Região Autónoma da Madeira
Governo Regional
Secretaria Regional de Educação

IntervIRE
BOLETIM INFORMATIVO
INSPEÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO
RAM
ISSN: 2184-397X

1.º semestre 07 2019

Edição n.º 7

Índice

- Editorial
- A Voz dos Professores
  - Educação para a Cultura
    Rogério Barros
  - Da Madeira ao Havai: Uma Viagem Musical
    Vítor Sardinha
- A Voz da Administração
  - Nos Trilhos da Educação Artística: Aflorando o contexto da Educação na RAM
    Natalina Cristóvão
- Diálogos sobre Educação
- Aconteceu...
- A (Re) Ler

Editorial

A Inspeção Regional de Educação vem dedicar este n.º 7 do Boletim Informativo "IntervIRE" à temática da educação para a cultura nas suas múltiplas dimensões, numa perspetiva transversal onde se integram as questões da cultura, da escola, das aprendizagens e do currículo, num novo paradigma de educação cultural.

E num olhar da educação para a cultura, atendemos à relevância da componente tecnológica como instrumento potenciador para a sua concretização.

Nesta temática o realce para os trilhos da educação artística na Região com quase quatro décadas de prática artística na educação, resultado de políticas educativas regionais valorizadoras das artes na formação das nossas crianças e jovens.

E ainda o registo do popular instrumento de corda madeirense o Rajão como um grande veículo de transmissão da cultura da Região.

Educação para a Cultura

Rogério Barros
Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco e Direção Regional de Educação

A compreensão da importância que existe na interligação entre cultura e a educação é hoje uma questão fundamental no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Todavia, esta dimensão conjunta (educação e cultura), quando olhada com maior detalhe, não é completamente clara, tanto no que respeita à sua abrangência concetual, como na efetividade prática que se verifica nos contextos educativos. Com base nesta ideia, ainda que sumária, o presente artigo pretende destacar a relevância que existe na interligação entre os dois conceitos, sobretudo numa perspetiva de desenvolvimento integral dos alunos, bem como o da associação da componente das tecnologias na prossecução desse objetivo. Para além disso, serão ainda apresentados alguns exemplos de projetos nesta área, desenvolvidos em diversos países europeus, centrados no conceito de educação cultural.

O conceito "cultura", além de difícil de definir, consiste numa ideia que acarreta uma marcada complexidade e abrangência, sendo o termo usado para expressar realidades muito diversas. Apesar de esta dificuldade e complexidade, a discussão em torno do seu significado e extensão tem assumido uma crescente relevância no seio da comunidade científica, pelo que, muito embora a evolução verificada ao longo dos anos tenha feito emergir definições consideradas mais consensuais, o assunto continua a ser o foco de muitos investigadores.

Deste modo, uma circunstância que importa destacar nesta parte introdutória, é o facto de a perspetiva sob a qual se pretende traçar uma breve exploração do conceito de cultura estar estreitamente ligada à chamada antropologia social e cultural, aliás, sublinhe-se que o conceito é tido como parte integrante da Antropologia e, na verdade, "os antropólogos, desde o século XIX, procuram definir os limites da sua ciência por meio da definição de cultura" (Silva, Kalina Vanderlei, Silva, 2009, p.85.), portanto, a dependência e interligação entre ambas é claramente percetível.

Porém, detenhamo-nos somente pelo conceito genérico de antropologia, que tem como objeto basilar o estudo do Homem, não só sob o ponto de vista sociológico, mas também numa vertente cultural, marcada por um elemento de contemporaneidade.

Apesar de o termo antropologia ter igualmente significados que originam alguma controvérsia, como ciência da modernidade, associa-se atualmente à educação e à cultura na constituição de um estímulo que é hoje proposto ao processo educativo.

Nesta apreciação, ao estabelecer uma interseção entre os elementos social e cultural, e com a inerente objetividade que carateriza todas as áreas científicas, envolve também complexos fenómenos da globalização, inteiramente relacionados com aquilo que é atualmente a atividade cultural e social do homem, que importa estudar e transmitir às crianças/alunos desde cedo em contexto escolar.

Corroborando com esta conceção que é atribuída ao termo, do ponto

de vista educacional, Batalha (2005) defende que a abordagem à antropologia neste plano é notoriamente importante porque:

"…é assim uma espécie de consciência cultural da humanidade. Daí que todos os alunos em todas as escolas devessem aprender um pouco dela, de modo a estarem mais aptos a compreenderem as diferenças culturais, cada vez mais importantes num mundo crescentemente multicultural…" (p.13).

Verifica-se, portanto, uma relação entre a antropologia, a cultura e a educação, que tem vindo a estar cada vez mais em voga, constituindo não só um desafio para a modernidade, mas também uma necessidade, ou seja, um imperativo teórico que deve ser considerado nos contextos educativos das sociedades modernas.

Percebemos, pois, nesta conjuntura, que o processo de aquisição de conhecimentos e contacto com questões culturais na dimensão educativa, passa também pelo correlacionamento entre as noções gerais de cultura e de antropologia.

A definição de cultura criada pelo antropólogo britânico Edward Burnett Tylor é tida como a mais abrangente e consensual, ao ponto de o autor ser considerado o pai do conceito moderno de cultura, concetualizando-a como:

"...is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society. The condition of culture among the various societies of mankind, in so far as it is capable of being investigated on general principles, is a subject apt for the study of laws of human thought and action." (Taylor, 1871, p.1).

Com esta definição, Taylor estabelece uma fronteira com o passado, na medida em que emprega pela primeira vez o termo cultura para se referir a "todos os produtos comportamentais, espirituais e materiais da vida social humana" (Mintz, 2009), ou seja, há nesta visão um alicerce fundamental para o conceito, que é a totalidade da vida coletiva do homem. Neste sentido, o autor concebe uma interpretação universalista, sistémica e geral, composta por um conjunto de vários elementos, como a crença, a arte, a moral e o costume, eliminando desta forma a segmentação que outros autores conferiam ao termo.

A problemática da definição de cultura e a sua interligação com a educação foi também abordada pelo antropólogo Franz Boas, com base naquilo que este defendeu, e que atualmente se designa como "padrão de cultura". Citado por (J. C. Pereira, 2011), o padrão de cultura

"… corresponde à soma das atividades de um povo, ou grupo, como, por exemplo, as atitudes deste grupo, os objetos por ele utilizados, os seus costumes, as suas ideias, enfim, ao ajustamento dos diversos traços e complexos característicos de cada agrupamento humano que traduzem o conjunto de valores que esse grupo expressa." (p.110).

Nesta linha, e com base numa perspetiva transversal às ideias anteriormente expostas, ao falarmos de cultura, estamos, portanto, a referirmo-nos fundamentalmente à transmissão de valores entre gerações, ao conhecimento da história e das tradições de uma comunidade, à valorização do seu património material e imaterial, e ao conhecimento e participação nas suas atividades, tanto no presente como numa perspetiva futura. Assim, como se constatará, o conceito de cultura reflete no fundo um complexo sistema de elementos interligados que constituem uma identidade coletiva, sendo, justamente, este o conceito, que deve ser explorado em contexto educativo.

A UNESCO, naturalmente, como instituição de referência nesta conjuntura, e única organização especializada das Nações Unidas com funções específicas e mandatadas para intervir na área da cultura, estabeleceu um conceito de cultura muito aproximado à definição transversal anteriormente exposta e destaca, principalmente, o desafio que é imperioso atribuir à educação, no sentido de se constituir como veículo fundamental na transmissão dos valores culturais e do desenvolvimento de processos que permitam a sua aprendizagem, além de se esperar que promova a criatividade e a inovação.

MINDSTORMS... A CULTURA, A ESCOLA, A APRENDIZAGEM, O CURRÍCULO

Dada a caraterística transversal em que se baseia atualmente a investigação sobre este domínio, também a área educativa tem tentado ganhar mais evidência no estudo das questões culturais, sobretudo na perspetiva de se poder correlacionar os temas consagrados no currículo com o meio cultural dos alunos. De facto, diversos autores, assinalam inclusivamente que tem emergido nos últimos anos nos Estados Membros da UE uma maior aproximação entre a dimensão cultural e educativa, ao nível ministerial, originando uma partilha de ideias, informações e perspetivas, numa lógica de aprendizagem mútua, objetivando uma melhoria na conceção de políticas de educação cultural.

Porém, o processo educativo que hoje ocorre, parece não estar a conseguir desempenhar convenientemente essa função de educação para a cultura, na medida em que, tal como aponta Bahia (2010), não se verifica uma transformação pessoal nos estudantes, indicadora de uma interiorização completa desses conceitos. Além disso, segundo a Comissão Europeia, há um conjunto de projetos de investigação disponíveis que confirmam a existência de uma hierarquia no currículo, atribuindo prioridade à leitura, à escrita e à numeracia.

Assim, a necessária complementaridade que deveria ocorrer entre a vertente cultural e a vertente educativa, tida como necessária e natural, não se verifica na sua plenitude, muito embora seja reconhecido à escola o desempenho de uma função fundamental na transmissão e perpetuação dos valores e caraterísticas culturais de uma comunidade – é através dela que a criança, desde cedo, toma contacto com as diferentes manifestações que definem a identidade cultural do seu país. Portanto, quando assume de facto esta dimensão, como vertente constitutiva do desenvolvimento intelectual e social das crianças, está efetivamente a contribuir para a sua formação integral, num processo que se quer evolutivo e desde uma fase inicial do seu percurso educativo. Como se percebe, a natureza e o papel do ensino estão, pois, inevitavelmente ligados às questões culturais, realidades que importa reconhecer, estudar, e colocar num nível de importância semelhante ao conferido às áreas curriculares.

Na verdade, não se pode conceber a educação como uma dimensão "desculturalizada", pois ela reflete e ao mesmo tempo incorpora a cultura do meio onde se encontra, percebendo-se deste modo que não é possível delinear estratégias pedagógicas e metas de aprendizagem sem se considerar a referência cultural (R. Carvalho, 2006; A. F. B. Moreira & Candau, 2003).

Nesta linha, identifica-se, pois, a escola, como responsável por uma função social de enorme relevância, ao possibilitar a transmissão de cultura, dando a conhecer às novas gerações o conjunto dos valores culturais mais relevante que a humanidade vai produzindo. Contudo, para que este processo configure uma realidade abrangente e de alguma forma transversal em contexto educativo, as escolas devem obviamente assumi-lo como natural e necessário, voltando-se decididamente para a cultura.

A este propósito, tal como nos refere Henley (2013), no prefácio do relatório – Cultural Education - A summary of programmes and opportunities, que estabelece o plano do governo para a educação cultural no Reino Unido, a educação para a cultura deve ter como preocupação:

"Ensuring that children gain an excellent cultural education matters. The best cultural education can change a young person's sense of the wider world around them, opening up possibilities for their future that

may have previously seemed outside of their grasp. What's more, the study of specific cultural education subjects, such as art and design, dance, drama, film studies and music has direct educational benefits for children, enabling young people to gain valuable knowledge and skills that stay with them for the rest of their lives." (Darren Henley, 2013, p.5)

Assinale-se que a UNESCO, em 2009, no resumo do relatório mundial – Investir na Diversidade Cultural e no Diálogo Intercultural; destaca igualmente a importância de as escolas terem de desempenhar a referida função cultural, como transmissora de valores e cultura entre gerações, atribuindo aos governos a responsabilidade, através das políticas educacionais, da promoção do conceito de educação cultural, de forma a conseguir-se uma educação de qualidade, adaptada aos alunos, e flexível, ajustada à sociedade em constante evolução. No mesmo relatório, e ainda numa dimensão cultural e educacional, são elencadas algumas sugestões que devem fazer parte das orientações programáticas nos processos de ensino e de aprendizagem.

Nesta linha, podem ainda ser apontados diversos projetos, a nível europeu, desenvolvidos por organizações especificamente criadas para a promoção de uma educação cultural (Comissão Europeia, 2009). Como se perceberá, por constituírem organismos que se movem em torno de questões culturais, associadas a contextos educativos, concorrem não só para uma melhoria nos processos que efetivam esses estudos, mas também para o estreitar de conexões entre as dimensões cultural e educativa.

A título de exemplo, na Comunidade francesa da Bélgica foi criada uma unidade de trabalho, designada *Cellule Culture-Enseignement* (Unidade de Cultura-Educação), que, basicamente, idealiza projetos de caráter cultural, possibilitando o estabelecimento de acordos/parcerias entre os domínios da educação e da cultura. A sua página na internet, disponibiliza diversas ideias com o objetivo de ajudar os professores e alunos a implementarem e realizarem atividades culturais.

Na Dinamarca, o Ministério da Cultura criou uma Rede para as Crianças e para a Cultura, que consiste numa agência que promove e coordena atividades, com base em questões culturais e das artes. A agência incentiva também as instituições culturais a trabalharem de forma interligada na construção de projetos culturais.

Na sua página na internet pode encontrar-se ainda diversas publicações e exemplos de atividades artísticas e culturais, desenvolvidas em contexto escolar e cultural.

O projeto estabelece a interligação entre três ministérios, o que evidencia ser um dado relevante, bem demonstrativo da importância que é atribuída ao tema; são eles o Ministério da Cultura, o Ministério da Educação, e o Ministério da Solidariedade Social.

Em Malta, outro projeto, desenvolvido pelo organismo Heritage Malta, dispõe de uma unidade de educação, que tem como principais propósitos disponibilizar recursos educativos relacionados com património cultural; constituir parcerias com instituições educativas locais; e, naturalmente, apoiar a realização de atividades culturais. No âmbito das atividades deste organismo, foi também criada uma divisão especial, a YES (Youth and Youngsters Educational Services), destinada a promover iniciativas de caráter cultural em escolas primárias e secundárias. Essas atividades podem consistir em visitas de estudo a museus e locais de interesse histórico.

Nos Países Baixos, a partir da organização *Cultuurnetwerk Nederland*, é realizada uma atividade relativamente simples, numa perspetiva de educação cultural, que consiste na recolha e divulgação de informação e conhecimento sobre a dimensão artística e cultural, não só dos Países Baixos, mas também de outros estrangeiros. O processo de divulgação compreende

a disponibilização desses dados na biblioteca do organismo, nas próprias publicações, e ainda através da internet.

Destaque-se ainda que existe um programa político nacional neste país, designado Cultuur & School, que estabelece um conjunto de recomendações para que as escolas dediquem uma parte mais significativa dos seus currículos a atividades culturais. Assim, o objetivo é conceber projetos para a inclusão da cultura nas atividades escolares, promovendo o património cultural, e fazendo deste, um instrumento pedagógico.

O centro de conhecimento especializado para a educação artística e cultural, na Áustria, designado EDUCULTVienna, constitui outro projeto que promove regularmente atividades específicas, de cariz cultural, das quais se destaca as visitas de estudo a instituições culturais e projetos escolares que dinamizam a atividade cultural, associando ainda a presença de artistas nas escolas. Além disso, a preocupação dos organismos oficiais neste país em apoiar as escolas na participação em eventos culturais, originou, note-se, a que fosse emitida uma recomendação oficial para que as escolas possam ter profissionais a desempenhar a função de "mediadores culturais".

Destacamos também um projeto na Noruega, da responsabilidade do Centro Nacional Norueguês para a educação artística e cultural, com sede na Universidade de Bodo, e que segue na linha de atuação dos anteriormente referidos. O projeto, além de promover as artes e a cultura, funciona como repositório e centro de informação, no qual se encontram documentos orientadores para as escolas, em todos os níveis de ensino, incluindo o pré-escolar.

Na Finlândia, foi criado um projeto intitulado *Suomen Tammi*, cujos objetivos são melhorar o conhecimento dos alunos sobre o seu património cultural, reforçando a importância da sua introdução no contexto educativo; apoiar as escolas no sentido de que estas possam cooperar com profissionais ligados à cultura; prestar informações às escolas (professores e alunos) sobre os serviços educativos prestados pelos museus e, por fim, promover exercícios de trabalho multidisciplinar, com uma componente de aprendizagem a partir da investigação.

Ainda na Finlândia, merece destaque um outro projeto, o *Kulttuurin laajakaista*, que significa "Banda Larga Cultural", que, a partir de um trabalho colaborativo entre algumas instituições culturais e o Conselho Nacional de Educação do país, possibilita o desenvolvimento de métodos de ensino e de aprendizagem com base nos recursos culturais dessas instituições. Desta forma, esses materiais são tidos como pedagógicos, ao permitirem o estudo e aprendizagem sobre o património cultural.

No Reino Unido, foi criado um plano, designado *The Children's Plan*, que determina o cumprimento de cinco horas semanais em contexto escolar consagradas à cultura. Deste modo, proporciona a todos os jovens a participação em atividades escolares de cariz cultural.

Para concluir, não podemos deixar de fazer referência um projeto Português, designado *A minha Escola Adota um Museu, um Palácio, um Monumento*, que tem como propósito dar a conhecer aos alunos a rede portuguesa de museus, e sensibilizá-los para a importância e necessidade de conservar e proteger o património cultural.

No contexto educacional da RAM, destaca-se, obviamente, o projeto TICultura (https://campus.altice.pt/s/ticultura), incluído no programa Educamedia da Direção Regional de Educação. A idealização deste projeto foi da minha responsabilidade e resultou de um processo de investigação.

O TICultura tem um enfoque em três vertentes fundamentais: a educação para a cultura; as tecnologias de informação e comunicação (TIC); e a aprendizagem colaborativa. Tendo como objetivo principal incluir, de forma efetiva, a dimensão cultural em contexto educativo, o projeto permite desenvolver processos de construção colaborativa de conteúdos multimédia sobre questões culturais, que posteriormente são publicados na plataforma SAPO Campus, incentivando a interação entre os participantes. A implementação do projeto tem permitido, gradualmente, o desenvolvimento de aprendizagens por parte dos alunos, numa lógica de educação cultural, e do reconhecimento, por parte das comunidades educativas participantes, da importância da inclusão do estudo de questões culturais, de forma sistémica em contexto educativo, e em interligação com as áreas curriculares.

Além do que foi descrito anteriormente, num quadro que envolve organismos oficiais dos diversos países, nota-se que este crescente interesse

na questão cultural nos países europeus emerge também a nível de organizações independentes, que centram a sua ação na promoção da cultura, reconhecendo os benefícios para as gerações atuais e futuras da preservação do património cultural (Comissão Europeia, 2013a).

Neste contexto, torna-se cada vez mais evidente que à escola, está, naturalmente, reservado um papel fundamental na introdução e estudo das questões culturais, tornando o currículo mais rico, mais abrangente e significativo, e promovendo consequentemente um crescente desenvolvimento nos alunos, tanto a nível educativo, como aos a si interligados níveis cultural, intelectual, cívico e social.

De acordo com esta apreciação, V. G. Moura (2012), aponta claramente para a necessidade, agora especificamente em contexto nacional, de uma profunda reforma dos programas de ensino, considerando crucial que estes possam efetivar uma ligação das dimensões educativa e cultural, sublinhando como fundamental que o património cultural deve constituir um eixo basilar dos seus programas educativos.

Finalizando este enquadramento, entendo que é de facto este o desafio atual dos sistemas educativos, elevando a educação cultural, definindo novas prioridades, e colocando definitivamente as questões culturais no centro do processo educacional, relacionando-as com todas as áreas do currículo de uma forma transversal. Note-se que, Portugal, continua a ser um dos países com piores índices de participação cultural a nível europeu, sendo que, quando comparado com países como por exemplo a Suécia e a Holanda, constata-se que os níveis de participação e envolvimento nas questões culturais são mesmo residuais. Ora, só é possível pensar-se numa alteração deste paradigma manifestamente preocupante se for idealizada uma estratégia global e abrangente de educação cultural, que possa ser posta em prática desde os primeiros anos de escolaridade, procurando interligar as instituições culturais às escolas.

Finalizada esta secção, consideramos pertinente apresentar nos pontos seguintes uma abordagem com enfoque na questão da utilização das TIC, como ferramentas que poderão ser utilizadas e potenciadas no desenvolvimento do conceito de educação para a cultura, mencionando alguns exemplos concretos neste contexto.

A EDUCAÇÃO PARA A CULTURA MEDIADA PELAS TIC

Considerando o que foi observado nos dois pontos anteriores, percebe-se que a promoção de estudos sobre questões culturais, numa perspetiva do desenvolvimento do conceito de educação para a cultura em contexto educativo, terá de ser desenvolvida a partir de uma estratégia sistémica de caráter holístico, que consiga um equilíbrio entre o currículo formal, e planos de atividades específicos, baseados em temas culturais. De resto, como se sabe, não há uma área curricular própria, no modelo curricular do sistema educativo nacional, que aborde esta questão, não obstante a sua comprovada importância.

Assim, neste domínio, o recurso às TIC pode constituir um procedimento que conduza a um efeito potenciador, sob o ponto de vista do interesse e importância, do desenvolvimento da referida dimensão da educação para a cultura. De igual modo, servirá também como veículo de ligação entre as conceções teorizadas sobre a relevância deste tema, e a efetividade prática que é de facto necessária.

Diversos investigadores, consideram que é já uma realidade, as profundas transformações que a utilização da tecnologia possibilita na aproximação aos campos da criatividade e da cultura.

Justamente a este propósito, muitas escolas de vários países da Europa, têm tido como preocupação o estabelecimento de uma maior aproximação entre as dimensões artística, cultural e educativa, incentivada pela utilização das TIC. Não obstante esta circunstância, a UNESCO (2005), veiculava a ideia de que educação cultural não estava suficientemente aberta à introdução das TIC, posição mais naturalmente assumida por outras disciplinas.

Posto isto, no ponto seguinte expõem-se algumas apreciações relativas ao uso das TIC, em realidades que centram a sua ação no domínio dos estudos e abordagens à questão cultural, para posteriormente se apresentarem alguns projetos, que promovem a associação entre as TIC e a dinamização de trabalhos com base cultural.

1.5.1 – A utilização das TIC em projetos que promovem abordagens a temáticas culturais

A UE, defende que, na necessidade de implementação de políticas culturais e audiovisuais a nível europeu, como forma de promover o património cultural e a criatividade, deve considerar-se a rápida evolução tecnológica, proporcionadora de novas oportunidades e desafio. Iniciamos este ponto com esta apreciação, porque na verdade, retrata um pouco do que tem emergido nos últimos anos acerca dos efeitos positivos que o uso da tecnologia origina nos planos culturais e do conhecimento; isto é, assume-se que as novas tecnologias, de um modo geral, mobilizam dinâmicas culturais, e inclusivamente têm vindo a construir novos paradigmas neste contexto (O Velarde, F Bernete, & D Franco, 2015).

Nesta conjuntura, constata-se que as TIC permitirem um acesso mais alargado, no âmbito educativo, à dimensão do património cultural. Assim, quando usadas de forma adequada, possibilitam uma abordagem multiperspetivada da dimensão cultural, atendendo a que este elemento, estando em formato digital, possibilita a sua exploração em vários planos; além de promover também a adoção de métodos de ensino e aprendizagem inovador. Num cenário mais específico, também os alunos se mostram mais interessados e sensibilizados para o estudo e desenvolvimento de uma educação cultural se baseada numa abordagem com recurso às TIC. Destaco novamente o projeto TICultura, por se enquadrar inteiramente nesta lógica de educação cultural com recurso à componente das tecnologias e da multimédia.

De resto, diversos países europeus têm construído arquivos digitais de livre acesso sobre os seus patrimónios culturais, a que facilmente podem ser acedidos e explorados para diversos fins, destacando-se, obviamente, o contexto educativo. Deste modo, as TIC, para além de estarem notoriamente a alterar a forma como armazenamos e acedemos às nossas memórias coletivas, permitem construir um património cultural digital, que deve abranger não só o património cultural tangível e intangível, mas também, note-se, as teorias subjacentes a estas expressões, permitindo deste modo um melhor entendimento e contextualização do elemento cultural em análise.

Esta argumentação está na linha da defendida por Levy (2007), atendendo a que este associa a complexidade do conceito de cultura à necessidade do reconhecimento e compreensão dessa mesma complexidade, elementos que permitem a idealização de uma metodologia mais eficaz, num contexto de ensino e aprendizagem sobre o tema, potenciada pela utilização da tecnologia.

Toda esta realidade, que associa as TIC aos estudos sobre temas culturais, tem consequentemente feito emergir diversos projetos, como por exemplo os workshops *PATCH – Personalized Access to Cultural Heritage*[1], desenvolvidos desde 2007, que, basicamente, têm como principal objetivo reunir pesquisadores e profissionais de diferentes áreas, com o propósito de mostrar novas aplicações ao nível das TIC, e discutir oportunidades que surjam a partir das relações entre usuários e sistemas multimédia no domínio do património cultural.

No relatório *National Advisory Committee on Creative and Cultural Education*, é feita uma reflexão sobre as grandes oportunidades que os jovens têm de promoverem e desenvolverem uma educação criativa e cultural, sobretudo se potenciada pela utilização das novas tecnologias, que permitem, sem precedentes, o acesso a informação, a organismos, a pessoas, a troca de experiências culturais, e consequentemente a uma melhor compreensão desta questão.

Nesta linha, e com o propósito de se evidenciar a importância da associação entre trabalhos sobre temas culturais e a utilização da componente relativa às TIC, deixo, seguidamente alguns projetos que trabalham estas áreas de forma interligada.

Exemplos de projetos na área

Inicio esta secção com a identificação de um projeto, designado por Chimer, que surgiu em 2004, sob iniciativa da Comissão Europeia, a partir do *Community Research and Development Information Service* (CORDIS)[2] , com o objetivo de possibilitar aprendizagens sobre a cultura e a história através da partilha de conteúdos numa plataforma multimédia. Abrange diversos países europeus, e procura fornecer a tecnologia necessária para que as crianças tenham acesso ao mundo digital, no sentido de trabalharem temas

culturais das suas comunidades. Os conteúdos podem inclusivamente ser construídos pelos próprios alunos, com recurso a ferramentas tecnológicas como câmaras de vídeo, smartphones, entre outros.

O coordenador do projeto – John Spee, refere que os conteúdos criados são definidos como *cultural learning interactive objects* – (CLIOs), e podem assumir a forma de fotos digitais ou vídeos, desenhos, texto ou voz.

A plataforma DIGA, constitui outro projeto, desenvolvido pela empresa portuguesa VoiceInteraction, que releva a importância da tecnologia ao serviço da educação e da cultura. O objetivo do projeto é possibilitar a transmissão de informações sobre elementos culturais, como determinados monumentos e peças de arte, através de fala e com recurso a uma imagem animada tridimensional.

Atendendo aos domínios em que a empresa baseia a sua atividade no contexto cultural e educativo, a interação que promove entre o sistema e o utilizador configura uma abordagem pedagógica, cultural e lúdica.

Do relatório[3] sobre Educação Artística e Cultural nas Escolas da Europa, da Comissão Europeia, destaco três projetos, que nos dão conta do interesse e importância da utilização das TIC na abordagem a temas culturais em contexto educacional, permitindo desenvolver o conceito base de educação para a cultura que observei:

Na Irlanda, o *National Centre for Technology in Education* (NCTE), presta aconselhamento, apoio e informações às escolas sobre a utilização das TIC na educação.

Um dos projetos desenvolvidos no âmbito da sua atuação é o *Cultural Ireland*, um programa que pretende desenvolver um intercâmbio virtual, criado em conjunto pelos departamentos de educação da Irlanda do Norte, da República da Irlanda e dos EUA, com base na conceção e produção de programas educativos baseados nas TIC.

Na Eslovénia, uma interessante abordagem à dimensão cultural a partir das TIC, denominada - A Arte vista pelas Crianças com um Rato de Computador. Trata-se de um projeto que permite às crianças trabalharem transversalmente temas culturais, interligados com algumas áreas do currículo, numa base de utilização das TIC.

Na comunidade flamenga da Bélgica, as escolas recebem informações em suporte digital, com orientações sobre a utilização de animações multimédia e de programas informáticos que são disponibilizados. Uma componente deste projeto prevê que possam ser apresentadas obras de arte e outros temas relacionados com a cultura, a partir das TIC.

Destacamos ainda um projeto português, desenvolvido no arquipélago dos Açores, que consiste em uma plataforma digital, que disponibiliza o espólio de arquivos, bibliotecas e museus. O procedimento que objetivam pôr em prática é a digitalização de todo o património cultural disponível, facilitando a sua consulta, de modo a que qualquer pessoa interessada na sua pesquisa e acesso o possa fazer, independentemente do local onde se encontre.

Posto isto, e finalizando esta apreciação, conclui-se que existem alguns cenários, atuais, perfeitamente enquadrados num plano que pretende trabalhar a educação cultural a partir do recurso às TIC. De facto, como se percebe, utilizando esta metodologia, há a possibilidade de, em contextos educativos, os alunos explorarem com detalhe elementos culturais, partilharem informação, e acederem naturalmente a outras realidades culturais.

No entanto, concretamente no contexto nacional, pode afirmar-se que existe ainda um défice de atividades e projetos do género dos anteriormente mencionados, sobretudo se considerarmos o panorama educacional, não obstante a maior atenção que este assunto parece estar a merecer por parte de organismos oficiais, como o MEC. Esta circunstância vem reforçar a opinião de diversos autores, sobre a necessidade de uma mais profunda interligação entre a cultura e a educação, como de resto já referi, envolvendo escolas, professores e encarregados de educação, na idealização de atividades com esse propósito.

Como nota final, deixo uma questão que considero ser evidente – a cultura deve ser "cultivada". Neste sentido, torna-se de facto importante motivar os alunos para a abordagem ao elemento cultural, no sentido de terem uma imagem mais real da sua identidade cultural e da realidade que os envolve, dimensões que têm uma forte influência no seu desenvolvimento sob o ponto de vista educativo e social. É para mim evidente que este exercício deve ser posto em prática não só nas escolas, mas também nas comunidades onde vivem e, obviamente, no seio familiar. No entanto, percebemos que é em contexto escolar que, de uma forma mais eficaz, se pode iniciar esta necessária mudança de paradigma, ou seja, é a partir de hábitos culturais postos em prática nas escolas que podemos perspetivar uma futura sociedade mais esclarecida e participativa culturalmente, mais interessada e mais desenvolvida sob o ponto de vista social. Considero, portanto, que são manifestas as vantagens de uma abordagem cultural em contexto educativo, facto que deveria constituir um domínio central nos processos de ensino e de aprendizagem, mas que, como também é claro, ainda não se verifica. Concluo, a partir desta evidência, que é igualmente necessário promover investigação nesta área, das quais possam resultar trabalhos/projetos consistentes, que concorram para a necessária alteração de paradigma que mencionei.

Na dimensão educativa, entendo que a utilização das tecnologias deve claramente ser associada a esta discussão. Tal como pude expor sumariamente neste artigo, há de facto um conjunto de vantagens que devem ser consideradas no quadro de uma abordagem cultural em contextos educativos, sendo que, a sua promoção e o suscitar do interesse junto dos alunos passa precisamente por promover e potenciar a sua utilização. Assim, o trabalho prático baseado no conceito de educação para a cultura, deve também recorrer à componente das tecnologias para a sua concretização.

Por fim, e sob um ponto de vista pedagógico, considero que o sucesso de uma abordagem educacional deve obviamente ser alicerçado também numa componente teórica que englobe as teorias de aprendizagem, isto é, entendo que é fundamental perceber o fenómeno da aprendizagem e dos processos que possibilitam o seu sucesso, para que, junto dos alunos, a atuação dos agentes educativos (professores, educadores) seja mais efetiva, resultando, sobretudo, em descobertas e aprendizagens significativas por parte dos discentes.

[1] https://patchworkshopseries.wordpress.com/
[2] http://cordis.europa.eu/home_en.html
[3] http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113pt.pdf

Da Madeira ao Havai
Uma Viagem Musical

Vítor Sardinha
Direção Regional de Cultura

Nota introdutória

Falar na importância Educação artística na educação dos nossos alunos e a forma como as artes têm sido um dos grandes veículos de transmissão da cultura desta Região aos nossos jovens, sabendo a dificuldade que é falar desta temática, reporta-me para o caso ímpar na música portuguesa que é o Rajão e que reflete, também, uma vivência cultural, seja a nível da arquitetura do instrumento, da afinação ou da geografia da sua prática musical. Será, pois, sobre este aspeto que me debruçarei nas próximas linhas, aliás dentro daquilo que tem sido a minha linha de estudo nestes últimos tempos e que responde ao que me foi sugerido numa perspetiva de que "Um texto para ser lido é um texto para ser estudado. Um texto para ser estudado é um texto para ser interpretado. Não podemos interpretar um texto se o lemos sem atenção, sem curiosidade[i]."

Na celebração dos 600 Anos da Descoberta da Madeira e do Porto Santo, muitas foram as iniciativas ligadas às artes, e em particular à música, que desfilaram pelos palcos da Região Autónoma. Uma ligação cultural mereceu a minha atenção enquanto músico, professor e investigador: a emigração madeirense para o Havai a partir de 1878. Surgiu então a ideia de constituir um grupo que alicerçasse a sua prática num dos cordofones de referência do arquipélago, neste caso o Rajão, passando após os ensaios, aos concertos públicos. Um primeiro passo tinha sido dado aquando da minha residência artística no Museu Quinta das Cruzes, em 2016, o lançamento de um CD «As Cores do Meu Rajão» no qual, percorri todo o repertório histórico do instrumento, incluindo também o modo peculiar de tocar ao ''estilo'' do Havai, temas do cancioneiro americano do séc. XX.

Entre 2018 e 2019, os anos escolhidos para esta comemoração insular, foram realizados uma dúzia de concertos temáticos, pelo sexteto constituído para o efeito (Vítor Sardinha – Rajão, Sandra Sá –Viola d'Arco, Lino Rodrigues – Flauta transversal e Barroca, Miguel Marques –Contrabaixo e António Barbosa – percussão. A ação incluiu também visita a escolas, ateliês musicais e sensibilização cultural a alunos do secundário e universidade.

O RAJÃO

Caso ímpar na música portuguesa, o Rajão reflecte também uma vivência cultural, seja a nível da arquitectura do instrumento, da afinação ou da geografia da sua prática musical. Instrumento construído, praticado e ensinado apenas na Ilha da Madeira destoa do todo nacional, dos seus cordofones de referência e por isso tem de ser analisado e estudado, buscando outras fontes e fundamentos. Utilizando a afinação reentrante, muito utilizada no Renascimento e Barroco, este cordofone de cinco cordas simples, é sem margem para dúvidas muito antigo, mais antigo do que os outros populares instrumentos de corda madeirenses, o Braguinha e a Viola de Arame. Mas não é apenas em Portugal Continental e nos Açores que o instrumento não é referenciável na prática instrumental. Nenhum país de língua oficial portuguesa o constrói, pratica ou ensina. Manuel Morais, musicólogo com vasta e qualificada investigação menciona-nos na sua investigação «A MADEIRA E A MÚSICA - Estudos c. 1508- c. 1974» Edição - FUNCHAL 500 ANOS 2008; Páginas 66, 88, 89 e 90, alguns fundamentos musicológicos importantes:

«Provavelmente o actual rajão é uma forma popularizada (que cristalizou), na Madeira, da arcaica ''viola requinta'', usada pelo menos desde os finais do séc. XVI, e cujo exemplar único é a célebre viola de cinco ordens duplas, construída pelo português Belchior Dias em Lisboa no ano de 1581.»

«Voltando à questão do rajão, podemos acrescentar que, no séc. XVIII, foi publicado em Madrid, no ano de 1760, por Andrés de Soto, um método onde se menciona um instrumento chamado Tiple, idêntico ao rajão. (…) Para sermos mais precisos, já em 1752, oito anos antes da publicação do madrileno Andrés de Sotos, o barcelonês Minguet y Yrolr, menciona também o Tiple, e usa a mesma afinação citada.»

No tempo presente, se percorrermos algumas regiões espanholas como Navarra, Aragon, Comunidade Valenciana, Murcia, Ilhas Baleares ou Ilhas Canárias teremos oportunidade de ver e escutar na música popular e folclórica, algumas violas de mão, parecidas com o Rajão (Guitarrillo, Guitarro, Guitarrico, Requinto, Triple, Tiple) que utilizam a mesma afinação reentrante: Lá, Mi, Dó (nota mais grave), Sol (agudo), Ré. Em Espanha o instrumento é construído, praticado e ensinado nos conservatórios.

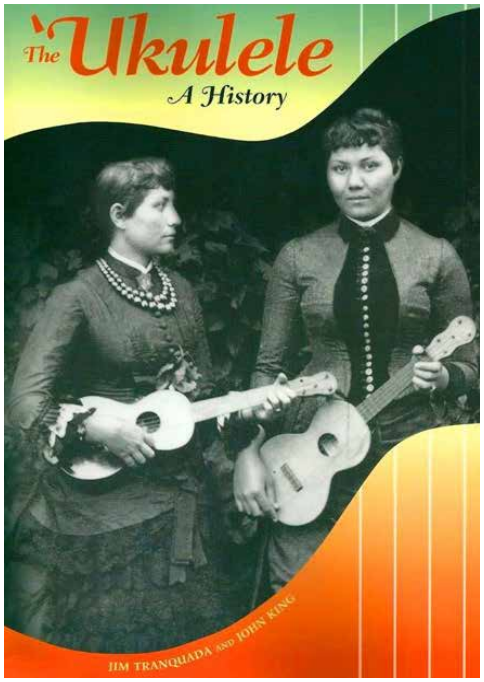
Perceber todo este percurso histórico do instrumento requer o bom senso necessário para o entender como fruto da cultura ibérica e também da influência secular do outro lado da fronteira, no que aos instrumentos e música diz respeito. Permitam-me que recorde o episódio de convivência cultural e artística, entre os dois países da Península Ibérica, Portugal e Espanha, numa vida comum de 60 anos (1580-1640), precisamente o período histórico mais importante deste instrumento, a transição do Renascimento para o Barroco.

O contributo madeirense alicerça-se em todo este universo, entre o que é considerado português, por um lado, mas só é praticado nesta pequena parte do território nacional, e por outro lado, a histórica convivência de vizinhança com as Ilhas Canárias, onde o Tiple, o instrumento tradicional é para todos os efeitos um Rajão, como tem afirmado o musicólogo Manuel Morais por várias ocasiões. Porém, foi através da emigração para as distantes ilhas do Havai, que a partir de 1879 se iria disseminar essa outra vertente do instrumento de afinação reentrante. Nessas longas viagens de barco, que demoravam quase cinco meses, em veleiro inglês ou holandês, os emigrantes da Madeira contratados para trabalhar nas plantações de cana-de-açúcar, levaram consigo enquanto companheiros de viagem, os três cordofones tradicionais do arquipélago: Braguinha, Rajão e Viola de Arame. Dos músicos que embarcaram salienta-se um nome, João Fernandes e, dos mestres violeiros, registados em Portugal como marceneiros, Manuel Nunes, Augusto Dias e José do Espírito Santo. Estes quatro madeirenses foram os responsáveis pela visibilidade dos cordofones naquelas terras, (ainda como protectorado americano e não Estado) em particular perante o último rei do Havai Rei *Kalakaua* e a sua irmã a Rainha *Lili'uokalanie*. Todos os três mestres abriram oficina e loja de venda dos seus instrumentos, participando em serenatas no palácio real.

Concerto comemorativo da partida dos emigrantes e mestres violeiros madeirenses para o Havai a 23 de abril de 1879 (a segunda viagem, na qual seguiram Manuel Nunes, Augusto Dias e José do Espírito Santo). A foto foi recolhida na Capela da Boa Viagem, Funchal, a 23 de abril de 2019. Da esquerda para a direita, Sandra Sá, Lino Rodrigues, Vítor Sardinha, Miguel Marques, Susana Bárbara e António Barbosa.

Segundo a tradição, teria sido Manuel Nunes (o seu neto Lesley Nunes afirmou isto na Ilha da Madeira em 1998) que adaptou no corpo do pequeno Braguinha (4 cordas) a afinação das primeiras quatro cordas do rajão: Lá, Mi, Dó (nota mais grave) e Sol (agudo), afinação reentrante do rajão. Este rajão do Havai (em corpo de braguinha) tornou-se planetariamente conhecido como: UKULELE, até hoje. Esta tem sido a grande viagem deste pequeno instrumento pelo planeta terra, nas suas múltiplas transformações.

Vítor Sardinha



Diversas publicações americanas evocam os mestres violeiros insulares e o instrumento da Tradição Musical Madeirense que está subjacente ao Ukulele - o Rajão.

[i] FREIRE, P. (1989). A importância do ato de ler em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez Editora

Nos trilhos da educação artística:

aflorando o contexto da educação na RAM

Natalina Cristóvão
Direção de Serviços
de Educação Artística

Um povo sem cultura é um povo sem alma!

Mário André [1]

Introdução

A Educação Artística tem merecido a atenção por parte de teóricos e práticos da educação, em muitos países. Apesar da sua inclusão no plano dos discursos, a prática revela, ainda, uma consciência deficiente da necessidade de proporcionar programas de educação artística coerentes a todos os alunos, desde o início da escolaridade.

Também em Portugal, estas preocupações vêm já de longa data. Tomando como referência a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) - Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro - na qual se assume oficialmente e pela primeira vez, de modo claro e evidente, que a arte é um contributo importante na formação integral do ser humano e, como tal, deve fazer parte integrante do sistema educativo.

Das várias experiências que se realizaram em Portugal, destaca-se a Região Autónoma da Madeira (RAM)[2] que, desde 1980, tem vindo a demarcar o papel estruturante da educação artística no ensino genérico. Da experiência piloto, resultou o alargamento à totalidade dos alunos do 1.º CEB e, paulatinamente, ao ensino pré-escolar, à qual se juntou o projeto Modalidades Artísticas – desenvolvido em contexto de enriquecimento curricular nos ensinos básico e secundário. Acrescenta-se, ainda, os inúmeros alunos que continuam a sua formação em instituições e grupos artísticos e culturais da comunidade, traduzindo uma visão mais alargada do *Valor das Artes* na formação das nossas crianças e jovens, sob a égide da trilogia Educação, Artes e Cultura.

A FUNÇÃO AGLUTINADORA DAS ARTES

O mundo atual carateriza-se pela mudança e pela incerteza, resultante da globalização que veio para ficar, desafiando e questionando o papel da ESCOLA, razão pela qual "o sistema educativo pode ser encarado como um meio para preparar as crianças para o seu lugar num mundo cada vez mais incerto" (Eurydice, 2010: 7). Neste âmbito, reconhece-se a necessidade de estimular os jovens a desenvolverem as suas competências e interesses, no sentido de identificar e promover as suas potencialidades e estimular a sua capacidade criativa. No prefácio do *Perfil* dos alunos à saída da escolaridade obrigatória pode ler-se: "Perante os outros e a diversidade do mundo, a mudança e a incerteza, importa criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico. Trata-se de formar pessoas autónomas e responsáveis, e cidadãos ativos"[3].

Nesta linha de pensamento, coloca-se à educação, em geral, e a todos os que de alguma forma a ela estão ligados, grandes desafios que requerem um outro entendimento acerca da dimensão que as artes encerram. "As humanidades hoje têm de ligar educação, cultura e ciência, saber e

saber fazer. O processo da criação e da inovação tem de ser visto relativamente ao poeta, ao artista, ao artesão, ao cientista, ao desportista, ao técnico – em suma à pessoa concreta que todos somos"[4]. Neste entendimento, assoma a importância de um currículo abrangente no qual todas as áreas de conteúdo sejam estruturantes, independentemente da sua natureza.

Falemos das artes, tónica deste breve texto. Falar das *artes na educação, é falar do princípio de tudo. Pensando na educação de infância, formação ao longo da vida, a dimensão artística é absolutamente fundamental. Uma escola sem a presença da dimensão artística é uma escola que não é capaz de definir a melhor estratégia, relativamente ao primado na aprendizagem*. Estas palavras do doutor Guilherme d' Oliveira Martins, por ocasião do XIV Colóquio do CIE-Uma 2018, demarcam, inequivocamente, a necessidade de uma educação artística que deverá estar ao acesso de todos desde cedo.

A oferta artística diversificada e as dinâmicas inerentes a que se assiste, atualmente, ilustram uma mudança em relação às potencialidades que uma formação artística poderá desencadear. O facto é que, de há uns largos anos a esta parte, as artes deixaram de ser vistas como um divertimento facultado às elites e passaram a ser encaradas como uma componente essencial da qualidade de vida. Não são "um privilégio de uma minoria, mas uma atividade natural de todo o ser humano. (…). A arte contribui para a (…) plenitude das pessoas (…) é a consciência coletiva e social de um tempo; ajuda-nos a redescobrir o sentido do mundo (…) ampliando a nossa visão e consciência do que nos rodeia" (Oliveira, 2003: 11). Por outro lado, "a progressiva democratização do ensino, o incremento da divulgação dos bens culturais e a proliferação e desenvolvimento das artes provocaram, nos últimos anos, uma verdadeira explosão das apetências e das necessidades neste campo" (Santos, 1996: 28). Todas estas questões evidenciam o sentido de uma convergência e a articulação das decisões relativas às diversas dimensões do desenvolvimento do currículo.

A educação é um dos principais pilares de um país, sendo a escola por excelência o espaço difusor e gestor de conhecimentos, saberes individuais e coletivos, histórias, culturas, hábitos e costumes, etc…Ora, nesta linha de pensamento, importa que ela providencie as ações necessárias tendo em vista a formação de cidadãos cultos, críticos, criativos e interventivos socialmente. Mas, como argumenta Santos, "sem um ensino artístico não há educação da sensibilidade e não há cultura geral que valha" (Santos, 1989: 106).

A propósito do termo cultura, importa espreitar algumas ideias que têm levantado certas questões sobre o seu entendimento, uma vez que se trata de um conceito que não reúne consenso. A etimologia da palavra decorre do substantivo latino cultura, ae que, por sua vez, deriva do verbo *colo, is, ere, colui, cultum*, conferindo-se ao sentido simples do "amanho e do cultivo da terra" (Paraskeva, 2001). A este sentido, Eagleton (2003) adiciona a perceção de que o homem precisa de se cultivar na amizade e nas letras, ou seja, não deve ficar pelo cultivo dos campos. Numa visão antropológica, a cultura abarca um conjunto de modos de viver e de pensar por um determinado grupo de indivíduos. Esta perspetiva antropológica do termo encontrou eco em vários autores (Williams, 1969; Hoebel e Frost, 1976; Shapiro, 1982; Kroebler, 1993) para quem, contrariamente aos restantes seres vivos, só é permitido ao homem, conceber, fruir e eliminar cultura. Rattner, por sua vez, define cultura "como o conjunto de conhecimentos, crenças, artes, normas e costumes, e muitos outros hábitos e capacidades adquiridos pelos homens nas suas relações como membros da sociedade" (Rattner, 2003: 1). Numa visão mais tradicional, Forquin (1993) sugere uma ideia de cultura como sendo a posse de um conjunto de competências intelectuais, cognitivas e artísticas que o indivíduo apresenta, remetendo a ideia para o desenvolvimento harmonioso da personalidade.

A cultura, entendida quer como conhecimento, quer como a herança e tradição dos povos, é construída, partilhada e fruída pelo indivíduo, perpassando as sociedades (cada vez mais heterogéneas) tendo aqui a escola, através do *jardim secreto* do currículo, tem um papel central em todo este processo.

A Educação Artística na RAM: traços de um percurso com história

Atualmente, falar da educação artística no contexto educativo português é colocar em destaque a Região Autónoma da Madeira. A política educativa regional tem sido marcada pelo incentivo à valorização das artes na educação, cuja principal repercussão foi a massificação das artes, abrangendo todo os alunos desde o início da escolaridade. A par desta relevância, tal massificação surge como campo de estudos que tem vindo a aguçar o interesse de vários investigadores (SOUSA, 2010; Seabra, 2012; Mota & Abreu, 2014; Gonçalves, Cristóvão & Esteireiro, 2017; Gonçalves & Esteireiro, 2009, entre outros).

Há quase 4 décadas que as crianças e jovens da região têm vindo, gradualmente, a ter acesso a atividades artísticas diversificadas, desde o pré-escolar ao ensino secundário. Recordando as palavras de Ján Figel[5] "O papel da educação artística na formação de competências dos jovens para o século XXI tem sido amplamente reconhecido a nível europeu (…). Aliás, o quadro estratégico da UE para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação (…) realça claramente a importância de competências essenciais e transversais, incluindo a sensibilidade cultural e a criatividade" (Eurydice, 2010: 5).

A importância de a escola oferecer um currículo estruturante e abrangente foi um entendimento que esteve subjacente desde logo – ainda antes da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) – Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro -, proporcionando-se aos alunos o acesso a práticas artísticas sistemáticas, pelas mãos de professores especialistas, sob a égide de um serviço que seria oficializado em 1989[6]. Entendia-se que para promover "as aprendizagens base do 1.º ciclo, ou seja, as literacias ou iniciações de base, seria necessário desenvolver um trabalho sistemático e regular em todas as áreas que compõem o currículo" (Rangel, 2000: 63).

Após as primeiras experiências pedagógicas, outras tantas foram surgindo dando corpo a um projeto que viria a demarcar o panorama artístico e cultural madeirense. E, se num primeiro momento, o objetivo foi proporcionar a todos os alunos a possibilidade de aceder a atividades de música, movimento e drama, logo depois se pensou na importância de apresentar à comunidade aquelas aprendizagens e saberes. Neste discorrer de ideias, em 1983 encetou-se uma outra dimensão em termos de experiência de palco com o MUSICAep[7] - um espetáculo televisivo cujo principal objetivo consistia em possibilitar aos alunos do 1.º CEB se apresentarem em palco e em televisão (Cristóvão, 2018). Esta iniciativa deu mote para um outro envolvimento da comunidade, de parceiros, de pais e encarregados de educação, que passaram a se envolverem nesta dimensão formativa dos seus educandos. É do senso comum que este tipo de participações permite desenvolver competências para saber estar em público sendo uma aprendizagem que deve começar o mais cedo possível. "A participação em projetos pessoais ou de grupo permitirá à criança desenvolver, de forma pessoal, as suas capacidades expressivas e criativas. A audição ao vivo (…), o contacto com as atividades musicais existentes (…) são referências (…) que a escola deve proporcionar" (DEB, 2004: 67).

Figura 1: MUSICAEP'88

A natureza deste tipo de apresentações proporciona aos alunos a possibilidade de fruírem a experiência artística de um outro modo, não só pela possibilidade de atuarem em salas de concertos e espetáculos, mas também pela riqueza da participam, conjuntamente, com outros "pequenos artistas", num processo de partilha e de aprendizagens, quiçá, mais significativas.

Estas práticas artísticas tiveram um grande impulso com a implementação da Escola a Tempo Inteiro (ETI)[8], cuja reorganização escolar resulta na integração dos grupos artísticos, que entretanto, se formaram nas escolas (canto coral e instrumental) no horário de enriquecimento curricular. Decorrente deste contexto, acrescentou-se a oferta de 5[9] atividades de natureza artística: dança, expressão dramática/teatro, prática coral, instrumental e cordofones tradicionais madeirenses (CTM) – posteriormente designadas de Modalidades Artísticas (MA).

Figura 2. Encontro regional de grupos corais e instrumentais

A procura destas atividades foi de tal ordem nas escolas do 1.º CEB que se registou a frequência de mais do que uma atividade por aluno, conforme ilustra o quadro abaixo:

Participações de alunos nas MA						
Ano letivo	**2013/14**	**2014/15**	**2015/16**	**2016/17**	**2017/18**	**2018/2019**
Participações[10] de alunos	11.472	11.494	13.660	10.584	11.059	10.090
Grupos MA [11]	658	651	747	634	631	625

Quadro 1. Estatísticas MA no 1.º CEB[12]

Este "mosaico artístico" no 1.º CEB resultou na procura destas atividades, aquando da transição dos alunos para o 2.º CEB e, consequentemente, para os restantes, de tal modo que em 2002 este projeto foi alargado aos 2.º e 3.º CEB[13] e no ano seguinte ao ensino secundário. De facto, não havia volta a dar! Foi uma necessidade que o sistema soube maximizar. Atualmente, existem projetos artísticos em quase todas as escolas dos 2.º e 3.º CEB e secundário da RAM.

MODALIDADES ARTÍSTICAS – 2.º e 3.º CEB e secundário				
Ano letivo	**Horas anuais**	**Escolas**	**Projetos escolares**	**Alunos**
2012/2013	**298**	**28**	**69**	**983**
2013/2014	**322**	**29**	**74**	**1202**
2014/2015	**319**	**28**	**70**	**1030**
2015/2016	**327**	**28**	**75**	**1028**
2016/2017	**327**	**28**	**68**	**1056**
2017/2018	**327**	**28**	**71**	**1058**
2018/2019	**327**	**27**	**71**	**1030**

Quadro 2. Estatísticas MA nos 2.º e 3.º CEB e S[14]

Neste discorrer de ideias, a abertura da escola à comunidade foi um dos pilares subjacentes a tais práticas artísticas, razão pela qual sempre se incentivou a participação dos alunos nos eventos escolares, locais e regionais - vistos como espaços de partilha de experiências, desenvolvimento de competências sociais e de motivação para novas aprendizagens.

Fig. 3 – IV Encontro Regional da Modalidade Artística de Dança – 1.º CEB (2007)

A partir de 2012, estes Encontros das Modalidades – espetáculos descentralizados - passaram a integrar o evento Semana Regional das Artes (SRA) que engloba um elevado número de concertos, festivais artísticos, concursos e o projeto em parceria com a RTP-Madeira – ESCOLArtes (Gonçalves, Cristóvão e Esteireiro, 2016).

Figura 4: ESCOLArtes 2017

Os resultados da aposta da política educativa regional nas artes e na educação são bem visíveis nesta grande iniciativa, tanto nas performances dos alunos do ensino básico e do ensino secundário, quanto nas competências adquiridas em contexto curricular e de enriquecimento extracurricular, incluindo a área da expressão plástica (Cristóvão, 2015).

Figura 5: Exposição Regional de Educação e Expressão Plástica – SRA'[15]

Um dos impactos do facto do currículo escolar proporcionar práticas artísticas diversificadas, de forma sistemática, foi a proliferação de formações artísticas fora do espaço escolar, maximizando, tanto os equipamentos culturais, quanto as instituições. A título de exemplo, refiro a Temporada Artística , um projeto que envolve alunos de todos os concelhos da Região Autónoma da Madeira, numa dimensão singular que envolve organizações públicas e privadas das áreas da educação, do turismo, da cultura e decisores políticos, que visa a melhoria das competências artísticas dos alunos, das escolas do ensino regular, em contexto extracurricular e extraescolar. (Gonçalves, Esteireiro e Cristóvão, 2019).

Sobre o envolvimento dos alunos em espetáculos com profissionais, Sousa argumenta: "a responsabilidade, interesse, motivação e autoestima, são reforçados quando sabem que vão partilhar o seu trabalho com um grupo profissional" (Sousa, 2010: 26). Ao que acrescento, também a "formação de públicos", pois o aluno quando participa nos eventos *traz a família* consigo. Uma vez que a formação de públicos é um dos grandes desafios que se coloca aos gestores e promotores de cultura, esta ligação entre a escola e a comunidade, e instituições culturais poderá ser o caminho para uma resposta consolidada, naquele sentido.

Em jeito de síntese... conquistas e desafios

Na senda das quase quatro décadas de práticas artísticas na educação, assistimos a várias conquistas que demarcam a RAM no panorama português: a) massificação das artes; b) introdução de professores especializados em todas as escolas, tanto no 1.º CEB, quanto no ensino pré-escolar; c) criação dos grupos de recrutamento 140 e 150[16]; d) abertura da escola à comunidade; e) reconhecimento das artes pela comunidade e pelo poder político. Não obstante, importa considerar e consolidar: a) as parcerias: "(…) é desejável que as escolas (…) estabeleçam parcerias com entidades externas à escola" (GTEC, 2017: 16); b) o envolvimento de artistas profissionais - A educação artística de qualidade tende a caracterizar-se por uma forte parceria entre as escolas e organizações artísticas externas e comunitárias (Eurydice, 2010); c) a formação contínua: - uma Educação Artística de alta qualidade carece de professores de arte altamente qualificados, sendo que não existe aprendizagem criativa sem ensino criativo (UNESCO, 2006); d) maior articulação entre os ciclos, no sentido de garantir a continuidade das práticas artísticas curriculares e dos projetos; e) estabilidade do corpo docente, considerando a continuidade destes últimos.

É deveras importante que as artes sejam vistas como um investimento nas futuras gerações pois serão sempre uma mais valia na sua formação pessoal, social e cultural. Como refere Patrício: "O Homem não se limita a receber a dádiva da Natureza, mas acrescenta algo (...) enriquece essa dádiva com o fruto da criatividade criadora do seu espírito, que é a Cultura" (Patrício, 2002: 152). Aqui, a educação artística, sistemática e organizada, poderá fazer toda a diferença.

NOTAS

[1] Prof. Mário André em entre vista no âmbito da investigação do curso de doutoramento na especialidade de currículo: (SANTOS, M. N, 2013). Património Musical Madeirense: a preservação da identidade através do currículo.

[2] A implementação do projeto piloto em duas escolas, na área da educação musical, pelas mãos do Doutor Carlos Gonçalves - atual diretor do CEPAM – em 1980.

[3] Guilherme d'Oliveira Martins no prefácio do Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (2017).

[4] Ibidem

[5] Palavras do Comissário Europeu responsável pela Educação, Formação (ME, 2009).

[6] Através da primeira Lei Orgânica, inserida no Decreto Legislativo Regional (DLR) n.º 26/89/M de 30 de dezembro, com a designação de Gabinete de Apoio à Expressão Musical e Dramática, reajustada através do DLR n.º 31/93/M de 28 de setembro de 1993. O Gabinete Coordenador de Educação Artística – GCEA (absorvido pela Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia – DSEAM) é, em 2013, um organismo público Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos e tem como principal missão desenvolver e supervisionar as artes na educação pré-escolar, nos ensinos básico e secundário e na instituições de educação especial da Região Autónoma da Madeira.

[7] Música no ensino primário. Esta designação foi alterada posteriormente para MUSICAeb (Música no ensino básico e mais recentemente para ESCOLArtes.

[8] Em 1995, entendeu a Administração Educativa Regional implementar um regime de organização escolar para o 1.º CEB que desse resposta às necessidades sociais das famílias, possibilitando a permanência dos alunos no espaço escolar durante um período mais alargado. Este novo contexto levou à necessidade de se criarem atividades de enriquecimento curricular não escolarizadas. Esta foi a oportunidade para oferecer outras atividades artísticas - enquadramento Legal com a publicação da Portaria n° 133/98, de 14 de agosto.

[9] Criou-se posteriormente a 6.ª modalidade: Artes Plásticas, nos 2.º e 3.º CEB e secundário, derramando em várias exposições e concursos a capacidade criativa dos nossos alunos.

[10] Referimos participações porque há alunos que frequentam mais do que uma modalidade.

[11] Grupos no projeto Modalidades Artísticas

[12] Relatório de Atividades da Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia (DSEAM)

[13] Já em 2001, na Lei orgânica da Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia, podia ler-se: f) «Apoiar a criação e funcionamento de grupos corais, instrumentais, de teatro, de dança e ateliers de expressão plástica e outros no ensino básico e secundário» (art. 25, Decreto Regulamentar Regional 27/2001/M).

[14] Relatório de Atividades da DSEAM

[15] Projeto da DSEAM que envolve a programação de 200 espetáculos de música, teatro e dança em parceria com entidades públicas e privadas.

Referências bibliográficas

- CRISTÓVÃO, N. (2013). Património Musical Madeirense: A preservação através do currículo. Tese de doutoramento apresentada à Universidade da Madeira.

- CRISTÓVÃO, N. (2015). A escola como palco para a (re)valorização da cultura local: que espaços de intervenção?. In N. S. Fraga & A. F. Kot-Kotecki (Org.). A Escola restante. Funchal: CIE-UMa. pp. 189-199, ISBN 978-989-95857-6-8.v

- EAGLETON. T. (2003). A ideia de cultura. Lisboa: Temas e debates.

- ESTEIREIRO, P. (2007). "A conservação do património musical regional através da educação. O processo de Regionalização do Currículo de Educação Musical (2.º ciclo) na Região Autónoma da Madeira". Revista de Educação Musical. APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical. N.º 127, pp.28-35.

- EU-Eurydice (2010). Educação artística e cultural Europa nas escolas. Editor: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, Ministério da Educação.

- FORQUIN, J. C. (1982). "A educação artística – para quê?". In PORCHER, L. (1982). Educação artística – luxo ou necessidade. S. Paulo: Sumus Editorial, p. 25-48.

- FULLAN, M. & HARGREAVES, A. (2001). Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola. Porto: Porto Editora.

- GETEC (2017). Estratégia Nacional Educação para a Cidadania. Disponível emhttps://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf . Consultado em 10 agosto de 2019.

- GONÇALVES, C & ESTEIREIRO, P. (2009). Gabinete Coordenador de Educação Artística da Madeira (1980-2008): Impactos de uma Instituição Artística com 28 Anos de História. Itinerários – Revista de Educação, (2.ª Série – n.º 8, junho de 2009), Instituto Superior de Ciências Educativas, pp. 11-22.

- GONÇALVES, C., CRISTÓVÃO N. & ESTEIREIRO, P. (2016). "Modalidades Artísticas na Região Autónoma da Madeira (Portugal): Das primeiras atividades de enriquecimento curricular à definição do atual modelo de política educativa (1985-2016)". Revista da Associação Brasileira de Educação Musical, 24, (37), pp. 35-52.

- GONÇALVES, C., CRISTÓVÃO N. & ESTEIREIRO, P. (2019). The development of an extracurricular arts education network. 10 years of the "artistic season" projetc (2006-2016). In Michaela Hahn, Franz-Otto Hofecker (eds) (2019). Music Scholl Research II. Musikschul, pág. 211 a 225.

- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2004). Organização Curricular e Programas Ensino Básico-1º Ciclo. Lisboa. Departamento da Educação Básica.

- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2017). O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Edição: Ministério da Educação.

- MORAIS, D. (1999). "Música na escola – um desafio a todos os professores do 1.º ciclo". In Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical. Nº, 101, p. 14-17.

- MOTA, G. & ABREU, L. (2014). Thirty years of music and drama education in the Madeira Island: facing future challenges. On-line first. International Journal of Research in Music Education, 32 (3), pp. 360–374.

- OLIVEIRA, E. (2003). "As artes numa educação cidadã II". In Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical. N º 111, p. 10-11.

- PARASKEVA, J (2001). A dinâmica dos conflitos ideológicos e culturais na fundamentação do currículo. Porto: Edições ASA.

- PATRÍCIO, M. F. (org.). (2002). Globalização e Diversidade: A Escola Cultural, uma Resposta. Lisboa: Porto Editora.

- RANGEL, M. (2000). "Monodocência – Coadjuvação" In DEB – ME (2000). Gestão Curricular no 1-º Ciclo. Monodocência – Coadjuvação. Encontro de Reflexão. Viseu 2000. ME – DEB, p. 46-51.

- RATTNER, H. (2003). Cultura, personalidade e identidade. Disponível em www.abdl.org.br. Consultado em 21 de outubro de 2010.

- SANTOS, A. S. (1989). Mediações Artístico-Pedagógicas. Lisboa: Livros Horizonte.

- SANTOS, A. S. (1996). "Por uma perspectiva psicopedagógica da arte e da educação em Portugal". In A. QUADROS et al. (1996). Ensino artístico. Porto: Edições ASA, p. 14-33.

- SANTOS, M. E. M. (1999). Desafios Pedagógicos para o Século XXI. Lisboa: Livros Horizonte.

- SEABRA, F. B. (2012). "O ensino da Expressão Musical e Dramática no 1.º CEB — O caso da Região Autónoma da Madeira. Uma visão curricular". Revista Portuguesa de Educação, 2012, 25(2), pp. 197-216.

- SOUSA, J. A. (2010). Plateia Activa. Dissertação de Mestrado em Ensino de Educação Musical no ensino básico. Instituto Politécnico de Setúbal.

- UNESCO (2006). Roteiro para a educação artística – desenvolver as capacidades criativas para o séc. XXI Lisboa. Disponível em http://www.educacaoartistica.gov.pt/documentos/roteiro.pdf. Consultado em 12 de janeiro de 2007.

Diálogos sobre **educação**

Helena Liborio
Diretora do Agrupamento de Escolas de Esgueira, Aveiro

Integrado nos Diálogos sobre Educação que a IRE tem dinamizado, decorreu no dia 22-03-2019, na sala de sessões da Escola Secundária Francisco Franco, mais uma sessão, desta vez dinamizada pela Professora Helena Libório, subordinada à seguinte temática: **"Critérios de avaliação das aprendizagens dos alunos - avaliar para classificar ou avaliar para melhorar as aprendizagens dos alunos? Apresentação de um caminho"**

Esta sessão teve como destinatários, para além dos inspetores de educação, também os diretores dos estabelecimentos de educação, os diretores de escolas do 1.º ciclo do ensino básico, delegados escolares e elementos dos conselhos executivos das escolas básicas dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e ensino secundário.

Helena Libório é Licenciada em História pela Universidade de Coimbra, Mestre em Análise Social e Administração da Educação pela Universidade de Aveiro, Professora do ensino básico e secundário desde 1981. Foi presidente do conselho executivo da Escola Secundária Dr. Jaime Magalhães Lima, atual escola sede do Agrupamento de Escolas de Esgueira entre 1996 e 2002. Desempenhou os seguintes cargos na administração educativa entre 2005 e 2011: coordenadora Educativa de Aveiro, Diretora Regional Adjunta de Educação do Centro e Diretora Regional de Educação do Centro Atualmente é Diretora do Agrupamento de Escolas de Esgueira, Aveiro, desde 2013.

"Os nossos alunos-cidadãos do séc. XXI; Currículo: aprendizagem, ensino e avaliação; Avaliação das aprendizagens num contexto de flexibilidade e Questões desafiadoras" serviu de mote a mais uma ação realizada no âmbito dos Diálogos sobre Educação, realizada no dia 13 de junho.

Esta sessão teve como destinatários, para além dos inspetores de educação, também os diretores dos estabelecimentos de educação, os diretores de escolas do 1.º ciclo do ensino básico, delegados escolares e elementos dos conselhos executivos das escolas básicas dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e ensino secundário.

Helena Peralta
Professora auxiliar, aposentada, do Instituto de Educação, da Universidade de Lisboa

Helena Peralta é doutorada em Ciências da Educação - Desenvolvimento Curricular e Avaliação – pela Universidade de Lisboa, mestre em Literatura Alemã, pela Universidade Nova de Lisboa e licenciada em Filologia Germânica, pela Universidade de Lisboa. É professora auxiliar, aposentada, do Instituto de Educação, da Universidade de Lisboa, no qual continua a desenvolver atividades de investigação em Desenvolvimento Curricular, Avaliação, Tecnologias Educativas e Didáctica das Línguas Estrangeiras. No âmbito da sua atividade docente, lecionou várias disciplinas nestas áreas científicas, tendo coordenado o Curso de Formação Avançada (Doutoramento) em Teoria e Desenvolvimento Curricular, o Curso de Mestrado em Teoria e Desenvolvimento Curricular e co-coordenado o Mestrado em Avaliação Educacional. Tem várias publicações nestas áreas.

No âmbito da sua atividade de investigação, participou em projetos nacionais e internacionais e em atividades do Conselho da Europa e da Comissão Europeia. Foi membro do grupo de peritos da Comissão Europeia, no contexto da Implementação do Programa de Trabalho sobre os Objetivos dos Sistemas de Educação e Formação na Europa (Estratégia de Lisboa), de 2002 a 2005, e do EILC Advisory Board (Advisory Board for the European Indicator of Language Competence).

APRESENTAÇÃO DAS CONCLUSÕES DO TRABALHO EFETUADO PARA A OCDE SOBRE APRENDIZAGENS ESSENCIAIS

A IRE aproveitou a presença da Professora Helena Peralta na Região e no dia seguinte à sessão dos Diálogos sobre Educação, esteve presente nas instalações da IRE onde apresentou as conclusões do trabalho efetuado para a OCDE sobre Aprendizagens Essenciais.

Esta ação, prevista no seu plano de atividades, nomeadamente no programa formação e gestão de conhecimento - desenvolvimento de competências, teve como objetivo promover a melhoria da qualidade dos desempenhos dos profissionais da IRE, consubstanciado naquilo que é a visão deste serviço, designadamente, garantir a qualidade da educação das crianças e do ensino dos alunos, numa perspetiva de educação para todos, de direitos humanos e de inclusão e ancorado naquilo que são os seus valores: o respeito pelas pessoas, a melhoria da organização, a centralidade da escola como organização educativa e o interesse público.

Aconteceu...

29 de março

"DISCURSOS E PRÁTICAS NO CAMPO EDUCATIVO - UMA PEDAGOGIA CONTRA O OUTRO?"

Teve lugar no dia 29 de março, na Escola Superior de Educação de Setúbal, a Conferência Itinerante da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação - "Discursos e Práticas no Campo Educativo - Uma Pedagogia contra o Outro?" e que contou com a presença do Prof. Doutor Licínio Lima como conferencista.

6 de abril

«AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS – PROCESSOS E DESAFIOS

Na Escola Superior de Educação do Porto, teve lugar no dia 6 de abril, o "VI Seminário de Administração Educacional «Avaliação Externa das Escolas – Processos e Desafios para um novo Ciclo de Avaliação"

12 de abril

«ROTEIROS DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: ESCOLAS E EXPERIÊNCIAS DE REFERÊNCIA EM PORTUGAL NO SÉCULO XX»

Decorreu no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, no dia 12 de abril, o IV Encontro do projeto INOVAR – «Roteiros da Inovação Pedagógica: escolas e experiências de referência em Portugal no século XX»

Refira-se que o projeto I**NOVAR –Roteiros da inovação pedagógica: Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX** – é um projeto de Investigação e Desenvolvimento financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (PTDC/MHC-CED/0893/2014). Iniciou-se em maio de 2016, tendo uma duração de 3 anos. A equipa foi constituída por cerca de duas dezenas de investigadores, resultando de uma parceria de quatro instituições: o Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (onde o projeto ficou sedeado), a Faculdade de Letras da Universidade do Porto, a Universidade de Coimbra e a Universidade do Minho.

O projeto assumiu como finalidades o mapeamento de um conjunto amplo de escolas e experiências inovadoras, diferentes ou alternativas que se desenvolveram em Portugal ao longo do século XX, a produção de narrativas históricas de caráter monográfico sobre cada uma dessas escolas e experiências, na maior parte dos casos ainda pouco estudadas sob este ponto de vista, e a caracterização dos modelos pedagógicos que as inspiraram e dos projetos educativos que sustentaram a sua atividade. Integrou o estudo um universo muito diversificado de cerca de duas dezenas de escolas e de experiências. Neste encontro – bem como o livro que nele foi lançado – apresentaram-se os principais resultados da pesquisa desenvolvida e promoveu-se reflexão teórica sobre a historicidade da inovação em educação.

A (Re) Ler

Cultura

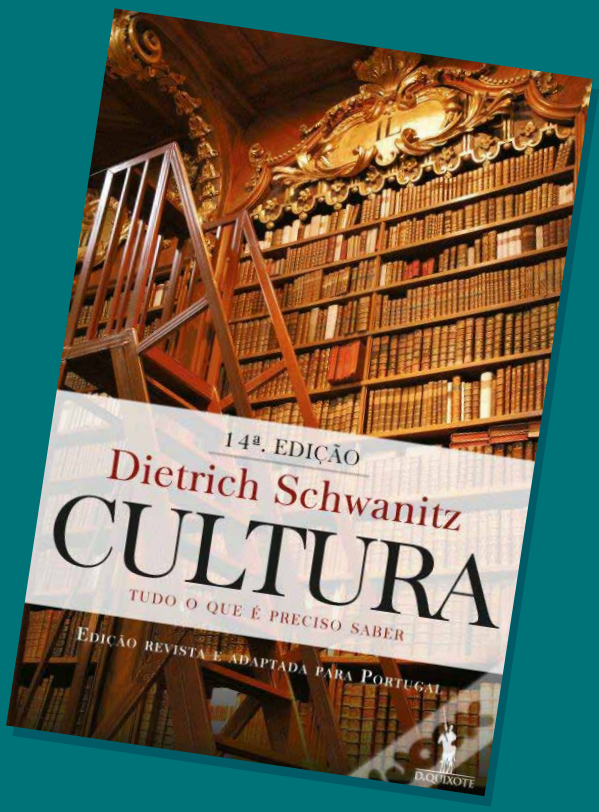
Tudo o Que é Preciso Saber

(14ª edição - Edição Revista e Adaptada para Portugal)

de **Dietrich Schwanitz**

SINOPSE

Este livro aborda os episódios remotos e centrais do Antigo e Novo Testamento; a emergência dos Estados e a epopeia da modernização, as revoluções e a democracia; a evolução da Literatura, a Arte e a Música através das suas grandes obras; o desenvolvimento da Ciência e da Filosofia, o campo de batalha das ideologias, cosmogonias e teorias, mas também a educação que dão os livros, os colégios ou as universidades, os jornais e os foros de opinião, Um quadro cronológico, uma breve relação dos livros que mudaram o mundo e conselhos de leitura aumentam a utilidade desta obra imprescindível.



FICHA TÉCNICA

Diretor: Jorge Morgado

Redação: João Estanqueiro e Miguel Marques

Morada: Rua das Hortas, n.os 16 e 18 9054 - 506 Funchal

Telefone: 291 145 510 | ***Email:*** intervire@madeira.gov.pt

Grafismo e paginação: Divisão de Imagens e Protocolo, Direção de Serviços de Planeamento, Gestão, Organização e Imagem do Gabinete do Secretário

ISSN: 2184-397X

Distribuição: Gratuita, disponível em https://www.madeira.gov.pt/ire

Educação, Culturas, Artes e Tecnologias

(eBook)

Dinu Flamand, Caio Victor De Oliveira Lemos, Diana Navas, Maurício Silva, Márcia Fusaro, Catarina Justus Fischer, Denizete Lima De Mesquita, Carminda Mendes André, Clóvis Da Rolt, Adriano Salmar Nogueira e Taveira, Olgária Chain Féros Matos, Laercio Silva, Júlio César Augusto Do Valle, Glaucia Guisso Fernandes, Marta De Oliveira Gonçalves, Vinícius Matteucci De Andrade Lopes e Sonia Regina Albano De Lima (fevereiro de 2019).

SINOPSE

Esta coletânea, **Educação, Culturas, Artes e Tecnologias**, surge, fundamentalmente, num primeiro momento, como uma ideia sonhada e idealizada. Ela não é fruto de textos jogados e esquecidos e que de repente encontram um espaço para publicação (procedimento tão comum em tempos cujo quantitativo se coloca, muitas vezes, como exigência acima das forças individuais e coletivas). Esta coletânea foi imaginada. Cada texto plasmado, com cuidado, por cada um de seus integrantes. Em muitos momentos, e não foram poucos, houve dúvidas. Consultas. Movimentos, em muitos sentidos, para que houvesse uma interligação entre os autores. Uma unidade em relação aos objetivos propostos. Houve desvios em relação à proposta inicial. Aqueles, seguramente, necessários e que possibilitam os espaços da liberdade, criatividade, imaginação e, claro, da inventividade. Nessa medida, os autores que integram este livro possuem as mais variadas formações. Possuem percursos que traçam uma trajetória, por si mesma, plural e diversificada. E assim, mais do que nunca, as experiências de cada um, entrelaçadas pelo escritural, dão, cremos, blocos de espaço-tempo, mais consistentes para a direção e fundamentação de suas perspectivas. De forma subjacente ou mais explícita os textos possuem a unidade de se pensar em que medida a educação, como um todo, poderia ou pode, realmente, cumprir o famoso sonho humano de uma educação para a liberdade e para a consciência de valores, muitas vezes, que se distanciam da humanidade. A era contemporânea, acima de tudo, exige seres corajosos. Aptos a enfrentar desafios. Os desafios das incertezas que sempre regeram o destino humano. Mas, sobretudo, em que medida a educação tem cumprido tal papel? Em que medida a educação diante, inclusive, das novas tecnologias e novos espaços de cultura consegue manter e estender uma base segura para que possamos entender que liberdade, justiça e, acima de tudo, solidariedade são e devem permanecer para que o homem sobreviva de uma forma mais plena? Não acreditamos numa formação unilateral. Precisamos, minimamente, de uma formação plural. A educação dos sentidos (já tão comentada desde há muito tempo) precisa, além da “formal”, ser, de uma vez por todas, colocada em prática. Acreditamos que este livro poderá fornecer algumas reflexões que poderão contribuir para algumas repostas e muitas perguntas. Caberá a cada leitor, seja da educação ou não, os ritmos de leitura e interpretação que lhe serão colocados pensarem qual seria o mundo que queremos para o futuro. E ele caminha muito rápido. Talvez numa velocidade sem precedentes.