

13 de Outubro de 1997, depois de homologada por despacho do Secretário Regional dos Assuntos Sociais e Parlamentares de 13 de Janeiro de 1999:

	Valores
1.º Dr. Francisco José Galrito Pereira Lacerda .....	18,3
2.º Dr. Luís Paulo Teixeira de Aguiar Gaspar .....	18,1
3.º Dr.ª Ana Maria Heitor dos Reis e Silva .....	17,3
4.º Dr. Carlos António Mendes Muller Pereira .....	15,6
5.º Dr. Eteberto Manuel Marques Açafrão .....	15,2
6.º Dr.ª Maria Henriqueta Vieira Câmara Reynolds .....	14

13 de Janeiro de 1999. — Pelo Presidente do Conselho de Administração, Manuel Remesso Freitas Timóteo.

### CONSELHO SUPERIOR DA MAGISTRATURA

**Rectificação n.º 221/99.** — Por ter saído com inexactidão o despacho que tornou definitiva a nomeação publicada no *Diário da República*, 2.ª série, n.º 15, de 19 de Janeiro de 1999, rectifica-se que onde se lê «Maria Manuela Morbey de Almeida Passos de Mesquita» deve ler-se «Maria Manuela Morbey de Almeida Pessoa de Mesquita». (Não carece de fiscalização prévia do Tribunal de Contas.)

19 de Janeiro de 1999. — O Juiz-Secretário, (Assinatura ilegível.)

### CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

**Parecer n.º 2/99.** — *Educação estética, ensino artístico e sua relevância na educação e na interiorização dos saberes.* — No uso da competência que lhe é conferida pela sua Lei Orgânica, republicada em anexo ao Decreto-Lei n.º 241/96, de 17 de Dezembro, nos termos regimentais, e por iniciativa própria, após apreciação do projecto de parecer elaborado pelos conselheiros relatores pintora Emília Nadal e Dr. Jorge Barreto Xavier, o Conselho Nacional de Educação, em sua reunião plenária de 10 de Dezembro de 1998, deliberou aprovar o referido projecto, emitindo, assim, o seguinte parecer:

#### Nota prévia

1 — Ao introduzir o tema da educação estética e do ensino artístico no seu programa de trabalho, a Comissão de Educação e Formação ao Longo da Vida, coordenada pelo conselheiro Augusto Santos Silva, considerou aquela área como uma componente essencial do processo educativo e da aquisição de saberes cuja incidência e oportunidade deveria ser promovida.

2 — No âmbito da metodologia de trabalho inicialmente proposta, e com o objectivo de recolher experiências diversificadas sobre uma matéria tão abrangente como pouco definida, foi programada uma mesa-redonda subordinada ao tema «A educação estética — sua importância na educação e na interiorização dos saberes».

3 — Aquela iniciativa realizou-se no âmbito da referida comissão permanente e o tema foi debatido por um grupo de personalidades com reconhecida experiência na área em questão. Integraram o conjunto professores de diversas áreas e níveis de ensino, nomeadamente de diferentes expressões artísticas artistas plásticos, actores e criadores de espectáculos; gestores de teatro e de empresas de tecnologias *multimedia*; animadores culturais ao nível de autarquias e animadores de projectos educativos promovidos por instituições privadas ou em regime de parcerias, e especialistas em psicologia, antropologia cultural e na formação de professores.

4 — Foram debatidos os conceitos de estética, os objectivos da educação estética, a relação desta com as áreas científicas e, especificamente, com a área do ensino artístico, por ser a área mais directamente vocacionada para a prossecução daqueles objectivos. Trocaram-se experiências sobre formas e modos de implementação daquelas áreas e sobre a sua influência positiva nas aprendizagens e na formação humanista dos alunos, ao nível da educação pré-escolar, escolar e extra-escolar. Analisaram-se aspectos relacionados com a formação dos agentes de educação estética e dos professores do ensino artístico e as dificuldades que se colocam à percepção da importância que reveste esta vertente educativa.

5 — Na sequência do confronto de ideias e experiências, e no âmbito das actividades de iniciativa própria do Conselho Nacional de Educação, a Sr.ª Presidente do Conselho, Prof.ª Doutora Maria Teresa Ambrósio, solicitou a elaboração de um parecer sobre a problemática da educação estética e do ensino artístico.

6 — O parecer aborda as dimensões teleológica, política e pedagógica da área em questão, utilizando como moldura a Lei de Bases do Sistema Educativo em vigor e as orientações consignadas na Carta Magna da Educação e Formação ao Longo da Vida e como fundamento o quadro constitucional em vigor.

### Introdução

No texto do projecto de parecer sobre ensino artístico e educação estética estão subjacentes as seguintes preocupações:

- 1) Centrar as problemáticas da educação, do ensino e das aprendizagens na realidade da pessoa, com a sua *exterioridade* (corpo), *interioridade* (o eu) e a sua *alteridade* (o mundo e qualquer *outro*); na óptica da motivação para a realização pessoal e social e na *procura da felicidade* esse direito que alguns, limitadamente, identificaram com bem-estar;
- 2) Definir a educação estética como dimensão fundamental da educação e componente essencial para um processo educativo global e como factor estimulante do gosto pelo saber; a educação estética é parte integrante da educação e, como tal, a educação ou é estética ou não se realiza;
- 3) Explicitar a operatividade da educação estética no quadro do sistema e, especificamente, através do ensino artístico, considerado não na sua vertente de ensino superior especializado mas como componente integrante da educação pré-escolar e dos ensinoss básico e secundário;
- 4) Situar a educação estética e o ensino artístico no quadro da educação e formação ao longo da vida, confrontando-os com as exigências da sociedade cognitiva num contexto económico e cultural de globalização, no qual as linguagens simbólicas adquirem um papel determinante em todas as formas de comunicação;
- 5) Centrar as problemáticas da educação estética e do ensino artístico no contexto da escolaridade obrigatória e da educação para todos;
- 6) Articular os conteúdos estéticos e artísticos da escolaridade obrigatória com o ensino secundário, o ensino profissional e o ensino artístico superior e especializado (públicos e privados), assim como com diversos mecanismos educativos informais, extra-escolares e especiais, como base indispensável para a formação humanística dos cidadãos e para a elevação do nível cultural da sociedade portuguesa, garante de uma democracia plena.

#### A — Contexto histórico

Faz-se uma breve resenha, referente ao século XX, com todas as omissões que tal acarreta:

João de Barros (1881-1960) desencadeou, no âmbito da 1.ª República, uma campanha pela educação artística: «Não há sociedade democrática que possa viver, progredindo, sem o culto da arte», sendo secundado por outros, como Aurélio da Costa Ferreira, que em 1916 publica um texto sobre «Arte na escola» (de encontro com os conceitos dos jardins-escolas João de Deus, fundados em 1911), ou, ainda, Cardoso Júnior ou Leonardo Coimbra: «A primeira educação deve ser artística».

O regime ditatorial instaurado na sequência do 28 de Maio de 1926 não propiciaria o desenvolvimento curricular destas matérias.

Todavia, no dizer de Arquimedes Silva Santos (ele próprio uma referência incontornável neste domínio), nos anos 50 aparecem novas dinâmicas, nomeadamente estimuladas pela criação da Associação Internacional de Educação pela Arte, sendo de referir o trabalho desenvolvido por Calvet de Magalhães e Alice Gomes, entre outros.

Em 1957 realizam-se em Lisboa e no Porto uma série de conferências, de onde sai a edição da comunicação de Rui Grácio «Educação estética e ensino escolar», prefaciada por Delfim Santos.

Em 1971, por iniciativa de Madalena Perdigão, promove-se na Fundação Gulbenkian um colóquio sobre «O projecto de reforma do ensino artístico», na sequência do qual resulta a reforma do Conservatório Nacional.

O 25 de Abril de 1974 abriu, como seria de esperar, condições para uma renovação do pensamento e da acção nesta área, ocorrendo em 1978 a criação, no Ministério da Educação, do Gabinete Coordenador do Ensino Artístico, que sob a direcção de Madalena Perdigão, apresentou em 1979 um plano nacional de educação artística, não adoptado.

Mas, até à década de 80, a legislação que regulamentava o ensino artístico remontava à década de 30.

A Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, em vigor, consagrou a importância das artes na educação, como adiante se dará conta. Na sua sequência, em 1987, nasceu o projecto «Escola cultural», que em 1989 é substituído pelo projecto «A cultura começa na escola», entretanto desaparecido.

Em 1990 é aprovado o diploma quadro do ensino artístico, em vigor, o Decreto-Lei n.º 344/90, que bebe na experiência anterior, destacando-se o já referido «Plano nacional de educação artística» de 1978.

Em 1991, o GETAP — Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional, do Ministério da Educação, hoje desarticulado, promove, na Maia, o colóquio «Educação artística especializada — preparar as mudanças qualitativas», onde procura promover

os decretos regulamentadores para as diversas áreas artísticas na sequência do diploma quadro de 1990, já citado. Os diversos decretos em causa nunca passaram da fase de proposta.

Em 1993, o Ministério da Educação, a Secretaria de Estado da Juventude e o Clube Português de Artes e Ideias lançam o programa «PAIDEIA — Arte nas Escolas», que abrangeu, até 1997, 180 escolas secundárias.

Na década de 90, multiplicaram-se os projectos locais de actividades artísticas ligadas a escolas, seja na continuação de acções com alguma longevidade, seja na utilização da chamada «área-escola» ou outros mecanismos similares anteriores, seja através de parcerias entre organizações culturais e escolas. Referir-se-ão alguns exemplos.

Em 1996 foi nomeada uma comissão conjunta entre o Ministério da Educação e o Ministério da Cultura para estudar a situação do ensino artístico e avançar com propostas globais de reforma. A comissão em causa apresentou o seu relatório e, entretanto, foi nomeada uma segunda comissão conjunta, ainda em funcionamento.

Verifica-se como esta matéria tem sido de tratamento volátil e pouco consequente, mantendo em estado de desarticulação as estruturas existentes, não maximalizando as suas possibilidades e não criando condições para que este domínio tenha a relevância que lhe é reconhecida como mecanismo estruturante de qualificação pessoal e social.

Em diversos países com uma experiência mais sólida que a portuguesa, repensa-se a intervenção na área das artes. Portugal tem a oportunidade de participar, em paralelo, numa movimentação que procura adequar os sistemas educativos às exigências da contemporaneidade.

#### B — Contexto cultural

O percurso educativo é uma realidade que se processa ao longo da vida da pessoa e engloba múltiplas vertentes; nelas se inclui a vertente do ensino formal, como uma das mais decisivas para a transmissão de referências, modelos e saberes. Da correspondência dos sistemas de ensino formal aos contextos sócio-culturais dependem a sua qualidade e sucesso.

A modernidade decretou a autonomia da arte em relação aos conceitos tradicionais de beleza e aos cânones estéticos da representação da natureza. Emergiram, também, uma sociologia da arte, uma psicologia da arte, uma ideologização política da arte, um encontro entre antropologia cultural e arte.

O pensamento estético tornou-se pluridisciplinar, para ele concorrendo outras áreas do conhecimento como a psicologia, a psicanálise, a sociologia, a antropologia, a semiologia, a linguística e, neste final de século, as ciências cognitivas relacionadas com a biologia do cérebro.

A reflexão estética centra-se actualmente na fenomenologia da percepção (Merleau-Ponty) e dos mecanismos da criação (Changeux), na estética da recepção (Benjamin, Jauss) e da comunicação (Habermas), assim como nos níveis das expressões e das linguagens (Goodman), e no sentido da acção criadora na multiplicidade de formas e de atitudes de intervenção na vida quotidiana, ou seja, na sua relação simbólica com os contextos envolventes (Dorffles, Danto).

O conceito de estética generalizou-se ao nível da sociedade; ultrapassando o campo da arte, nele se passou a englobar tudo o que, na actividade humana, se refere ao gosto e aos conceitos de beleza, coerência, equilíbrio ou harmonia. A diversidade de linguagens e expressões artísticas, algumas das quais subsidiárias das tecnologias e das indústrias, deu origem e foi reforçada pela existência de várias estéticas, entendidas não já como sistemas de pensamento, mas como sistemas coerentes de intervenção e de criação de arte ou artefactos.

Deste modo se integram, na estética, posições extremas que teriam sido consideradas totalmente alheias à estética, nomeadamente as estéticas do feio, do *kitch* e da violência, o que leva a questionar o próprio sentido daquela, nomeadamente a declarar a desestetização da arte.

A divulgação das expressões e formas estéticas, através da sua reprodução em livros ou pela transmissão através de áudio-visuais, *multimedia*, Internet e acompanhando as indústrias de conteúdos artísticos e culturais, apresenta ambivalências: por um lado difunde o conhecimento e amplia a possibilidade de experiências estéticas (Benjamin) e por outro pode contribuir para o sincretismo e para a desestetização e banalização das artes (Adorno).

Não é possível, actualmente, fixar modelos estéticos, nem identificar o belo desejável, uma única estética, assim como não é possível traçar fronteiras para as artes e para os gostos numa sociedade multicultural. Perante a actual indisciplina das estéticas e dos saberes (Coelho Rosa), é mais premente a necessidade de «encontrar referências que possibilitem a visão crítica da realidade e uma consequente procura de critérios, para poder exercer o juízo estético e fazer escolhas».

#### B.1 — Paradoxos e contradições da sociedade cognitiva

A sociedade do conhecimento veio introduzir novas exigências educativas, apontando para a necessidade de uma educação e formação ao longo da vida, em ordem a uma constante ampliação de saberes e de competências (Carta Magna).

A sociedade cognitiva ampliou os espaços educativos; nela a valorização da pessoa é considerada prioritária não apenas como um direito, mas como um dever, visto o conhecimento e o saber serem reconhecidos como factores de desenvolvimento para toda a sociedade.

No contexto da globalização, e face à competição dos mercados, a educação e a formação são considerados como o melhor dos investimentos. Numa perspectiva economicista, o conjunto dos talentos humanos e as capacidades para imaginar, criar, inovar e correr riscos são uma mais-valia a desenvolver e a rentabilizar na sociedade tecnológica.

Paradoxalmente, o utilitarismo da sociedade da competição vem reencontrar a questão central da perspectiva humanista e os objetivos últimos da educação e do que deveriam ser as estratégias do ensino: o desenvolvimento de todas as dimensões e potencialidades da pessoa e de todos os cidadãos.

#### B.2 — A sociedade esteticista: informação e publicidade

Na sociedade cognitiva a informação é um elemento essencial da comunicação, influenciando decisivamente a vida da sociedade. Os mercados do saber e da notícia aproximaram os sistemas de informação dos métodos de comunicação da publicidade no que respeita à utilização de linguagens estético-simbólicas predominantemente dirigidas à subjectividade e à emoção.

A sociedade da informação é, em termos de cultura superficial e profunda, uma sociedade esteticista na qual tudo é equacionado em ordem a padrões estéticos associados aos conceitos de inovação, qualidade de vida e expectativas de sucesso. Estes padrões determinam subjectivamente os valores e os critérios sobrepondo-se, muitas vezes, aos princípios éticos.

Na *qualidade de vida* se integra a relevância da moda e do *design*, como imagem de qualidade, prestígio e garantia estética no sector das indústrias; sendo factor decisivo para a conquista de mercados, o *design* abriu novos campos à criatividade e tornou-se um dos símbolos da estetização da vida na sociedade do consumo.

A reformulação do trabalho e a sociedade do lazer impulsionaram a criação de indústrias e actividades culturais que desenvolvem as novas tecnologias e as expressões artísticas, integram a divulgação científica no quotidiano e promovem a fruição estética.

A sociedade cognitiva é uma sociedade cultural produtora de toda a ordem de iniciativas programadas como espectáculo em termos de qualidade científica, artística, estética e mediática. As actividades culturais transmitem conhecimentos, sendo, simultaneamente, gratificantes e educativas dos gostos e das sensibilidades dos diferentes públicos, consoante os interesses e as idades das pessoas; elas contribuem decisivamente para elevar o nível cultural da sociedade que as usufrui.

#### B.3 — A globalização e as novas linguagens

As tecnologias que facultam a transmissão das ideias, dos saberes e das imagens são instrumentos de comunicação, mas são, igualmente, criadores de códigos de simbolização, ou seja, de linguagens.

As tecnologias *multimedia* deram origem a formas de comunicação interactivas que integram linguagens artísticas como a música, o vídeo, as artes visuais, etc. O envolvimento estético-sensorial da comunicação *multimedia* veio alterar a percepção das novas gerações no que concerne aos tradicionais modos de comunicação discursiva. A imagem adquiriu preponderância nas formas de comunicação, levando alguns a anunciar «a morte da palavra».

Na actualidade, os *media* são os principais agentes de difusão de saberes e de referências; transmitindo os modelos impostos pelas culturas dominantes, contribuem para a uniformização das ideias e dos comportamentos. Porém, a experiência da mundialização através dos *media* proporciona, igualmente, o contacto com a multiculturalidade, fazendo coincidir no espaço e no tempo a pluralidade das ideias e a instabilidade das referências éticas e dos modelos estéticos e contribuindo, paradoxalmente, para a criação de novas *culturas locais*.

#### C — Desafios para a educação

A distanciação crescente entre o paradigma do ensino e a realidade cultural desafia os sistemas educativos a encontrar formas de actuação que contribuam para o equilíbrio psicossocial dos alunos e para o desenvolvimento das suas potencialidades individuais, como ponto de partida para a socialização; encontrar vias de realização pessoal e profissional, em correspondência aos principais factores de exigência manifestados pela sociedade, pela família e pelo grupo, nomeadamente pelos domínios laborais, de desenvolvimento pessoal e de ocupação dos tempos livres.

## C.1 — Personalização

Na era da globalização, a sociedade cognitiva recusa o conceito da robotização e exige a personalização da educação, da formação e do ensino. Para ser eficaz, o ensino deverá inovar o conceito de *racionalidade* e induzir à interiorização dos *saberes explícitos*, assim como deverá desenvolver, em simultâneo, a sensibilidade e outros tipos de inteligência que concorrem para a personalização e para a aquisição dos *saberes implícitos*, nomeadamente no âmbito das emoções.

A dificuldade reside em concretizar, no terreno do ensino formal dirigido às *massas*, uma perspectiva personalista da educação que promova a individualidade, numa saudável articulação com os mecanismos educativos que desenvolvem a integração grupal e comunitária.

Esta concretização apenas será possível desenvolvendo estratégias de qualidade e de personalização que incitem a expressão de cada um na relação com os outros. Só nesses termos o serviço público de ensino poderá facultar a todos os cidadãos as condições básicas para uma justa igualdade de oportunidades, em vez de ampliar os factores de desigualdade.

A actividade estética é inerente ao ser humano que instintivamente é atraído para o que ultrapassa o círculo restrito da necessidade e da sobrevivência (Eduardo Lourenço). A actividade estética realiza a transfiguração do útil na existência humana.

O sentido estético é constitutivo da percepção e do conhecimento do ser humano, enquanto pessoa individual, como faculdade psico-afectiva estimuladora do interesse pela compreensão da realidade que lhe é exterior, no sentido de seleccionar e eleger o que entende ser mais relevante, ou seja, o que corresponde ao sentimento de gosto e às expectativas pessoais.

A percepção estética induz à apreensão do conhecimento pela via da sensibilidade, determina a apetência pela fruição das artes e do próprio saber, criando as condições propícias à expressão das emoções, dos sentimentos e das ideias.

A expressão estética é a exteriorização de um conhecimento que foi pessoalmente incorporado e que se recria e objectiviza através de linguagens cuja harmonia e coerência simbólica adquirem uma qualidade de comunicação intersubjectiva. As expressões estéticas mais evidentes são as linguagens artísticas que, através de múltiplas formas, se expressam no quotidiano.

## C.2 — Comunicação e criatividade

«Deve ser claro que a educação estética não tem que ser referida a qualquer noção de 'belo' e, menos ainda, num mundo onde os *media* veiculam todas as concepções, se deve tentar propor como predominante uma qualquer concepção de 'critérios estéticos objectivos'. Essa seria uma forma de contrariar a própria educação estética, precisamente por introduzir na questão uma variável de *poder*» (Coelho Rosa).

A capacidade de comunicar é uma das principais exigências da sociedade da informação pelo que o desenvolvimento activo daquela capacidade, nas suas múltiplas vertentes, deverá estar previsto nos planos do ensino e da formação ao longo da vida, não só como desenvolvimento de uma oralidade e de uma escrita básica, mas de todas as expressões que garantem um exercício social mais significativo.

A estética da comunicação é um dos pilares da sociedade cognitiva. Assim, as *gerações multimedia* exigem elevados padrões estético-afectivos nos processos de transmissão dos saberes e nas próprias aprendizagens. Esta exigência estabelece o confronto entre tipos de comunicação o que desafia as pedagogias a enriquecerem as linguagens predominantemente conceptuais, utilizadas nos contextos escolares.

A crescente importância concedida pela sociedade e pelas empresas à criatividade e às linguagens artísticas, científicas e tecnológicas, como mediações para a comunicação de ideias e de mensagens, ou para fabricar e promover produtos, exige maior acção educativa no desenvolvimento progressivo do sentido estético e do conhecimento prático das linguagens artísticas, científicas e tecnológicas, no ensino para todos.

Da criação de condições básicas de formação estética, artística e cultural dependerá a competência futura dos que enveredam pelo ensino profissional, especializado ou superior nas áreas de criatividade artística, em especial daquelas que estão mais directamente relacionadas com as indústrias.

O fenómeno da globalização pode contribuir para estilizar a memória das referências culturais que cimentam a identidade das pessoas e o seu sentido de pertença a uma comunidade concreta. Ao transmitirem, de forma caótica e acrítica, toda a espécie de modelos e referências, os *media* criam condições propícias aos relativismos desintegradores das personalidades e das cidadanias.

Esta realidade é o contraponto da necessidade dos sistemas educativos proporem a aprendizagem de valores e referências de identificação, identidades de pertença, nomeadamente através do contacto com o património artístico e cultural e com as artes contemporâneas, sem cair na tentação de circunscrever este processo a uma orientação.

Desenvolver as capacidades de visão e juízo crítico das imagens, das referências e dos critérios éticos e estéticos que se cruzam no quotidiano e relacioná-los localmente é essencial para o exercício desta cidadania concêntrica que considera a pertença simultânea a uma família, localidade, região, país, mas também a um continente ou a um mundo global.

Independentemente da urgente necessidade de uma estreita correspondência entre educação e cultura, para que o sistema educativo corresponda às expectativas da sociedade, a educação estética é uma vertente indissociável de uma verdadeira acção educativa, com consequências importantes para o conhecimento, para a aquisição de competências transversais e para a elevação do nível cultural da própria sociedade.

Nestes termos, parece oportuno determinar o sentido e a pertinência da implementação das propostas inerentes à educação estética no sistema educativo, definindo, de modo particular, as formas e as implicações no contexto do ensino formal para todos, nomeadamente, através do ensino artístico, segundo as orientações da própria Lei de Bases do Sistema Educativo.

## I — Enquadramento legal da educação estética e do ensino artístico

Pretende-se fazer um breve percurso por algumas das medidas legislativas mais significativas que estruturam a reflexão nesta matéria. A diversidade de áreas do ensino artístico, a multiplicidade de formas de que se pode revestir a aproximação à matéria da educação estética, a desarticulação entre diversos diplomas, a natureza deste texto, não permitem um tratamento exaustivo da legislação em vigor.

A Constituição da República Portuguesa considera que compete ao Estado promover a democratização da educação e da cultura (artigo 73.º, n.ºs 2 e 3), bem como que «o ensino deve contribuir para a superação de desigualdades económicas, sociais e culturais [...]» (artigo 74.º, n.º 2, primeira parte) e que «todos têm direito à fruição e criação cultural» (artigo 78.º, n.º 1).

Concretizando, a Constituição da República Portuguesa, ainda no seu artigo 74.º, na alínea d) do n.º 3, diz que «na realização da política de ensino incumbe ao Estado [...] garantir a todos os cidadãos, segundo as suas capacidades, o acesso aos graus mais elevados do ensino, da investigação científica e da criação artística [...]». Sabe-se que o acesso a graus mais elevados implica, obrigatoriamente, a preparação nos graus precedentes.

A lei fundamental considera essencial a ligação da escola com o meio, afirmando incumbir ao Estado «inserir as escolas nas comunidades que servem e estabelecer a interligação do ensino e das actividades económicas, sociais e culturais [...]» [artigo 74.º, n.º 3, alínea f)].

O Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, reestrutura o ensino da Música, Dança, Teatro e Cinema no Conservatório Nacional e escolas afins, podendo ter sido o início de um percurso de renovação sistemática do ensino artístico, aproveitando das conclusões e dinâmicas de estudos e recomendações dos finais da década de 70; infelizmente, tal não viria a acontecer.

A Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, diz, no seu artigo 3.º, que «o sistema educativo organiza-se de forma a [...] contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico [...] valorizando os [...] diferentes saberes e culturas [...]», contribuindo para a «[...] utilização criativa dos tempos livres [...]».

Os artigos 5.º, 7.º, 8.º, 9.º, 10.º e 11.º especificam que o estímulo à criação, à expressão, à formação cultural e artística são objectivos integrantes da base educativa, de acordo com a especificidade de cada grau de ensino. Correlativamente, o artigo 31.º especifica que essas valências têm de ser consideradas na formação de professores.

O Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto, aprova a estrutura curricular dos ensinos básico e secundário, ainda em vigor. Essa estrutura aprovou um mecanismo intitulado «área Escola», que poderia, virtualmente, ter contribuído para uma presença de novas formas de aproximação pedagógica e de matérias agregadas aos planos curriculares. Todavia, a inexistência de uma determinação de carga horária semanal para a área Escola prejudicou gravemente a sua implementação, pela dificuldade de gestão da carga horária semanal por parte de cada escola. Apesar de tudo, a área Escola tem uma avaliação muito positiva, como se depreende da análise preliminar de dados sobre a mesma, promovida pelo Instituto de Inovação Educacional, em relatório de Julho de 1998. Criar mecanismos de resolução para esta situação é pois imperativo e os estudos actualmente em curso no Ministério da Educação para a implementação de uma denominada «área de projecto» têm que ser seguidos com atenção e tem de se avaliar com rigor o efeito das experiências similares nos últimos 20 anos.

A estrutura curricular aprovada pelo decreto-lei supracitado abriu portas para que, na criação da disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, as questões estéticas tivessem um lugar significativo. Não deixa de ser lamentável o caminho difícil a que se assistiu no que concerne à prossecução do processo de implementação da disciplina em causa e a omissão desta matéria nas actuais discussões curriculares.

Finalmente, a referida estrutura curricular considerou, em todos os ciclos dos ensinos básico e secundário, tempos lectivos e disciplinas dedicados às artes, sendo que se considera negativa a opção de aglutinação, no 2.º ciclo do ensino básico, da Educação Visual com a Educação Tecnológica e bastante preocupante, na óptica dos planos curriculares flexíveis, as reduções que poderão sofrer as cargas horárias da Educação Visual no âmbito das próximas opções legislativas em termos de reformulação de planos curriculares nestas matérias.

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, o Governo, em funções nessa data, elaborou o Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, reconhecendo a insuficiência da prática de educação artística existente em Portugal e pretendendo «a reestruturação global e completa de todo o sistema [...] nas suas múltiplas vertentes: genérica, vocacional, em modalidades especiais e extra-escolares» (preâmbulo). Esse decreto-lei afirmou-se como «diploma quadrado», remetendo para futuros diplomas regulamentadores, que nunca viriam a ser publicados no *Diário da República*, por ausência de processo de legislação sobre a matéria em causa.

O documento «Educação artística especializada — preparar as mudanças qualitativas» do Ministério da Educação, de Outubro de 1991, faz a explicitação e desenvolvimento do referido decreto-lei.

Através do parecer n.º 1, de 1992, elaborado por António de Almeida Costa, e por solicitação do Ministro da Educação, o Conselho Nacional da Educação pronunciou-se sobre o mesmo e os seus possíveis desenvolvimentos. Foram apontadas deficiências de ordem técnica no diploma legal e levantadas questões pertinentes sobre aspectos do seu conteúdo. Todavia, na generalidade, apontou-se para o desenvolvimento rápido de medidas para a sua implementação (v. n.º IV, «Conclusão»).

As diversas medidas legislativas parcelares que foram adoptadas em matérias concernentes às artes serão, certamente, úteis para a estruturação consistente de um quadro legal que dê cumprimento à determinação política sucessivamente expressa de aprofundamento da presença das expressões nomeadamente no que concerne às suas valências estéticas e artísticas no sistema educativo. Ao mesmo tempo, elas revelam a desordem reinante neste domínio na pretendida disciplina e harmonização de um quadro legal que permita uma adequada implementação de políticas de fôlego estratégico. Salienta-se, a título meramente exemplificativo:

- A Portaria n.º 1196/93, de 13 de Novembro, que cria o Conservatório de Música de Calouste Gulbenkian na cidade de Braga, como escola especializada no ensino de música e define os seus planos curriculares;
- A Portaria n.º 58/97, de 25 de Janeiro, que dá carácter genérico à existência do Programa PAIDEIA — animação artística nas escolas secundárias, acção de divulgação e sensibilização para as artes promovida a nível nacional pelas Secretarias de Estado da Educação e Inovação e da Juventude e Clube Português de Artes e Ideias;
- A Portaria n.º 804/97, de 2 de Setembro, que introduz alterações curriculares no curso de Dança da Academia de Dança Contemporânea de Setúbal, e a Portaria n.º 99/98, de 23 de Fevereiro, que altera a designação e plano curricular do curso técnico-artístico, vertente de Dança, da Escola de Dança Ginsiano;
- As Portarias n.ºs 140/98 e 141/98, de 5 de Março, que alteram os planos de estudo dos cursos da Escola Secundária de António Arroio, de Lisboa, e da Escola Secundária de Soares dos Reis, do Porto;
- O despacho n.º 16 621/98, de 22 de Setembro, que cria apoios financeiros para o desenvolvimento de acções artísticas nas áreas de artes plásticas e azulejaria para os 2.º e 3.º ciclos do ensino básico.

Considera-se que a articulação e integração de estas e outras medidas legislativas avulsas é urgente.

Entretanto, haverá também que atender às conclusões do Grupo Interministerial para o ensino artístico de Maio de 1996, na altura nomeado pelo despacho conjunto n.º 7/ME/MC/96, e estar atento ao segundo grupo interministerial criado no mesmo domínio em 1997.

## II — Objectivos da educação estética

A educação e a formação humana são inseparáveis de uma dimensão gratuita e gratificante, que, despertando o interesse e o espanto, motive a imaginação e a acção, em paralelo com a aprendizagem de conteúdos (Rui Grácio). Nesta dimensão se integra a educação estética, a qual

corresponde a uma dimensão qualitativa do saber e da forma da pessoa se relacionar com a realidade e com o próprio saber.

Para Platão a formação estética era uma condição para a sabedoria e para o relacionamento ético e moral na construção da cidade.

De vários modos outros pensadores insignes de diversas áreas do saber sublinharam, também, a necessidade da educação estética para uma harmonização da pessoa, a nível individual e social.

O reconhecimento da importância da educação estética na formação humanista da pessoa e dos cidadãos como factor de progresso social e político para o próprio Estado (Schiller) está na origem da introdução do ensino artístico nos sistemas de ensino público.

1 — O objectivo da educação estética é ampliar as potencialidades cognitivas, afectivas e expressivas da pessoa na compreensão do eu, do corpo e do outro (Helena M. Cidade Moura), na sua relação com o ambiente natural e a transcendência, com a vida e a cultura e com a sua própria cidadania.

2 — Predominantemente relacional e personalizante, a educação estética valoriza a realidade do corpo, pois é através dos sentidos que o sujeito percebe o que lhe é exterior e é através deles que comunica o conhecimento que adquiriu e que transmite.

3 — A educação estética procura desenvolver, em cada pessoa, a capacidade de relacionar o que vê, ouve e sente, desenvolvendo os conhecimentos e experiências preexistentes, facultando referências de leitura para o entendimento da realidade que percebe, de modo que possa projectar, no real, um olhar e uma compreensão crítica, criativa e relacionada.

4 — A educação estética visa despertar o conjunto dos órgãos perceptivos e expressivos da pessoa, permitindo-lhe descodificar os símbolos, sinais e linguagens de comunicação intersubjectiva, entender melhor os sentidos das expressões artísticas e relacionar as respectivas propostas estéticas; ela permite situar e exprimir critérios/emoções em função de objectos e situações de ordem estética e elaborar juízos críticos fundamentados nos conhecimentos adquiridos.

5 — Sendo um processo global, evolutivo e sequencial, e correspondendo a etapas do desenvolvimento da pessoa, a educação estética abre horizontes; estimulando os interesses e integrando a razão com os sentimentos e as emoções, contribui para a sensibilização ao conhecimento, através de uma intuitiva apropriação dos saberes e das aprendizagens.

## III — Âmbito da educação estética

A actividade estética atravessa todas as dimensões da vida da pessoa desde o nascimento (ainda que para diversos estudiosos se situe em momento mais precoce — a vida intra-uterina — o início dessa actividade, nomeadamente através da percepção da música). Para ela contribuem, de forma implícita e por impregnação, as referências e os estímulos que se cruzam no meio em que a pessoa nasce, cresce e vive e na experiência que vai adquirindo.

A educação estética, como acção explícita, contribui para a aprendizagem da percepção como um todo e dos sentidos em particular. Conduz à reflexão e pretende tornar o sujeito mais sensível e receptivo às emoções estéticas, aos objectos artísticos e a todas as formas de cultura.

1 — Nas sociedades contemporâneas as referências estéticas são transmitidas, de forma implícita, nomeadamente, através dos seguintes factores:

- Os objectos e veículos utilitários e sumptuários do quotidiano;
- O meio ambiente, o urbanismo, o envolvimento sócio-cultural e as artes presentes (ou ausentes) naqueles contextos;
- Os *media* e a publicidade;
- O cinema, o vídeo, o *multimedia*, a Internet;
- As modalidades desportivas;
- As expressões das religiões e da religiosidade.

2 — A sociedade cultural promove a educação estética de forma explícita através das políticas culturais do Estado e, principalmente, através da iniciativa de pessoas, grupos e instituições da sociedade civil que apoiam, reconhecem e promovem os criadores de cultura e divulgam as suas realizações. Nelas se incluem as actividades desenvolvidas por:

- Museus, teatros, salas de espectáculos e galerias;
- Orquestras e agrupamentos musicais e de dança;
- Livrarias e editoras de livros, discos, audiovisuais, *multimedia*;
- Fundações privadas, empresas, centros e associações artísticas, literárias, científicas e culturais;
- Grupos informais.

3 — A educação estética, no âmbito do ensino formal, processa-se igualmente de forma transversal e implícita, sendo proposta de forma explícita através de disciplinas específicas, em princípio, existentes nos currículos.

«Entendo por estética a formação educativa que faz apelo a certas formas de valorar, de sentir, de criar, envolvidas no denominado «juízo

estético' [...] em qualquer lugar ou momento da rotina escolar se exerce e educa o juízo estético» (Rui Grácio).

Entre os factores que intervêm na formação estética no ensino formal destacam-se:

- O espaço físico e o ambiente psicológico do contexto escolar;
- Os valores que informam os regulamentos internos e as relações pessoais no espaço educativo;
- Os currículos e as novas tecnologias;
- A atitude dos docentes face à dimensão estética dos saberes que transmitem;
- As pedagogias e os estilos de comunicação dos conteúdos curriculares;
- O tempo e o espaço atribuídos às disciplinas e às actividades que permitem a criatividade e experiência estética.

4 — Todos os saberes contêm uma vertente estética que é expressão da sua natureza e da coerência interna do seu conteúdo.

A educação pré-escolar, actualmente reconhecida como parte integrante do sistema, é o primeiro espaço educativo formal de referência da educação estética, desenvolvendo um papel precoce essencial na estruturação dos saberes e aprendizagens, sendo reconhecido que a actividade artística desempenha, neste patamar, um papel crucial. Todavia, esse papel é ainda muitas vezes reduzido à sua dimensão lúdica, sendo necessário pensá-lo e considerá-lo, em termos curriculares, como dimensão importante dos conteúdos e, em termos de sistema, enquadrá-lo e articulá-lo com os posteriores graus de ensino. A actividade artística na educação pré-escolar promove os processos de desenvolvimento da percepção, a actividade motora e expressiva e a socialização.

Na sequência da educação pré-escolar, citam-se algumas áreas de aprendizagem que, de forma implícita e transversal, promovem a educação estética:

- Língua materna: entendimento e formulação das ideias e signos da expressão linguística;
- Literatura: experiência estética da leitura e da expressão poética;
- História: a percepção de um património de obras, ideias e realizações;
- Ginástica e desporto: percepção estética do corpo no espaço envolvente e integração psicomotora;
- Ciências da natureza: a ecologia e a percepção das relações harmónicas entre os sistemas.

Citam-se disciplinas que nos currículos e nas áreas educativas do ensino formal se propõem transmitir conteúdos de referência directa à problemática da estética e a promover, de forma explícita, uma formação estética:

Disciplinas de natureza teórica:

- História da Arte;
- Filosofia;

Disciplinas de natureza específica:

- Educação Visual;
- Educação Musical;
- Expressão Dramática;
- Dança;
- Design;
- Audiovisuais.

#### IV — Educação estética e ensino artístico para todos

A educação estética, sendo, como se disse, abrangente e apresentando-se de diversas formas, tem no ensino artístico uma forma excelente de concretização. Neste devem ser realçados quatro aspectos diferentes e igualmente importantes:

- 1) O ensino artístico é estruturante na medida que conduz os estudantes à expressão de si próprios, estabelecendo a relação interioridade-exterioridade que define o humano;
- 2) O ensino artístico coloca os alunos perante a realidade das artes como realizações gratificantes indispensáveis à vida, à cultura e ao equilíbrio humano, revelando-lhes, também, a possibilidade de se exprimirem através das suas linguagens. As artes são importantes em si mesmas como expressão do conhecimento e da criatividade humana;
- 3) O ensino artístico apresenta, também, vantagens e consequências positivas não apenas na acção educativa mas no próprio processo de aproximação e resposta às aprendizagens;
- 4) Ao promover a actividade estética e criativa, o ensino artístico desenvolve potencialidades cognitivas transversais que são indispensáveis à interiorização dos saberes e favoráveis à harmonização de todas as dimensões e faculdades da pessoa.

O ensino artístico é uma área extremamente gratificante e relevante, o que lhe deve dar direito a um espaço importante e significativo

nos currículos e nos horários escolares, ao longo de toda a escolaridade, em particular, na educação pré-escolar e durante todo o ensino básico.

Devem, em especial, ser criadas condições para que os estudantes que revelem, em qualquer grau de ensino, qualidades artísticas especiais possam ser seguidos, acompanhados e promovidos no desenvolvimento dessas habilitações de forma a garantir o aproveitamento de características humanas essenciais ao património comum da sociedade.

Sendo um factor de estímulo personalizante, o ensino artístico deve ser reforçado (e nunca restringido) nas situações em que se possam verificar dificuldades na aprendizagem ou na integração escolar, como nos casos do ensino especial e das escolas com índices de grande violência ou situações de multiculturalidade.

O mesmo reforço se deve aconselhar nas soluções terapêuticas da flexibilização curricular, dos currículos alternativos ou da redução do tempo escolar, situações em que, geralmente, a área artística é considerada «dispensável», sendo sacrificada à «utilidade» das disciplinas teóricas.

Na actualidade verifica-se uma grande interdisciplinaridade nas linguagens artísticas. A actividade estética e artística é, frequentemente, integradora, recorrendo a vários géneros de arte, técnicas e tecnologias, em simultâneo, para a criação de obras ou de projectos.

No entanto, cada disciplina tem características e linguagens próprias e o ensino artístico deve acentuar as especificidades das diferentes disciplinas, ainda que os projectos de aula ou de escola promovam programas em que ocorram situações de interdisciplinaridade.

Qualquer que seja a expressão artística o respectivo ensino deve englobar as seguintes vertentes:

- 1.ª O desenvolvimento da sensibilidade e do sentido estético;
- 2.ª A transmissão do conhecimento de conteúdos teóricos sobre as artes e as suas linguagens;
- 3.ª A transmissão do conhecimento prático de técnicas que dão forma às linguagens artísticas;
- 4.ª A promoção das expressões e da criatividade.

As pedagogias do ensino artístico visam promover:

- O exercício da liberdade e da expressão individual através da actividade criativa;
- O desenvolvimento das capacidades perceptivas e expressivas através de uma actividade simultaneamente reflexiva e espontânea;
- O adexramento das competências expressivas;
- O controlo psicomotor;
- A capacidade de interpretação da realidade envolvente;
- A capacidade para concretizar no tempo, no espaço e na matéria realidades sentidas ou imaginadas;
- O exercício da análise crítica.

O ensino artístico perde o sentido, e a sua razão de ser, quando é desligado da perspectiva estética e se restringe à transmissão de técnicas e de gramáticas ou, ainda, quando é associado em termos de docência e carga horária, com a chamada «educação tecnológica».

Também o ensino artístico não se realiza fora do «fazer», ou seja, teoricamente. Não existe educação musical sem o ouvir e sem a execução da(s) música(s), seja através de instrumentos tradicionais ou alternativos e do canto, como não existe educação visual sem a prática do ver e da realização plástica; não existe expressão dramática ou dança, sem o seu exercício e apresentação.

A prática do ensino artístico exige tempo, continuidade, condições de espaço, materiais e equipamentos, que, não existindo nas escolas, têm de ser encontrados fora das mesmas, assim como requer professores especializados em cada expressão artística e sem acumulações indevidas.

É essencial para os alunos a experiência estética. Esta deve ser proporcionada através do contacto directo com as artes e com autores e intérpretes convidados a integrar projectos das escolas. As visitas a exposições e museus, assim como a participação em exposições, concertos e espectáculos, devem fazer parte integrante dos programas do ensino artístico nos currículos.

Comprova-se que «não se pode isolar a aquisição dos aspectos cognitivos das outras áreas do saber, ou seja, a aprendizagem constitui um todo e a realização noutras áreas, que não sejam as cognitivas, contribui para o reforço das aquisições cognitivas» (Salvado Sampaio, «Educar e formar ao longo da vida», seminário, CNE).

A implementação do ensino artístico num processo educativo global tem demonstrado a importância desta área e o seu reflexo positivo no aproveitamento das crianças, adolescentes e jovens em termos de:

- 1) Educação formal — valor estimulante e harmonizador do ensino artístico, quando correcta e efectivamente implantado em escolas;

- 2) Ensino informal — valor estimulante do ensino artístico, como promotor de afirmação e realização pessoal e grupal, nomeadamente na recuperação do interesse e da auto-estima e na ocupação dos tempos livres. No que se refere a adultos, o ensino artístico introduziu novas formas de interesse e de ocupação;
- 3) Educação especial — valor estimulante do ensino artístico no desenvolvimento das capacidades ligeiras, graves e muito graves.

#### V — Agentes da educação estética e professores do ensino artístico

Na educação formal, e no âmbito das disciplinas que constituem os currículos, as pedagogias de abertura à dimensão estética da aprendizagem dependem essencialmente da arte de comunicar conhecimentos e conteúdos que foram pessoalmente apropriados.

A educação estética depende, essencialmente, da pessoa do pedagogo. «É a pedagogia, por contágio, de um *saber maior*, um *saber stético*, em que se conjugam o ser capaz de aprender para saber, o prazer que se sente nesse percurso e a consciência do belo, que leva ao nosso próprio enobrecimento como seres humanos» (Ruben Cabral).

O agente da educação estética é o que transmite um saber com o qual tem uma relação de intimidade e empatia e que seduz a atenção dos outros, levando-os a captar, pela via da subjectividade, o que nesta área é específico, seja relativo às artes, às letras, às ciências, às matemáticas ou às tecnologias.

Aqueles que as crianças e os jovens designam como «bons professores» são sempre agentes de educação estética. A sua postura valorativa perante o saber e perante a vida e a sua forma de comunicação pedagógica marcam, de forma indelével, as memórias dos seus alunos.

Como é óbvio, o ensino artístico requer professores com formação muito específica no campo teórico, no campo prático das diferentes técnicas e no campo da expressão artística, encontrando-se este último num plano diferente do plano da teoria e das técnicas.

#### Formação de professores

A educação estética, que atravessa todos os saberes, exige substancialmente melhor nível cultural e formação dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, já que estes receberam uma educação de base limitada e insuficiente.

Com a promoção da educação estética e humanística, a formação dos docentes deverá insistir no desenvolvimento das capacidades de comunicar, como condição para a acção pedagógica.

A educação estética e o ensino artístico exigem o contacto regular de artistas com as escolas e a colaboração destes na formação dos professores. O ensino artístico «para todos» exige professores com a formação estética inerente ao conhecimento e à prática artística assim como exige uma formação pedagógica. Tal aplica-se tanto aos cursos superiores artísticos como às escolas superiores de educação.

Os docentes «generalistas» devem ter uma cuidada formação estética, assim como aqueles que orientam o ensino de diferentes áreas do ensino artístico, porque, para além da formação pedagógica, devem dispor de conhecimentos técnicos específicos e de referências estéticas estimuladas através de actividades criativas.

Os professores do ensino artístico deverão ter, simultaneamente, competência pedagógica e formação estética e cultura e artística que lhes permita conhecer, identificar e situar as expressões das artes e respectivas técnicas e tecnologias para as poder transmitir.

A monodocência, que no nosso sistema corresponde ao 1.º ciclo do ensino básico, exige maior empenho na formação estética dos docentes e maiores e melhores conhecimentos nas áreas das expressões, muitas vezes através da(s) mudança(s) da(s) óptica(s) utilizada(s) em termo(s) de conteúdo(s) programático(s) e forma(s) de o(s) exercer. As instituições com responsabilidades na formação de professores deveriam ser instadas a completar os seus programas de formação.

#### VI — Conclusões e parecer

Face às perspectivas sócio-económicas emergentes e a uma realidade cultural movida por valores estéticos e padrões de qualidade, reconhece-se a necessidade urgente de promover uma orientação articulada, nomeadamente, nas políticas de educação pré-escolar, básica e secundária.

O ensino artístico é uma componente fundamental da educação estética, sendo factor estruturante da acção educativa. Apesar da sua relevância para a humanização e qualificação do ensino, e para despertar o gosto pelo saber e as motivações pelas aprendizagens, o seu papel tem sido menorizado pelos planos curriculares e extracurriculares, na escolaridade obrigatória e no ensino secundário.

Esta menorização vai contra o quadro legal em vigor e, substancialmente, prejudica, de forma significativa, a formação dos cidadãos

portugueses, nomeadamente a sua capacidade de expressão a todos os níveis, reduzindo o seu poder de participação real na sociedade que integram.

O reconhecimento efectivo da educação estética e, especificamente, da educação artística ao nível dos currículos, da docência e do processo do ensino encontra dificuldades; encontra a incompreensão por parte de uma antiga concepção racionalista do ensino que é apenas sensível a uma ultrapassada noção de «útil» e as resistências de uma moderna corrente que coloca as suas esperanças no recurso às novas tecnologias como fim em si mesmo.

A implementação das áreas que são objecto deste parecer só poderá ser sustentada por uma vontade política que se fundamente na convicção de que a melhoria do nível do ensino e do sucesso escolar não reside em processos imediatistas ou em soluções de facilidade, mas no desenvolvimento das condições para a aprendizagem por parte dos alunos; reside ainda nas relações de professores e funcionários das escolas com as famílias e os agentes dos meios envolventes, na perspectiva de identidades de pertença concêntricas, referida na introdução do parecer, em ordem à promoção da criatividade individual e das capacidades de expressão e de crítica.

A maior abertura do sistema educativo a estas áreas será factor de excelência. Nestes termos poder-se-á garantir uma «ecologia do espírito» (Gregory Bateson) e lançar as bases para uma «ética do futuro» (Federico Mayor, Jérôme Bindé) em Portugal, permitindo afirmar melhor a sua identidade cultural no contexto da globalização e no âmbito da União Europeia e contribuindo para preparar o País para os desafios de um novo século, onde, como em todos os outros, os homens protagonizam (ou não) a sua própria história.

Urge ultrapassar a orientação minimalista e teórica que tem persistido no sistema de ensino, concretizando as vertentes gratificantes de desenvolvimento das capacidades sensíveis, expressivas e criativas que nele têm estado omitidas, para que:

- Se criem as condições para o sucesso das aprendizagens estruturantes e transversais, por forma a adquirir capacidades habilitantes que garantam o processo de conhecimento, aprendizagem e formação ao longo da vida;
- Se promovam as competências criativas das crianças e jovens portugueses;
- Se estabeleçam as bases e as condições que permitam promover um ensino superior artístico e um ensino artístico especializado de excelência;
- Seja possível um ensino de qualidade para todos que permita a aquisição de competências múltiplas, não acentuando os desníveis culturais, sociais e económicos existentes;
- Seja facultado um «património de educação estética e artística» que garanta uma maior capacidade de diálogo entre os nossos cidadãos, enquanto portadores de cultura, e cidadãos de diferentes culturas do espaço europeu e de outros espaços culturais.

Nestes termos, parece-nos ser de recomendar:

#### A — Orientações e estratégias

1 — A necessidade de recentrar as políticas e as práticas do sistema educativo na realidade cultural e nas condições e processos de aprendizagem dos alunos, ou seja, valorizando a dimensão da sensibilidade e desenvolvendo, de forma equilibrada e saudável, as linguagens e os vários tipos de inteligência.

2 — O reconhecimento da importância da educação estética como factor estimulante das motivações no processo educativo e como dinamismo aglutinador dos saberes e dos valores nomeadamente de identidade cultural e cidadania em todos os níveis de ensino.

3 — A valorização e a conseqüente implementação da educação estética e do ensino artístico como áreas formativas personalizantes que permitam desenvolver a expressão e a criatividade individual, assim como as competências básicas e transversais de cada um e de todos, conjugando-os entre si, na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

4 — A consciencialização, ao nível das estruturas administrativas e formativas do sistema educativo, da importância da acção pessoal dos docentes e da influência do espaço físico e psicológico das escolas, assim como de todo o contexto educativo na educação estética e na formação cultural e cívica das crianças, adolescentes e jovens.

5 — O reconhecimento da importância desta área programática na ocupação curricular, na ocupação dos tempos livres e na despistagem de comportamentos tendentes à exclusão através dos conteúdos curriculares, formação de professores, parcerias e dotações financeiras ao Departamento do Ensino Básico, ao Departamento do Ensino Secundário e às escolas.

**B — Medidas legislativas**

6 — A regulamentação do Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, que considera, no seu preâmbulo, que «a formação estética e a educação da sensibilidade se assumem como elevada prioridade da reforma educativa em curso e do vasto movimento de restituição à escola portuguesa de um rosto humano».

7 — A revogação de disposições legais posteriores àquele decreto-lei que não só vieram contradizer o seu espírito como vieram agravar, ao nível da docência e dos currículos, uma situação que o mesmo já classificava como «reconhecida insuficientemente».

8 — A revisão de propostas legislativas recentes que, no âmbito da gestão flexível dos currículos, acentuem a memorização desta área educativa nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, ao reduzir o tempo curricular da área do ensino artístico obrigando a optar por uma única expressão, nomeadamente entre educação musical e educação visual.

9 — A introdução de abordagens e enquadramentos diferentes na regulamentação das várias áreas que, segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, integram o ensino artístico, atendendo às suas especificidades próprias, uma vez que as suas práticas não são reductíveis a uma regulamentação uniformizada.

10 — A distinção clara, ao nível da legislação, do âmbito da educação artística e do âmbito da educação tecnológica, visto serem áreas com conteúdos, objectivos e metodologias diferentes.

11 — O restabelecimento da autonomia da Educação Visual em relação à educação tecnológica — tal como ministrada na actualidade —, garantindo a permanência daquela área para os alunos dos ensinos básico e secundário que se orientam para a via do ensino ou para os cursos superiores de Belas-Artes, Design e Arquitectura; garantir a continuidade curricular da Educação Musical nos ensinos básico e secundário para os alunos que pretendam enveredar por cursos superiores no domínio da música ou na via do ensino. A continuidade da Educação Visual e da Educação Musical, para estes casos, será viável se, em cada distrito, houver, pelo menos, uma escola do ensino secundário que ofereça essa possibilidade ou em regime articulado.

12 — A reavaliação das correspondências entre os níveis de competência e formação dos docentes do ensino artístico e os níveis do ensino e dos programas a que estão destinados, no contexto dos currículos, com particular relevância no que concerne aos professores de Educação Musical.

**C — Acções a desenvolver**

13 — Maior empenhamento, por parte do Ministério da Educação, na inclusão, nas escolas, da iniciação e continuidade às várias expressões artísticas, previstas na Lei de Bases do Sistema Educativo, nomeadamente a música, as expressões plásticas, a dança, o teatro e as artes áudio-visuais, entre outras.

14 — A criação de espaços de funcionamento e a dotação de equipamentos mais adequados às áreas do ensino artístico na escolaridade obrigatória, nomeadamente nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico.

15 — A criação de condições de acompanhamento de estudantes que revelem, em qualquer grau de ensino, especiais capacidades artísticas.

16 — O desenvolvimento de uma estreita colaboração entre o Ministério da Educação, o Ministério da Cultura, a Secretaria de Estado da Juventude e outras instituições, públicas e privadas, que possibilite a implementação de programas, projectos e acções conjuntas de:

Formação cultural e estética dirigida a alunos dos ensinos básico e secundário;

Formação cultural e estética dirigida a professores, integrada nos programas de formação inicial dos docentes dos ensinos básico e secundário e nos planos de formação contínua e nos complementos de formação.

**D — Programas, pedagogias e boas práticas**

17 — A revisão profunda dos cânones de formação, programas e metodologias que têm orientado as áreas e as disciplinas do ensino artístico, no contexto do sistema de ensino e nos currículos, as quais se encontram predominantemente confinadas à transmissão desarticulada de técnicas e de gramáticas.

18 — A abertura de novas perspectivas para os conteúdos e práticas do ensino artístico, acentuando a sua vocação específica para o desenvolvimento das capacidades perceptivas e expressivas dos alunos, para o exercício da imaginação e da criatividade a para a educação da sensibilidade e do juízo estético.

19 — A reestruturação dos conteúdos programáticos dos conservatórios, em ordem a alargar a sua formação, não exclusivamente para a criação de intérpretes, mas para atender a estudantes que visam o aprofundamento da sua cultura musical, teatral ou artística, consoante a diversidade das ofertas das escolas.

20 — A abertura do sistema do ensino a programas de pedagogias activas, creditando tempo, verbas e compensações para os professores

que promovam actividades pedagógicas, culturais e artísticas fora das paredes e dos horários das escolas, nomeadamente através de visitas de estudo e assistência a espectáculos, concertos e exposições.

21 — A implementação efectiva de áreas inter e extracurriculares que permitam ofertas diversificadas das expressões artísticas nos espaços escolares, facultando a todos, e a cada um, uma oportunidade de escolha e de encontro da sua expressão privilegiada na realização de projectos comuns.

22 — A afirmação da necessidade de o ensino das expressões artísticas ser ministrado por docentes das respectivas áreas que associem à sua formação técnica e estética específica, uma formação pedagógica adequada.

23 — A colaboração de músicos, escritores, artistas plásticos, actores, cenógrafos, entre outros artistas, como convidados, em projectos educativos das escolas e a criação de projectos e *ateliers* na mesma, ou na sua proximidade.

24 — O desenvolvimento de projectos educativos das escolas, nas áreas das expressões artísticas, em parceria com instituições não governamentais e com associações culturais e artísticas existentes na comunidade envolvente e a nível nacional.

25 — A criação de «equipas móveis», de professores, ou monitores especializados, que coadjuvem a prática do ensino artístico em escolas de monodocência, no pré-escolar e em escolas dos ensinos básico e secundário onde não existam meios próprios para poder oferecer uma formação estética e artística suficiente.

**E — Formação de professores**

26 — A urgência de reforçar as vertentes da cultura geral e humanística e da educação estética na formação dos docentes a todos os níveis.

27 — A exigência de níveis substancialmente mais elevados de formação cultural e estética e de prática artística nos programas de formação de professores e de monitores. Esta exigência deverá ser ampliada no plano da preparação dos que irão ser formadores de professores.

28 — A reavaliação do reconhecimento oficial de cursos promovidos por instituições de ensino superior que creditam o acesso à docência na área das artes e que, frequentemente, não oferecem condições mínimas para a aquisição de competências práticas.

29 — A inclusão da via do ensino nas escolas superiores de ensino artístico que não a contemplem, permitindo a formação de artistas que, à sua competência, criatividade ou capacidade interpretativa, no campo das artes, associem uma formação pedagógica que os capacite para exercer a docência, se para esta se sentirem vocacionados.

**Declaração de voto. — Votei contra, porque, embora concordando em parte com o projecto de parecer, discordo fortemente com uma grande parte das recomendações. — Luis Filipe Banito Gameiro.**

10 Dezembro de 1998. — A Presidente, *Maria Teresa Ambrósio*.

**ANEXO I****Boas práticas — alguns exemplos**

Refere-se, em primeiro lugar, pela sua globalidade, a recente avaliação da reforma educativa implementada nos EUA, na qual se deu particular relevância à educação pelas artes (*The Arts and Education Reform Ideas for Schools and Communities. A Background Paper for the Goals 2000 Satellite Town Meeting, January 18, 1994*):

«As artes sempre fizeram parte do percurso humano, na realidade defendemos as artes como forma de atingir a plenitude da nossa humanidade ... Elas desenvolvem saudavelmente as mentes e os espíritos das nossas crianças:

Integrando o conhecimento e a compreensão, as artes ajudam os estudantes a transformar a informação em sabedoria».

Estratégias e objectivos/os alunos devem ser capazes de:

- 1) Comunicar em quatro disciplinas artísticas: música, artes visuais, teatro e dança;
- 2) Comunicar bem pelo menos em uma forma de arte;
- 3) Analisar as obras de arte;
- 4) Conhecer e identificar diversas formas de arte das várias culturas;
- 5) Relacionar os conhecimentos entre as diferentes formas e linguagens artísticas.

Conclusões da avaliação realizada. — A implementação de uma sólida formação artística integrada nos currículos escolares demonstrou as seguintes virtualidades:

- 1) As artes são importantes em si mesmas e ajudam os alunos a aprender outras matérias;
- 2) As comunidades descobriram que, para alguns alunos, as artes proporcionam uma primeira oportunidade para aprendizagem

- e, para todos os alunos, as artes oferecem a «chance» para aprender mais. A prática das artes impulsionou o ensino e a aprendizagem das disciplinas das outras áreas;
- 3) As artes revelaram-se importantes para a competição económica e cultural da América no plano internacional, ao desenvolverem as competências mentais e emocionais;
  - 4) As artes tornaram-se um factor importante na economia americana — 6% do produto nacional bruto baseia-se nas artes;
  - 5) As artes atraem os pais e as famílias à escola. Os educadores interessam-se pelas prestações dos filhos nas áreas artísticas e participam em concertos, exposições, etc., contribuindo para o reconhecimento e auto-estima dos membros da família;
  - 6) As artes constroem a participação da comunidade e a criação de negócios e indústrias. As parcerias estimulam a participação das instituições e das comunidades envolventes. Despertam a criação de manufacturas e pequenas indústrias;
  - 7) As artes revelam à sociedade a natureza humana e a cultura. São uma forma de comunicação universal. A qualidade de uma civilização mede-se, nomeadamente, através da sua música, da sua dança, do seu teatro, da sua arquitectura, das suas artes visuais e da sua literatura;
  - 8) As artes encorajam a autodisciplina e a persistência no trabalho, no empenhamento e na realização de projecto;
  - 9) As artes ensinam a diversidade cultural num mundo progressivamente globalizado, quebrando as barreiras que dividem as diferentes culturas, criando plataformas de entendimento de harmonização;
  - 10) As artes são indispensáveis à vida. As artes são as linguagens de expressão humana, de compreensão e de funcionalidade. São uma forma de perceber e interpretar o mundo envolvente.

#### Exemplos nacionais

##### 1 — Escola n.º 2 da Cruz de Pau (Biquinha)

Situa-se numa zona de bairros de habitação social onde residem famílias economicamente desfavorecidas, nomeadamente de etnia cigana. Projecto de educação intercultural. A escola aposta numa organização curricular centrada na área das expressões, tendo a expressão plástica assumido especial relevo nomeadamente nas oficinas de pintura, cerâmica e azuleja, orjantadas por professores da escola licenciados na Faculdade de Belas-Artes.

##### 2 — Escola Secundária de Algés — Projecto MUS-E

Escola que reúne grupos economicamente desfavorecidos onde coexistem várias etnias num ambiente social particularmente violento. O projecto educativo inclui uma vertente intercultural e integra o Projecto MUS-E em parceria com a Fundação Yehudi Menuhin, o qual desenvolve, de forma particular, a expressão musical como linguagem promotora da paz e da concórdia. Neste método têm relevância capital a colaboração obrigatória de artistas músicos, rentabilizando a participação da sociedade exterior à Escola.

##### 3 — Chapató

Desenvolve um projecto educativo de inserção social de combate à marginalização dos jovens, dando-lhes a oportunidade de enveredar por uma profissionalização na área do espectáculo e das artes circenses. A Escola de Artes e Ofícios do Espectáculo, sediada em Lisboa, integra o currículo do ensino secundário com equivalência ao 12.º ano e concede um certificado profissional de nível 3 de acordo com os programas comunitários.

##### 4 — Projecto PAIDEIA

Ação conjunta do Clube Português de Artes e Ideias, Secretaria de Estado da Juventude e Ministério da Educação. A primeira fase decorreu entre 1993 e 1997, abrangendo 180 escolas secundárias de todo o País. Actividade itinerante focada na presença de quatro pré-fabricados de montagem rápida, colocados nos pátios das escolas (cada pré-fabricado com a área de 200 m<sup>2</sup> e com actividades artísticas específicas).

A — Dança/música — experienciar a prática destas duas actividades criativas através de exercícios práticos realizados em grupo:

#### Dança:

- Perceber o corpo como instrumento de comunicação;
- Conhecer a ideia de «corpo» na actualidade;
- Obter informação sobre a dança contemporânea;
- Contribuir para uma atitude e um conceito de dança de forma experienciada;
- Operar um enriquecimento cultural, estético e artístico no património do conhecimento teórico e experimental dos estudantes;
- Contribuir para a apetência da frequência de espaços de dança, nomeadamente espectáculos e *ateliers*;

#### Música:

- Estimular o interesse e a curiosidade pelos variados estilos de música;
- Perceber as relações e intenções entre as diversas formas musicais;
- Dar a conhecer o maior número possível de instrumentos musicais (não esquecendo a voz);
- Estimular o espírito crítico em relação ao «bombardeamento uniformizante» a que estão submetidos os estudantes através dos *media* e que leva a uma normalização indesejável porque redutora do gosto individual dos jovens;
- Promover o gosto pela frequência de espectáculos ao vivo e pela formação musical.

B — Áudio-visuais — os estudantes só costumam ter acesso a estes meios enquanto consumidores. Pretendeu-se «desconstruir» esses modelos através do conhecimento dos processos de construção do áudio-visual:

- Conhecer os meios de produção de um estúdio televisivo e experimentar a construção de uma notícia e de um *spot* publicitário;
- Criar, através destes mecanismos, capacidade de avaliação dos «produtos» áudio-visuais disponíveis no mercado;
- Promover um espírito crítico sobre o material áudio-visual consumido — alertar para as armadilhas do consumismo, da violência e de simplificações promovidos pelo *media*, assim como promover as valências positivas de formação e informação por eles veiculadas;
- Contribuir para o desenvolvimento de um «jornal de escola», um clube de rádio, um clube de áudio-visuais.

#### C — Teatro:

- Promover o conhecimento das linguagens teatrais, nomeadamente contemporâneas;
- Experienciar o trabalho cénico nas suas mais diversas vertentes — actor, encenador, cenógrafo;
- Desenvolver a consciência da importância dos rituais e símbolos e o papel da representação do real e de interpretação do imaginário;
- Promover o gosto pelo espectáculo teatral ao vivo, através da melhor compreensão das suas valências e do prazer que o mesmo pode proporcionar.

D — Artes visuais — a estética visual do quotidiano como se constrói?

Pretendeu-se contribuir para uma capacidade de olhar a arte. Trata-se, pois, de um trabalho de educação do olhar, enquadrado por perspectivas sincrónicas e diacrónicas que não se limitaram à história das artes mas ao enquadramento societal mais alargado.

A construção deste propósito foi feita através do exercício prático de construção de uma exposição — escolha das obras a expor, forma de expor, divulgação da exposição, forma de a financiar, projecto de visita educativa elaborado pelos próprios estudantes. Pretendeu-se criar uma consciência que tornasse mais compreensível os mecanismos museológicos e das galerias, no seu processo de existência e funcionamento.

Pretendeu-se promover o gosto pela visita de espaços museológicos reais, contrapostos às visitas virtuais. Tornar os estudantes conscientes das diferenças e das vantagens e desvantagens em termos de conhecimento de cada uma.

#### ANEXO II

##### As pedagogias

«Quando os alunos participam numa visita de estudo, aprendemos imenso sobre a maneira como eles aprendem» (Eleonor Shutak, citada por Scott Willis).

A educação estética vive das pedagogias activas, através do contacto pessoal e directo com as realidades percebidas; as metodologias devem incentivar a percepção de factores, fenómenos e realidades, promovendo a apropriação de experiências que conduzam à actividade crítica e ao conhecimento pessoal. Referem-se aqui alguns elementos para apoio a uma reflexão sobre esta matéria, sem nenhuma presunção de exaustão ou sistematicidade.

As pedagogias deverão reconhecer e integrar os vários tipos de inteligência (*multiple intelligences*, segundo Howard Gardner), correspondendo às suas exigências através de metodologias abrangentes e diversificadas. Através dos vários níveis do ensino formal as metodologias deverão, nomeadamente:

- Proporcionar actividades práticas e lúdicas, relacionando os conteúdos teóricos das diferentes disciplinas;
- Despertar a curiosidade e os interesses pelas diferentes formas de cultura e expressão humanas;

- Potencializar as vertentes fundamentais da actividade estética: percepção, expressão, formação e comunicação do juízo estético.
- Referem-se, a título meramente exemplificativo, algumas metodologias dirigidas à vertente da percepção estética:
- Audição e leitura de textos literários — análise e recitação de textos poéticos;
  - Visitas de estudo a museus, monumentos históricos, lugares do quotidiano onde se processe o contacto com as artes;
  - Visitas a exposições temporárias, instituições cívicas, religiosas, científicas e políticas; assistência a espectáculos, *performances*, cinema, teatro, dança;
  - Diálogo com cientistas, investigadores, artistas, músicos e escritores que, sendo convidados pela escola, transmitam algo da sua experiência.
- Entre as metodologias dirigidas à vertente das expressões estéticas citam-se:
- Relato oral e escrito das experiências vividas; o sentido do rigor e a importância da emoção;
  - Prática efectiva da ginástica e do desporto; o reconhecimento de limitações e a superação de dificuldades;
  - Prática efectiva das várias técnicas e tecnologias que, adestrando os órgãos expressivos e desenvolvendo competências psicomotoras, permitem a expressão a nível pessoal através das linguagens plásticas, musicais, teatrais e outras.
- Citam-se com particular relevância pedagógica:
- O desenho na definição de formas, ideias e conceitos;
  - O canto na colocação e utilização correcta da voz e na integração harmónica da pessoa no grupo;
  - O teatro e o sentido do drama e da interpretação de textos e personagens;
  - A dança e a harmonização sensorial do corpo;
  - A utilização das novas tecnologias aplicadas à procura de informação (consulta) e às actividades expressivas (textos) e criativas (desenho, reprodução e transformação de imagens e elaboração de projectos).
- Entre as metodologias dirigidas à vertente da formação e comunicação do juízo estético destacam-se:
- Actividades criativas através da escrita: jornais e concursos promovendo a qualidade da conceptualização e da comunicação;
  - Actividades criativas através das linguagens e técnicas das diferentes artes;
  - Intervenções estéticas no espaço escolar ou outros, exposições com premiação de trabalhos individuais e colectivos dos alunos; teatro de escola em que se integram todas as expressões artísticas;
  - Actividades criativas através de tecnologias: reportagens e filmes de curta-metragem em vídeo, com a elaboração prévia dos respectivos guiões;
  - Prática de debates sobre questões cívicas, culturais e éticas, sobre saberes, conteúdos dos currículos e práticas pedagógicas;
  - Prática de uma auto-avaliação face à escola, às aprendizagens e aos projectos realizados;
  - Crítica de cinema, espectáculos e programas televisivos.
- A transdisciplinaridade é, por conseguinte, o terreno propício à educação estética, a qual, ultrapassando os campos da transmissão de conteúdos estanques, se propõe como síntese dos vários saberes; nela as metodologias são indissociáveis de uma prática de ver, ouvir, falar e fazer e das linguagens que mediatizam a interactividade do processo comunicação-aprendizagem. Entre aquelas linguagens situam-se, de forma privilegiada, as linguagens das artes.

#### Bibliografia

- Arnheim, R. — *Arte e Percepção Visual: Uma Psicologia da Visão Criadora*, Pioneira Editora, São Paulo, 1994.
- Barreto Xavier, J. — «Novas possibilidades de intervenção», in *Formar Professores para a Escola Cultural no Horizonte dos Anos 2000* (colectânea), Porto Editora, 1997.
- Cabral, R. F. — «Saber, estética e interdisciplinaridade», *Broteria*, 146, Lisboa, 1998.
- Changeux J. P. — *Raison et Plaisir*, Odile Jacob, 1984.
- Changeux P. e Ricoeur, P. — *La nature et la règle: ce qui nous fait penser*, Odile Jacob, Paris, 1998.
- Clark, A. — «Being there: putting brain, body and world, together again», *MIT Press*, Cambridge Mass, 1997.
- Cunha, P. — *Ética e Educação*, Universidade Católica, 1996.
- Danto, A. — «La transfiguration du banal», *La Philosophie de l'Art*, Le Seuil, Paris, 1989.
- Egan, K. — *O Desenvolvimento Educacional*, Publicações D. Quixote, 1992.
- Freire, P. — «Pedagogia do oprimido», *Paz e Terra*, São Paulo, 1987.
- Ehrenzweig, A. — «*L'Ordre caché de l'art: essai sur la psychologie de l'imagination artistique*», Gallimard, Paris, 1974.
- Focillon, H. — *La vie des formes*, Presses Universitaires de France, Paris, 1995.
- Gardner, H. — *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*, Basic Books, New York, 1983.
- Gloton, R., e Clero, C. — *A Actividade Criadora na Criança*, Editorial Estampa, 1976.
- Goodman, N. — *Languages of art: une approche de la théorie des symboles*, Jacqueline Chambon, Nîmes, 1990.
- Grácio, R. — «Formação estética, educação artística», in *Educação Estética e Ensino Escolar*, Europa-América, Lisboa, 1996.
- Habermas, J. — *Le discours philosophique de la modernité*, Gallimard, Paris, 1998.
- Humphrey, N. — *Natural Aesthetics in Architectures for People*, Studio-Vista, 1980.
- Jauss, H. R. — *Pour une esthétique de la réception*, Gallimard, Paris, 1978.
- Jimenez, M. — «Qu'est ce que c'est l'esthétique?», *Folio*, Gallimard, Paris, 1997.
- Mehler, J. — «The Cortical Representation of Speech», *Cognitive Neuroscience*, 3, 1993.
- Meumann, E. — *A Estética Contemporânea*, Imprensa da Universidade, Coimbra, 1930.
- Meyerson, I. — *Les fonctions psychologiques et les oeuvres*, Vrin, Paris, 1948.
- Merleau-Ponty, M. — *Phénoménologie de la perception*, Gallimard, Paris, 1945.
- Morgan, G. — *Imaginization*, Sage, Londres, 1993.
- Nadal, E. — «A Educação Estética», in *Inovação*, vol. 3, n.º 1-2, 1990.
- Oddleifson, E. — «What do we want our schools to do?», in *Kappan*, 75 (6), 1994.
- Pais, J. M. — *Culturas Juvenis*, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1993.
- Pires, E. L. — *Lei de Bases do Sistema Educativo: Apresentação e Comentários*, Edições ASA, 1987.
- Popper, K. — *O Universo Aberto*, D. Quixote, Lisboa, 1998.
- Read, H. — *A Arte e a Sociedade*, Biblioteca Cosmos, Lisboa.
- Savater, F. — *O Valor de Educar*, Editorial Presença, 1997.
- Schiller, F. — *Letras sur l'éducation esthétique de l'homme*, Aubier, Montaigne, Paris, 1943.
- Vignaux G. — *Les sciences cognitives*, La Découverte, Paris, 1991.
- Young, A. — «Function organization of visual recognition», *Thought Without Language*, L. Weiskrantz, Clarendon, Oxford, 1998, 12-23.
- Willis, S. — «Field studies: learning thrives beyond the classroom», *ASCD Curriculum Update*, Alexandria, VA, 1997.

#### Outros documentos

- A educação e os meios de comunicação social*, CNE, 1994.
- Educação pré-escolar e cidadania*, ME, 1998.
- Uma aposta educativa na participação de todos*, ME, 1998.
- Educar e formar ao longo da vida*, CNE, 1997.
- Pareceres e recomendações, 1992, 1994 e 1995*, CNE.
- Educação artística especializada — Preparar as mudanças qualitativas*, ME/GETAP, 1991.
- Política educativa, construção da Europa e identidade nacional*, CNE, 1997.
- Análise das consultas aos parceiros educativos — O Ensino Secundário em Debate*, DES, ME, 1998.
- Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal, MSI, MCT, 1997.
- «A educação e o futuro» *Revista Colóquio — Educação e Sociedade*, n.º 3, nova série — *Valores e Educação numa Sociedade em Mudança*, Lisboa, 1998.
- Zapping Through Wonderland — Social Issues in Art for Children and Young People*, Royal Tropical Institute The Netherlands, 1998.
- Como projectar a educação artística em Portugal*, Edições da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa, 1996.
- Por uma Europa do conhecimento*, CCE, Bruxelas, 1997.
- Entretiens du XXI<sup>ème</sup> siècle*, UNESCO, 1997.
- Linhas Orientadoras para a Política Educativa*, ME, 1997.
- Educação — Mudanças para o Futuro*, ME, 1998.
- Carta Magna da Educação e Formação ao Longo da Vida — 1998.
- Relatório do Projecto «Reflexão Participada dos Currículos do Ensino Básico», ME, DES, 1997.
- Situação Nacional da Literacia*, CNE, 1995.
- The Arts and Education Reform Ideas for Schools and Communities*, A Background Paper for the Goals 2000 Satellite Town Meeting, January 18, 1994.