

Educação Artística em Timor-Leste (2012-2014): uma visão integrada das artes, uma prática com sentido performativo

Arts Education in Timor-Leste (2012-2014): an integrated conception of arts, a practice with performative sense

MARIA DILAR DA CONCEIÇÃO PEREIRA*

Artigo completo submetido a 3 de maio e aprovado a 24 de maio 2015

*Portugal, artista visual, professora. Habilitações: Licenciatura em Professores do Ensino Básico – Variante de Educação Visual e Tecnológica, Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa (ESEL), Mestrado em Teorias da Arte, Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas-Artes (FBAUL), Mestrado em Desenho, FBAUL.

AFILIAÇÃO: Universidade Nacional de Timor Lorosa'e, Faculdade de Educação, Artes e Humanidades, Departamento de Formação de Professores do Ensino Básico. Avenida Cidade de Lisboa, Díli, Timor-Leste. E-mail: dilarp@hotmail.com

Resumo: Este texto surge como testemunho do trabalho desenvolvido ao longo de três anos (2012-2014) no âmbito da educação artística, em Timor-Leste. Documenta uma prática experimental assente numa perspetiva integrada das artes (música, artes visuais, drama e expressão corporal e literatura), em metodologias que envolveram o uso do corpo próprio como material e meio de expressão artística e que procuraram acentuar a importância do papel do desenho para a compreensão do mundo.
Palavras-chave: educação artística / Timor-Leste / música / artes visuais / relações interartísticas.

Abstract: *This text appears as a testimony of the work developed over last three years (2012-2014) as part of the arts education in Timor-Leste. It documents an experimental practice based on an integrated perspective of the arts (music, visual arts, drama, body expression and literature), methodologies involving the use of one's body as material and means of artistic expression, and that sought to emphasize drawing's role for the understanding of the world.*

Keywords: *arts education / Timor-Leste / music / visual arts / inter-artistic relationships.*

Introdução

Este texto surge como testemunho do trabalho desenvolvido ao longo de três anos (2012-2014) no âmbito da educação artística, em Timor-Leste. Um trabalho baseado no apoio à docência e formação de professores no contexto da Supervisão e Acompanhamento da Reforma Curricular do 3º Ciclo do Ensino Básico, integrado no Projeto de Formação Inicial e Contínua de Professores.

Pretende-se documentar uma prática que privilegiou o desenvolvimento de metodologias de ensino assentes na vivência dos conteúdos e na envolvimento dos formandos no processo de criação e ensino-aprendizagem de forma ativa, e através da qual se pretendeu sedimentar uma perspetiva integrada das artes.

No quadro teórico, o estudo das relações entre diferentes expressões artísticas remonta à Antiguidade Clássica, no célebre verso de Horácio (65 a.C. — 8 a.C.) *Ut pictura poesis* (Horácio, 1984: 109), que compara pintura e poesia. Este paralelo, assente no pressuposto da *mimesis* enforma todo o edifício da correspondência entre as artes desde o Renascimento até ao século XVIII. A partir deste período as teorias que se delinearão (Gotthold E. Lessing, Charles Baudelaire, Étienne Souriau, entre outros) sublinhavam as idiossincrasias das diferentes artes (tempo, espaço, movimento, etc.). No século XX as vanguardas europeias e posteriores movimentos artísticos vieram, precisamente, integrar de novo os diferentes conceitos e expressões artísticas. Assistiram-se a múltiplas permutas entre os meios de expressão de cada território artístico, em que cada domínio convida um outro a recriar a obra de arte a partir de si próprio, no âmbito teórico de um novo conceito dominante para o qual as relações interartísticas evoluem, o da conceitualização de uma obra de arte total (Pereira, 2006:44).

A prática metodológica desenvolvida entre 2012 e 2014, em Timor-Leste, no âmbito da formação de professores do 3º Ciclo do Ensino Básico, teve por base o quadro das relações interartísticas com especial ênfase na relação entre música e artes visuais, mas também com o domínio da expressão corporal e drama e ainda, o da literatura e, num plano mais alargado, também relações interdisciplinares.

1. Prática metodológica

Tendo, portanto, por pressuposto a procura de sinergias entre os diversos domínios artísticos, apresentaram-se propostas que, além desta articulação assentaram no uso do corpo próprio como material e meio de expressão artística e na promoção da exploração corporal na sua relação com o espaço, bem como na apropriação de diferentes espaços (nem tudo tem que acontecer na sala de aula). O uso do corpo como material, porque no contexto timorense, muitas vezes, é o único disponível, conferiu a determinadas atividades, como por

exemplo, as de “pintura sonora” (Figura 1, Figura 2, Figura 3, Figura 4, Figura 5, Figura 6) um sentido performativo e de interação entre pares, que no contexto em causa é algo orgânico e ingénito. Esta atividade interartística que liga a pintura e a música constituiu uma proposta de abordagem a determinados conteúdos do Programa do 3º Ciclo do Ensino Básico que a seguir serão enumerados.

A partir da relação com o universo musical, as metodologias desenvolvidas procuraram ainda acentuar a importância do papel do desenho para a compreensão do mundo, e para a sua própria construção. Com base nestes pilares toda a prática desenvolvida assumiu-se absolutamente experimentalista, valorizando o momento da prática e não o resultado final. O que possibilitou a criação de histórias, que se constituem memória da presença humana no mundo e, em simultâneo, o despertar para a experiência sensorial desse mundo.

O uso do desenho revestiu-se de uma importância maior, porque ao permitir a compreensão das formas visuais, possibilitou também o entendimento do movimento dessas formas e a sua relação com o espaço. Exigindo apenas a existência de um meio riscador e de uma superfície pode ser desenvolvido em diferentes contextos. Quando não há papel, pode desenhar-se na terra, na areia, etc. Se não existir um lápis pode procurar-se qualquer meio simples que faça uma marca, por exemplo, um bocado de madeira queimada, uma pedra, etc. Em Timor-Leste, estas são questões que devem ser discutidas e para as quais o formador de educação artística deve chamar a atenção, uma vez que a carência de recursos materiais e logísticos é recorrentemente apontada como razão impeditiva à realização de atividades de caráter prático e experimental.

Neste âmbito também é frequentemente apontada a não existência de instrumentos musicais como problema para a aprendizagem da música. Foi necessário dar a ver que é possível recorrer a instrumentos menos convencionais (utilização de todo o tipo de objetos e materiais), e a métodos menos comuns para fazer som, como por exemplo, o arranhar, arrastar, rasgar, etc.

A adequação de sentido desta abordagem metodológica, no domínio da educação artística, na formação e acompanhamento de professores do 3º Ciclo justifica-se porque no contexto timorense é designado apenas um professor para lecionar a disciplina de Artes e Cultura com base num currículo constituído pelos domínios das artes visuais e o da música. Além deste pressuposto a adoção e desenvolvimento de metodologias que promovam uma integração dos diferentes campos artísticos baseia-se também na existência de conteúdos comuns a esses diferentes domínios. Por exemplo, o conceito de movimento, possível de abordar, quer no campo do desenho, quer no da expressão corporal; textura, padrão, ritmo, ou improvisação e composição, comuns às artes visuais

e à música; ou ainda o de espaço, transversal às artes visuais e expressão corporal (drama); como o de tempo, à música e à poesia ou literatura. Assim, partindo desta articulação e sinergias fizeram-se diversas propostas de atividades práticas a serem adotadas e desenvolvidas pelos professores timorenses do 3º Ciclo nas suas aulas, das quais se apresenta o exemplo da “pintura sonora”.

1.2. Pintura sonora

Na sua pesquisa e investigação sobre a arte abstrata, sobre uma essência interior, Kandinsky fala da aproximação de todas as artes, embora sublinhe as suas qualidades próprias. Essa aproximação é o caminho para o espiritual. E a música, a mais imaterial de todas será a que mais se aproxima desse universo interior e por isso do abstrato. O artista visual esforçar-se-á por descobrir caminhos similares no âmbito do seu campo artístico. Então, procura na pintura, o ritmo, a construção abstrata, matemática e a dinâmica da cor. Para Kandinsky, comparar diferentes artes leva à unidade das artes (Kandinsky, 1996: 55-9).

É a partir do que cada área tem de próprio que se procura a relação com outras, na tentativa de chegar a algo mais absoluto em termos de aprendizagens. Assim, uma das propostas desenvolvida foi a de “pintura sonora” que consiste em desenhar ou pintar partindo de estímulos musicais diversificados. Inserida no âmbito dos domínios/módulos música e movimento, músicas do mundo e espaço e forma, do Programa do 3º Ciclo, tinha em vista a abordagem aos conteúdos, ideias sonoras e musicais associadas a determinados estímulos e temáticas; elementos da linguagem visual (linha e ponto) e características do som (altura, intensidade, duração e timbre).

O objetivo era o da interpretação visual (por meio do desenho ou da pintura) de sons, seguindo linhas e movimentos sonoros, timbres, intensidades, ritmos. Essa tradução visual de um som poderia resultar abstrata ou de pendor figurativo já que os formandos eram convidados a desenhar/pintar com diversos meios (por exemplo, paus mergulhados em tinta, pastéis de óleo ou secos, giz, ceras na ponta de paus, pneus, pincéis que poderiam utilizar da forma convencional ou à maneira de Jackson Pollock, recorrendo ao *dripping*). Procurava-se, por exemplo, relacionar a duração de um som com o comprimento de uma linha, ou variações de ritmo com a expressão de diferentes tipos de linhas. Ou ainda a equivalência entre som e cor no que respeita às suas vibrações e intensidade.

Em termos metodológicos a atividade devia iniciar-se com a audição de ambientes sonoros diversificados (sons do ambiente, ritmos, exemplos instrumentais), seguindo-se a análise, em conjunto, das características dos sons: timbre, altura, intensidade, duração, após a qual se passava ao registo simbólico e



Figura 1 · Formadores timorenses de educação artística a desenvolver a atividade de pintura sonora. Fonte: própria.

Figura 2 · Formadores timorenses de educação artística a desenvolver a atividade de pintura sonora. Fonte: própria.

Figura 3 · Pintura sonora (utilizando pneus), atividade com a comunidade, desenvolvida por formandos. Fonte: própria.

Figura 4 · Pintura sonora (utilizando pneus), atividade com a comunidade, desenvolvida por formandos. Fonte: própria.

Figura 5 · Pintura sonora, atividade com a comunidade, desenvolvida por formandos. Fonte: própria.

Figura 6 · Pintura sonora, atividade com a comunidade, desenvolvida por formandos. Fonte: própria.

gráfico dos sons, através de linhas, pontos, manchas. Por exemplo: sons graves com linhas em baixo, sons agudos com linhas em cima, sons longos com linha longas, sons curtos com pontos, etc.).

Numa fase posterior, o trabalho deveria ser desenvolvido em grupo (por exemplo, três pessoas) e em grandes superfícies de papel colocadas horizontalmente no chão. A partir de exemplos musicais diversificados, iniciava-se a tradução visual do movimento das melodias e ritmos que se ouviam.

Além da relação artes visuais/música, esta atividade estabelece também uma relação com o espaço: ao aumentar a escala utilizando grandes folhas de papel e ao trabalhar na superfície horizontal, a ação torna-se mais física já que permite movimentar-se à volta do papel e a percepção visual de diversos pontos de vista. Existe, portanto, um certo sentido performativo, em que a ação do corpo está presente e cuja marca dessa ação se fixa na superfície, permitindo interagir no espaço, com o espaço e em colaboração com outros corpos.

Por fim, as obras resultantes deveriam ser expostas na posição vertical e procedia-se, então, à discussão em torno da experiência sensorial vivida a partir dos diferentes estímulos e interações (musicais e físicas).

Também em relação à música e à cor se fixa um paralelismo, lembrando ainda Kandinsky que atribuía qualidades musicais à cor, por exemplo, ao falar em cores agudas ou vibrantes, cores fortes ou fracas, ou ainda numa cor sem som, como quando se referia ao preto “[...] eis a ressonância interior do preto. A sua correspondência na linguagem musical é a pausa [...]. É como o silêncio [...]”. (Kandinsky, 1996: 97).

Pode, portanto, o professor de educação artística, se assim o desejar, usar esta atividade para abordar o tema da cor e desenvolvê-lo conforme os conteúdos que pretenda ensinar.

Porque as aprendizagens e experiências pedagógicas não se devem confinar apenas ao espaço da sala de aula ou ao contexto escola, esta atividade foi também realizada e acompanhada pelos formandos em situações diferentes, como por exemplo, noutros espaços (jardins, praças, outras instituições, etc.) e para públicos com níveis etários diversificados, de modo a envolver a comunidade. A atividade foi desenvolvida como uma espécie de performance coletiva e voluntária em que de repente quem chegasse, criança, jovem ou adulto, podia pegar num pincel, passar a tinta num pneu e fazê-lo rodar sobre o papel, de modo a deixar uma marca. Rapidamente havia várias pessoas a participar e gerava-se interação entre elas. As folhas de papel eram substituídas à medida que a superfície ganhava corpo, matéria, e em seguida eram penduradas numa parede de modo a exibir o resultado.

Estabeleceram-se ainda relações entre os sons que se ouvem e o movimento, que se traduzem através do desenho de linhas e manchas, que no final formam uma composição de cor, musical, enérgica, ativa, serena ou surda, conforme o comportamento que resulte da mistura das cores. Estas podem, como nos falava Kandinsky (1996: 90), vibrar ou subtrair-se entre si, ser mais ou menos horizontais, mais ou menos excêntricas, mais ou menos sonoras ou ativas.

A ação performativa traduz-se no uso do corpo físico como se criasse uma dança em redor da superfície (um pouco à maneira de Pollock), mas aqui num jogo partilhado, de interação e colaboração com outros corpos.

Conclusão

O trabalho desenvolvido no âmbito da Supervisão e Acompanhamento da Reforma Curricular do 3º ciclo do Ensino Básico, em Timor-Leste, relativo à área de educação artística, deve-se em termos conceptuais, à autora deste artigo (com formação em artes visuais) e à professora de música Fátima Vargas, tendo esta colaboração sido desenvolvida ao longo dos três anos. Procurou-se proporcionar formação específica aos formadores timorenses dos treze distritos do país, através de diversas ações, que na maior parte das vezes assentaram num sistema de oficinas, de carácter experimental, procurando o desenvolvimento de sinergias entre os diversos campos artísticos, de modo a proporcionar uma visão integrada do saber e fazer artísticos.

Além do exemplo apresentado (pintura sonora) foram propostas atividades como “sons da natureza e do quotidiano” (que incluía a audição, análise e registo gráfico de sons, e também a construção de objetos sonoros não convencionais e desenho de campo), “as cores do som”, “improvisação e composição”, “música, desenho e movimento”, “espelho musical”, “sonorização e dramatização de histórias”, entre outras (Pereira e Vargas, 2013) que contemplaram as competências e os conteúdos disciplinares do 3º Ciclo do Ensino Básico, e que valorizaram a interligação entre as áreas expressivas bem como a interdisciplinaridade entre diferentes áreas do currículo.

Como se disse, em Timor-Leste, no que respeita à educação artística, o processo de ensino-aprendizagem abrange a área das artes visuais e a da música, para as quais um mesmo professor tem que estar preparado. Sabendo que há conteúdos específicos de cada área e apesar destes se tornarem mais específicos à medida que se avança no grau de escolaridade, foi útil trabalhar a partir de uma visão de integração das diferentes artes. Em primeiro lugar porque existem realmente diversos paralelismos e múltiplos conteúdos em comum. Segundo, porque se pensa que uma educação de base é tanto mais plural se abandonar o

entendimento positivista de compartimentação do saber. Uma educação que coloque quem está a aprender na posição daquele que pode experimentar e compreender pela prática.

Esta opção metodológica potenciou uma cultura de cooperação, partilha de informação e de trabalho conjunto para a construção de um conhecimento coletivo. A interdisciplinaridade permitiu trabalhar conteúdos comuns a diferentes campos do conhecimento, bem como uma visão holística e integrada do saber.

Referências

- Horacio (1984) *Arte Poética* (intr., trad. R. M. R. Fernandes). Mem Martins: Inquérito.
- Kandinsky, Vassily (1996) *Do Espiritual na Arte*. São Paulo: Martins Fontes.
- Pereira, Maria Dilar da Conceição (2005). *Ilustração da Guerra e Paz - Júlio Pomar* Pensamento estético, crítica e imagem plástica. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa
- Pereira, Maria Dilar da Conceição & Vargas, Fátima (2013). *Educação Artística (Curso de Formação Intensiva de Professores Conteúdos Curriculares Específicos do 3º Ciclo do Ensino Básico)*. Díli: PFICP/ INFORDEPE.