



Educação pela Arte e Campos Antropológicos de Estudo. Testemunho de uma Experiência Vivenciada¹

Education through Art and Anthropological Fields of Study. Testimony of a Living Experience

Teresa Norton Dias

Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais [CEMRI/UAb]
teresadias625@gmail.com

RESUMO

Com esta reflexão não se pretende baralhar e distribuir cartas, mas abordar a Arte e a Educação, relacionando estereótipos difíceis de combater, não fosse o esforço e o trabalho que tantas equipas desenvolvem. Falamos de Educação, de Arte, de meios e de fins. Procuramos o acontecimento pelo não convencional. Comungamos do terreno fértil que é o da pesquisa de campo, mesmo que contra isso se continuem a ouvir vozes. Transformamos.

Palavras-chave: Arte; Educação; Antropologia; Internet

ABSTRACT

With this reflection it is not intended to shuffle and redistribute cards, but address Art and Education, listing, stereotypes difficult to combat, wasn't there the effort and work that so many teams developed globally. We talk about Education, Art, means and ends. We look at the event unconventionally. We share the fertile ground that is the research field, even if against this you continue to hear voices. We transform.

Keywords: Art; Education; Anthropology; Internet

¹ Este texto é fruto de uma reflexão efetuada em 2011 e foi revisto em 2019.

1. Introdução

Não será difícil compreendermos que Carlos Nogueira Fino (2008) cite Ruth Benedict quando aborda a importância da antropologia como forma para entender a cultura.

The life-history of the individual is first and foremost an accommodation to the patterns and standards traditionally handed down in his community. From the moment of his birth the customs into which he is born shape his experience and behaviour. By the time he can talk, he is the little creature of his culture, and by the time he is grown and able to take part in its activities, its habits are his habits, its beliefs his beliefs, its impossibilities his impossibilities. (Benedict, 1934: 2-3).

Neste olhar antropológico podemos identificar o que poderia muito bem ser o que suporta a expressão artística de muitos de nós, sobretudo aqueles que produzem arte “sem escola”, verdadeiros autodidatas. Neste sentido, será interessante refletirmos sobre a educação pela arte e o seu grande impulsionador Herbert Read, no cruzamento entre a arte que se produz, quem a produz e a forma como se produz. Até que Read (2002) aceitasse que estes três aspectos constituíam apenas um e que esse se constituía como tal, longo foi o caminho percorrido. Não se torna então complicado percebermos, por exemplo, que se afirmasse que a arte produzida em criança, fase do ser humano rica em espontaneidade, “was to be regarded as an intensification of children’s elementary perceptions of the reality of the world around them...” (Thistlewood, 2002: 6) rendendo-se, só mais tarde, quando analisava um desenho em particular, à representação dos arquétipos do imaginário infantil. Na fusão da essência defendida por Read e Thistlewood, po-

demos perceber o interesse da abordagem da educação pela arte por outras disciplinas, como a antropologia, quando centrados na produção mais genuína do homem. Partimos para o seu descobrimento e análise, a partir dos valores culturais que consigo trazem, apreendidos da comunidade a que pertencem. Interessante será percebermos depois, como é que, em plena era digital, nos posicionamos e que percurso foi já traçado entre o legado deixado por Read e as atuais práticas de criação artística.

2. O Legado de Herbert Read

Herbert Read (1893-1968). Sem termos a pretensão de aqui apresentar um estudo exaustivo da obra deste pensador da educação pela arte, importa referi-lo essencialmente pela forma como, apoiado em genuínas, mas marginais formas de expressão artística, se rebelou contra o ensino instituído, defendendo, na mais tenra idade, o expoente criativo do ser humano. Tendo como referência o movimento experimentalista *avant-garde* de que era acérrimo defensor, Read vê nesta forma, diferente e divergente de abordar a expressão artística, por se afastar do formato convencional, a mesma inspiração que vê na espontânea expressão artística das crianças. A par do método convencional e estabelecido no ensino das artes em Inglaterra, por exemplo, onde os currículos eram supervisionados por instituições como a ATG (Art Teachers Guide), houve professores que se destacaram pela forma menos convencional do seu trabalho, como foi o caso de Marion Richardson (Thistlewood, 2002), que criou o seu próprio método centrado nas crianças e no

estímulo à sua expressão, tendo inclusivamente permitido que elas fizessem a avaliação das suas próprias obras. Críticos como Roger Fry chegaram a comparar o seu trabalho com o de artistas *avant-garde*.

Muito embora, numa primeira fase, Read considerasse que mais do que os valores culturais que a criança pudesse trazer consigo, o importante seria a forma expressa como esta via a realidade que a rodeava, rendeu-se às evidências quando lhe foi pedido para organizar uma exposição e se deparou com um desenho de uma criança, denominado por esta como “*Cobra à volta do mundo e um barco*” onde se percebe claramente, como refere Thistlewood, uma Mandala, antigo símbolo de unidade psíquica, encontrado universalmente em arte primitiva e pré-histórica, que viu reforçada a ideia de que o estímulo a partir da infância se projeta ao longo da vida.

The child, of course, could not attach meaning to what she had done; but Read, aware for some time of what until now had been merely an interesting hypothesis of Carl Gustav Jung, was shocked to find phenomenal evidence of archetypal imagery. He then discovered an astonishing consistency in childrens art of symbols Jung had associated with community stability, and **he also found them replete in the paintings and sculptures of the adult avant-garde** [realce nosso]. (Thistlewood, 2002: 7)

Distinguindo-se nesta luta por caminhos que considerava estarem mais perto de cada um, prepara, sob os auspícios da UNESCO, a criação da Sociedade Internacional de Educação pela Arte (International Society for Education Through Art – InSEA) sob o lema “[...] the general purpose of education is to foster the growth of what is individual in each human being, at the same harmonizing the individuality thus educed with the organic

unity of the social group to which the individual belong” (Thistlewood *apud* Read, 2002: 7). Esta sociedade, tal como a organização que a abraça, a UNESCO, foram criadas no pós-guerra 1939-45, sendo por isso compreensível que o desafio a que se propõem fosse condutor de uma total harmonia e paz estabelecida, a manter. Em 2011, ao sabor da Internet 2.0, pudemos acompanhar o trabalho desenvolvido por esta sociedade nas suas páginas *web* e *Facebook*. Na primeira pudemos ler: “InSEA’s constitution was formally adopted in Paris in July 1954 with Edwin Ziegfeld as the first President. With changes to reflect the times, Read’s ideas continue to serve as the foundation of InSEA’s contemporary mission”² e, no segundo, criado em novembro de 2008, a InSEA tinha, nessa altura, o seguinte registo: InSEA – Atualizado na terça-feira (12/07/2011): 722 membros, 4 administradores, 200 publicações. A Associação Artística de Educação pela Arte na Madeira integrava, em 2011, esta organização.

3. Educação pela Arte/ Arte na Educação

Read foi um dos pensadores sobre formas de expressão artística e do que estaria na sua génese, mas o que é uma realidade é que, estimulado (ou não) pelo seu gosto pelo experimentalismo e pelo *avant-garde* e pela forma diferente como traduziam o seu olhar sobre si e sobre o mundo, fez despertar para o que é hoje, entre professores, artistas e público atento, a importância da educação pela arte. Como despertar, porquê despertar

² <http://www.insea.org/InSEA%20Archives/history.html>, consultado a 08.05.2019.

e para quê despertar, terá como resposta educar através de atividades artísticas, despertar para a vida através de práticas artísticas, (con)viver com práticas artísticas, praticar.

Ainda é, para muitos, complicado aceitar esta forma de estar, esta filosofia de vida, se quisermos, motivo pelo qual em muitos países não integra, de forma convencional, os currículos educativos de um ciclo de vida, desde o ventre materno até à transição (com a morte). Apesar de discutida, no ciclo dos educadores, esta forma de estar não integra, em pleno século XXI, de forma unânime, as práticas pedagógicas.

Não há regra sem exceção e nesta, como em muitas outras coisas, o Brasil, de entre os países de expressão portuguesa, é pioneiro na abertura às múltiplas disciplinas de expressão artística: faz parte de um livro que integra o currículo primário no Brasil, um suplemento didático, onde podemos ler “[...] por isso, no terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, o principal objetivo de se trabalhar dança na aula de Arte é o de conscientizar os alunos de que o corpo é expressão, comunicação, conhecimento, emoção. Como afirmam os PCNS³: «o corpo somos nós e nós somos o nosso corpo».” (Pougy, 2006).

Este exemplo será apenas um entre muitos outros, certamente, mas que nos leva à reflexão sobre uma experiência que vivenciámos quando, em 2008 produzimos e participámos, integrando o elenco do *Trans(form)art/AEAM*, no espetáculo de dança, intitulado “*nu corpo, a inquietação*”⁴ e o tentámos levar em *tournee* pela Região Au-

tónoma da Madeira. À parte o pormenor de nos terem pedido para vestir um dos participantes como condição para fazer apresentações na cidade de Machico e na Vila do Caniçal, os cartazes que o publicitavam e que haviam sido colocados junto ao adro da Igreja Matriz da localidade da Ponta do Sol, perto do lugar da *performance*, a acontecer no auditório do Centro Cultural John dos Passos, naquela localidade, foram todos rasgados! Esta será certamente a imagem de uma sociedade ainda profundamente marcada pelo conservadorismo católico, por oposição a outra completamente aberta à diversidade cultural, como seja a brasileira, para não mencionarmos as não esquecidas sociedades onde nem sequer a expressão ‘dança’ é permitida ser pronunciada.

Para todas as transformações será preciso abertura, vontade política e capacidade de rutura, na medida em que sem estas condições será muito difícil que a educação pela arte aconteça, até que seja uma prática estabelecida. Sendo a UNESCO a organização mundial por excelência responsável pela promoção e defesa da cultura no mundo, é compreensível que seja sua igual preocupação, pelo constante emanar de recomendações a práticas nesta matéria.

Da primeira Conferência Mundial de Educação pela Arte organizada em Lisboa em 2006, foram emanadas recomendações das quais gostaríamos de destacar as efetuadas aos Educadores, Pais, Artistas e Diretores de Escolas e Instituições Educativas (Road Map for Arts Education, 2006: 17) no que concerne ao patrocínio, apoio e formação:

1– **Aumentar** a consciência do público e promover o valor e o impacto social da Educação Artística

3 Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil).

4 Como o nome indica, com nudez, não explícita, mas expressa através das imagens projetadas e da transparência dos tecidos dos figurinos dos participantes.

criando uma procura da Educação Artística e de educadores experientes em artes;

2 – **Fornecer** uma liderança e um suporte para o ensino e a aprendizagem através das artes;

3 – **Promover** a participação activa e o acesso de todas as crianças às artes como componente central da educação;

4 – **Estimular** a utilização de recursos humanos e materiais do contexto local, simultaneamente como fornecedores e como conteúdo de qualidade da educação;

5 – **Fornecer** recursos e materiais de aprendizagem para ajudar os educadores a desenvolver, utilizar e partilhar uma nova pedagogia rica em conteúdo artístico;

6 – **Fornecer** um apoio que permita àqueles que se servem da Educação Artística chegar a grupos marginalizados e facilitar a criação de produtos inovadores do conhecimento e a difusão desse conhecimento;

7 – **Apoiar** o desenvolvimento profissional permanente dos professores, dos artistas e dos trabalhadores sociais com vista a desenvolver entre os profissionais o apreço pela diversidade cultural e permitir-lhes desenvolver entre os seus estudantes um potencial de criação e de espírito crítico e de inovação;

8 – **Favorecer** e promover o desenvolvimento de práticas artísticas através de meios digitais;

9 – **Criar**, quando não existam, centros culturais e outros espaços e equipamentos de Educação Artística para os jovens.

10 – Se apenas esta curta lista de recomendações fosse alvo de especial atenção por parte dos atores intervenientes nos diversos processos e etapas da educação, não seria necessário estarmos,

ainda, à procura da forma ideal para atuar.

Em 2010 organizou-se, em Seul, a segunda Conferência Mundial de Educação pela Arte, de que destacamos, a visão da organização do evento: “[...] the **socio-cultural dimensions of arts education, embrace the diversity of learning environments and reinforce the role of arts education in social cohesion and cultural diversity.**” [realce nosso]. (UNESCO, Arts Education *Outcomes*, para. 1). Seja educação pela arte ou arte na educação, a realidade global mostra-nos hoje, fruto da experiência vivenciada por muitos dos que defendem a presença da componente artística na vida de cada um, o seu potencial, devendo por isso acompanhar o desenvolvimento do ser humano no seu completo ciclo de vida. Se o processo educativo se pode transformar num potencial impulsionador deste ciclo, devemos então estimular a produção artística em cada um e em todos nós.

4. Arte e Campos Antropológicos de Reflexão

É breve a nossa intervenção neste ponto, na medida em que não nos iremos apropriar da antropologia para justificar o aliciante trabalho de campo que vemos ser desenvolvido por quem produz arte, em qualquer que seja a sua forma de expressão. Muito embora seja afirmado por muitos investigadores que “a pesquisa de campo tradicional, [...], mostra-se inadequada aos novos temas de investigação da antropologia em um mundo mais complexo, integrado e fragmentado produzido pela globalização” (Marcus, 2004), a fertilidade de campo em que consiste o processo de produção e as genuínas obras geradas por ar-

tistas que se afastam de uma abordagem técnica e convencional, como a de Maria⁵ provaram o contrário: na sua completa nudez física, Maria, de cócoras, ilustra com as mãos, pequenas telas de imenso saber, fazendo disto o expoente máximo da sua criação. “Não assinas?”, questionámos. “Não. A minha assinatura está na impressão digital que deixo nas minhas telas”, respondeu (Maria, conversa com a autora, 2011).

As contrariedades não devem, contudo, constituir-se em ameaças, mas oportunidades, pelo que nos parece que a discussão da pertinência, ou não, de uma área de investigação como a cibercritropologia sobre este discutido espaço de investigação para o antropólogo, o mundo na Internet, nos parece só, a incapacidade de alguns em aceitar a mudança e os desafios. Haverá espaço mais rico em testemunhos, ainda que virtuais e, num campo não convencional para o antropólogo, mas nem por isso menos autênticos, como a *world wide web*? Talvez nos mereça reflexão, a incapacidade que o investigador tem em aceitar esta diferença e desligar-se do contacto físico, projetando a sua ligação ao objeto de estudo na observação mediada por um monitor. Por exemplo, graças ao *blog* do *Festival de Avignon 2011*, construído a partir da observação local dos seus autores, pudemos acompanhar o dia-a-dia daquele festival, do qual tivemos conhecimento através da notícia no jornal *Público [online]*:

Breves impressões (II). Grande manifestação marcada para hoje, às 16, na Place Pies, pela defesa de melhores condições para o sector cultural. Anne Teresa de Keersmaeker, Boris Charmatz e William Forsythe à mesma mesa em 30 minutos. O vento está cada vez mais forte. Binoche cada vez mais criticada. (*Público [online]*, 2011, julho 14, para. 1)

Foi igualmente possível acompanhar este festival no *Facebook*. Como ignorar a pertinência desta informação?

5. Experiência na Primeira Pessoa

Longo foi o caminho percorrido. Muito embora, numa primeira instância, a criação de uma associação, com o objetivo de educar pela arte, estivesse para além do intencional e consciente, volvidos oito anos, compreendemos de forma diferente a pertinência da sua existência. Nasceu para passar mensagens, pediram-nos para formar pessoas e fizemos tudo isso, e mais, contribuindo para a formação de públicos. Em 2011, ano em que comemorámos o oitavo aniversário, as conquistas foram acontecendo, passo a passo, estando desde o primeiro momento abertos a novos projetos. Como exemplo, apontamos o espetáculo *Fragmentos*⁶, com textos de Laurinda Alves em que, numa fusão de teatro e dança, a experiência de vida é retratada. A particularidade deste espetáculo, à parte as questões técnicas da sua produção em *blackbox*, que fizeram o público deslocar-se de uma plateia convencional para uma plateia criada em palco, fechando-os naquele espaço, foi o trabalho de dramaturgia realizado a partir de textos que, mais não são, que crónicas da vida real, com uma imagem singular e quase neutra, pululado de pequenos adereços como espelhos e funis. Com esta produção criou-se um espetáculo, educou-se público. Gostávamos de espaços pouco convencionais e foi nessa busca

6 Conceção do espetáculo: Paula Erra e Teresa Norton Dias; texto: Laurinda Alves; coreografia: Teresa Norton; encenação e direção de atores: Paula Erra; música: Vangelis; figurinos: *Transformart*.

5 Nome fictício.

constante que continuámos a apostar. Na página *web* da AAEAM podemos acompanhar o seu percurso.

6. Notas Finais

Passado mais de meio século sobre os estudos de Read, as opiniões continuam a divergir sobre o que hoje percebemos de forma diferente, de acordo com a aprendizagem, experiência e tempo de vida. Serão poucos aqueles que se atrevem a impor novos conceitos a partir de diferentes abordagens. A originalidade da criação artística está precisamente na liberdade que cada um tem para a produzir. Vejamos como alarga Larry O'Farrell o campo da relevância da educação pela arte, na diversidade cultural:

Arts education can make an essential contribution to promoting cultural diversity, by addressing this issue from an early age. As such it was believed to be a powerful tool in developing tolerance and understanding. To achieve this, participants emphasized that teachers need to be further involved in all stages of the development of arts education and that projects in this field should be reinforced by local appropriation. A concern expressed was that arts education practices should consider the long term, both in having a lifelong impact on all individuals and by focusing not only on the current generation but also on those to come. (O'Farrell, 2010: 11)

À conversa com Maria, artista autodidata, que aos 45 anos estaria tão perto e tão longe do que alguém facilmente designaria por infância, comentou: “É preciso saber-se viajar e situar-se lá”, ao que acrescentámos: “Ou trazê-la sempre dentro de nós!”

Para trás ficaram páginas de reflexão à qual não poderemos ficar indiferentes. Diferença sim,

poderão encontrar nas palavras de quem trabalha e estuda a área, na certeza de que a nossa percepção se distinguirá da de quem estuda, sem viver, sem sentir o resultado da transformação.

Referências Bibliográficas

- Associação Artística de Educação pela Arte na Madeira*. Disponível em <http://www.tnortondias.com/aaeamadeira> [12.07.2011].
- Benedict, Ruth (2005) [1934]. *Patterns of Culture*. Boston/Nova Iorque: Mariner Book.
- Cabeça Coletiva*. Disponível em <http://cabecacoletiva.blogspot.com/2007/09/herbert-read-e-educacao-pela-arte.html> [12.07.2011].
- Da Silva, Levi Leonido Fernandes (s.d.), *Educação pela Arte*. UTAD/DAO. Disponível em http://www.quadernsdigitais.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.DescargaArticuloIU.descarga&tipo=PDF&articulo_id=10728.
- International Society of Education Through Art*. Disponível em <http://www.insea.org/> [10.07.2011].
- Lev Manovich*. Disponível em <http://manovich.net/> [08.05.2019].
- Lopes, Judivan J. (2006). “O ensino da Arte numa perspectiva étnica e antropológica” em *Interacção.com*, Revista 1. Disponível em http://www.ciec.org.br/Artigos/Revista_1/judivan.pdf.
- Manovich, Lev (2002). *Data Visualisation as New Abstraction and Anti-Sublime*. Disponível em <http://manovich.net/index.php/projects/data-visualisation-as-new-abstraction-and-anti-sublime> [08.05.2019].
- Manovich, Lev (2006). *Social Data Browsing*. Disponível em <http://manovich.net/index.php/projects/social-data-browser> [08.05.2019].
- Manovich, Lev (2011). *Trending: The Promises and the Challenges of Big Social Data*. Disponível em <http://manovich.net/content/04-projects/067-trending-the-promises-and-the-challenges-of-big-social-data/64-article-2011.pdf> [08.05.2019].
- Marcus, George E. (2004). “O intercâmbio entre arte e antropologia: como a pesquisa de campo em artes cênicas pode informar a reinvenção da

pesquisa de campo em antropologia” em *Revista de Antropologia*, São Paulo, USP, 2004, V. 47, N.º 1, pp.134-58. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ra/v47n1/a04v47n1.pdf> [08.05.2019].

Núcleo Arame D'Arte de Estudos Teatrais. Disponível em <http://aramedarte.blogspot.com/2010/01/antropologia-do-teatro-arte-e-educacao.html> [12.07.2011].

Fino, Carlos Nogueira (2008). “A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais” em Christine Escallier e Nelson Veríssimo (Org.). *Educação e Cultura*. Funchal: Universidade da Madeira/DCE, pp. 43-53. Disponível em <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/22.pdf> [06.05.2019].

InSEA. Disponível em <http://www.insea.org/> [08.05.2019].

O'Farrell, Larry (2010). *General Rapporteur of the Conference Closing Session of The Second World Conference on Arts Education Seoul, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Final Report*. Disponível em http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Final_Report_EN.pdf [08.05.2019].

Pougy, Eliana (2006). “Suplemento didático” em Rangel, Lenira & Van Lagendonck, Rosana. *Pequena viagem pelo mundo da Dança*. São Paulo: Moderna.

Ribeiro, José da Silva (2005). “Antropologia visual, práticas antigas e novas perspectivas de investigação” em *Rev. Antropol.*, [online], vol.48, n. 2 [cited 2011-07-13], pp. 613-648. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012005000200007&lng=en&nrm=iso [08.05.2019].

Road Map for Arts Education. The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century Lisbon, 6-9 March 2006. Disponível em http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf [08.05.2019].

Tiago Bartolomeu Costa na capital do teatro. Festival de Avignon 2011. Disponível em <http://blogues.publico.pt/avignon2011/2011/07/14/breves-impressoes-ii/> [08.05.2019].

Thistlewood, David (2002). “Herbert Read (1893-1968)” em *PROSPECTS: the quarterly review of comparative education*, Paris, UNESCO: International Bureau

of Education, vol. 24, no.1/2, 1994, pp. 375-390. Disponível em http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/reade.pdf [07.05.2019].

Arts Education Outcomes. The Second World Conference on Arts Education (Seoul, May 2010). Disponível em <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/creativity/arts-education/world-conferences/2010-seoul/outcomes/> [08.05.2019].

