilidade de dar uma contribuição à problemática do ensino de arte no arquipélago, envolvia-nos no projeto utópico de pensar arte, cultura e desenvolvimento articulados. O dia transcorreria num crescente de imersão na realidade de uma comunidade que vivendo longe dos recursos da sociedade tecnológica, que hoje 'acreditamos' ser a única maneira de vida possível, lembrou-nos que é preciso compreender ... a arte como plenitude humana, a cultura como pressuposto de qualidade de vida, valorização pessoal e social: espaço potencializador de aprendizagens em arquitetura, design, arte e tecnologias.

Afinal, o que isto tudo tem a ver com a educação artística ou com a formação de educadores em artes? Foi, verdadeiramente, a proposta de mergulho na vida de uma comunidade longínqua, que fez muitos de nós mover esforços para participar do IV Encontro Internacional sobre Educação Artística, em Cabo Verde, de 13 à 17 de Março de 2016.

Ao visitar, ainda pela manhã, a Cooperativa dos Resistentes do Planalto Norte e ao ver o M\_EIA articular-se aos problemas da comunidade na tentativa de usar sua especialidade e Knowhow em design e arquitetura, a fim de favorecer a comunidade, em parceria com a cooperativa, criando sua logomarca, ou desenvolvendo o projeto de uma cisterna adaptada ao relevo, necessidade precípua de acumular água, numa realidade tão árida, foi aos poucos delineando-se a forma do

M\_EIA de pensar a educação artística de tal maneira imbricada no modo de viver de uma gente, que aqui buscávamos conhecer.

Pensando assim, a arte deixa de ter um lugar distante da vida das pessoas ou de exclusivamente a 'enfeitar', para justificar-se na participação ativa na resolução do problema de criar imagens e objetos que representem uma vida na qual a arte é parte essencial. É sobre o conhecimento de uma escola de arte, que move-se a partir da cultura local dando sentido à vida, que aqui pretendemos refletir.

### 4 EI\_EA

Há aqui algumas questões que precisam ser colocadas, conceitos e categorias que foram abordados, mas não aprofundados, devido à escassez de tempo que limitava o evento. Foram dias intensos e durante os debates as posições foram colocadas num turbilhão de ideias ainda pouco exploradas. Pretendemos aqui retomar algumas destas questões e conceitos de maneira um pouco mais reflexiva. A primeira categoria que nos vem é a de comunidade.

Do ponto de vista da ecologia, comunidade é a totalidade dos organismos vivos que fazem parte de um mesmo ecossistema, o conceito transporta-se para a área social com esta mesma concepção de um grupo de indivíduos que dividem um lugar. Assim, o conceito de comunidade por muito tempo ficou restrito à ideia de um grupo de pessoas que residem em uma mesma área geográfica, compartilhando as mesmas condições geográficas e humanas.

Então, ao deslocarmo-nos para Cabo Verde, mais especificamente para o Planalto Norte, transpúnhamo-nos para uma comunidade, Chã de Feijoal, na qual residem cerca de 83 pessoas das quais tivemos a oportunidade de conhecer apenas dezenas delas. Fomos em busca de sentir a comunidade e as relações que a mesma estabelece com o M EIA,bem como sua proposta de intervenção cultural no ensino de arte. Portanto, é preciso esclarecer nosso entendimento de comunidade e de intervenção comunitária, já que este é o nosso papel, ou seja, intervir educativamente na vida da comunidade através das composições que fazemos de participação e colaboração.

Mas centrados na ideia de comunidade no 4ei-ea gostaríamos de destacar a fala de Fernando Hernandez, quando compreende comunidade como aquilo que nos torna comuns, partícipes do mesmo contexto, que torna comum uma prática social. Para o Prof. Dr. Fernando Hernandez, comunidade significaria a reunião daqueles que estão unificados pelo comum, pelo estar juntos. Deste ponto de vista, para ele nós ali não alcançamos a comunidade, pois apenas um número muito reduzido de pessoas da comunidade estiveram presentes no momento das trocas simbólicas durante o 4ei\_ea. Algo fragmentado e sem importância. Como o Professor

Fernando Hernandez esteve durante a parte de campo do evento na comunidade de Lajedos e não no Planalto Norte, onde estivemos, não podemos ao certo perceber o acesso à vida comunitária e à prática artístico-cultural que ele vivenciou, pois a experiência foi particular e intransferível.

Partiremos, novamente, para o Planalto Norte. Lá, a comunidade esteve presente indicando suas interlocuções com o M\_EIA e com os participantes do 4ei\_ea? Como percebemos o Planalto Norte e sua articulação com o M\_EIA/Atelier Mar, bem como o que representou a nossa ida para à comunidade?

Voltando ao conceito de comunidade é preciso acrescentar a ele o movimento das relações que ali se estabelecem, considerando que nada está parado, mas em pleno movimento. É obvio que este momento de encontro foi preparado, que o que temos é uma suspensão da realidade, muito embora não completamente. Cada ator precisa estar em seu lugar na cena. Na mercearia da cooperativa Resistentes do Planalto Norte encontramos o Sr. Alcindo Lima, em seguida nos encontramos na casa do Queijo com produtores a Tânia, que com a sua pedra pica o milho, e a Sónia que chega com as crianças trazendo água. São todos muito receptivos, sorridentes... Aqui temos um simulacro ou a realidade é que se mostra?

Fizemos no Planalto um percurso que foi iniciado na Cooperativa, depois passamos pela cisterna, encontramos os produtores de queijo na casa do queijo e terminamos esta primeira fase, a da manhã, com um almoço de churrasco de carneiro em frente à casa da criança, um lugar de apoio físico para o evento. Na parte da tarde fomos com D.Tânia assistir à preparação do seu milho para fazer a papa, da qual nos alimentamos no café da manhã (pequeno almoço). Lá estando, nos cercamos de uma casa da comunidade, a de D. Sônia que chega com duas crianças e dois burros,que havia ido apanhar água.

As crianças já jogavam futebol no campo de areia, 'lá embaixo' e a mascote de nosso grupo, Ricardo, juntou-se a eles. No final do dia os produtores de queijo do Planalto Norte, ofereceram-nos seus queijos e Valdemar Lopes promoveu um festival, no qual provamos e pontuamos o queijo como que de uma competição se tratasse, mas em tom de brincadeira. Fomo-nos alimentado do que eles podiam melhor nos oferecer, daquilo que fazem e comercializam para suas sobrevivências. Também foram trazidas bolachas, e compartilhamos o vinho, o chá, o café, numa celebração da amizade entre os moradores do Planalto Norte e o M EIA. Mais um momento de grande sintonia.

À noite, teve vez, a apresentação do Filme de Leão Lopes "Os Últimos Contratados", que tratava da ida de caboverdianos para São Tomé como contratados, na década de 60, o que muito nos emocionou. Um dia inesquecível! Mas, não acabava ali nossa vivência comunitária. Dormiríamos em dois quartos, nos quais colchonetes e redes nos acomodavam para o sono. O frio era intenso. Razão de temprano recolhimento. É certo que a comunidade estava em festa. Não era sua rotina normal. Mais abaixo ouvíamos a música a tocar. Do nosso grupo alguns resistentes, enfrentaram o frio e juntaram-se à comunidade em festa popular. Estes chegaram já na madrugada e a experiência vivida por eles pôde se alongar.

Mas saindo do relato e retornando à categoria comunidade, para análise do vivido e refletido no 4ei ea, chegamos a referirmo--nos ao ideal de comunidade como aquilo que é comum, o que está unido, o partilhado, porém na sua existência real, com seus problemas, conflitos e relações. Esta comunidade eivada de dificuldades materiais de existência, que se inicia pela falta de água, comunidade que vive um necessário enfrentamento dos limites do real, da geografia, que ali se desenha. Não dá pra pensar em comunidade no Planalto Norte sem falar em resistência. pois só a busca de água é uma necessidade de resistência que condiciona a vida daquelas pessoas e impõe o seu ritmo.

Vivemos ali um dia atípico na vida comunitária, mas não ao ponto de negar o condicionamento do lugar, das suas tarefas e das suas objetivações. Realmente, não foi mais que uma visita. Fizemos uma visita ao Planalto Norte. Mesmo tendo dormido lá, estivemos por pouco mais que 24h e retornamos às nossas atividades, assim como a comunidade

também. Alteramos a sua rotina, mas nem tanto. Faziam as suas coisas e nos recebiam, ao mesmo tempo, da melhor forma possível. Subtrair deste encontro o que é essencial ao entendimento do modo de viver desta gente, e ao enfrentamento da realidade num modo de viver que coloca desafio essenciais ao M\_\_\_ EIA quando incita a pensar o ensino de arte na comunidade;

Se é preciso objectivar os esquemas do senso prático, não é para provar que a sociologia nunca poderá ser mais que um ponto de vista à cerca do mundo, nem mais nem menos científico que outro qualquer, mas para subtrair a razão científica, à razão prática, para impedir que esta chegue à contaminar àquela, para evitar que se trate como instrumento de conhecimento aquilo que deveria ser objecto de conhecimento, quer dizer, tudo que faz o sentido prático do mundo social, os pressupostos, os esquemas de percepção e de compreensão" — Bourdieu, 2000, p. 43

A pesquisa de campo, aqui uma primeira sondagem do meio social de inserção comunitária do M\_EIA, especialmente, no Planalto Norte alguns momentos são bem significativos, como o dormir, ou o ir à fonte, coisa que não conseguimos. Nós não eramos os sobreviventes ali, pois não fomos à fonte. Não chegamos à água, dos picos, no alto da montanha retornamos, e não completamos o ciclo de necessidade e de determinação que o lugar impõe. Não fomos capazes. Tínhamos água embora pouca, tínhamos água. Não

precisávamos ir à fonte para bebê-la. Neste ponto concordamos com Fernando Hernandez, não fomos parte da comunidade neste momento, não tínhamos esta necessidade comum, que os faz viver determinados geograficamente, por condições ambientais.

Sabemos que a ação humana modifica a realidade e cria as condições de sobrevivência e manutenção da espécie, como todo animal. Muitas ações vem sendo realizadas com a comunidade pelo M EIA através de práticas artísticas, como a criação da logomarca da Cooperativa (figura 1), ou a realização de umacisterna adaptada ao relevo (figura 2) foram descobertas aqui muito boas respostas às demandas reais. A casa da criança, é outro exemplo, embora um projeto, ainda, incipiente, já vem proporcionando um contato com a literatura e a arte pela criança. O que vivemos lá foram apresentações do M EIA e da comunidade no sentido que tem juntar forças e prosseguir trilhando um caminho na construção de um projeto de acesso à arte através de práticas culturais, educativas e comunitárias, como o que ocorrerá no estágio de formação dos alunos do M EIA.

Porém, muitas questões foram acrescentando-se às já anunciadas, como: o que é o Planalto Norte? O que é estar lá no Planalto Norte? O que a Educação Artística representa nesta relação com o Planalto Norte? O que mantém as pessoas neste lugar de tão imensas dificuldades? Que expressão de humor e disposição geral eles (os moradores)

apresentam naquela vida tão agreste? Estas e outras indagações surgiram durante o debate de ideias que realizamos quando retornamos ao M EIA no terceiro dia do encontro.

Para o Prof. Dr. José Carlos Paiva, se dizemos que as pessoas estão felizes ali estamos a fantasiar. E diz: "Ter sede dói!"

Diz-se do Nordestino, no Brasil, que ele é antes de tudo um forte, no Planalto Norte diríamos que se é, antes de tudo, um resistente. Pois há que se ser muito resistente para, subindo e descendo montes, se ir apanhar água por mais de duas horas de caminhada. Mas, porque não saem de lá? A nós nos pareceu que por ser ali o lugar que reconhecem como seu torna-se uma característica buscar permanecer como possam reforçando o seu caráter deste poder de resistir. Porque ali é o lugar de onde querem saber o mundo.

Então, na reflexão de Paiva, o que constrói a comunidade é a resposta aos desafios, mas não o facto de se ter felicidade. Ainda no seu olhar o que é particular naquela comunidade é que é uma comunidade que ouve. E desabafa: "Nós vemos muito, mas ouvimos pouco". Neste percurso interpretativo do 4ei-ea surgiu como problema focal também, o fazer intercultural e o cuidado que precisamos ter para não doutrinar, como se a solução fosse externa à comunidade e nós os estrangeiros nos alvorarmos de salvadores e iluminados em detrimento às criações da própria comunidade.

# A COOPERATIVA DOS RESISTENTES DO PLANALTO NORTE, A CISTERNA E A FORMAÇÃO ARTÍSTICA REALIZADA PELO M\_EIA NO ÂMBITO DA ARTE E DA CULTURA LOCAL

Consideramos a criação da logomarca da Cooperativa Resistentes do Planalto Norte, uma produção da maior relevância na participação do M EIA na vida da comunidade. A Cooperativa, aqui de consumo, tem um papel de facilitar o acesso ao consumo básico na lojinha aonde estivemos com Paiva e Valdemar Lopes. A logomarca que temos (Figura 1) uma imagem que antes de tudo é linda. Uma árvore de estrelas, é uma ideia criativa e muito bonita. Plantar estrelas será incrível! Mas é nas apresentações como estas, que as relações criativas, na tentativa de contribuir para acesso a diferentes tipos de bens, inclusive os culturais, artísticos, e estéticos que este encontro se insere.

O Cooperativismo de Consumo trata de possibilitar ao morador do Planalto Norte a oportunidade de comprar produtos alimentares na própria comunidade a preços comerciais. O cooperativismo, como informa Singer (2002, p.39) surgido na Inglaterra, em 1844, criado por um grupo de operários, adota uma série de princípios universais de cooperativismo, como: as decisões a serem tomadas deverem ser coletivas; as portas deverem estar sempre abertas, ou seja, o número de cooperados pode sempre aumentar com

a entrada de mais um. Tomaremos entre outros estes dois princípios para refletir.

Estes dois princípios: 1. Decisão coletiva e 2. Portas abertas, são muito significativos para a nossa compreensão do papel do M EIA naquela comunidade. A grande questão aqui é a economia solidária, e o fazer criativo coletivo, aonde se pretende tornar acessível bens materiais e imateriais numa ampliação de repertório e oportunidades. Então, vendo a colaboração dada com a marca da cooperativa, concluímos que foi não só uma participação criativa, mostrando disposição para cooperar e fazer parte, numa bela expressão e que pode simbolizar o universo em foco, nesta árvore, ali mesmo enraizada, mas a ver estrelas a brilhar, cintilando. Que bela imagem! Bem representativa do modo de vida daquela gente, que daquela terra não deixa de ver estrelas a brilhar e de trazer semblantes alegres e uma imagem feliz. Um belo cartão de visita!

É isso! Falávamos de entrada, de portas abertas, que é um dos princípios do cooperativismo. A comunidade nos abriu as portas e nos acolheu, e o M\_\_EIA adotou este desafio de realizar uma formação cultural e artística - contribuindo criativamente para a solução dos problemas que afetam à comunidade.

O segundo projeto executado pela comunidade com a colaboração do M\_EIA foi a cisternaque, do ponto de vista da sua arquitetura, respeita o relevo e aproveita bem a inclinação, com ondulações adaptadas à for-

mação rochosa da região (figura 2) Do ponto de vista do Design é incrível este formato em onda, que além de funcional é bem bonito, e não quebra a paisagem, parece antes compôla.

Tomamos dois objetos artísticos criados pelo M EIA a fim de viabilizar uma vida melhor no Planalto. São duas inserções na prática cultural da comunidade, entre outras, tal como a sessão de cinema, a exemplo do que vimos no 4ea\_ea, o filme de Leão Lopes. A atitude do M EIA de cooperar com a realização de projetos artístico e culturais numa perspectiva de contribuir para uma vida mais criativa e cheia de oportunidades de comunicação e expressão não pretende ser impositiva ou invasiva, mas contribuir nas buscas culturais da própria comunidade, quando por exemplo, confere uma apresentação comercial para o produto de comercialização dos cooperados.

A Logomarca, como dissemos, oferece uma imagem excelente ao produto queijo, que eles comercializam e com o qual geram renda. Apoiam as tentativas da própria comunidade dar soluções criativas aos seus problemas, num comportamento investigativo e de descobertas. Parece-nos que o projeto do M\_EAI: numa interação criativa torna a comunidade um polo de ação educativa, artística e cultural. A ação educativa do M\_EIA vincula-se ao projeto de uma instituição de ensino superior, que pretende ao fazer ensino de arte interagir de forma criativa com a comunidade.

Inicialmente, observamos uma sintonia da comunidade com os parceiros do M\_\_ EIA, a quem acolheram de maneira muito amistosa e participante no 4ei-ea. Observamos sua rotina em 24h e constatamos a interação criativa, que estabelecem com o M\_\_ EIA/ Atelier Mar. O projeto pedagógico do M\_\_ EIA ao incluir as ações comunitárias, amplia sua ação também para a extensão universitária, na qual o Instituto disponibiliza sua expertise, promovendo a origem de novos objetos a dar beleza e para simbolizar o esforco comunitário.

Muitas foram as questões que surgiram durante o 4ei\_ea a respeito deste projeto intercultural, interativo e educativo. A Educação Artística ali desenvolvida é válida ou uma imposição cultural externa de invasores que se acham muito sábios e que vem dar respostas feitas? Retomando a pergunta de Adorno (1995, p.57) "O que é possível à educação?"

Sobre esta problemática dois depoimentos dentro do 4ei\_ea foram emblemáticos. Felipe narra que em uma visita à Nigéria ele pergunta a alguém do lugar como eles o viam e recebe a seguinte resposta:" Pensamos que é por causa de gente como você que as coisas estão aqui como estão". O que leva Felipe a se perguntar: "Como estar lá e não reproduzir a colonização?" Rita, usa a palavra para dizer: "Para mim é super dificil suspender-me e continuar sendo eu mesma". Há aqui uma preocupação em não operarmos violência simbólica, para usar uma categoria preconizada por

Bourdieu (2000), e ao mesmo tempo não nos negarmos enquanto sujeitos históricos.

# OBJECTIVAÇÃO PARTICIPANTE

"Aquilo a que chamei a objectificação participante (e que é preciso não confundir com - a observação participante, análise de uma falsa – participação num grupo estranho) é sem dúvida o exercício mais difícil que existe, porque requer a ruptura das aderências e das adesões mais profundas e mais inconsciente, justamente aquela que, muitas vezes, constituem o interesse do próprio objecto estudado para aquele que o estuda, tudo aquilo que ele menos pretendeconhecer na sua relação com o objectoque ele procura conhecer. Exercício mais difícil, mas também o mais necessário porque, como tentei fazer em Homo academicus, o trabalho de objectivação incide neste caso sobre um objeto muito particular, em que se acham inscritas, implicitamente, algumas das mais poderosas determinações sociais dos próprios princípios da apreensão de qualquer objeto possível: por um lado, os interesses específicos associados à pertença ao campo universitário e à ocupação de uma posição particular nesse campo; e, por outro lado, as categorias sociais constituídas da percepção do mundo universitário e do mundo social, essas categorias do entendimento professoral que, como disse a pouco, podem estar envolvidas numa estética (através da arte convencional) ou numa epistemologia (através da epistemologia do ressentimento que, fazendo da necessidade virtude, valoriza sempre as pequenas cautelas do rigor positivista contra todas as formas de audácia científica)"— BOURDIEU, 2000, p. 51-52

A construção do objeto deste estudo é bem complexa uma vez que preocupados com a Arte Comunitária, o Projeto de Educação Artística do M\_EIA e sua participação na vida comunitária, tentamos garantir uma reflexão científica e justa do papel que ali procuramos desempenhar.

Objectivar a pretensão à posição realenga que, como a pouco disse, leva a fazer da sociologia uma arma nas lutas do interior do campo em vez de fazer dela um instrumento de conhecimento dessas lutas, por tanto do próprio sujeito cognocente o qual, faça o que fizer não deixa de estar nelas envolvido, é conferir a si mesmo os meios de reintroduzir na análise a consciência dos pressupostos e dos preconceitos, associados ao ponto de vista local e localizado daquele que constrói o espaço dos pontos de vista" — BOURDIEU, 2000, p. 52

A consciência dos limites da objetivação objetivista, que Boudieu (2000) já alertava,levou-nos a descobrir que existe um mundo social, em especial no mundo universitário sempre a afirmar a distância entre a verdade objetiva e a verdade vivida, que encontra nos sistema de defesas coletivos as condições para colocar em cheque o método de pesquisa participante e sua validade teórica. No entanto, concordo com Bourdieu (2000) ao dizer que: "É esta dupla verdade, objetiva e subjetiva, que constitui a verdade completa do mundo social".

Ao apresentar aqui o conhecimento que podemos colocar em jogo no 4ei\_ea, sem





dúvida em vez de acondicionar pensamentos já organizados ao objeto estético que estamos pensando, um modo novo de fazer ensino de artes, no qual ao fazer uma logomarca ou uma cisterna propõe-se, envolvido com a vida da comunidade, fazer novas criações em resposta às necessidades que vão surgindo.

Heis que surge em cena a pergunta de Davi (Professor do M\_EIA), se "o que queremos é uma escola (M\_EIA) de educação artística para Cabo Verde ou em Cabo Verde?"

E qual diferença faz? Uma escola para Cabo Verde deve voltar-se para o desenvolvimento local, para a vida comunitária.

Paiva, advoga que "um conceito de arte, tido como o saber fazer, acabou. Arte é um espaço de intervenção da pessoa com o seu fazer, do artista, de apresentar o que ele faz ao mercado [...] é preciso saber se as artes na educação artística não atrapalham, pois a arte não é a educação pela arte, mas a educação do sensível..."

Então, nos perguntamos o que fazermos na educação artística? E, ainda, como arti-

culamo-nos à comunidade ou quem é o educador-artista; artista-educador, que se faz educador atuando na comunidade, e qual o lugar ele toma nesta comunidade e nesta escola? Também ele é determinado e histórico, sendo limitado pelas circunstâncias e participe na criação de soluções da problemática da essencialidade da existência humana.

Paiva lembra que o ensino artístico é a área mais excludente do currículo. Ficamos lembrando o repertório artístico-cultural de nossos jovens quando chegam à Universidade. Tão verdes e tão potencialmente preparados, para sendo eles mesmos filhos de Cabo Verde, parte empenhada na escolarização em arte das crianças e na sua própria formação docente, contribuírem para a produção de um pensamento pertinente de arte e de educação. Conversando com uma aluna de estágio, a mesma ainda mostrava-se ansiosa sobre quais práticas pedagógicas serão ali desenvolvidas ou como se faz educação artística.

Hernandez, diz que "a questão não é mais o que é a Comunidade ou a Arte, mas como se tem lugar nelas". Esta é a pergunta que aqui viemos buscar esclarecer. Para ele a escola não é comunitária, e é importante falar do que não se quer falar. Das tenções e dissonâncias. Para nós pareceu-nos claro, também, a busca de uma compreensão da arte como plenitude humana, da cultura como pressuposto da qualidade de vida,e como valorização pessoal e social, num espaço potencializador de aprendizagens artísticas. Finalizamos, corroborando com a ideia de Geertz (2014) ao afirmar que: "A refiguração da teoria social representa, ou, se tiver prosseguimento, representará um dia, uma mudança radical na noção que hoje temos do conhecimento, alterando não tanto a definição do que é conhecimento, mas principalmente a definição daquilo que queremos saber"(p.39). Consideramos que a mudança na perspectiva de construção de conhecimento dentro do âmbito acadêmico é também elemento constituinte do esforço realizado no 4ei\_ea ao vincular-se ao método de pesquisa de participante também ao realizar o evento, o que dá corpo a este texto.

#### — REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURDIEU, Pierre (2013). A Economia das Trocas Simbólicas. São Paulo: Pérspectiva.
- \_\_\_\_\_ (2000). O Poder Simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- GEERTZ, Clifford (2014). O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa. [Tradução de Vera Joscelyne. 14. Ed. Vozes]. Coleção Petrópolis, RJ (Coleção Antropologia).
- HUIZINGA, J. (1993). Homo Ludens, São Paulo: Ed. Perspectiva S.A.
- SINGER, Paul (2002). Introdução à economia solidária [1ª ed.]. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo.
- THEODOR, W. Adorno (1995). Educação e Emancipação. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Editora Paz e terra.



# JULIANA SÁ 1

CARO VERDE

# UMA EXPERIÊNCIA SENSÍVEL, UNINDO O QUE O MAR SEPARA

PORTO, PORTUGAL 14 ABRIL 2016

Pretendo neste artigo apresentar minha perspetiva em relação ao 4º Encontro sobre Educação Artística, ocorrido em Cabo Verde, em Março de 2016. Contar um pouco sobre a experiência vivida durante uma semana entre as ilhas de São Vicente e Santo Antão, problematizar as experiências e os atravessamentos que andam a ressoar em mim. Mais do que um olhar analítico e crítico sobre os projetos comunitários e as cidades em que estive, pretendo analisar as experiências vividas, e que me permitiram viver naquele período, bem como, entender de que forma a obtenção de conhecimento pode ser feito através do que é sentido e não necessariamente do que é racionalizado e teorizado.

Pensando neste saber-sentido, acredito ser importante enfatizar a potência dos `acontecimentos`, aproximando do que o

filósofo Walter Kohan, à luz de Deleuze e Guattari, coloca como sendo o devir: "Devir é um encontro entre duas pessoas, acontecimentos, movimentos, ideias, entidades, multiplicidades, que provocam uma terceira coisa entre ambas, algo sem passado presente ou futuro, algo sem temporalidade cronológica" (Kohan, 2003). A meu ver os acontecimentos estão pelo mundo, acontecem a todo o momento, são eventos das mais diversas naturezas, são encontros com lugares, com pessoas. Porém a forma de experienciá-los é singular, cada individuo vive, aquele mesmo momento partilhado, de uma forma única. Traz a suas referências, suas experiências passadas, afetando e sendo afetado, atravessado por sentimentos e projetando futuros possíveis, criando espectativas. Logo, o mesmo acontecimento é experienciado tantas vezes quanto o número de pessoas nele envolvida. Costumo pensar que a relevância de um acontecimento pode ser medida através do eco que ele provoca, ou não, em nossa memória pessoal ou coletiva.

Digo isso para, de certa forma, justificar alguma imprecisão que este texto possa conter, esta narrativa é pessoal, inclusive pelo fato de há tempos não embarcar em uma viagem em grupo. A viagem para Cabo Verde

<sup>1</sup> Estudante de Doutoramento, Instituto de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa

foi organizada pelo grupo de Doutoramento em Educação Artística da Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, Outros estudantes provenientes do Brasil e mesmo de outras regiões de Cabo Verde se reuniriam durante cinco dias para debaterem sobre Arte Educação e conhecer os projetos ligados à Escola Internacional de Artes do Mindelo, o M EIA. Como tenho o costume de viajar sozinha e estar pela primeira vez no continente africano, com o grupo de colegas e professores, foi no mínimo curioso. Estar em relação com algo novo junto a outras pessoas e poder trocar impressões in-loco foi de grande valia para ampliar minha própria perceção do lugar e ter um entendimento mais alargado a respeito dos `acontecimentos`.

### MINDELO, CABO VERDE 14 E 15 DE MARÇO DE 2016

Ao sobrevoar o arquipélago, e nos aproximando da ilha de São Vicente fica evidente a aridez das terras de Cabo Verde. O contraste entre o azul do céu e do mar - que por vezes se confundem, com o solo castanho-escuro, quase preto, e com uma vegetação muito agreste e insipiente, já nos apresenta as adversidades que podemos esperar daquele território. Já na cidade do Mindelo, as ruas parecem mais estreitas do que o habitual, as casas detentoras de uma arquitetura colonial, pintadas de cores esmorecidas, que de onde venho no Brasil, chamaríamos de cores cai-

piras. Tem jeito de bairro novo, sem muitas árvores, terrenos e casas para serem construídas ou em vias de. Associei a estrutura da cidade do Mindelo com as de cidades pequenas do interior do Brasil ou mesmo zonas periféricas dos grandes centros urbanos. Praça com coreto, árvores, calor, casas com cadeiras no alpendre. Perceção partilhada com colegas conterrâneos.

Lá tive a impressão de um tempo em suspenso, em que as horas passavam mais devagar. O tempo é outro, pois as relações de trabalho são outras, a relação com a ideia de produtividade é outra, as relações interpessoais são outras. Parte do encontro previa um deslocamento entre ilhas, enquanto parte do grupo seguiu de avião a São Nicolau, Eu e os demais colegas atravessamos de *ferryboat* parte do mar até a ilha de Santo Antão. A relação das pessoas que lá vivem com o mar é muito forte. Essas viagens de barco, para algumas delas pode ser diária, há um respeito pela água salgada que integra o país, as dez ilhas que formam Cabo Verde.

### LAJEDOS, CABO VERDE 15 E 16 DE MARÇO DE 2016

Chegando ao porto de Santo Antão, o grupo novamente se divide, e o subgrupo a qual eu integrava, segue em uma van até o Ateliê Mar (ONG, organização não-governamental), na cidade de Lajedos. O projeto, que se trabalha em diferentes frentes junto

a pessoas que lá vivem, nos foi apresentado pela coordenadora, fundadora e Professora Maria Miguel Estrela. A comunidade de Lajedo é composta por trabalhadores rurais com culturas de subsistência e que atuam também em pequenos serviços, como na feitura de materiais de construção, como cimento e tijolos.

A questão do abastecimento de água é a das mais sérias daquele agrupamento, por ser uma das únicas comunidades em Cabo Verde a não serem fundadas junto a uma nascente. A água que os abastece foi encontrada em meio a um vale, como um canyon, composto por um solo bastante incomum, vulcânico que parece um aglomerado de pedras menores, o que trouxe a sensação de instabilidade. Este bem valioso é conduzido ao povoado por um sistema de túneis e canos e acaba por ser estocadas em caixas de água comuns ou particulares.

Ainda que a água seja questão pulsante, a ONG Ateliê Mar, atualmente se concentra em torno da escola pública que atende as crianças da cidade e fica ao lado da sede do projeto Ateliê Mar, bem como da loja de compotas e de produtos típicos da região, e de um restaurante chamado Babilônia.

Maria Miguel explica nos que a origem da ONG Ateliê Mar, esteve intimamente ligada com uma proposta de reconstrução de um país recém-independente, com fundação em 1979, quatro anos após a independência de Cabo Verde. Há uma tentativa de recuperação das tradições culturais, muitas vezes passadas pela oralidade, em língua crioula. Outra vocação da ONG é a de enaltecer a população, trazendo de volta a dignidade através da sustentabilidade económica, social, cultural e afetiva.

Aludindo ao fio de água que atravessa um terreno árido para abastecer Lajedos, o Ateliê Mar também pretende criar caminhos para o bem-estar social em um contexto pós-regime colonial de subalternidade, um solo árido e instável que tentamos desbravar. Mas, ainda que pareça contraditório ao anseio da organização, há entraves e desvios no caminho deste fio de água, como por exemplo, no grupo escolar da comunidade é ensinado apenas em língua portuguesa e o uso da língua crioula deve ser evitado.

A estadia em Lajedos foi providenciada pela ONG e envolvia diretamente algumas famílias da comunidade. Como parte do projeto, algumas casas estavam preparadas para receberem turistas e pessoas de fora, um quarto dentro da casa familiar era para este propósito. Fui bem acolhida na casa de Dona Antoninha, uma casa com dois pisos e um pátio central que se comunicava com todos os cómodos. A urbanização em Lajedos é espontânea, lembrando mais uma vez cidades do Brasil. Aglomerados de casa, um campo para prática do futebol, uma área de convívio próximo a escola. Este tipo de acomodação resultou por aproximar o grupo estrangeiro com as pessoas que lá vivem. Quando nos reuníamos era comum a troca de experiências a partir do contato com aquelas pessoas, a dificuldade em comunicarmos em Crioulo, o banho de água fria, a decoração com esmero das casas. Seria uma experiência antropológica?

### MINDELO, CABO VERDE 16 E 17 DE MARÇO DE 2016

Após o encontro em/com Lajedos, após ser afetada por essa experiência de vivenciar alguns dias com as pessoas de lá, e perceber o cotidiano de quem tem de controlar os recursos hídricos, e que com criatividade e trabalho conseguem dar a volta nas adversidades, voltamos ao Mindelo para conhecer e nos reunir no M\_EIA (Mindelo \_\_ Escola Internacional de Arte) - Uma Instituição parceira da Universidade do Porto que estava sediando e promovendo o 4º Encontro sobre Educação Artística.

O ambiente escolar é acolhedor, um prédio muito bonito, com um pátio amplo que unifica toda a escola que o rodeava. Este sentido de comunidade que o prédio favorece, era sentido na relação dos estudantes com seus professores e assistentes técnicos. Todos pareciam muito próximos e com uma relação de confiança, a escala pequena favorecia trocas diretas.

Na escola, foram encaminhadas, as mesas de discussões e coordenadas pelo Professor Fernando Hernandez. O grupo de Lajedos levantou muitas questões referentes à Escola M\_EIA, à sua relação com a ONG Ateliê Mar e às ações de transformação social ocorridas em Lajedos. Uma das perguntas que acabou por nortear a discussão foi: qual seria a dimensão da educação artística no projeto da ONG?

A palavra circulou por todos os participantes, e muito foi falado sobre as formas de se fazer Educação Artística, tanto no projeto do Ateliê Mar em Lajedos, quanto na Escola em Mindelo, se evidenciando-se enquanto preocupação estética na forma de fazer as coisas: em transformar os produtos da terra em algo rentável a sociedade. Como ocorre na fábrica de compotas, bem como na arquitetura singular do restaurante Babilônia, que evidencia materiais locais como o adobe, a palha e até mesmo no que é servido no restaurante, com produtos próprios da terra e do mar dali.

Afinal, como o antropólogo Eduardo Castro coloca: "Os discursos, o do antropólogo e sobretudo o do nativo, não são forçosamente textos: são quaisquer práticas de sentido" (Castro, 2002). Logo nas frentes em que a Arte parece estar distante, e até mesmo desvinculada, passaram a ser relacionadas nos diálogos entre estudantes da Escola, professores e pessoas da comunidade. Talvez a Educação Artística apareça inscrita neste inconsciente e, com isso, valorização dos elementos e tradições, levando a uma autonomia local.

Para além das benfeitorias e contradições

da intervenção do projeto naquela comunidade, foi também levantada na discussão de grupo, a questão sobre o papel da Arte na Educação na perceção do mundo. A importância da Arte para a educação da sensibilidade e compreensão da afetividade. De que forma estas questões trazidas pelo fazer artístico se refletiram socialmente no projeto visitado? De que forma fomos afetados e nos tornamos mais sensíveis e humanos após a experiência vivida ali?

O enfrentamento com uma realidade distante, seguida de discussão com outros participantes do encontro, me fez refletir sobre o distanciamento atual que temos nos grandes centros, com os meios de produção, com a natureza e as ciências de baixa tecnologia. Como os modelos sociais e econômicos das grandes cidades, e as novas tecnologias de comunicação, nos distanciam da experiência com o natural e fazem os acontecimentos terem formas fugazes e banais. Nas palavras de Fernando Hernandez durante o debate, o que pudemos observar no projeto foi que ele "não se preocupa em fazer grandes coisas, mas em fazer coisas pequenas que incidam nas pessoas, ao contrário do capitalismo que incita fazer grandes coisas" (Hernandez, 2016).

Ao associar a Educação Artística enquanto mecanismo de aproximação com o acontecimento e a experiências com o mundo real, acredito que temos em Cabo Verde - e outros países com grande margem para o crescimento econômico e que resultam de um passado

colonial - exemplos de forma de relações mais diretas com a natureza e meios de produção. Lugares que olham para a sua forma de fazer como algo inovador, e a enaltecem.

Talvez seja o reflexo de atitudes pós-coloniais, uma vez que já não há relação de interdependência com quem o colonizou, e contrariando as formas de dominação incutidas na cultural do fazer, possas ocorrer um olhar que enalteça e se orgulhe da maneira própria de se fazer as coisas. Assim como o M\_EIA, que pretende ser uma matriz na sua forma de educação, que tenta olhar para as demandas sociais de seu país e, encontrar um percurso próprio, evitando modelos já pré-estabelecidos, com mais atenção e com uma voz própria do Mindelo, pesquisando formas de usar os recursos que se tem.

#### PORTO, PORTUGAL 01 DE SETEMBRO DE 2016

Refletindo a partir das discussões realizadas no 4° Encontro sobre Educação Artística, penso que o olhar às tradicionais formas de produção, silenciadas por fatores culturais e políticos, recentemente ganha maior reconhecimento e legitimidade por parte de quem faz. Parece que há uma compreensão maior de que os modelos seguidos até então não bastam ou não se adequam a qualquer realidade, algo como um resquício pós-colonial e uma liberdade para se auto refletir enquanto novo país. Lugar onde "o contexto é determi-

nante" (Langnado, 2003).

E mais, acredito que este entendimento de novas formas de fazer tenha chamado a atenção dos meios de produção em voga hoje. Há muito de criatividade quando se tenta sobreviver num terreno tão adverso. Um olhar mais atento aos países que se encontram longe dos grandes centros de produção, ou mesmo a grupos periféricos da sociedade talvez esteja relacionado com um olhar crítico e desanimador da sociedade ocidental contemporânea sobre si mesma.

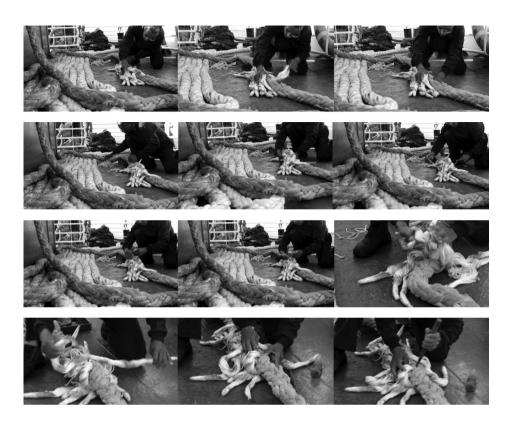
Com o crescente uso das tecnologias de comunicação, com o automatismo nas produções, e após o auge do sistema capitalista, o homem contemporâneo questiona-se sobre seus modelos de vida, sobre as relações que estabelece com os outros e sobre as formas de relação com a natureza e o mundo. Houve um afastamento bruto, com certa essência humana, por isso ouve-se cada vez mais o termo desumanização, a perda de um sentido de comunidade entre a espécie humana, o pensamento individual e as ações que beneficiam apenas um individuo em detrimento do coletivo.

Com este cenário, esta própria sociedade ocidental contemporânea volta-se para outras formas sociais, outras maneiras de organização comunitária, buscando formas de aproximação com a natureza, com as relações interpessoais de valor. Volta-se ainda para estruturas mais simples e, arrisco dizer, até mais distantes, dos sistemas capitalistas, de

produção e consumo, em busca de sua própria humanidade.

A viagem para Cabo Verde talvez tenha resgatado algo de humano em mim, mas sem dúvida senti aproximações com outras localidades de meu país de origem, o Brasil. Uma certa cultura da "gambiarra", do desenrascar com o que se tem disponível no momento. Não há fartura e preza-se pela transformação de materiais. Quando cheguei em Portugal, associei essa falta de 'jogo de cintura' com um apego grande às tradições, o que me fez refletir sobre elas como forma de manter vivas memórias e modos de fazer. Países com histórias recentes parecem ainda estarem formando suas tradições, e neste sentido acho que o M\_EIA e o Ateliê Mar estão a contribuir para isso, ainda que qualquer tipo de normatização das tradições e cultura acabem por colocá-las em risco.

Uma imagem que me marcou, foi em uma das travessias de barco entre ilhas, um senhor que estava unindo duas pontas de cordas náuticas. Era um trabalho de extrema artesania, força, e a meu ver, beleza. Acho que algures ali vi educação artística, vi um meio de se fazer com o que se tem, vi um acontecimento que ficará marcado na minha memória



#### - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Aracy (Dezembro de 2015). 34<sup>a</sup> Panorama da Arte Brasileira, Museus de Arte Moderna de São Paulo. Acedido em Setembro 2016, a partir de: http://mam.org.br/exposicao/34panorama/.

CASTRO, Eduardo Viveiros (Abril de 2002). *O Nativo Relativo*. Mana, vol.8, no.1, Rio de Janeiro Acedido em Setembro 2016, a partir de: <a href="http://dx.doi.org/10.1590/S0104-93132002000100005">http://dx.doi.org/10.1590/S0104-93132002000100005</a>.

KOHAN, Walter (2003). A Infância da Educação: o Conceito de Devir-Criança. Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro. Acedido em Setembro 2016, a partir de: <a href="http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0184.html">http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0184.html</a>.

LANGNADO, Lisette (2003). *O Malabarista e a Gambiarra*. Dossiê Cultura Brasileira. Acedido em Setembro 2016, a partir de: <a href="http://p.php.uol.com.br/tropico/html/textos/1693,1.shl">http://p.php.uol.com.br/tropico/html/textos/1693,1.shl</a>.



