



# O Papel das Artes na Promoção do Sucesso Académico: O Prazer de Fazer Acontecer!

The Role of the Arts in Promoting Academic Success: The Pleasure of Making it Happen!

Revista Portuguesa de  
Educação Artística Vol. 7, N.º 1  
DOI: 10.23828/rpea.v7i1.120  
<http://recursosonline.org/rpea>

*Isabel Bezelga*  
Universidade de Évora  
[imgb@uevora.pt](mailto:imgb@uevora.pt)

## RESUMO

Pretende-se com esta reflexão, discutir a necessidade de revitalizar as práticas de educação artística em contexto escolar, salientando o contributo de boas práticas que, através do desenvolvimento de processos participativos, possibilitam o envolvimento precoce nas práticas de criação artística, o reconhecimento das suas múltiplas linguagens, por crianças, jovens e comunidades e promovem um maior sucesso académico!

A perspectiva que aqui se fundamenta está intrinsecamente vinculada ao desenvolvimento projectual, no sentido da promoção de processos de experimentação e descoberta, similares aos decorrentes da criação artística contemporânea, nomeadamente no âmbito performativo, numa modalidade de cocriação reflexiva e permanente negociação entre todos os participantes.

Palavras-chave: Processos Participativos; Práticas Artísticas; Cocriação; Performance; Negociação

## ABSTRACT

The aim of this reflection is to discuss the need to revitalize artistic education practices in a school context, highlighting the contribution of good practices that, through the development of participatory processes, enable early involvement in artistic creation practices, the recognition of their multiple languages, by children, youth and communities and promoting greater academic success!

The perspective that is based here is intrinsically linked to the project development, in the sense of promoting processes of experimentation and discovery, similar to those arising from contemporary artistic creation, namely in the performative sphere, in a modality of reflexive co-creation and permanent negotiation among all the participants.

Keywords: Participatory Processes; Artistic Practices; Performance; Negotiation

## Introdução

Em 2016, sinalizando o 100<sup>o</sup> aniversário de Yehudi Menuhin e igualmente os 20 anos do Projecto MUS-e em Portugal (Musas Europa / Artistas na Escola), o projecto de cariz artístico, educativo e social, sonhado por este extraordinário músico, permite compreender o desenvolvimento de um trabalho ímpar na promoção do sucesso educativo em contextos vulneráveis.

A abordagem nas diversas áreas de expressão artística, como processos questionadores de pesquisa e descoberta na exploração de elementos e formas que alimentem a construção de conhecimento sobre determinadas problemáticas/temas, torna-se extremamente pertinente porquanto se privilegiam motivação e integração de conhecimentos, experiências e atitudes.

No âmbito das pesquisas artísticas e educacionais recentes (Pereira, 2013; Bezelga, 2015, 2014; Fabião, 2008, Vidiella, 2015), constata-se o poder da performance enquanto acção reflexiva própria, pessoal e produtora de poéticas híbridas, relativa às experiências significativas de produção de sentidos e de questionamento sobre condições de afirmação/construção/reformulação identitárias, que se colocam na educação de crianças e jovens e por seu turno na formação de professores e educadores.

De facto, a reflexão que temos vindo a realizar, as inquietações e interrogações que constantemente nos assaltam não estão dissociadas da atividade docente exercida na Universidade de Évora, quer na formação de educadores e professores, quer na formação em teatro, quer na dinamização e investigação prática em projectos artísticos e

sociais que abraçamos, com uma postura de implicação cívica e política. A permeabilidade entre estas áreas alicerçam um pensamento sobre a sociedade, arte e educação artística contemporâneas construindo-nos pessoal e profissionalmente (Bezelga, 2013).

Se o sucesso académico é uma dimensão importantíssima para o exercício da cidadania, livre e responsável e porta de acesso a um conjunto de oportunidades e reconhecimento social, também não menos importante é a consideração de que todos são cidadãos, nas suas diferenças, e sem exceção, todos terão que ter as condições, nomeadamente formativas e educativas, para que possam aceder a uma cidadania plena.

Centraremos a reflexão precisamente nas condições para esse *devir* cidadão, enquanto garantia do sucesso pessoal e académico.

Apesar do vasto conhecimento produzido e de múltiplos exemplos de excelência que apontam para a necessidade de novos paradigmas educacionais, a escola, enquanto instituição basilar da sociedade, resiste a encarar as mudanças ocorridas no mundo actual. Decorre da sua organização e dos seus modelos de funcionamento ainda uma visão tendencialmente conservadora, baseada na perpetuação de relações de poder que envolvem os diversos tipos de participantes aliado a um rígido e expectável cumprimento de papéis. O mesmo ocorre com a hierarquização entre os vários tipos de conhecimentos, cabendo às diversas áreas de educação artística os lugares subalternos. Existe deficit democrático e de participação. A permanência de uma leitura do mundo baseada em relações fixas e dicotómicas, em que a não consideração da existência de uma reflexão (a)centrada e de múltiplos

tiplas respostas/aproximações para as questões contemporâneas ainda suporta a relação de *ensino aprendizagem* e a *transmissão* de toda a sorte de acontecimentos e conhecimentos.

Os processos, as metodologias e as práticas de educação artística que aqui passaremos a apresentar não estão isentas de uma leitura crítica do mundo. Ancoradas na perspectiva das pedagogias críticas cremos que, através da educação, será possível perspectivar alterações nessa distribuição assimétrica de poder, desenvolvendo um tipo de pensamento crítico-reflexivo, base para a formação de cidadãos livres e responsáveis (Morin, 2005; Freire, 1996; Giroux, 1983; Apple & Nóvoa, 1998).

Reconhece-se como uma constante, a opção pelo desenvolvimento de processos criativos participativos, em que a colaboração, a negociação, a cocriação *em contexto* e *com a(s) comunidade(s)* se estabelecem, simultaneamente, como objetivos e resultados. A perspectiva de Lave e Wenger (2009) sobre a construção de comunidades de práticas e aprendizagens, como uma coconstrução de conhecimento situado e significativo é por isso um importante contributo no desenvolvimento e monitorização destes processos.

É na performance que se pode dar o encontro entre vida, política, estética e ética, entre arte e não arte, promovendo ligações e relações improváveis entre pessoas e grupos com expectativas muito diferentes.

Nesse sentido encaramos como fenómenos de resistência potenciais a opção pela ocupação performativa do espaço público, pelos cidadãos.

Relativamente às questões que se colocam à educação, perceber a valia do objeto performativo enquanto poética híbrida e como agir significativo

que suspende e simula o real repondo-o ficcionalmente (Bezelga, 2014), permite compreender o papel do educador/professor num terreno eminentemente social, promovendo permanentes conceptualizações auto reflexivas.

No vasto campo de reflexão sobre a formação de educadores e professores, a experiência implicada do corpo num processo de criação de imagens, sentidos e significações é insubstituível.

No entanto, na formação de educadores e professores generalistas (em grande parte responsáveis quase exclusivamente pela educação artística das crianças portuguesas até aos 10 anos!) ao cada vez mais reduzido tempo consignado às Unidades curriculares de educação e expressão artística durante a formação junta-se – na maior parte dos casos – uma insignificante vivência cultural e artística, que compromete a familiaridade, a experiência, o conhecimento e a vontade de explorar os territórios da criação artística. A insegurança sentida produz não raras vezes a recusa de se interpelar a si próprio e instaura um relativo alheamento e descomprometimento em relação a estas áreas. Ora, esta reacção remete a uma desvalorização da intuição, experiência e subjectividade, factores presentes no desenvolvimento da apreciação e criação artística e estética.

Não é demais sublinhar a pertinência das intersubjectividades que a experiência artística permite salientando o que para Rancière (2005) se define como o desenvolvimento do *eu sensível*.

Por isso a prática de mediação, surge igualmente como necessária, solicitando o fazer activo de se relacionar com a produção artística, nomeadamente no que se refere à arte contemporânea. Preconiza-se o estabelecimento de outras relações,

de maior horizontalidade onde o contacto próximo, a escuta e o toque, entrem definitivamente no reportório relacional.

As pedagogias de contato (Vidiella 2012a, 2012b) são práticas educativas nas que os agentes-actores produzem narrativas que negoceiam e des-constroem as representações dominantes, por exemplo através de práticas performáticas, que podem ajudar a gerar outro tipo de relações e des-constrangir momentos de tensão e bloqueio (Vidiella, 2015: 141).

No diálogo com a criação artística contemporânea, como a que decorre da parceria com o Fórum Eugénio d’Almeida, em Évora, a experiência de elaboração de mapeamentos críticos – em que a implicação corporal é activada através de memórias pessoais accionadas e seleccionadas – é produzida, grafada e resignificada, implicando desde logo um processo de reflexão que utiliza termos e conceitos das artes para se pensar educador/ professor.

Consideramos a necessidade da existência de uma tríade professor, artista, mediador, que por vezes poderá acontecer reunida numa única pessoa, para o desenvolvimento de uma educação artística de qualidade. Esta parceria permite normar a acção e pesquisa dos que desenvolvem a educação artística, dentro ou fora da escola, sob organização curricular ou fora dela, em projectos formais ou não formais .

Este tipo de diálogos e parcerias são fundamentais na (trans)formação dos sujeitos que habitam um mesmo espaço-tempo de aprendizagem e criação, pois constituem-se como espaços de mediação de aprendizagens. Segundo Ana Mae Barbosa (2009) a mediação como acção artística e cultural é urgente, diferente das perspectivas baseadas na

dimensão salvífica de ensino aprendizagem, pois tal como consignado no pensamento de Paulo Freire “ (...) ninguém ensina nada a ninguém mas aprendemos uns com os outros *mediatizados pelo mundo*” (Barbosa, 2009: 13).

## O Exemplo do Projecto Mus-e Portugal em Évora

Yehudi Menuhin acreditava que, através do exercício das artes desde a infância, seria possível formar cidadãos mais solidários. O Projecto MUS\_E actua nos contextos das margens, na presença de grande diversidade cultural. Pretende gerar visibilidade positiva contrariando a *imagem de marca* destes contextos veiculada pelos media. Tem como principais objectivos: – promover a valorização da diversidade cultural, através da experiência de processos artísticos; – melhorar a participação nas decisões colaborativas; – promover o respeito entre os indivíduos; – prevenir e reduzir o racismo, a xenofobia e a violência. É gerido em Portugal pela Associação Menuhin Portugal e integra a rede da International Yehudi Menuhin Foundation.

No decorrer de um Projecto, que já leva 20 anos, é importante o reforço de laços e sentido de pertença que só se obtêm num constante desafio e interpelação. Desenvolvendo projectos de criação artística, realizando exposições, concertos, espectáculos e intervindo no território.

Nesse sentido, o bairro periférico de Évora, Cruz da Picada, funciona como um laboratório vivo, onde artistas, educadores e professores, estudantes universitários de teatro, crianças, jovens, adultos e idosos, têm vindo a re-inventar, a desejar e a construir “comunidade”.

É vital o envolvimento na identificação dos problemas e na criação de soluções para a sua resolução.

A compreensão das especificidades de uma forma de vida semi-nómada e suas implicações nas dificuldades socio económicas e do absentismo e insucesso escolar levou-nos a colocar de pé numerosas iniciativas e acções, convocando para a sua reflexão, implementação e avaliação os mais variados agentes. Foi nesse sentido que o apoio do Alto Comissariado para as Migrações, através do Programa Escolhas, ao longo de 2 gerações permitiu não abandonar esta comunidade em tempo de maior crise socio económica.

Deseja reinventar um espaço para viver com crianças, jovens e adultos e onde também *habitam* professores, educadores e artistas.

Tal só é possível por processos de mediação em que cada um consciente de suas especificidades e natureza de funções pactue de livre vontade na criação de um espaço de liberdade artística e criativa.

Tal como perspectivado por Rancière (2005) a nossa acção visa o reconhecimento das diferenças e a descoberta dos pontos em comum. Não se deseja substituir à acção de educadores e professores no desenvolvimento pedagógico das acções de expressão artística, que frequentemente – pela excessiva compartimentação de tempos e matérias e instalação de rotinas se apresenta pobre e pouco desafiadora das capacidades criativas das crianças, mas antes, pretende caminhar com todos: Sinalizando desejos, ensaiando descobertas, desenvolvendo processos de criação artística e concretizando projectos.

É esta teia (tecida com vagar e calma, ou não estivéssemos no Alentejo!) que tem possibilitado

a realização de projectos de investigação-acção artística, baseados em formação e treino, reflexão e criação, partilha de práticas e participação em redes internacionais envolvendo coordenadores, artistas, professores, directores de escolas representantes de estruturas e associações artísticas representantes de órgãos de decisão locais, regionais, nacionais.

Além da formalização de parcerias em torno de candidaturas específicas, que incluem necessariamente o Ministério da Educação, a Câmara Municipal de Évora, a Universidade de Évora e o Agrupamento Escolar em que a EB1 Cruz da Picada se inscreve, tem sido uma constante o aprofundamento de colaborações que se traduzem frequentemente em parcerias mais informais, mas também mais ricas e livres.

Referimos nomeadamente, a título de exemplo, os vários espaços museológicos da região, a Biblioteca Pública de Évora, a Fundação Eugénio de Almeida, e um conjunto significativo de estruturas locais de criação e produção artística que com os seus artistas muito contribuíram para a especificidade e inovação do Projecto Mus-E Évora: Associação Pé-deXumbo, PIM Teatro, Associação do Imaginário, no campo da música, teatro e dança; Trulé – Teatro de Formas Animadas e Associação Era uma vez no âmbito do desenvolvimento das formas animadas; e outras pontuais, mas não menos significativas como com a Associação Trimagisto – Narração Oral, Oficinas do Convento, Colecção B – Festival Escrita na Paisagem e Festival Andanças.

Ao longo de anos investimos profundamente no acolhimento e colaboração de novos artistas de forma a criarmos *comunidade*, uma equipa com identidade artística particular. Artistas que equa-

cionaram nas suas práticas o conceito de autoria, desenvolveram metodologias de cocriação, acolheram e debateram diferentes perspectivas e *sentires* no desenvolvimento dos processos de trabalho criativo, implementaram relações dialógicas em que *afectaram* e se deixaram *afectar* (Brennan, 2004).

Desses cerca de 30 artistas que desde 1999 colaboraram connosco, alguns vêm da própria comunidade, outros trazem paisagens diversas no olhar, mas profundamente se integram no tecido cultural da região.

## O Que se Espera da Educação Artística Hoje?

Assiste-se a um recente interesse teórico pela “pedagogia” que advém dos estudos artísticos e de um novo estatuto de modernidade irreverente concedida às instituições que formam artistas. Tal ocorre nomeadamente, pela sensação de fracasso nos modelos desenvolvidos em equipamentos culturais e museológicos, no âmbito da formação de públicos. Assim, uma certa estetização da pedagogia encontra os seus alicerces num novo paradigma: “educational turn” (O’Neill & Wilson, 2010).

No entanto, tanto a formação vocacional quanto a formação genérica dos profissionais das artes e da educação merecem que examinemos como estas formações respondem aos desafios actuais.

Trata-se de uma exigência contemporânea complexa que questiona muitas das aprendizagens realizadas no âmbito do paradigma de “especialização”, mas antes se situa *em torno e por entre* poéticas híbridas.

Necessita a mobilização de conhecimentos

transversais e a experiência metodológica de várias abordagens. Assenta na reciprocidade, em relações “olhos nos olhos” e num diálogo corpo a corpo.

Para tal, é urgente a (trans)formação de novos professores / artistas / mediadores.

Baseando-nos numa perspectiva de diálogos disciplinares com a música, teatro, dança e artes visuais, e em que a presença performática do corpo sobressai, não podemos deixar de os cruzar na perspectiva de mediação cultural, com os diversos elementos expressivos culturais, estéticos, socio políticos e de origem étnica.

Considerem-se as referências fundamentais na formação de educadores artísticos, os contributos de Paulo Freire, Ana Mae, Peter Brook, Augusto Boal, Nestor Canclini, entre outros.

Para Brook (2002), a essência do teatro reside num mistério chamado “*o momento presente*” que compreende uma “experiência colectiva” e para isso torna-se necessária uma “base comum”, tendo em vista a partilha com a audiência e que pressupõe diversos níveis de compreensão.

Boal (2008) entre outros, perspectiva que o teatro permite que as pessoas simples, tradicionalmente sem voz e sem direitos, possam experienciar e reflectir sobre a sua condição e dessa forma possam tomar consciência em colectivo, condição para que se tornem protagonistas de mudança e transformação. Encontram-se nesta proposta/*utopia* muitas proximidades com a visão educacional libertária de Paulo Freire. Também o conceito de “culturas híbridas” forjado por Canclini (2003) é um indispensável contributo quando lidamos quotidianamente com indivíduos que vivem em tensão as suas representações identitárias grupais, de origem cultural.

Nestor Canclini entende

(...) por hibridação processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas (Canclini, 2003: XIX).

Compreendemos como fundamental a imersão afectiva e relacional de ordem estética, no desenvolvimento de processos criativos cooperados. O espaço processual, constitui-se numa rica plataforma de formação cooperada, entre artistas e professores e sem dúvida dessas aprendizagens mútuas as crianças e jovens saem beneficiados.

Realiza-se promovendo diálogos, colaborações e negociações artísticas interdisciplinares através da pesquisa, da exploração, da experimentação, do confronto com materiais de diversas proveniências (objectos, memórias, literatura, sons e imagens, reportórios emocionais e sensoriais, arquivos artísticos, etc.), do agir na incerteza do caminho.

O projecto artístico comum, sob forma de performance, é o espaço de reflexão crítica, que interroga, que abala certezas e permite partilhar e compreender (Rodrigo, 2011).

O próprio acto de performance é reflexivo, cria uma experiência ao mesmo tempo que reflete sobre ela, estruturando identidades individuais e coletivas (Fabião, 2008).

Assim surge um novo enquadramento epistemológico cujo enfoque recai sobre os contextos histórico-político-sociais nos quais estes processos estão inseridos.

De referir que o Projecto Mus-e tendo-se iniciado no âmbito curricular, numa perspectiva pedagógica de coadjuvação entre professor e artista, extrapolou há muito para a vivência a tempo inteiro, compatibilizando as dinâmicas formais com as não

formais, na transformação de um equipamento que é mais um recurso para toda uma comunidade.

A escola, o local onde se construiu com todos e por vontade de todos, um ponto net, um parque de aventura, campo de jogos, horta comunitária, etc. (após um histórico de vandalização), tornou-se o espaço do Encontro, do prazer, da festa e do bem comum.

Nesta perspectiva, os resultados de projectos de artes participativas comunitárias possibilitam a “reconversão” oferecendo um novo olhar sobre a história e identidade de uma dada comunidade. (Bezлга, Cruz, Aguiar & Wengorovius, 2015) A dimensão lúdica e festiva é marca distintiva nas culturas populares e mercê do território em que agimos não poderia olvidar-se o papel que a ritualização ocupa na vida do cidadão comum.

*“No ritual contemporâneo, brincar é interagir”* (Néspoli, 2004: 31) e desta forma, ritual e jogo coexistem no tipo de criação performativa protagonizada por uma tão grande diversidade de participantes.

## Exemplos Práticos

Quero apresentar-lhes em breves traços alguns dos projectos realizados no âmbito do Projecto MUS-E e da formação cooperada de artistas e educadores que evidenciam as abordagens participativas e o enfoque na pedagogia de contacto.

O primeiro foi desenvolvido sob proposta da cenógrafa Inês de Carvalho, em torno da reflexão sobre o espaço e o objecto. Implicou a “catação” de milhares de objectos que povoavam aquela paisagem, numa perspectiva de ecosustentabilidade, promovendo a reutilização, a apropriação,

a construção e reconstrução, num laboratório vivo e participativo de observação, planeamento e exercício da imaginação, na interacção com os materiais transformando-os em objectos artísticos e de fruição estética por todos e para todos. Assim surgiram a cadeira carroça, a cadeira jardim, a cadeira moto<sup>4</sup>.

Com os actores Alexandra Espiridão, Alberta Lemos e Diogo Duro foi desenvolvido o processo de construção de personagens que habitam ou habitariam o espaço do bairro. Desde os pássaros aos medos... e aos vários tipos de famílias..., implicando a reflexão criativa sobre os modelos padrão familiares e a aceitação da diversidade.

Por último, a Feira do Imaginário partiu de pequenos laboratórios em família, por famílias diversas, baseadas nas histórias e memórias singulares na relação com o espaço que também é habitado por “Outros”.

Do imenso rol de experiências, evocações, criações partilhadas, foi possível o ESPANTO!

Da capacidade de ainda nos espantarmos com as nossas realizações comuns reconstruiu-se uma nova sociabilidade no bairro.

Através dos desafios em diálogo com frutuosas parcerias com associações artísticas (PIM-Teatro, PédeXumbo, Dolmaginário, etc.) sociais, educacionais e de justiça (Câmara Municipal de Évora, Universidade de Évora, Agrupamento de Escolas n.º 1, Estabelecimento Prisional de Évora), foi possível viver a Festa em várias edições!

### Feira Porquê?

Porque é o lugar dos encontros, da festa, da excepção, de um tempo extraordinário. Mas também o da vida de todos os dias...do dia-a-dia. Do sustento

das famílias alargadas que habitam este espaço.

Nomeadamente, de grande parte das famílias que compõem a comunidade da Cruz da Picada: famílias ciganas e de tendeiros que se reconhecem como grupos culturais distintos.

Relativamente à construção das bancas desta Feira, importa referir a extraordinária colaboração com o Estabelecimento Prisional de Évora (antes se tornar estabelecimento prisional de elite!) Uma prisão de delito comum onde alguns dos detidos: pais, tios e irmãos das crianças do Bairro cumpriam pena! Construíram-se aí – nas oficinas do estabelecimento prisional – as bancadas desenhadas e imaginadas por filho(a)s, sobrinho(a)s e neto(a)s .... Trocando-se missivas com especificações, fotos e afectos.

A rua é o locus primeiro e também por isso as performances não podiam deixar de ter a rua como palco da festa e encontro.

## O Que Promovem Projectos Desta Natureza?

Tendo como referência estes exemplos de práticas de educação artística participativas desenvolvidas no âmbito do Projecto MUS\_E, retomamos a discussão sobre os caminhos da educação artística hoje e qual o seu contributo na melhoria do desempenho na escola, sistematizando o que se nos evidencia fulcral e lançando interrogações para diálogos futuros.

Podemos considerá-los como formas participativas de educação artística comunitária?

Segundo Matarrasso (2016), as artes participativas de índole comunitária caracterizam-se por certa impredicabilidade isto é: o objecto criado

(performance) é resultado de intensa negociação e reformulação, pelo que ninguém envolvido o poderia ter imaginado totalmente antes de começarem; por uma cooperação horizontal, em matéria de igualdade de condições de artistas e não artistas, o que possibilita o contributo de perspectivas, olhares e sentires particulares; se situarem no âmbito da criação artística num quadro distinto de ideias e valores, em que ética e estética andam juntas; o desenvolvimento de um processo com uma duração no tempo, com um começo, um meio e um fim; a apresentação pública e partilhada com outros.

Pode-se afirmar que estas condições foram evidenciadas. A feira do imaginário transformou-se num processo de questionamento com diversas edições, mobilizando todos, não apenas os artistas mas todas as crianças, professores, famílias, amigos, vizinhos e toda uma comunidade que desejava uma oportunidade para se fazer existir.

Se bem que no desenvolvimento da construção de conhecimento estejam implícitos processos de intersubjectividades individuais, e em que a intuição, a sensibilidade e a produção de conhecimento tácito desempenham um papel que não se pode nem deve desprezar, pode-se no entanto considerar fundamentalmente 5 dimensões de aprendizagem num contexto transversal de que os próprios projectos se nutrem:

- Ao nível da aquisição de competências e saberes fazeres, naturalmente focadas nos processos e linguagens artísticas, porém não se esgotando nelas;

- Ao nível da organização e gestão, de tempos, de espaços, de recursos, de faseamentos de trabalho, com possibilidades de transferência para diversas áreas de conhecimento;

- Desenvolvimento de competências de cooperação e de autonomia. Por outras palavras, aprender a viver com os outros, respeitando espaços de trabalho e criação individuais e de grupo;

- Desenvolvimento da imaginação, criatividade e pensamento complexo;

- E, desenvolvimento dos chamados *skills* pessoais, de aprendizagem para a vida. Destaque-se nestas últimas, características como a coragem, confiança, experiência significativa que equaciona o que é o sucesso, aceitando e controlando riscos, encetar e descobrir novos caminhos.

Se bem que nalgumas destas dimensões se promovam mais explicitamente conhecimentos e modos de compreender relativos à experiência artística, serão passíveis de transferência para outros domínios, questionando o tradicional fechamento do mundo das artes sobre si mesmos (Matarrasso, 2016).

## Considerações Finais

É evidente que não são as práticas de educação artística por si só que influem no desempenho académico de crianças e jovens. Pelo que foi apontado, as metodologias participativas, o envolvimento de todos nos processos de co-criação, e o desenvolvimento de práticas consistentes de mediação, contribuem positivamente para a melhoria do desempenho pessoal, social e dessa forma também do desempenho académico.

Os resultados e a experiência de 20 anos neste tipo de acção em contexto, permite-nos afirmar ser possível diminuir o absentismo, valorizando o papel da escola e dos professores, prevenindo focos de mal-estar e desmotivação e, dessa forma,

melhorar o rendimento escolar dos alunos.

Resta acrescentar que mesmo tratando-se de um contexto extremamente frágil, com níveis de literacia muito baixos, durante anos os alunos do 1.º ciclo da Escola da Cruz da Picada viram invertidas as suas posições nos *rankings* das avaliações finais do 4.º ano e das provas de aferição, situando-se a par ou mesmo ultrapassando os resultados de escolas não problemáticas, diminuindo os números de retenções, de abandono e de absentismo e assistindo-se ao prosseguimento de estudos com sucesso em níveis de escolaridade subsequentes, nomeadamente no caso de meninas e raparigas de origem cigana, o que até então não ocorria. Dado tratar-se de um projecto apoiado por fundos públicos e privados, e com o reconhecimento do Ministério da Educação, a avaliação dos seus impactos desde sempre esteve presente, quer a nível interno como externo. Assim, importa destacar alguns dos impactos destas acções:

- Fortalecimento dos laços escola / comunidade que se traduzem por uma percepção de “Bem-estar” e “melhoria do ambiente no bairro”;
- Melhoria das taxas de sucesso e diminuição de retenção;
- Aumento do interesse por novas aprendizagens e saberes-fazer;
- Diminuição de comportamentos agressivos face “aos outros”;
- Desenvolvimento de competências expressivas e artísticas em crianças, jovens e adultos;
- Ensaio de abordagens de educação artística inovadoras;
- Melhoria das relações entre crianças, entre crianças e adultos e entre adultos;
- Aumento da auto-estima e confiança nos

outros;

- Desenvolvimento dos níveis de cooperação e implicação em processos de vida democrática;
- Aumento de intercâmbio, formação e conhecimento da diversidade cultural.

– Estas são razões mais que justificadas para nos atrevermos a defender uma visão da educação artística como parte integrante e integradora do currículo e em particular da pertinência mobilizadora das comunidades em torno de projectos de natureza artística (Bezelga, 2013).

Vencer o insucesso escolar não se resolve com “mais do mesmo”. Criar motivação e entusiasmo pela escola, implicar as famílias e a comunidade, promover a relação entre pares são condições essenciais para a auto-estima dos alunos, dos professores e de toda a comunidade educativa. Só assim será possível criar relações mais solidárias. Só assim será possível pensar em mudança e transformação.

Este foi o modesto tributo aos 100 anos de Yehudi Menuhin em que ficou demonstrada a actualidade do seu pensamento, da sua obra e a urgência de voltar a olhar “olhos nos olhos” para o ser humano, qualquer que seja! como ser que merece respeito e ser tratado com dignidade.

Hoje assim como ontem e antes de ontem, mais e mais machadadas tombam sobre a utopia optimista de uma Europa sem fronteiras e um mundo solidário. É preciso mais do que nunca não esquecer de onde viemos e de onde vêm hoje, a esta mesma hora, milhares de refugiados.

E que por isso mesmo se falam mais de 250 línguas minoritárias, apenas aqui neste velho continente, e as crianças e jovens que nelas se fazem entender, tendo bebido nos olhos a violência da

guerra, precisam do que a arte lhes pode dar, para se reconstruírem, para obterem sucesso, para se tornarem cidadãos de pleno direito! O desafio aí está.

## Referências Bibliográficas

- Apple, M. W. & Nóvoa, A. (Org.). (1998). *Paulo Freire: política e pedagogia*. Porto: Porto Editora.
- Barbosa, A. M. (2009). "Mediação Cultural é social" em A.M. Barbosa & R. Coutinho, R. (Orgs). *Arte/Educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora UNESP, pp. 13-22.
- Bezelga, I., Cruz, H., Aguiar, R. & Wengorovius, R. (2015). Princípios e práticas de teatro e comunidade: Poéticas, pedagogias e dramaturgias da Comunidade em *Atas do 2.º Congresso da Rede Ibero-Americana de Educação Artística/26.º Encontro Nacional da Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual*. Tema: Artes, Comunidade e Educação. Â. Saldanha & M. Ornelas (org.). Porto: Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual, pp. 112-120.
- Bezelga, I. (2014). A urgência duma abordagem artística e teatral de qualidade em *INVISIBILIDADES Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes*, n.º 6. Julho de 2014, pp. 35-44.
- Bezelga, I. (2013). Facilitadores teatrais nos contextos das culturas populares em Dantas, Vieites & Lopes (coord.) *Teatro do oprimido: teorias, técnicas e metodologias para a intervenção social, cultural e educativa no séc XXI*, pp. 187-202. Chaves: Intervenção.
- Boal, A. (2008). *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Brennan, T. (2004). *The Transmission of Affect*. Itaca: Cornell University.
- Brook, P. (2002). *A porta aberta: reflexões sobre a interpretação e o teatro*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Canclini, N. (2003). *Culturas híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: EDUSP.
- Cruz, C. (1999) "Homenagem a Yehudi Menuhin: violinista do século e embaixador itinerante da música e da paz" em *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, pp. 3-10. Disponível em: [http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1459/1/homenagem\\_1999.pdf](http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1459/1/homenagem_1999.pdf). Acedido em junho de 2016.
- Fabião, E. (2008). "Performance e teatro: poéticas e políticas da cena contemporânea." em *Sala Preta*, Brasil, v. 8, pp. 235-246, nov. 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57373>>. Acesso em: 02 dezembro de 2016.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Giroux, H. (1983). *Pedagogia radical: subsídios*. São Paulo: Cortez Autores associados.
- Lave, J. & Wenger, E. (2009) (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, NewYork, Melbourne, Madrid, Cape Town, Singapore, São Paulo, Delhi: Cambridge University Press.
- Matarrasso, F. (2016) "surfing the imagination; skills, learning and participatory arts". Keynote at John Lennon Art and Design Academy, Liverpool 24 August 2016 <http://arestlessart.com>
- McLaren, P. & Kincheloe, J. L. (Org.). (2008). *Pedagogia crítica: de qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona: GRAÓ.
- Menuhin, Y. (1998). "Art, a key to the future" em *Dossier de Dissémination du Séminaire International MUS-E*, Bruxelas, Novembro de 1998, pp. 11-18. Bruxelas: International Yehudi Menuhin Foundation.
- Morin, E. (2005). "Restricted Complexity, General Complexity." Disponível em: <http://philpapers.org/rec/MORRCG>. Acesso em outubro de 2016.
- Néspoli, E. (2004) *Performance e ritual: Processos de subjectivação na arte contemporânea*. Dissertação de Mestrado. Campinas: Universidade de Campinas.

- O'Neill, P. & Wilson, M. (2010). *Curating and the educational turn*. London and Amsterdam: Open Editions and de Appel.
- Pereira, M. A. (Org.) (2013). *Performance e educação: [des] territorializações pedagógicas*. Santa Maria: Editora UFSM.
- Rancière, J. (2005). *A Partilha do Sensível – Estética e Política*. São Paulo: Exo Experimental.
- Rodrigo, J. (2011). "Políticas de colaboración y prácticas culturales: redimensionar el trabajo del arte colaborativo y las pedagogías" em *Proyecto Amanika y Diputación Foral de Álava*. Vitoria-Gasteiz, (pp. 230-249).
- Vidiella, J. (2015). "Colectivacões: construir redes de formação-acção em escolas, de arte e contextos locais" em *Atas do 2.º Congresso da Rede IberoAmericana de Educação Artística/26.º Encontro Nacional da Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual*. Tema: Artes, Comunidade e Educação. Â. Saldanha & M. Ornelas (org.). Porto: Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual, pp. 139-148.

