

A Mediação Cultural e Artística na Escola – Perspetivas na primeira pessoa ou um lugar de fala para o mediador artístico-cultural a operar em contexto educativo e comunitário

"Cultural and Artistic Mediation in Schools: First-person Perspectives or a Voice for the Artistic-Cultural Mediator Operating in Educational and Community Contexts."

"La Médiation Culturelle et Artistique à l'École : Perspectives à la première personne ou un espace de parole pour le médiateur artistique-culturel intervenant en contexte éducatif et communautaire."

"La Mediación Cultural y Artística en la Escuela: Perspectivas en primera persona o un espacio de expresión para el mediador artístico-cultural que opera en contextos educativos y comunitarios."

Patrícia Ribeiro Martins^{1, 2, 3}

¹Ceis 20 / Universidade de Coimbra

²Politécnico de Leiria

³Agrupamento de Escolas de Marrazes (Leiria)

Resumo

A ideia de que a arte e a educação podem andar de mãos dadas e de que juntas podem operar transformações no desenvolvimento da pessoa humana e na sociedade em que vivemos não é nova. Desde Platão que vários teóricos apontam as mais-valias da educação com a arte como base da formação holística das pessoas e como forma de criar envolvimento comprometido e transformação social. Acreditamos que o papel do mediador cultural e artístico a trabalhar no seio da escola pode ser um fator fundamental neste processo e que pela sua ação podem ocorrer transformações sociais e educacionais na escola e na comunidade. Arte é vida! Arte, cultura, vida não podem no nosso entender aparecer de forma espartilhada e compartimentada. Acreditamos no papel do mediador cultural e artístico a operar em contexto educativo e comunitário como forma de impulsionar processos de participação ativa, informada e a criação de espaços de diálogo e respeito pelos dissensos e como promotor de vontades de cidadania ativa, reforço do sentimento de pertença a uma comunidade, valorização da diversidade cultural e humana e inclusão.

O presente artigo reflete a base teoricamente informada desta perspetiva fundamentada pela prática profissional da autora ao longo da sua experiência de mais de dez anos nos campos da mediação artístico-cultural em contexto educativo e comunitário.

Palavras-chave: Arte, Educação, Cidadania, Comunidade, Projetos Artísticos e Transdisciplinares; Mediação Artístico-Cultural

Abstract

The idea that art and education should go hand in hand and the transformation that art can operate in the development of the human person and in the society in which we live is not new. Since Plato, several theorists have pointed out the added value of education with art as the basis for the holistic formation of people and as a way of creating engaged involvement and social transformation. We believe that the role of the cultural and artistic mediator working within the school can be a fundamental factor in this process and that, through their action, social and educational transformations can occur in the

school and in the community. Art and life! Art, culture, life cannot, in our understanding, appear in a corseted and compartmentalized way. We believe in the role of the cultural and artistic mediator operating in an educational and community context as a way to boost processes of active, informed participation and the creation of spaces for dialogue and respect for dissent and as a promoter of active citizenship, strengthening the feeling of belonging to a community, appreciation of cultural and human diversity and inclusion. This article reflects the first-person perspective of more than a decade as a professional at the service of the school and the community and of the projects developed in an educational and professional context since 2009.

Keywords: Art, Education, Citizenship, Community, Artistic and Transdisciplinary Projects; Artistic and Cultural Mediation

Resumen

La idea de que el arte y la educación deben ir de la mano y la transformación que el arte puede operar en el desarrollo de la persona humana y de la sociedad en la que vivimos no es nueva. Desde Platón, diversos teóricos han señalado el valor añadido de la educación con el arte como base para la formación integral de las personas y como forma de generar implicación comprometida y transformación social. Creemos que el papel del mediador cultural y artístico que trabaja dentro de la escuela puede ser un factor fundamental en este proceso y que, a través de su acción, se pueden producir transformaciones sociales y educativas en la escuela y en la comunidad. ¡Arte y vida! El arte, la cultura, la vida no pueden, a nuestro entender, aparecer de forma encorsetada y compartimentada. Creemos en el papel del mediador cultural y artístico que actúa en un contexto educativo y comunitario como forma de impulsar procesos de participación activa e informada y de creación de espacios de diálogo y respeto al disenso y como promotor de una ciudadanía activa, fortaleciendo lo sentimiento de pertenencia a una comunidad, valoración de la diversidad cultural y humana e inclusión. Esta artículo refleja la perspectiva en primera persona de más de una década como profesional al servicio de la escuela y la comunidad y de los proyectos desarrollados en un contexto educativo y profesional desde 2009.

Palabras clave: Arte, Educación, Ciudadanía, Comunidad, Proyectos Artísticos y Transdisciplinarios; Mediación Artística y Cultural

Résumé

L'idée que l'art et l'éducation doivent aller de pair et que l'art peut opérer des transformations dans le développement de la personne humaine et dans la société dans laquelle nous vivons n'est pas nouvelle. Depuis Platon, plusieurs théoriciens ont souligné la valeur ajoutée de l'éducation ayant l'art comme base de la formation holistique des personnes et comme moyen de créer une implication engagée et une transformation sociale. Nous croyons que le rôle du médiateur culturel et artistique œuvrant au sein de l'école peut être un facteur fondamental dans ce processus et que, par son action, des transformations sociales et éducatives peuvent se produire à l'école et dans la communauté. L'art et la vie ! L'art, la culture, la vie ne peuvent, à notre sens, apparaître de manière corsetée et cloisonnée. Nous croyons au rôle du médiateur culturel et artistique opérant dans un contexte éducatif et communautaire comme moyen de stimuler les processus de participation active et informée et la création d'espaces de dialogue et de respect de la dissidence et comme promoteur de la citoyenneté active, renforçant le sentiment d'appartenance à une communauté, appréciation de la diversité et de l'inclusion culturelle et humaine. Cet article reflète la perspective à la première personne après plus d'une décennie en tant que professionnel au service de l'école et de la communauté et des projets développés dans un contexte éducatif et professionnel depuis 2009.

Mots clés : Art, Education, Citoyenneté, Communauté, Projets Artistiques et Transdisciplinaires ; Médiation Artistique et Culturelle

Introdução

O exercício que aqui se propõe tem como objetivo refletir sobre a ação da Mediação Artística e Cultural em contexto educativo a partir da investigação com base nas artes (ABR) (Leavy, 2015) e na prática como investigação teoricamente informada (PAR), (Nelson, 2013) e com algumas nuances nos campos das Práticas Educacionais com Base nas Artes (PEBA), (Charréu, 2018), tendo por objeto de análise a experiência pessoal e profissional da autora, adotando-se assim uma abordagem próxima à autoetnografia. A escolha desta abordagem reside na escassez de exemplos semelhantes em Portugal e, conseqüentemente, da contribuição que os dados apresentados poderão acrescentar à construção de um quadro metodológico no campo da mediação artística e cultural.

A Mediação Cultural e Artística na Escola - Perspetivas na primeira pessoa

A origem do trabalho de análise que a seguir se apresenta decorreu da abertura de um concurso para Técnico Superior em Animação Cultural em contexto escolar ao abrigo dos financiamentos suplementares permitidos pelo Programa TEIP (Território Educativo de Intervenção Prioritária - 2009), que visa o apoio e desenvolvimento de escolas inseridas em territórios tendencialmente pautados por fragilidades sociais e económicas. Segundo o a DGE (s.d.) “o programa TEIP é uma iniciativa governamental, implementada atualmente em 146 agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas que se localizam em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam. São objetivos centrais do programa a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos¹”, havendo

¹ Retirado do site da Direção Geral da Educação <http://www.dge.mec.pt/teip> em 9/10/23

cabimento, junto das escolas sinalizadas, à contratação de recursos humanos pertinentes para a melhoria do sucesso da escola e dos seus alunos.

A preferência por este recurso humano e não por outro, à partida, tinha em vista a possibilidade da escola proporcionar a ocupação saudável dos tempos livres dos alunos, reforçar o sentimento de pertença ao espaço escolar e minimizar as situações de violência e indisciplina, bem como fortalecer os laços escola-família e comunidade e promover uma imagem mais positiva do agrupamento de escolas e do seu território envolvente.

Havia à época, por parte da coordenação TEIP, uma validação da contribuição da Animação Cultural face à ocupação e mobilização de grupos em situação de fragilidade social, e ainda que algo ténue, já uma consciencialização do campo de possibilidades e potencial que as expressões artísticas podem proporcionar enquanto agentes de transformação social. Também se considera que esta perceção se estende aos benefícios que as instituições educativas poderiam mobilizar no sentido de contribuírem para o desenvolvimento integral dos seus estudantes, com o foco no exercício do pensamento crítico e atitude cidadã.

2. A animação cultural na escola - a génese de um testemunho na primeira pessoa

De modo a promover a compreensão e a contextualização do trabalho da Animação Cultural em âmbito escolar, apresentei-me aos colegas docentes, aos estudantes, na expectativa de evidenciar a contribuição do trabalho do animador cultural, qual o seu campo de ação, e de que forma poderia acrescentar contributos no contexto em que estava inserida. Tendo em conta que a presença de um Técnico Superior em Animação Cultural em escolas não era prática comum, à época, continuando a não ser hoje, houve diferentes reações à minha presença e objetivos por parte dos elementos da comunidade educativa. Se alguns docentes olhavam esta nova figura com ceticismo e desconfiança, outros mesmo com descrédito, outros havia que estavam curiosos e disponíveis para parcerias. Tendo em conta a tradição do modelo escolar em Portugal, foi um desafio defender e aplicar metodologias não-formais e por vezes informais nestes contextos formalizados, que não

reconhecem nas práticas artísticas mais-valias intrínsecas nos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Se muitos, principalmente as crianças, acreditavam que o trabalho desenvolvido pelo animador “era animar”, “fazer atividades para nos deixar felizes”², o que, sendo redutor, ia ao encontro da origem etimológica dos termos animare/animus - que significam dar vida, luz, ânimo” - muitos, particularmente os adultos, docentes, não docentes e famílias, entendiam a animação cultural e o animador como alguém que dinamizava atividades de entretenimento e promovia festas, atividades lúdicas, acompanhadas de pinturas faciais e modelagem de balões.

Importará talvez, de forma muito sumária, enumerar aqui algumas ideias-chave da definição de animação cultural e transpô-las para o contexto da educação. Segundo Ander-Egg (1999, p.9) a animação cultural terá “surgido no contexto francófono, como uma forma de suprir e minimizar situações de tensão social na pós-revolução industrial, e, neste contexto a animação sociocultural terá nascido como uma forma de promoção de atividades destinadas a encher criativamente o tempo livre, corrigir o desenraizamento produzido pelos os grandes centros urbanos, evitar que se aprofunde ainda mais a fenda ou fosso cultural existente entre diferentes sectores sociais, (...) criação de âmbitos de encontro que facilitem as relações interpessoais, alentar as formas de educação permanente e criar as condições para a expressão, iniciativa e criatividade dos indivíduos.”, tendo tido particular enfoque em Portugal no período do após 25 de abril, como forma de atenuar algumas tensões sociais e encontrar âncora em vários movimentos associativos, muitos deles desenvolvidos nas campanhas de alfabetização, apoio e incentivo à participação e fruição cultural.

A proposta da Animação Cultural em Portugal foi sofrendo transformações em resposta às alterações socioculturais que surgiram com o amadurecimento da democracia e a conquista de alguns indicadores de desenvolvimento social. Por exemplo, o envelhecimento populacional e a entrada da mulher no mercado de trabalho, levaram ao aparecimento de outras necessidades (Barreto, 1995). Neste processo, a dimensão cultural e artística que esteve presente na génese

² Expressões das crianças de algumas turmas quando questionadas sobre o que faria um animador cultural. (Recolha da autora)

da Animação Cultural, relegou para segundo plano a ação artística e cultural. Encontrando já nesta perspectiva uma lacuna naquilo que diz respeito às atividades de relação com as artes e com a experimentação artística, que valorizo na minha praxis atual e que não se reduz a uma mera tarefa de animação, e encontrando já caminho para a defesa daquilo que entendo por mediação artístico-cultural em contexto educativo, prossigo no reporte do caminho trilhado enquanto animadora cultural na escola.

De 2009 a meados de 2010, o trabalho desenvolvido centrou-se na: monitorização de atividades desportivas e lúdicas em contexto de intervalos; vigilância de horas de almoço; promoção de concursos e atividades mais recreativas; exibição de filmes, mas sem espaço para debate ou reflexão, sob a forma de entretenimento. Ou seja, as atividades ocupavam parte dos tempos livres dos alunos e criavam relação com o animador, mas, a meu ver, não geravam transformação, nem fortaleciam laços e cujo eco se extinguia com o término da atividade. Esta dinâmica ficava aquém do potencial da ação de um profissional do campo da animação cultural. E, contrariando a lógica do que era expectável e do que muitas vezes era pedido ao animador cultural pelos docentes (por exemplo, organização de festas de Natal de escolas, modelagem de balões ou animação de festas com karaoke ou flashmobs), propus cessar a atividade desenvolvida até então e constituir um Clube de Teatro. Este clube estava ativo em momentos não letivos, promovendo o contacto de alunos dos 2º e 3º ciclos com a expressão dramática, fruição de espetáculos e visitas a espaços culturais, e a participação em peças de teatro na comunidade. Para além disto, incluía a realização de atividades de ocupação dos tempos livres nas pausas letivas que proporcionavam experiências com museus e equipamentos culturais, artistas, e a criação de atividades de experimentação no campo das artes. Mais tarde (2015/2016) estas práticas, abertas a alunos dos 2º e 3º ciclo do agrupamento de escolas, transformaram-se em residências artísticas de férias, encetando também contactos com parceiros da comunidade e com artistas. Desta forma, procurava restituir a génese artística e cultural subjacente ao trabalho a Animação e do Animador reivindicando a natureza reflexiva e transformativa que acredito estar subjacente a esta prática, mas cujo reconhecimento era ainda limitado, pelo menos por parte da comunidade escolar.

O diagnóstico decorrente do tempo de trabalho acumulado permitiu-me ter um conhecimento mais consistente do território e da comunidade educativa, encontrando na articulação com a biblioteca escolar o caminho mais interessante para minha intervenção. Neste contexto propus dinamizar, em contexto de sala de aula, atividades que se prendiam com a leitura expressiva e com a mediação de livros. Desta forma, algumas das competências de aprendizagens da língua poderiam ser reforçadas. Por outro lado, foi também considerada a dimensão estética como elemento facilitador e ampliador da experiência sensível que se procurou criar. A atividade de mediação de leitura remetia não só para temas prementes no contexto do agrupamento, como a melhoria das aprendizagens e promoção das literacias da leitura e da escrita, mas também para um cuidado ético e estético presente na curadoria dos livros apresentados. Foi nessa altura que o trabalho desenvolvido deixou de acontecer apenas em contexto extracurricular, para integrar os espaços mais formais das escolas, em momentos que se inseriam nos horários curriculares das turmas, com propostas de atividades transversais entre ciclos e departamentos, espoletadas por dispositivos artísticos diversificados, e em particular livros.

Acompanhando a evolução da reflexão dos dispositivos de interação com o público em contexto de educação não-formal, interessavam-me mobilizar para a minha prática questões relacionadas com a formação de públicos e a sensibilização para a fruição cultural e artística das comunidades, numa vontade de promover aquilo que entendemos por democratização cultural, ou seja, procurando garantir que era possível fazer chegar manifestações e experiências culturais múltiplas à comunidade educativa e suas famílias, na sua maioria oriundas de bairros sociais nas imediações da escola. Nesse sentido instituiu-se em 2010, pela primeira vez no agrupamento, a realização de um dia aberto, composto por atividades artístico-culturais dinamizado por artistas da comunidade. Para este momento, mobilizaram-se recursos e linguagens artísticas no campo da música, dança, arte urbana, teatro, performance, escrita criativa, hora do conto, etc...realizadas num sábado³ no espaço escolar da sede

³ A proposta de realizar este evento ao sábado tinha já inscrita a ideia de poder permitir o acolhimento de famílias fora dos momentos laborais convencionais. Ainda

de agrupamento, situado no coração do território, convidando alunos, famílias e comunidade escolar a fruir destas manifestações. Esta atividade foi pioneira no que entendemos como o início do fortalecimento das relações escola-família-comunidade e reforçou os laços de pertença ao espaço escola, envolvendo todos na construção de uma causa comum, contribuindo para a motivação e envolvimento de todos os participantes, que passaram a ver na escola uma preocupação em promover espaços de abertura à comunidade e ao reforço dos laços de convivência entre todos.

Ainda nesse mesmo ano, fruto da ação da animação cultural, foi possível a realização de do 1º Sarau do Agrupamento, onde alunos, docentes, técnicos e colaboradores das várias escolas do agrupamento promoveram atividades diversas reunidas num espetáculo para a comunidade, também realizado num espaço no seio da comunidade. Foi mais uma vez evidente a vontade de envolvimento e de participação por parte de uma fatia muito significativa da comunidade escolar, contribuindo para o fortalecimento de laços entre os envolvidos e o reforço da imagem positiva do território educativo, junto da comunidade e dos seus pares.

Os anos subsequentes foram de desenvolvimento de atividades semelhantes, distribuídas entre clubes de teatro, animação da leitura, sarau e dia aberto à comunidade nos mesmos moldes. Contudo, foi a partir do ano letivo de 2012-2013 que se introduziu uma alteração nas propostas de atuação como resultado de uma reflexão sobre a experiência acumulada e de um conhecimento mais aprofundado de questões inerentes aos campos da gestão cultural. Contribuiu para este processo a frequência no mestrado em Gestão Cultural e as aprendizagens dele decorrentes nas áreas das artes participativas e comunitárias, a par com o envolvimento pessoal em projetos desta natureza nas comunidades. Foi neste processo que se tornou clara a importância que a cultura e as artes desempenham para o desenvolvimento dos territórios e das

que várias vezes sugerissem a realização desta atividade no horário escolar, e tenha sido uma opção algo contestada, foi validada por parte da direção do Agrupamento a necessidade de a escola abrir à comunidade numa janela horária favorável à fruição em família e em que potencialmente as famílias pudessem fruir das propostas apresentadas longe das suas preocupações e compromissos profissionais.

comunidades, e que permitiam que desenvolvesse modelos de intervenção ancorados no quadro teórico do modelo de investigação baseada nas artes (Leavy, 2015). Desta forma, foi possível enquadrar teórica e conceptualmente o trabalho desenvolvido e refletir sobre o seu impacto no contexto em que o estava a desenvolver.

A articulação das propostas de François Matarasso (1997), Jaques Rancière (2010), Joseph Beuys (2010), com as premissas do Arts Council (2009) ou da UNESCO para a cidadania e para as artes (2006, 2010), é especialmente relevante para o trabalho da educação não formal na medida em que se privilegia a construção conjunta de projetos de desenvolvimento (pessoal e social) colocando as pessoas nas suas especificidades no centro da política cultural e na tecitura das comunidades. Esta era também uma das premissas da mediação cultural que se afastava das ideologias tradicionais (que, entretanto, vão sendo abandonadas) preconizadas pela animação cultural que se moveriam mais numa perspetiva vertical, de cima para baixo, ao contrário das estratégias ancoradas na democracia cultural que, a par da democratização da cultura, também enquadram a mediação artístico-cultural. Há assim nesta abordagem, uma horizontalidade entre as pessoas e expressões culturais ao nível da participação. Tendo em conta a natureza e avaliação das propostas de intervenção que foram feitas, tornou-se claro que as propostas de autores como Chaumier e Mairesse, (2013, 2016), Caune (2017) e Lafortune (2012) ou Julien (2016), desenvolvidas para museus e instituições culturais, poderiam ser adaptadas ao contexto educativo.

É consensual que o conceito de mediação artística e cultural é um conceito em permanente construção que se apoia na ideia criação de espaços de relação com o outro, “uma relação entre a pessoa e o mundo (físico, social e imaginário) que o rodeia.” (Caune, 2017:16). Caune (2017) propõe um cruzamento da estética com a ética, referindo que os processos de mediação podem afetar quem os vivencia. Atribui à mediação cultural um papel também político dado que promove relações sociais e de partilha do sensível (ideia que reverbera com a proposta de Rancière (2000), através do uso do imaginário.

A perspetiva de Caune (2017) é aqui particularmente interessante quando questiona se a escola enquanto espaço de transmissão de conhecimento deve

ou não se abrir a processos da esfera da mediação, não numa lógica de inovação pedagógica mas assumindo a mediação cultural como potenciadora de lugares de fala, que fazem sentido no processo de construção das pessoas. indagando se fará sentido a reprodução de conteúdos, sem que os alunos se apropriem deles encontrando a sua própria voz (Caune, 2017). Com a possibilidade de enquadrar o trabalho desenvolvido no âmbito da mediação artística e cultural deixaria de fazer sentido implementar atividades previamente desenhadas e estanques, de puro entretenimento, ou apenas para a fruição cultural, introduzindo projetos promotores de momentos pautados pela construção conjunta de sentido com o envolvimento de todos, desde a comunidade escolar aos parceiros, de modo a enfatizar o contributo da ação artística e cultural para a os processos educativos e como contributo para uma versão mais humanista e horizontal da escola.

3. Da perspetiva da animação cultural ao desenvolvimento dos conceitos da mediação artística e cultural em contexto educativo.

Bourdieu (2007) entendia que a escola pública no final dos anos 60 do século XX era um espaço que propiciava as desigualdades sociais e que por vezes as agudizava premiando saberes que vinham da esfera das famílias e das comunidades em que os alunos se inseriam, beneficiando de um capital cultural, decorrente das condições sociais em que se inseriam e não das oportunidades que a escola poderia oferecer. Seria papel da escola, enquanto território privilegiado, amenizar estas desigualdades, melhorar a formação das pessoas e suprir muitas das carências decorrentes das suas estruturas familiares e em particular nos territórios mais frágeis.

Tendo em conta as propostas de Dewey (2002), Paulo Freire (2013), Herbert Read (1958) e Ken Robinson (2015), que defendem o potencial de transformação e desenvolvimento social e individual que as artes têm na educação, continuei a dinamizar atividades com sede no livro e nas expressões artísticas junto de todos os níveis de ensino e em contexto de sala de aula. Foram propostas e levadas a cabo atividades de leitura mediada e reflexão em

torno de objetos artísticos transdisciplinares por intermédio de espaços de diálogo, inspiradas nas ideias de escultura social de Joseph Bueys (Harlan, 2014) promovendo conversas abertas, em que cada aluno, era incentivado a dar a sua opinião, sem juízos de valor, ou a classificação de respostas certas ou erradas. Segundo Dewey “se o fim em vista é o desenvolvimento de um espírito de cooperação social e de vida comunitária, (...) durante o processo construtivo, há um determinado género de ordem que está ausente (...) as pessoas executam tarefas variadas, assiste-se a confusão, azáfama e daqui resulta a atividade” (Dewey, 2002: 26). Nesta lógica as atividades realizadas surgiam com base num fio condutor mas convergiam ou divergiam do tema de acordo com as especificidades e vontades de cada turma envolvida, não focando no valor em si da atividade mas como diria Dewey “o objetivo não seria o valor económico dos produtos, mas o desenvolvimento da pujança e da capacidade de organização social” (Dewey, 2002 : 27).

Estas perceções metodológicas de abertura ao diálogo foram decisivas na minha forma de mediar atividades em contexto, e deixando assim de apresentar atividades delineadas e com uma sequência concreta em que os alunos e intervenientes assumiam o papel de espectadores passivos, para propor atividades em que os envolvidos tinham papel ativo, sendo incentivado o espírito crítico e um espaço de partilha em que todos tinham voz e um lugar de fala e em que os resultados se pautavam pelo envolvimento e motivação de todas as pessoas.

Foram exemplos disso o projeto *Sou Consciente, Cuido do Ambiente*, ancorando projetos satélite e específicos de cada uma das turmas, ligados à sustentabilidade e ao ambiente que surgiram um pouco por todo o agrupamento com base na mediação da leitura do livro “Estranhas Criaturas” (Cristina Rubio, Orfeu Negro), de que decorriam atividades ecléticas e abrangentes, por exemplo, coletâneas de poesia (poemas e canções escritas pelos alunos e famílias e que foram depois distribuídas na comunidade e apresentadas publicamente em eventos na comunidade) , realização de espetáculos de rua, recolha de lixo das praias e dos espaços da comunidade, cartas aos órgãos de poder local, exposições temáticas, chamadas de atenção em cafés e lojas das comunidades limítrofes, manifestações na cidade, e outras em que os alunos experimentaram, se envolveram, idearam, e havendo uma

criação conjunta de sentido e em torno de projetos comuns, que se ampliaram num projeto maior, transversal a todos os ciclos e departamentos escolares. Como diria Dewey (2022, p.27), será esta possibilidade de “emancipação em relação à componente utilitária restrita, esta abertura a possibilidades do espírito humano, que transforma estas atividades na escola em congêneres da arte e pontos de partida para o estudo da história e da filosofia.”

A este seguiram-se vários outros projetos de relação da escola com artistas e equipamentos culturais, catalisados por ação do trabalho que tenho vindo a desenvolver. Sempre espoletados por dispositivos artísticos transversais, com especial enfoque no livro, mas muito mais abrangentes, refletiam fios condutores decorrentes das especificidades do agrupamento escolar, tais como a interculturalidade, as migrações ou os direitos humanos, com o envolvimento de famílias, comunidades, parceiros. Exemplos disso foram os projetos Rostos com História (2017), Guardiões de Memórias (2018) ou mais recentemente o projeto Terra de Todos Terra de Ninguém (2020). O seu resultado advém do cruzamento interpessoal e interdisciplinar da dinamização das residências artísticas de férias, de um clube de artes transdisciplinar, com alunos dos 10 aos 18 anos em regime extracurricular, em articulação com uma turma de 3º ciclo fortemente multicultural e com vulnerabilidade ao nível da auto-estima e do aproveitamento escolar. Contaram também com o envolvimento de pessoas da comunidade, como familiares, residentes nos bairros contíguos à escola, ou mesmo de um centro de dia nas imediações, dinamizados sob ação da mediadora cultural na direção do projeto e no estabelecimento de elos entre todos os envolvidos.

O primeiro – Rostos com História – consistiu na realização de oficinas intergeracionais entre utentes de um lar e centro de dia, contiguo à escola e alunos do 5º ao 9º ano em regime de residências artísticas de férias, para a partilha de saberes e histórias de vida, com recolha mútua de biografias, e em que os estudantes fotografaram todos os envolvidos. As fotografias e notas biográficas ficaram expostas em espaço público, junto ao café central da freguesia. Também houve cabimento a impressões em grande formato apoiadas pelo artista, fotógrafo e ativista francês JR, no âmbito do Projeto

Inside Out⁴, que ofereceram reforço positivo a todos os envolvidos, ao verem o seu trabalho, por si só estimulante e transformador, legitimado agora por um reputado artista internacional. A realização desta exposição provocou uma transformação muito positiva não apenas nos intervenientes do projeto, reforçando a sua identidade e sentimento de pertença a uma comunidade, mas também nos alunos de currículos alternativos que colaboraram nos processos de produção, colagem e montagem da mesma. Ao sentirem-se integrados e válidos para o desenrolar do processo, envolveram-se apropriando-se da mesma, explicando os seus intuitos, protegendo-a e cuidando de que se mantinha em boas condições até à desmontagem. Neste âmbito foram realizadas igualmente tertúlias com os intervenientes e famílias, partilha de experiências em que houve um grande envolvimento de todos, espaços de diálogo e reforço positivo das identidades individuais e coletivas, bem como o fortalecimento do espírito de vizinhança. As conjecturas perspectivadas a propósito deste projeto resultaram de observação direta e entrevistas aos participantes, bem como de testemunhos recolhidos junto dos envolvidos.

Nesta linha de interação e relação com as comunidades e na sequência do projeto anterior, surge o Projeto “Guardiões de Memórias” inspirado na mediação da leitura do livro “The Museum Of Me de Emma Lewis”⁵ que se encontrava em dinamização em todas as escolas do agrupamento. A partir deste livro procurava-se explorar aprendizagens sobre uma multiplicidade de museus e manifestações artísticas e sobre a importância que as artes têm para o desenvolvimento dos territórios, convidando também toda a comunidade escolar a partilhar os seus museus interiores. O projeto “Guardiões de Memórias”, concebido em parceria com o Centro de Arte Moderna (CAM) da Fundação Calouste Gulbenkian, na sua estrutura Fábrica de Projetos, integrou um grupo constituído por docentes, alunos do Clube de Artes, outros alunos de grupos étnico-culturais de diferentes contextos, do 2º e 3º ciclo de escolaridade, alguns alunos de um curso CEF de cerâmica, pessoas de idade

⁴ <https://www.insideoutproject.net/es/explore/group-action/rostos-com-historia-the-stories-behind-the-faces>

⁵ The Museum Of Me Emma Lewis, TATE 2017 e vencedor do Opera Prima Bologna Ragazzi Award 2017

maior institucionalizadas em lar e centro de dia, e músicos de uma banda filarmónica local. Para a realização, mediaram-se diálogos, numa ecologia de partilha de memórias e identidades. Mais tarde os intervenientes participaram enquanto grupo numa visita guiada ao CAM, para atividades de experimentação artística em torno da obra de Lourdes Castro, conversas no Museu (coleção do fundador), e em visitas dançadas e de criação coletiva de performance coreográfica, ou ateliês de música e improviso no serviço de mediação do CAM. Na escola continuavam os encontros e a experimentação conjunta, com a partilha de objetos portadores de memórias, pintura de silhuetas corporais de cada um dos intervenientes, oficinas de cerâmica com baixos-relevos de cada um dos intervenientes, sempre numa partilha intergeracional, intercultural, interpessoal, trabalhando o respeito pelo outro e as questões da identidade ⁶. Numa fase intermédia do projeto houve cabimento a nova sessão de ateliês no CAM, com a partilha dos trabalhos realizados em contexto escolar, participação em tertúlias com testemunhos de jornalistas com experiência em campos de refugiados e pessoas migrantes. A última fase do projeto decorreu da realização de uma residência artística de uma semana com todos os envolvidos, na escola sede do agrupamento e em equipamentos culturais do município, materializando-se numa performance, que juntava pessoas em cruzamentos artísticos, como música, dança, palavra dita, e instalação no espaço público, na praça mais conhecida da cidade, integrada na programação de um festival de artes urbanas de renome⁷. Nesta atividade cruzaram-se saberes dos campos artísticos, na língua, portuguesa, na história e na cidadania, saindo reforçada a nossa percepção e valorização dos input do trabalho com as artes para a formação holística das pessoas, pois foram registadas melhorias no comportamento dos alunos, participação nos espaços de decisão da escola e na manutenção dos ambientes saudáveis na sala de aula e nos recreios. Foi também do nosso entendimento uma melhoria na

⁶ De salientar a participação de alunos de etnia cigana, de origem marroquina, alunos oriundos do Brasil e recém chegados de Angola e Cabo Verde, para além de alunos em situação de fragilidade social, mas também alunos da região, alguns de quadro de mérito, consubstanciando-se num grupo bastante heterogéneo

⁷ Dinamizado por um coletivo de artistas emergentes que são hoje apoiados pela Direção Geral das Artes

relação escola-família-comunidade, bem como da imagem positiva do agrupamento junto dos seus pares e o estreitamento de laços com parceiros locais e nacionais.

Já o projeto “Terra de Todos Terra de Ninguém” (2020) na linha dos anteriores, foi constituído por alunos do Clube das Artes, uma turma de 7.º ano de escolaridade com problemas de absentismo e fragilidade social e por um grupo de pessoas sexagenárias, participantes da loja social do bairro contíguo à escola e oriundos maioritariamente das ex-colónias portuguesas em África. A sua génese decorre da dinamização de oficinas quinzenais com estas pessoas, recolhendo as suas histórias e memórias de migração e (re)integração, encetando diálogo com ponto de partida no livro “Diário de Um Migrante” de Maria Inês Almeida (Dinalivro ⁸) e em articulação com a parceria já estabelecida com o CAM da Fundação Calouste Gulbenkian. No projeto “Terra de Todos Terra de Ninguém” para além de irmos trabalhando no grupo de projeto as questões já acima referidas, iam também surgindo iniciativas paralelas em várias escolas, em que se refletiu sobre questões como migrações, respeito pelo outro, cidadania e direitos humanos, materializados em barcos de papel dobrados em origami, decorados com as frases alusivas às reflexões das diferentes turmas. Noutras turmas em parceria com alguns docentes de cidadania e de artes, eram refletidos os mesmos temas em desenhos e em pinturas de pássaros com frases alusivas que se consubstanciaram em projeções multimédia. Aqui estiveram juntos mais uma vez alunos e pessoas da comunidade para um trabalho colaborativo, à luz das ideias preconizadas pela arte participativa e em residências na escola e na Fundação Calouste Gulbenkian tendo muito contactado pela primeira vez com a realidade de um museu, partilhando as suas histórias em contexto de refugiados e migrantes, ou de exclusão social, participando em visitas guiadas à coleção de Calouste Gulbenkian, encontrando paralelismo na medida em que também o benemérito vivera em contextos de guerra e perseguição do povo arménio, de onde estavam as suas origens. Também no museu, alunos e pessoas de idade

⁸ Cujas mediação de leitura, a par de outros dispositivos como a carta universal dos direitos humanos, ou as biografias de Martin Luther King, Malala ou Rosa Parks, estava a dar a conhecer em todas as escolas do agrupamento, espoletando vontades para a realização de projetos colaborativos e diálogos em torno do tema

maior, conviveram e capitalizaram sinergias na construção de uma obra de arte (mosaico) em comum e inclusivamente partilharam um piquenique nos jardins do museu. Os momentos seguintes do projeto traduziram-se na construção de um guião para performance de palavra dita, em jeito de coro de leitura, que incluíram excertos da carta universal dos direitos humanos, memórias das sexagenárias oriundas das ex-colónias portuguesas, palavras de ordem identificadas pelos alunos do grupo e pelas turmas do agrupamento, também com a articulação com a biblioteca escolar e com um docente de educação musical.

A primeira apresentação pública desta performance conjunta aconteceu na celebração da Semana da Leitura, promovida pelas Bibliotecas Escolares, na escola sede, como experiência para apresentação oficial no Festival de Teatro Juvenil do Município de Leiria. Os cenários eram constituídos pelos barcos de papel enviados por todas as turmas, e por vídeos dos pássaros e palavras libertárias, realizados pelas turmas da escola-sede em articulação com um professor de artes e cidadania. Ainda que abruptamente interrompido pelo cenário pandémico que se viveu em 2020-2021, foi também possível, mesmo que condicionado por constrangimentos decorrentes das mudanças de ciclos escolares, estabelecer uma parceria com um grupo de teatro profissional da região e apresentar a performance num festival de teatro comunitário. Esta foi uma iniciativa que intuímos muito transformadora para todos os envolvidos. Da parte dos mais novos, houve a perceção mais profunda das questões das migrações, interculturalidade e movimentações de refugiados pelas mais diversas causas, mas também da situação político-social na génese dos bairros contíguos à escola, e um esclarecimento da história de Portugal e da descolonização no período do pré e pós 25 de abril, que encontramos espelhada em entrevistas e intervenções dos envolvidos em sessões de avaliação do projeto. Da parte das pessoas mais velhas houve uma valorização das suas histórias de vida e das suas memórias, que não só se sentiram legitimadas pela partilha no contexto do museu, ou no espetáculo para a

comunidade, mas por se sentirem envolvidas e parte do processo criativo, tendo muitas delas referido, que há muito tempo não se sentiam tão felizes.⁹

A mesma percepção adveio das crianças, técnicos e docentes envolvidos o que nos lembra agora Daniel Goleman (1997, p.127) quando afirma que “as emoções são contagiosas e que transmitimos e captamos estados de espírito uns dos outros e que é a forma como nos relacionamos com o outro que faz com que nos sintamos ignorados, desprezados, ou genuinamente bem-vindos e apreciados”. De salientar mais uma vez também a natureza das relações que foram tecidas entre gerações e comunidades no decorrer deste projeto e de que forma é que isso se espelhou positivamente na construção de cada um e de cada uma¹⁰.

É com base na reverberação das características do trabalho que tenho vindo a desenvolver, espelhado na transversalidade de diversos projetos realizados, e de que os três anteriores são apenas um exemplo, que proponho e reitero a minha visão da pertinência e relevância da existência do mediador artístico-cultural em contexto educativo, dado que entendo que o trabalho desenvolvido se inscreve na esfera daquilo que é considerado mediação pelos teóricos da mediação cultural e artística atual, para museus e outras instituições culturais.

Lafortune (2012) apresenta uma proposta para a finalidade de (a ainda que em constante transmutação) mediação cultural da seguinte forma: “a referência à noção de mediação cultural perpassa inúmeras práticas no campo cultural, social, no mundo da educação e da investigação. Baseada nos processos de transmissão e apropriação da cultura pode aplicar-se em contextos variados, constituindo-se tanto como numa perspectiva teórica de investigação, como

⁹ Afirmções deixadas pelas pessoas, após os espetáculos e no final das visitas e posteriormente em contexto de pandemia, quando eram contactadas pelos alunos e pela equipa de mediação cultural e artística.

¹⁰ há pessoas que mantêm contacto até hoje e sabemos que durante a pandemia, os mais novos telefonavam aos mais velhos para saber se estavam bem ou simplesmente para fazerem companhia. Também pessoas envolvidas neste projeto continuam a ter ligações de proximidade à escola participando em atividades em turmas ou em momentos de abertura da escola à comunidade.

num modelo de acção. No seu sentido mais amplo designa ações de apoio que acontecem no espaço de produção de objetos culturais e de linguagens produtoras de sentidos e vínculos, materializando-se na construção de dispositivos de interpretação das obras para os públicos, mesmo os neófitos, e de participação ativa na vida sócio-cultural das populações. A sua ação vai além da divisão artística porque visa desenvolver as faculdades individuais e o sentimento de pertença, bem como as capacidades inter-relacionais” (Lafortune, 2012: 211)¹¹.

Segundo Louise Julien (2016), docente e investigadora no Centre de Recherche sur la Médiation Culturelle de Montreal, a mediação cultural pode ser tanto um modelo teórico promotor de pesquisa e investigação, como um modelo de ação contemporâneo, num cenário atual constituído por uma pluralidade de normas e de padrões no que à prática cultural diz respeito, trabalhando nas intersecções entre o indivíduo, a comunidade ou o estrato social, reforçando a sua interação, participação, e sensação de pertença a um território ou comunidade. A mediação cultural e a emergência dos conceitos e práticas em que se baseia propõem uma redefinição do sistema cultural, bem como do papel da cultura e das artes na sociedade, enumerando os objetivos da ação cultural, conduzindo ao fortalecimento de laços sociais e de coesão social e comunitária, a novas formas de participação cultural, à promoção de identidades em torno da dimensão simbólica de projetos artísticos, estilos de vida e mecanismos de inclusão social. De acordo com a autora, (Julien 2016) a mediação cultural (e artística) pretende intervir no campo sociocultural promovendo uma articulação entre a democratização e a democracia cultural, atribuindo um carácter emancipatório ao processo criativo, envolvendo os cidadãos na participação e criação cultural, conferindo-lhes esta prática um reforço da autoconsciência de si e do outro, e da auto estima, o desenvolvimento do espírito crítico e do respeito pelas diferenças, contribuindo assim para a coesão social, construção conjunta de sentido e sentimento de pertença a uma comunidade.

Acredito que, em contexto escolar e comunitário, a mediação artística e cultural se pode constituir como um dispositivo catalisador que permite novas

¹¹ Tradução da autora do original em francês

abordagens que reforçam a experiência estética, a fruição cultural, a proximidade com espaços de criação, o contacto com os artistas e a experimentação artística, contribuindo para uma relação mais aprazível com os contextos académicos e mais permeável a aprendizagens criativas dentro e fora da escola, estimulando o pensamento crítico, a criatividade, a tolerância e o sentido de pertença a uma comunidade e reforçando a identidade individual e coletiva. Em contexto escolar e educativo, principalmente em contextos sociais mais desfavorecidos ou tendencialmente menos despertos para a fruição e participação cultural, a mediação artística e cultural amplia a sua necessidade e a sua razão de ser.

Há evidências que apontam a animação cultural em contexto educativo como uma forma de minimizar o impacto negativo de comportamentos associados a *bullying*, indisciplina. Esta área de atuação também pode ser promotora de momentos de ócio e ocupação dos tempos livres dos alunos, em particular os que apresentam fragilidades na esfera sócio-económica, em contexto de atividades de enriquecimento curricular ou como constituinte de uma disciplina do currículo (Trindade, 2017). É uma linha de pensamento que pode ser considerada válida, mas com a qual não me identifico enquanto profissional que trabalha na área da educação não-formal em contextos educativos. Considero hoje que a minha intervenção se aproxima da mediação artística e cultural na medida em que pressupõe um trabalho estrutural e de fundo que envolva todos os atores da escola desde os alunos às suas comunidades nas suas especificidades, promovendo espaços para diálogo intercultural e valorização da diversidade humana, podendo ambas as ações ser consertadas e complementares. Louise Julien, (2016) alerta que por vezes o termo mediação surge no léxico do campo de resolução de conflitos, mas que contrariamente a essa visão, a mediação cultural, como a entendemos, se refere a um campo específico da teoria e da prática cultural, e como tal deve ser utilizado como sintagma, no sentido em que as duas palavras devem ser utilizadas em conjunto: mediação cultural (Julien, 2016). Neste enquadramento propomos também a ideia de ¹², como algo indissociável, que não pode ser visto de forma

¹² adotaremos doravante neste texto o sintagma mediação artístico-cultural, que é na nossa perspectiva para esta esfera de atuação forma indissociável.

espartilhada, dado que arte é cultura e que ambas são indissociáveis da vida e da tecitura da humanidade: mediação artístico-cultural, demarcando-se da associação ao que é defendido em Portugal para a esfera de ação do mediador cultural, que assume um papel diferente do que aqui consideramos. O mediador artístico-cultural terá na base da sua atuação a relação entre as pessoas e as expressões artísticas, não só ao nível da fruição como da participação e da transformação positiva nas pessoas e nas comunidades que poderá decorrer da sua ação.

Acreditamos que a escola é um território privilegiado na construção de uma sociedade mais humanizada em que se dê lugar às aprendizagens das ciências exatas, sociais, das artes e das expressões físicas, mas também à formação mais completa e integral de todas as pessoas em particular as mais novas. A meu ver a escola tem um papel central nestes processos. Defendemos pois que, e em articulação com outras estruturas e equipas multidisciplinares, o mediador artístico-cultural poderá acrescentar contributos como agente construtor de pontes entre os vários agentes envolvidos nesta relação simbiótica e poderá ainda operar mudanças estruturais na educação, na cidadania e na experiência estética e artística, atuando de forma articulada no fortalecimento de laços entre arte, educação, cidadania, família, comunidades e as artes, contribuindo assim para a formação holística das pessoas, numa visão conjunta da escola e das comunidades na projeção de um futuro. A este propósito diz Caune (1999, p.12) “se fosse necessário ressignificar a noção de mediação, hoje banalizada a ponto de qualificar qualquer processo de conexão, o mito de Babel poderia servir de marco para o pensamento. Este mito expressa, de facto, a necessidade de distinguir a dupla função da mediação: por um lado, estabelecer vínculos entre os homens, no tempo presente e entre gerações; por outro lado, introduzem o objectivo de um sentido que ultrapassa a relação imediata para se projetar no futuro.”

4. O Plano Nacional das Artes e o enquadramento das ideias que defendemos

Potenciar o diálogo intercultural e providenciar a transdisciplinaridade das matérias da educação estética, desafiando limites, fronteiras, e fomentando o trabalho nas intersecções é fundamental quando falamos na educação no século XXI. Esta é também uma das premissas orientadoras do Plano Nacional das Artes (PNA)¹³, que legitima a importância da relação entre arte e educação e a pertinência do mediador artístico-cultural em contexto educativo e que é convergente com o trabalho que tenho vindo a desenvolver desde 2009.

Em Portugal o PNA apresenta uma proposta de transformação social por intermédio da cultura e das artes, com o foco nas escolas, nas crianças e nos jovens, estendendo-se a todos os cidadãos, potenciando sinergias, e apostando num compromisso cultural de integração na vida das pessoas e das organizações como fator do desenvolvimento sustentável e valorização do património e tem sido esta postura que tenho vindo a defender, ao longo destes anos de experiência iterativa e incorporada em contexto educativo. Defendendo o epíteto mediadora artístico-cultural, que sinto enquadrado e legitimado pelo PNA, importa-me assumir um papel de charneira, incessante na criação de ligações de proximidade entre comunidade educativa, artistas, instituições culturais, autarquias, além de outros parceiros público-privados, e promover formas de potenciar a experiência cultural e artística, assentes em premissas que visam a pluralidade das expressões culturais, a relação arte-vida, a ludicidade e liberdade, a incerteza e a criatividade, a sensibilidade estética e o pensamento crítico, numa abordagem transdisciplinar das artes.

Esta ação no seio da escola, pode atuar como condutora de uma sensibilidade ética numa ação híbrida e simbiótica entre democratização e democracia

¹³ Vide Manifesto do Plano Nacional das Artes

O Plano Nacional das Artes existe em Portugal desde 2019, numa iniciativa conjunta entre o Ministério da Cultura e o Ministério da Educação. Comissariado por Paulo Pires do Vale, propõe “indisciplinar” a escola com base na experiência do contacto com as artes, artistas, expressões artísticas, assente numa lógica de transversalidade e processos participativos e numa perspetiva defensora da ideia de democracia cultural e de que a arte pode transformar a sociedade, por intermédio da criação de espaços de relação e de colaboração entre indivíduos e a comunidade. De salientar também a importância do compromisso internacional estabelecido pela Carta de Porto Santo, que preconiza a horizontalidade das expressões culturais e a valorização das artes na construção dos estados democráticos.

cultural, que conduza na valorização da interculturalidade e de uma sociedade plural, contribuindo para a uma cidadania plena e para a assunção dos valores democráticos.

A implementação do Plano Nacional da Artes, assenta em valores e premissas que compreendem a cultura e as expressões artísticas como catalisadores da atenção e da experiência humana, e visa ampliar o horizonte das possibilidades para que cada pessoa se reconheça individualmente e como um todo em diálogo com a sua história e com o património material e imaterial e com a arte. O manifesto do PNA, refere que “a cultura, que pode ser compreendida como formação da atenção, permite alargar a nossa experiência humana e reconfigurar o horizonte de possibilidades em que nos movemos (...), construímos a nossa identidade em diálogo com esse depósito de humanidade que está no património (material e imaterial) e nas obras de arte. Referimo-nos à cultura e à arte no plural, considerando a multiplicidade das suas manifestações – música, dança, literatura, artes plásticas, cinema, performance, fotografia, teatro, arquitetura, design, multimédia...–, ultrapassando as separações entre o popular e o erudito, o tradicional e o contemporâneo, e atendendo às novas linguagens criadas pelos jovens” (PNA, 2019:19), nestas ideias está subjacente a diluição das fronteiras entre o popular e o erudito, defendendo uma arte plural e transversal na multiplicidade das suas manifestações (música, dança, fotografia, teatro, performance, artes plásticas...), em articulação com novas expressões decorrentes da tecnologia e da contemporaneidade.

Para o PNA, como em Bueys (Harlan, 2017), arte é vida e cada homem é um artista e nesse sentido a arte é livre e passível de intervenção na esfera da política e no campo da transformação social, uma vez que permite ao sujeito expressar livremente a sua opinião e conhecer-se como pessoa e ter uma voz. Pode ler-se no manifesto (PNA, 2019) “Compreendemos a educação como um processo de aprendizagem ao longo da vida, onde se constroem, de forma participada e conjunta, conhecimentos, capacidades e atitudes fundamentais para o desenvolvimento integral da pessoa. Através das artes, das atividades culturais, do acesso ao património material e imaterial, ampliar-se-á a quantidade e qualidade de vivências e competências, reforçando a abertura à comunidade e ao mundo. A escola, como comunidade de aprendizagem em

que todos os membros são co-construtores desse aprender, deve promover o acesso à diversidade do património e a apropriação das diferentes linguagens e expressões artísticas. Há múltiplas linguagens e diversos modos de expressão pessoal e compreensão do mundo, que devemos ajudar a desenvolver. (...) Racionalizarmos em demasia a educação, não promovendo suficientemente a formação dos afetos, a relação com o corpo, a valorização da autonomia, a capacitação para assumir os desafios e os falhanços, o prazer de aprender, de interpretar e intervir no mundo. É preciso educar e formar para as diversas linguagens, inteligências e modos de comunicar. Nem todos se enquadram na predominante e imposta habitualmente, a da racionalidade lógico-verbal. Esses sentem-se excluídos – e poderão encontrar nas expressões artísticas o seu meio e o seu elemento, um caminho para a sua realização pessoal e participação no bem comum. Dessa forma, poderá desenvolver-se o sentido de pertença de cada um à comunidade – em particular, dos que estão em situação de exclusão e vulnerabilidade. A escola só será para todos se não excluir ninguém, assumindo que o problema de um é o desafio de todos“ (PNA, 2019:19-20)

Para esta perspetiva não releva apenas o objeto artístico *per se* mas todo o processo criativo e a transformação que este opera no humano e no meio em que se insere. Sentir, criar, pensar são formas alternativas de vivenciar o conhecimento e de se apropriar dele, bem como de olhar o mundo e o outro de forma participativa e crítica. Ao defender a inclusão das linguagens artísticas na escola e na comunidade, o PNA legitima agora o trabalho de mediação artístico-cultural tal como o entendo e que tenho vindo a desenvolver desde 2009, levando as artes para dentro da escola e a escola para os espaços artísticos, potenciando relações advindas do interior da escola para fora da escola e vice-versa, dando força à inscrição do conceito de mediador artístico-cultural em contexto educativo.

5. Conclusão

Houve no meu entender uma transformação indiscutível na cultura do Agrupamento onde atuo decorrente da ação que se tem vindo a desempenhar no campo da mediação artístico-cultural e que parece ter um impacto reconhecido, ainda que informalmente, pelos pares e parceiros do

Agrupamento de intervenção. Este reconhecimento é relevante em particular num contexto que se encontrava muito estigmatizada, conotada com situações de fragilidade escolar e social muito expressivas.

Acreditamos no mediador artístico-cultural, como criador de relações entre arte, educação e criatividade, e nos impactos do seu trabalho em contexto educativo e comunitário, refletindo sobre a sua relevância nos processos de formação das pessoas, na cidadania, participação, valorização das diferenças culturais e construção de comunidade. Estas são ideias e conceitos que no contexto europeu têm ganho relevância perante a instabilidade e fragilidade política e social dos nossos dias. O papel que defendemos para o mediador artístico e cultural em contexto escolar, com uma legitimidade que nos aparece reforçada no Plano Nacional das Artes, deve ser o de agente de transformação na criação de ligações de proximidade entre o trabalho de artistas e equipamentos culturais. Valorizamos especialmente o trabalho realizado por intermédio de projetos híbridos, cuja ecologia de criação resulta da interseção entre várias áreas artísticas com uma relação forte com a comunidade, território e o património.

Enquanto mediadora artístico-cultural, fui assumindo ao longo dos anos um desempenho não só de criador ou artista residente, (cujo papel vai surgindo também nos dias que correm fruto da ação do PNA), como de promoção de atividades que procuravam envolver todos sob um tema comum, relacionado muitas vezes com a pluralidade, diferença, direitos humanos e cidadania, apelando a participação e compromisso. Facilitando também processos de criação, incentivando a participação de todos e de todas, o acesso e a fruição junto da comunidade escolar e famílias. Os projetos promovidos estiveram em linha com as ideias abordadas no hoje Manifesto do Plano Nacional das Artes¹⁴ e na Carta de Porto Santo e que espelham a importância do compromisso das comunidades nos processos artísticos participativos, das artes na formação das pessoas, e com um papel de destaque nas dinâmicas de inclusão cidadania e democracia em consonância com os objetivos para o desenvolvimento sustentável e os valores universais do ser humano.

Não queria terminar esta reflexão sem trazer a lume a importância que os afetos e as relações de proximidade e empatia poderão representar nestes processos (André, 1999), refletindo na relevância fundamental que os afetos, a estética e a *poiésis* terão nesta equação (trans)formativa entre artes-educação-relação-comunidade-participação.

Michelle Petit (2020, p.107) diz no seu livro “Ler o Mundo”, a propósito dos mediadores de leitura e de artes, as palavras seguintes com que termino esta reflexão: “No entanto estes mediadores (...) procuram antes de mais compor um espaço totalmente diferente onde se possa estar em sintonia com o mundo. Esforçam-se por construir um pouco de sentido e de beleza, uma inteligência, uma ética, por suscitar nos outros encontros, outras conversas, por dar lugar ao inesperado, tudo coisas que têm que ver com uma parte fundamental da vida”.

Referências bibliográficas

- Abouddrar, B.; Mairesse, F. (2016) . La Médiation Culturelle. Presses Universitaires de France
- André, J. (1999). Pensamento e Afetividade. Quarteto
- Barreto, A. (1995). Portugal na periferia do centro: mudança social, 1960 a 1995. *Análise Social*, 30(134), 841–855.
- Beuys, J. (2010). Cada Homem é um Artista. 7 Nós
- Bourdieu, P. (2007). Escritos em Educação. Editora Vozes.
- Caune, J. (2017), La Médiation Culturelle, Expérience esthétique et construction du Vivre-ensemble. PUG éditions.
- Caune, J. (1999). Pour une éthique de la médiation. Grenoble:Presses universitaires de Grenoble
- Charréu, L. (2018). A pesquisa educacional baseada nas artes (PEBA). Lisboa : Revista Portuguesa de Educação Artística
- Chaumier, S.; Mairesse, F. (2013) La Médiation Culturelle. Montparnasse: Armand Colin.

- Dewey, J. (2002) A Escola e a Sociedade e a Criança e O Currículo. Lisboa: Relógio D'Água.
- Eisner, E. (2008). Handbook of Research on Policy in Art Education. London: National Art Education
- Eisner, E. (2002) . The Arts and The Creation Of Mind. London: Yale University Press
- Freire, P. (2013). Educação e Mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra
- Goleman, D. (1997). Inteligência Emocional. Temas e Debates. Maia
- Harlan, V. (2014) “What is Art? Joseph Beuys”. Forest Row: Clairview Books
- Julien, L (2016). Mémoire sur la Médiation Culturelle: 6 Recommendations - Médiation Culturelle et Hausse du Taux de Participation à la Culture. Montréal: La médiation culturelle-Groupe de Recherche
- Lafortune, J. (dir). (2012). La Médiation Culturelle: Le Sens des Mots et l'Essence des Pratiques. Québec : Presses de l'Université du Québec
- Leavy, P. (2015). Method Meets Art-Arts-Based Research Practice. New York : The Guilford Press
- Lopes, J. (2008). Da Democratização à Democracia cultural. Lisboa: Profeedições.
- Matarasso, F. (1997). Use or Ornament: Social Impact of Participation in the Arts. London: Comedia
- Matarasso, F. (2019). Uma Arte Irrequieta. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Nelson, R. (2013). Practice as Research in the Arts. London: Palgrave Macmillan
- Petit, M. (2020). Ler o Mundo. Matosinhos : Fatoria K de Livros.
- Quintas, E. (2014). “Cultural Mediation: Questions and Answers, a Guide”, Mediation Culturelle, Montreal: Culture Pour Tous
- Rancière, J. (2002). O Mestre Ignorante- Cinco Lições Sobre a Emancipação Intelectual. Belo Horizonte: Autentica

- Rancière, J. (2010). O Espetador Emancipado. Lisboa: Orfeu Negro
- Read, H. (1958). A Educação Pela Arte. Lisboa: Edições 70.
- Robinson, K. (2015). Creative Schools. New York : Viking
- Ruby, C, (2001), « Médiation culturelle », dans Emmanuel de Waresquiel,
Dictionnaire des politiques culturelles, Paris : Larousse CNRS, 2001
- Trindade, B. (2017). Estudo da importância da animação sociocultural em
contexto educativo; <http://quadernsanimacio.net> ; 26 julho de 2017;
ISSN: 1698-4404
- UNESCO-Road Map for Arts Education.(2006).Lisboa: UNESCO
- Great Art And Culture For Everyone-10-Year Strategic Framework (2013).
London : Arts Council England
- Manifesto Plano Nacional das Artes, (2019). Lisboa: Ministério da Cultura,
Ministério da Educação e Plano Nacional das Artes
- Carta de Porto Santo, A cultura e a promoção da democracia para uma
cidadania europeia. (2021) Porto Santos e Lisboa : República
Portuguesa, Plano Nacional das Artes e GEPAC

Agradecimentos

Financiamento FCT Refª 2022.12262.BD

Notas Biográficas

Patrícia Ribeiro Martins é licenciada em Animação Cultural pela e Mestre em Gestão Cultural pela ESAD.CR do Politécnico de Leiria e com uma Pós-graduação em Comunicação e Marketing (ESECS-Politécnico de Leiria).

Escreve para a infância tendo publicado três livros um deles integrado no Plano Nacional de Leitura.

É doutoranda (bolsa de doutoramento da Fundação Portuguesa para a Ciência e Tecnologia), em Estudos Artísticos na Universidade de Coimbra, procurando investigar e refletir sobre a pertinência da mediação artístico-cultural em contexto educativo.

Ciencia vitae | <https://www.cienciavitae.pt/portal/3A1F-6717-F883>

 <https://orcid.org/0000-0002-1995-837x>

CEIS20 - Universidade de Coimbra, R. Augusto Filipe Simões 33, 3000-457
Coimbra

patriciafrmartins@gmail.com

Recebido em junho de 2023, aceite para publicação em outubro de 2023