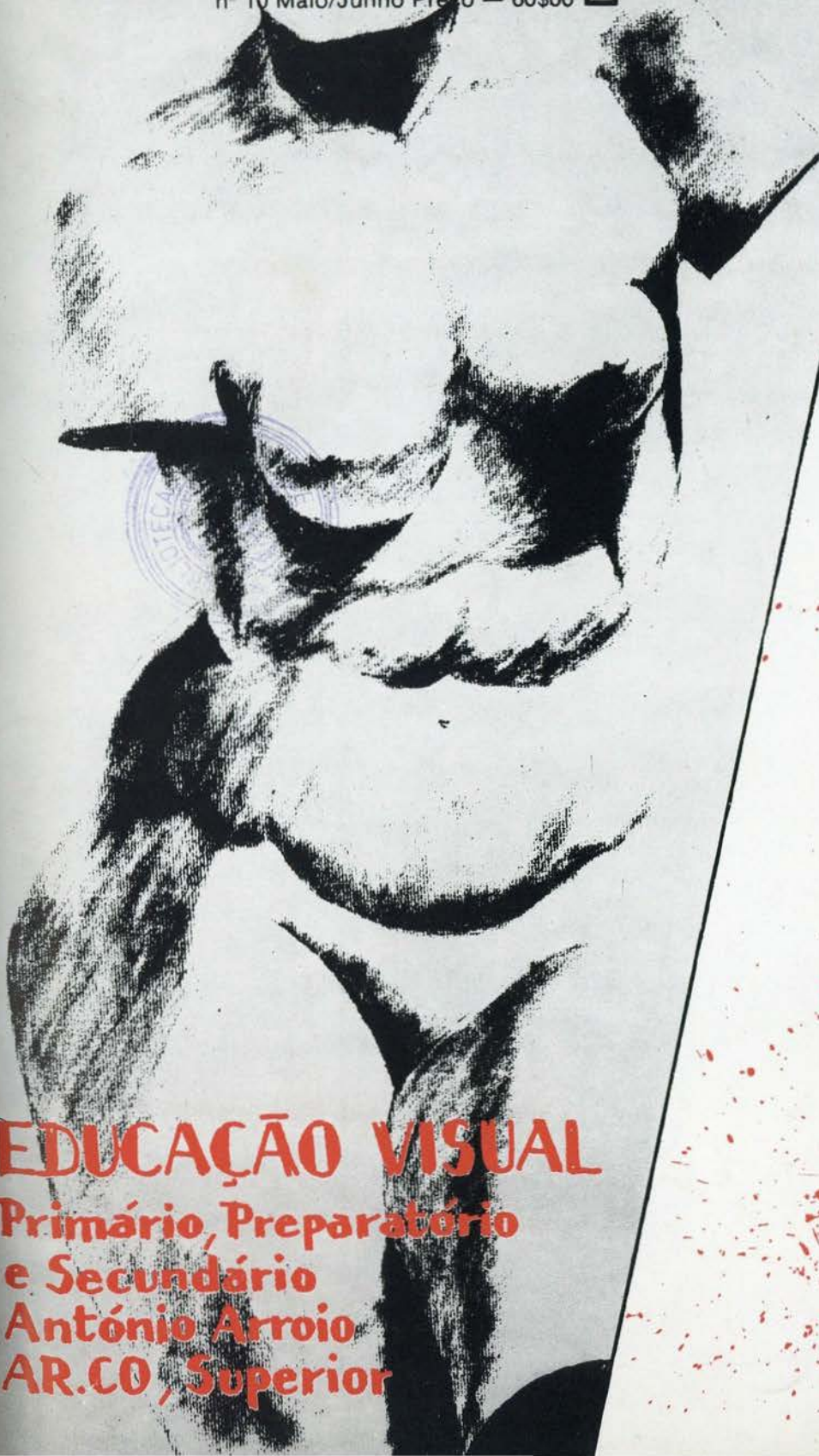


662

arteopiniã

nº 10 Maio/Junho Preto — 60\$00



EDUCAÇÃO VISUAL
Primário, Preparatório
e Secundário
António Arroio
AR.CO, Superior



*De que falam ervas secas
ou as paredes caídas?
O que sonham borboletas
cujas asas estão partidas?*

DEPÓSITO LEGAL
-0. JUN 1980

Revista da Associação de Estudantes de Artes Plásticas e Design da Escola Superior de Belas Artes de Lisboa



FICHA TÉCNICA

Director

Filipe Rocha da Silva

Coordenadores

Álvaro Rosendo
Eduardo Coutinho
Filipe Rocha da Silva
Gonçalo Ruivo
José Calvet de Magalhães (Porto)
Mafalda Osório
Sanches Ramos

Gráficos

Álvaro Rosendo
António Carvalho
Eduardo Coutinho

Fotografia

Eduardo Coutinho
Júdice da Costa

Ajudaram a este número:

Carlos Amado, Cristina Rito,
Luísa Coimbra, Luísa Lima

Propriedade da Associação de Estudantes
de Artes Plásticas e Design

Sede: Escola Superior
de Belas Artes de Lisboa
Largo da Biblioteca Pública, N.º 2
1200 LISBOA

Composição, montagem e impressão:

GRUA Artes Gráficas Lda.
Calçada dos Barbadinhos, 114-A
Telf. 840515
1100 LISBOA

Distribuição: DIJORNAL — R. Joaquim
António de Aguiar, 64, 2.º Dt.º 1000 LISBOA
Telfs: 657350 657450

Periodicidade: Bimestral

Preço: 60\$00

Tiragem: 2.700 exemplares

Este número foi subsidiado pela
Direcção Geral do Ensino Superior

SUMÁRIO

- 2 SOCIEDADE, PEDAGOGIA E ESPAÇO**
Jacinto Rodrigues
- 7 ESTÉTICA E MARXISMO**
Opinião de Ernesto Sousa, Helder Costa, José Gabriel Pereira Bastos, Leonel Moura, Manuel Augusto
- 12 OPERAÇÃO SAAL E NOVO BAIRRO FONSECAS/CALÇADA NA CIDADE DE LISBOA**
Artigo elaborado pelos arquitectos responsáveis
- 17 UM ALUNO DA ESBAL**
Conversa com Fernando Brito
- 22 BREVES**
- 25 EDUCAÇÃO VISUAL EM DEBATE**
Mesa-Redonda coordenada por Filipe Rocha da Silva e Mafalda Osório
- 33 LER A "PO. EX/80"**
E.M. de Melo e Castro
- 35 SARTRE, BARTHES E QUEIROGA**
Textos de Rodrigues da Silva e Mafalda Osório, imagens de Tó Zé Perdigão Queiroga
- 39 ESBOÇO PARA UMA QUESTÃO PERMANENTE**
Artigo de Pedro Cabrita Reis
- 41 O FESTIVAL SE É, É**
Sátiro



Sociedade Pedagogia e Espaço

São numerosos os especialistas, sociólogos, psiquiatras, etc., que tentaram abordar a questão da influência do espaço nos fenómenos psicológicos e sociais.

Uma parte destes especialistas tem-se manifestado bastante prudente quanto à influência directa do espaço.

Em 1968, no colóquio de Royamont, não se concluiu a directa influência dos espaços nas nevroses.

Pretendem a maior parte dos sociólogos atribuir às relações sociais e humanas o factor determinante, sendo o espaço um meio potencial que favorece ou desfavorece tal ou tal reacção.

É, no entanto, bastante conhecida em psico-sociologia, a posição da **centralidade espacial**; como **factor catalizador** de uma maior densidade de comunicações. Daí que, o lugar de corte da mesa oval de conferência, seja considerado como potencialmente o melhor lugar para a liderança de um grupo.

Mas, de uma forma mais determinante, cabe ao Doutor Sivadon a análise do espaço como elemento importante no psiquico. No Hospital psiquiátrico de Marcel Rivière, este médico pretende instituir uma terapêutica através da articulação de espaços de securização e espaços que provocam a insegurança. A aquisição de autonomia faz-se à medida que se adquire uma capacidade de afrontar o espaço inseguro, podendo o "paciente", constantemente, abrigar-se nas zonas que lhe proporcionam bem-estar e tranquilidade. Este psiquiatra baseia-se nos estudos de Etologia iniciados por Konrad Lorenz sobre o "instinto de território".

Estas questões são ainda mais discutíveis pois a influência do espaço não aparece desligada doutros vectores e não tem apenas uma carga unívoca. Assim o espaço é uma **relação**. Essa relação leva em conta a carga criativa do indivíduo ou dos indivíduos no confronto ao meio ambiente.

Por isso, a influência do espaço tem a ver com a predisposição sócio-cultural e psicológica das pessoas que recebem o impacto dos objectos materiais que explicitam as coordenadas do espaço. E muitas vezes a "segurança do território" ressalta pelo contraste com o espaço envolvente à zona de protecção.

Factores múltiplos intervêm na relação homem-espaço. A organização arquitectural de Grigny-la-Borne, com os seus espaços verdes, as cores feéricas e as formas sinuosas dos edifícios, não permite só por si animar e catalizar relações humanas. Aí habitam diferentes categorias sociais de habitantes, separados por barreiras de linguagem, marcados pelo

desenraizamento, pelo cansaço dos vai-e-vem alternantes, resultantes do trajecto quotidiano ao local de trabalho longínquo, agravado ainda pela fadiga esfaufante duma actividade de "mão-de-obra banal" a que são sujeitos os trabalhadores estrangeiros e os trabalhadores franceses moradores nas cidades dormitórios.

Por outro lado, a segurança e o equilíbrio ressentidos pelos habitantes da **aldeia de Noisiel-sur-Marne, resultante** da urbanização paternalista de Menier, não deixa de espantar. Porém o espaço repressivo, a rotina assegurada, devem entender-se aqui como um esquema que tem pelo menos a virtude de estar revelado e que aparece em contraste com a insegurança do desemprego que ameaçava o proletariado do século XIX.

O bairro de lata com a ausência de equipamentos higiénicos e técnicos, tem no entanto duas virtudes: ser um espaço organizado pelos habitantes com uma base de afinidade; apresentar-se também **como um gueto de "securização" face à** inospitalidade exterior. As relações dos seus moradores permitem maior solidariedade e maior vontade de transformação dos aspectos negativos deste "habitat" subequipado.

É preciso, a nosso ver, escapar à tentação demiúrgica dalguns arquitectos que pretenderam e pretendem reconstruir o mundo como se uma nova sociedade nascesse de um espaço reestruturado. Mas é também necessário escapar a esse simplismo mecanicista de Kaganovic que dizia em 1931 que na URSS "as nossas cidades tornaram-se socialistas no momento da Revolução de Outubro..."

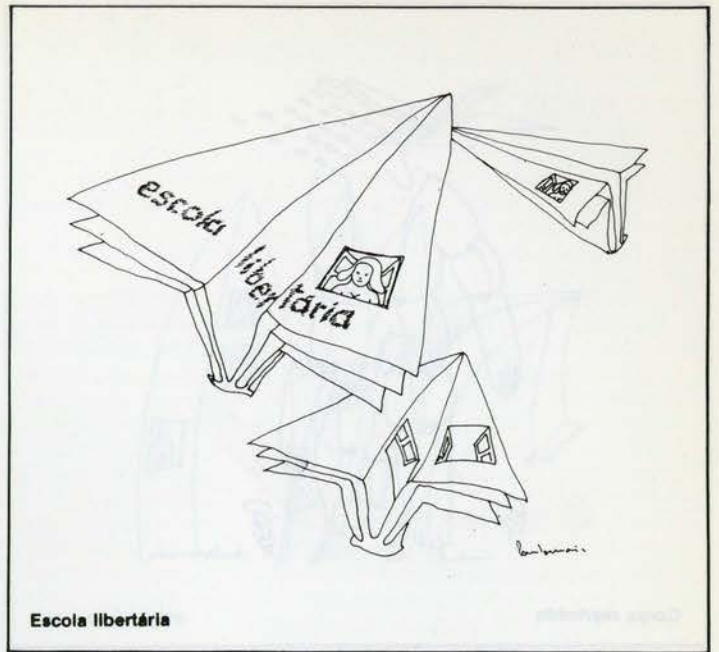
Com efeito, não basta expropriar das mãos da burguesia os meios de produção. É necessário ainda destruir a base material da cidade, o envelope urbanístico que tende a reproduzir a ideologia da sociedade anterior e a impedir a construção da nova sociedade. O tamanho ciclópico das grandes "megapolis" constitui uma dificuldade no estreitar das relações cidade-campo. Os edifícios hierarquizantes dos espaços, as zonas sectorizadas e especializadas da cidade, ameaçam perpetuar a divisão técnica e social do trabalho da sociedade capitalista.

O CORPO

O corpo responde às agressões do mundo exterior através duma protecção quase imperceptível. A couraça muscular, de que fala W. Reich, é o resultado das pressões sociais no nosso organismo.



Escola velha autocrática



Escola libertária

O nosso corpo é pois um "modelo" sobre o qual podemos ler as impulsões vitais, as adaptações dinâmicas face ao meio e, por outro lado, a rigidez defensiva resultante dos traumatismos.

O corpo humano é pois a expressão espacial de uma estrutura intelectual e afectiva que se foi desenvolvendo ao longo da evolução biológica e social.

O corpo humano moldado por factores internos e externos torna-se também produtor e reproduzidor duma praxis.

Reich mostra-nos que o corpo é núcleo gerador, é base material de uma produção vivencial. A produção gestual veicula e explicita um modo de ser e estar no mundo. Toda a actuação do homem tem pois uma medição no "biotipo". Este "biotipo" é considerado por Reich como tendência. Não se pode pois mecanisticamente, aceitar estereótipos inflexíveis à maneira de uma certa caracteriologia antidialéctica.

Os vectores históricos e sociais introduzem modificações no comportamento dos homens. Assim, podemos explicar a relação dialéctica complexa entre indivíduo e sociedade.

A situação de classe, a prática social desempenham um papel preponderante. A agressão do capitalismo actua no operário mas revela neste formas de luta: O proletariado ao responsabilizar-se pela sua subsistência e autonomia adquire uma concepção do mundo, da vida. O proletariado na solidariedade de classe encontra uma força que tende a contrariar a submissão, a frustração veiculada pela dominação e exploração capitalistas.

A complexidade, resultante da integração de múltiplos factores, não deixa no entanto de permitir que o corpo se torne um "hieroglifo" das várias interações que aí se inscrevem.

Assim como, para a engorda ou para a disciplina do trabalho, o homem castra o suíno ou o cavalo, a sociedade tem formas particulares de mutilação no corpo humano. O significado de algumas des-

as mutilações é complexa: as tatuagens, o furo nas orelhas e a circuncisão são as marcas deixadas por rituais, por valores culturais e ideológicos.

Porém, mutilação ainda mais subtil é a que não se retalha na carne com instrumentos, mas que indelevelmente marca o nosso corpo pela rigidez da pelvis, da nuca, e dos maxilares. Mutilação feita de frustrações acumuladas ao longo da repressão.

Assim, o corpo é terreno onde a agressão social intervém.

Assim o corpo é território enfeitado, escondido ou agredido pelos valores ideológicos, pelas relações sociais.

As cores dos produtos de beleza avivam os lábios, as faces e realçam os olhos. O sexo é escondido enquanto outras partes e outros contornos do corpo valorizados. Outras zonas, como a mão esquerda, são subestimadas em favor de uma maior dextridade da mão direita por exemplo.

O corpo é expressão miniaturizada das relações sociais duma sociedade, reflectidas no espaço em geral. O corpo humano é simultaneamente matriz e núcleo gerador, base material e ideológica da produção gestual, da praxis comunicativa do indivíduo inserido nas relações sociais. Esta produção gestual e comunicativa não é apenas de natureza psico-fisiológica. Trata-se duma resposta social às condições históricas em que se situam os indivíduos.

A evolução histórica, para além de se manifestar na evolução biológica que culmina hoje na etapa do "homo sapiens" pode também ver-se na tecnologia que o "homo faber" foi construindo como mediação entre a criatividade transformadora do homem e a natureza. A série de instrumentos, enxada, machado, arado, martelo, serra... e, finalmente toda a aparelhagem técnica e científica da nossa época, são o prolongamento histórico que o homem criou pelo trabalho na relação entre o cérebro e a mão.

Certas zonas do corpo, como mostrou Reich, aparecem como mais aptas a caracterizar conflitos e tensões: os segmentos da couraça são o conjunto de órgãos e músculos que possuem um funcionamento cooperante numa dada expressão afectiva. Também, nesses segmentos, se inscrevem as cóleras, as frustrações sexuais, o choro reprimido, as angústias e a repressão autoritária. Seria simplismo mecanicista apenas ver os factores externos a modelarem os mecanismos de resposta do corpo. Toda a realidade é contraditória.

Quando se tenta modelar, amputar, reprimir, o corpo reage. A sociedade impregna valores, mas o Eros é força que luta, que se rebela ou se deixa esmagar para surgir de novo em formas diversas, em novas contradições.

Este elemento contraditório deve estar sempre presente para impedir visões lineares, leituras mecanicistas simplificadoras da realidade dialéctica do nosso corpo e da sociedade.

A CASA FAMILIAR

Grande parte das agressões iniciaram-se nos primeiros anos da nossa vida. Impossível, portanto, esquecer a família.

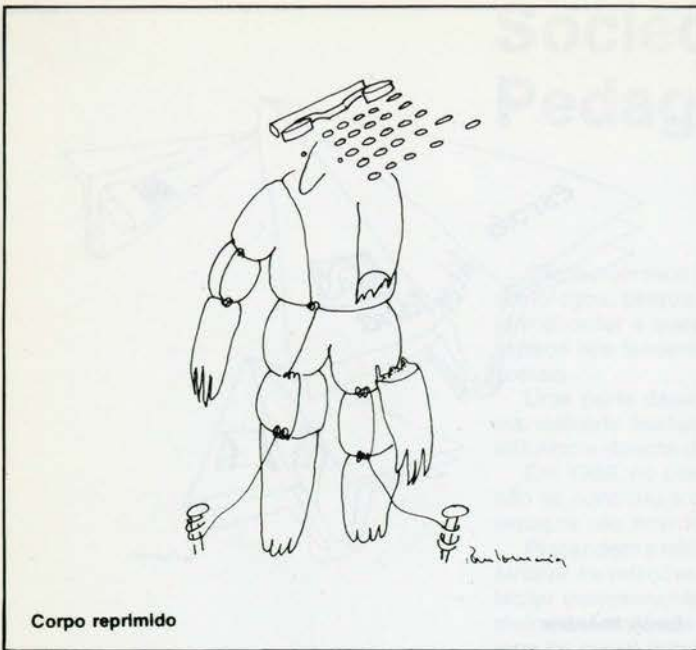
Interagindo no corpo da criança através do seu comportamento social e afectivo a família forja nova modelagem mais complexa

Trata-se da mediação da criança com a sociedade.

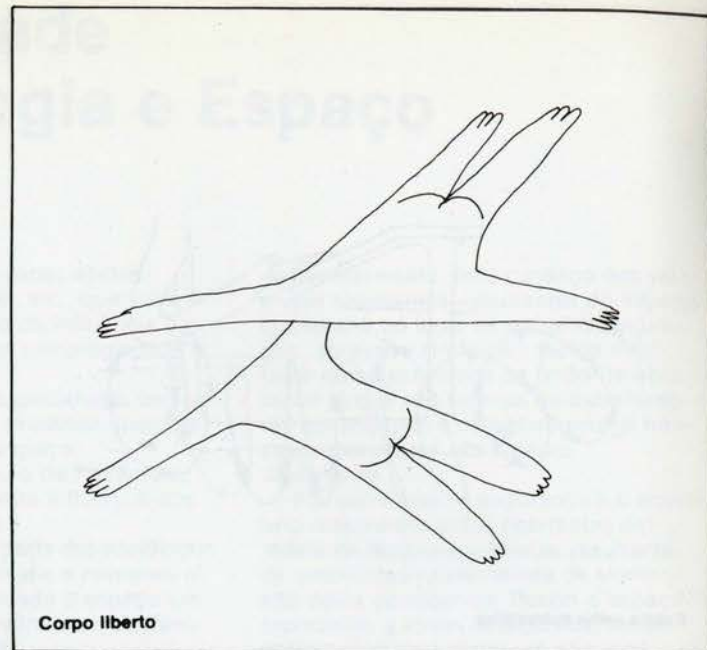
A modelagem caracterial e muscular inicia-se e processa-se na família. Este "núcleo gerador" veicula as relações sociais que se reflectem no espaço ocupado pela família. Órgão produtor e reproduzidor da autoridade, das normas, dos tabus, a família, na sociedade capitalista, aparece também como terreno selectivo de classe.

O meio envolvente dificulta ou proporciona as condições de sucesso nos actuais modelos escolares.

A situação social e económica propi-



Corpo reprimido



Corpo liberto

cia ou não as "chances" de obter uma "posição" social.

A situação económica, através da herança, permite assegurar uma sucessão de classe no seio da família burguesa.

Esta função familiar tem um terreno material.

A habitação é a zona privilegiada da formação dos primeiros anos. Ai se elaboram os comportamentos base deste aparelho ideológico. A ideologia da família possui assim uma estrutura material que enraiza os rituais, as acções que definirão os comportamentos em sociedade. Na habitação familiar inscrevem-se também as relações de hierarquização, de disciplina, de especialização e de ostentação social.

A sala de estar, a sala de jantar e os quartos especializam funções sociais, normas e tabus culturais.

É de notar que, reproduzindo a divisão técnica e social do trabalho manifestada na relação de dominação do homem sobre a mulher, a casa expressa também essa segregação sexual. A cozinha é o local mais frequentado pela mulheres. A volta deste espaço situa-se também o local de jogos das miúdas, que imitam com as bonecas e os objectos culinários miniaturizados os gestos da mãe. O rapaz, é normalmente na rua, que encontra a iniciação dos seus jogos masculinos. Esta demarcação é ainda mais acentuada no mundo muçulmano, por exemplo, onde o geniceu exprime com mais vigor ainda a delimitação do espaço para a mulher.

A classe trabalhadora não está insenta destes mecanismos reprodutores da ideologia dominante. A burguesia tende a inculcar os seus valores morais como valores eternos e imutáveis a todo o resto da sociedade. Isto é o peso da ideologia dominante no seio da sociedade de classes.

Mas, assim como vimos para o corpo, também na família surgem valores contraditórios. A família é também coopera-

ção, solidariedade e afectividade. Estes valores antagonizam-se com a repressão, com o egoísmo dominador das relações capitalistas. Esta ambiguidade é a ambiguidade de todo o edifício ideológico da burguesia. A ambiguidade é o traço marcante dessa ideologia que reprime mas também tenta cativar pela adesão afectiva a determinados aspectos que integra ou mistifica.

O TERRITÓRIO

Não podemos compreender o significado material dos espaços-território, cidade ou casa sem analisarmos os conteúdos ideológicos da sociedade. Existe uma reciprocidade constante entre espaço e sociedade. Esta relação inscreve-se historicamente ao longo da evolução dos modos de produção. Estes vários modos de produção, comunitarismo primitivo, modo de produção asiático, escravagista, feudal, capitalista, explicitam a organização social e espacial ao longo destes vários períodos. Expressam as transformações das forças produtivas, as transformações no modo de implantação das sociedades no território e a forma de organização social.

As roturas que marcam a passagem de um modo de produção a um outro modo de produção são roturas de poder no seio das relações sociais, isto é, mostram a substituição do domínio de uma classe por outra.

A estratégia de uma organização social, de uma forma de implantação no território é condicionada pela maneira como a classe no poder reproduz as forças produtivas e as relações sociais de produção. Esta maneira de organizar a reprodução das forças produtivas e das relações sociais é condicionada pelas relações de força das classes e pelas condições materiais, energéticas e tecnológicas ao longo do processo histórico.

A evolução histórica do território, a evolução da cidade, estão pois relacionadas com o modo de produção. Ao longo

do processo histórico, segundo o processo de produção, o tipo de energia e a organização social do trabalho aparecem formas diversas de urbanização.

Ao comunitarismo primitivo correspondeu, na primeira fase nómada, na economia colectora de frutos e da caça, o abrigo simples e temporário: a caverna, a cabana, etc...

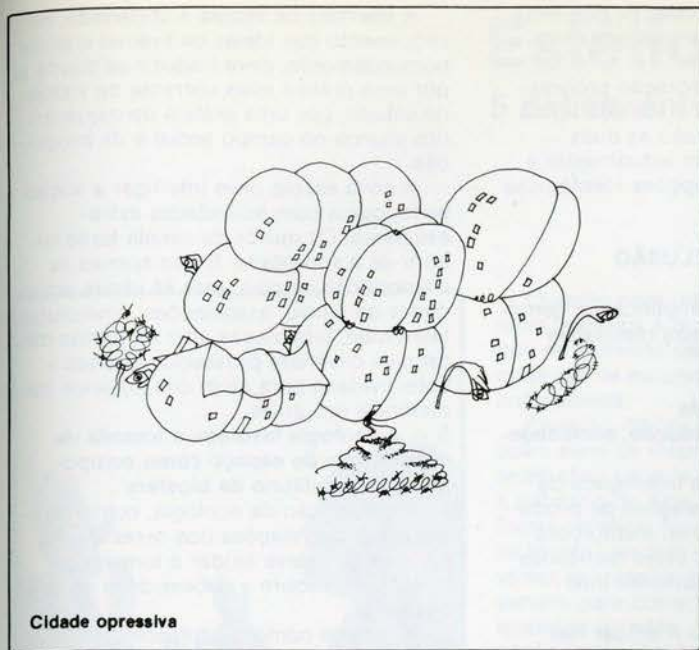
A aparição da produção agrícola vai determinar a fixação sedentária. A estratificação de classe aparece ligada a uma economia de excedentes que estimula a pilhagem e a guerra entre os clans. Em situações particulares, geográfico-climáticas, sociedades organizaram-se no modo de produção asiático em que os grandes trabalhos colectivos são a expressão de uma organização social específica de sociedades teocráticas.

A sociedade escravagista, assente essencialmente na pilhagem e na guerra vai gerando novas relações sociais. A cidade concentra todas as relações de dominação e poder neste tipo de economia baseada fundamentalmente na guerra e na dominação administrativo-militar. Pouco a pouco as "villas" romanas transformaram-se em unidades agrícolas.

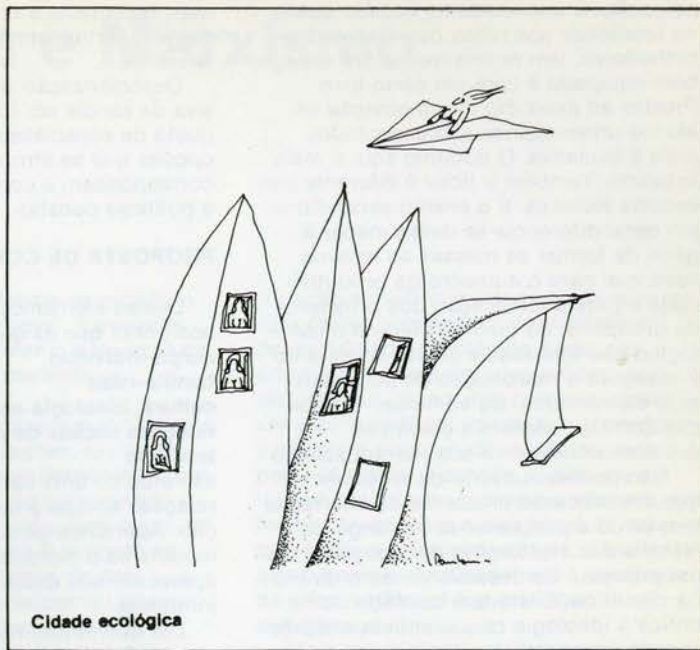
No modo de produção feudal, o espaço articula-se em torno de três vectores essenciais de estruturação da sociedade feudal: a igreja, o castelo e o mercado.

O clero, a aristocracia e a burguesia nascente em torno dos mercados florescentes nos principais burgos, vão disputar a hegemonia do poder.

Quando a burguesia comerciante e, mais tarde, a burguesia industrial vão liderar a sociedade, o território será marcado pela nova divisão técnica e social do trabalho e pelo novo processo do trabalho onde a indústria irá pouco a pouco conquistar a hegemonia do sector produtivo. É importante notar que o espaço aparece assim ligado às relações sociais de produção sucessivas. Mas os vários espaços amalgamam-se em ritmos mais



Cidade opressiva



Cidade ecológica

lentos que os ritmos sociais. As transformações sociais implicam renovações espaciais. Isto explica os grandes trabalhos urbanísticos que aparecem em todas as épocas a adaptarem os antigos espaços às novas correlações de forças sociais.

Importa assinalar as várias contradições que surgem portanto derivadas do arcaísmo do espaço em relação às novas necessidades, dos novos modos de apropriação espacial pelas classes, das estratégias diferentes das classes. Com o capitalismo, as forças produtivas entram numa fase de crescimento acentuado. Com uma tecnologia, que serve os desígnios do lucro da classe no poder, perturbou-se mais profundamente o equilíbrio dos eco-sistemas. O modelo urbano-industrial veio reproduzir, de uma forma alargada, os focos de poluição do meio ambiente, a degradação da natureza e da paisagem, e o esgotamento dos recursos materiais e energéticos. O espaço poluído é hoje uma realidade quotidiana. Os detritos das grandes lixeiras da cidade, os fumos, os produtos tóxicos que envenenam e poluem os campos, os rios e o mar são a nossa realidade do dia-a-dia. A agressão da paisagem urbana com os edifícios em altura para maiores lucros, os engarrafamentos da circulação, o barulho dos veículos, são condicionantes que ajudam ao cansaço quotidiano dos cidadãos obrigados a percorrer os espaços fragmentados e especializados da cidade dividida pelo "zoning" (espaços de produção, espaços de distribuição, de habitat, de lazeres, de decisão, de circulação, etc...).

Estas agressões fazem surgir no espaço uma nova formulação da contradição homem-natureza que, ultrapassando as contradições de classes, põe em causa a sobrevivência da espécie humana, o próprio destino planetário. É neste contexto que se desenvolve hoje uma tomada de consciência e uma luta ecológica apreendendo o espaço na sua relação com o conjunto da humanidade.

Com efeito, sem negar o carácter de classe da apropriação do espaço na exploração da natureza, mas, pelo contrário, chamando a atenção sobre os efeitos devastadores, a ecologia põe em evidência que essas consequências negativas vitimizam não só as classes exploradas, mas também aqueles que pretendem beneficiar dessa apropriação privada e dessa exploração.

A ESCOLA

O capitalismo é a resposta social — política e económica — ao conjunto de factores materiais e históricos duma dada situação. O que caracteriza a organização social do capitalismo é que a vida quotidiana, a actividade produtiva, distributiva e reprodutiva, é submetida ao controlo dos interesses da classe dominante. O capitalismo possui assim "uma estrutura auto-reprodutível e que reproduz as suas próprias condições e elementos". (1)

Esse controlo não se exerce por uma simples força ideológica dum grupo de indivíduos manipuladores. Como diz Althusser, "a ideologia tem uma existência material... uma ideologia existe sempre num aparelho, e na sua prática ou suas práticas". (2)

Prosseguindo com a análise de L. Althusser, no capitalismo, há que distinguir entre o aparelho de estado e os aparelhos ideológicos. No aparelho de estado asseguram-se as condições políticas de exercício do poder da classe dominante. Por isso há uma unidade de comando e uma força repressiva capaz de intervir para assegurar a reprodução jurídico-administrativa do poder de classe. Este poder é antes de mais fazer aceitar, "legitimar" a apropriação dos meios de produção por uma classe, um grupo restrito da sociedade, recorrendo por isso à força, a uma lógica directamente repressiva. Os aparelhos ideológicos pretendem prosseguir a mesma lógica repressiva. Porém, têm uma maior auto-

nomia em relação ao poder de estado e são atravessados pela luta de classes. Com efeito, a ideologia não "legítima" pela força, mas procurando a adesão, propondo imagens da realidade embora fragmentadas e deturpadas.

A escola constitui um aparelho ideológico particularmente importante no capitalismo.

A escola possui, além do conteúdo ideológico dos programas, uma estrutura material. O edifício, as salas e a sua organização espacial, o mobiliário e a distribuição geral dos espaços em relação aos ocupantes da escola são a rede material por onde circula a ideologia e onde se produz e reproduz práticas sociais dominantes e dominadas. A escola edifício é isolada da prática social de maneira a impedir o confronto teoria/prática desmistificador da ideologia.

Na escola aparecem os mecanismos típicos da sociedade de dominação e exploração. Assim, a espaços "ricos" — entrada do edifício escolar, gabinete da direcção, sala dos professores, estrado e secretária do professor na sala — se opõem espaços "pobres" — as salas de aula, as carteiras dos alunos, os corredores de circulação; aos centros de decisão e domínio — estrado, secretária do professor, controlo do quadro — os centros de execução reservados aos alunos — carteiras, salas de aula...

Porém, a escola mistifica as relações de dominação. O recreio é o lugar da permissão, da algazarra. Mas é apenas uma semi-liberdade, vigiada e controlada, dentro dos muros da escola. O tempo de recreio é tempo de evasão, é o escape, da tensão renovada, da disciplina e do silêncio, impostos um quarto de hora depois, na sala de aula.

Por outro lado, o aparelho ideológico ele próprio é hierarquizado: escolas primárias, escolas de ensino secundário e liceus escolas superiores e universidades.

Segundo estes escalões a burguesia exerce formas diferentes de dominação e

selecção. A universidade, vedada quase na totalidade aos filhos das classes trabalhadoras, tem normalmente um espaço bem equipado e com um certo luxo. Prestes ao exercício da dominação os alunos universitários são exercitados mais à iniciativa. O domínio aqui é mais esbatido. Também o liceu é diferente das escolas técnicas. E o ensino secundário em geral diferencia-se dessa maneira geral de formar as massas ao mínimo essencial para o aumento da produtividade e para a inculcação dos princípios de disciplina, do mínimo cultural e ideológico que interessa à classe dominante e assegura a reprodução de automatismos elementares. Os edifícios, os espaços correspondentes a estes três escalões codificam a sua hierarquização.

Não podemos deixar de reconhecer que um processo crescente de libertação tem vindo a processar-se ao longo da história das instituições pedagógicas. Há um processo de desenvolvimento da teoria científica. E isto tem contribuído na crítica à ideologia obscurantista e repressiva do passado.

O "magister dixit" da escola medieval foi ultrapassado pelo racionalismo que veio transformar as relações professor-aluno, o conteúdo do ensino e o equipamento espacial.

As condições de repressão foram cada vez mais banidas pois a teoria científica da pedagogia veio impor um ponto de vista de autonomização e espírito crítico. Porém, muitas das inovações visíveis inclusivamente no "design" dos novos edifícios escolares e universitários, não passam de modernismos recuperadores da burguesia para uma maior eficácia ideológica e reprodutiva. As cátedras dos antigos escolásticos são cada vez mais rejeitadas. E os edifícios Napoleónicos das escolas e liceus são substituídos por espaços menos hierarquizados. Irrumpem já por toda a Europa experiências de "escolas abertas".

Graças a Ovide Decroly, Maria Montessori, John Dewey, Freinet, etc., o novo conteúdo pedagógico influenciou toda a concepção da escola repercutindo-se assim nos móveis, nos espaços. A experiência de Freinet merece aqui um particular relevo. A "escola de Vence" é quase uma anti-escola. As concepções de Summerhill e, mais recentemente, as reflexões de Ivan Illich na base da sua experiência de Guernavaca e da sua teoria da "descolarização da sociedade", estão a gerar novas experiências que tendem a romper o gueto fechado da escola tradicional.

É certo que estas experiências e teorias aparecem ainda hoje mais como "contra poderes" exemplares do que como actividades oficiais. Com efeito, a teoria urbanística do "campus universitário" prossegue nas sociedades capitalistas altamente industrializadas. Esta perspectiva, contrariando a pedagogia da "escola nova" afasta os estudantes das comunidades sociais, fechando a população estudantil em "zonings" reservados apenas às implantações universitárias numa linha funcionalista. Deste modo os

mais facilmente a contestação dos estudantes, particularmente viva nos anos sessenta.

Descolarização (integração progressiva da escola em toda a sociedade) ou gueto de especialistas são as duas opções que se afrontam actualmente e correspondem a concepções ideológicas e políticas opostas.

PROPOSTA DE CONCLUSÃO

Destes elementos simplificados demos-nos conta que as diversas realidades **corpo-individuo**
família-casa
cultura, ideologia-escola
relações sociais de produção, sociedade-território

são elos de uma cadeia interligada de relações sociais e de relações de produção. Aparelhos geradores, instituições modelares e moldadas, estas realidades aparecem-nos dialecticamente inter-influêntes.

Daí que actuar numa é actuar nas outras. Querer transformar mais profundamente é ter que intervir nos vários níveis, nos vários aparelhos, nas várias instâncias.

Assim parece-nos que é de concluir o seguinte:

1 — O espaço não é neutro

Compreender a escola, as contradições que aí se escondem ou revelam, é perceber o conjunto da sociedade e os antagonismos de classe. As agressões, os combates, que se expressam no território, na cidade, na escola, na casa e no corpo são a forma especializada da luta de classes que atravessa todos os espaços.

2 — A acção transformadora deve atingir a forma e o conteúdo

O corpo, a escola são núcleos geradores particularmente importantes. Agir na sociedade para a transformar é ter que agir simultaneamente na transformação e modificação destes espaços.

Nesta perspectiva interessa, por exemplo, demolir a concepção militarista da formação física tradicional para catalizar a escola em torno de novas práticas de trabalho do corpo. A expressão corporal, a bioenergia, etc., podem ser pois alternativas a defender na escola. E isto não para eliminar a agressividade que faz surgir a sociedade actual mas para aprender a canalizá-la para alvos correctos.

3 — A acção transformadora deve ser consciente e colectiva

A modificação dos espaços tem que resultar da vontade de transformação das colectividades que utilizam estes mesmos espaços. É necessário que a transformação dos obstáculos físicos, das agressões, das poluições, etc., seja proveniente de uma dinâmica consciente. Neste sentido é a desmontagem ideológica, é a crítica teórica do nosso espaço quotidiano que podem revelar a agressão e, sobretudo, que podem criar as condições de uma acção transformadora para novas alternativas de estar no mundo.

4 — A parcelarização do espaço reflecte a divisão social do trabalho

A abertura da escola à sociedade, no seguimento das ideias de Freinet e Illich, nomeadamente, deve traduzir-se desde já por uma prática mais corrente de visitas de estudo, por uma prática de inquérito dos alunos no campo social e da produção.

A nova escola deve interligar a acção pedagógica com actividades extra-escolares. Os muros da escola terão de abrir-se à sociedade. E não apenas às associações de pais, mas às várias actividades de bairro, associações, cine-clube, tele-clube, bibliotecas, etc. As portas das escolas deveriam prosseguir abertas à colectividade para além dos horários tradicionais das aulas.

5 — A ecologia favorece a tomada de consciência do espaço como componente do equilíbrio da biosfera

A introdução da ecologia, como ciência geral das relações dos seres vivos com o meio, deve ajudar à tomada de consciência sobre a necessidade de o preservar.

A criança como o adolescente são particularmente sensíveis às poluições.

A nova escola terá de encarar o estudo do ambiente, o combate à poluição, a utilização de formas energéticas alternativas. A própria escola pode tornar-se uma experiência exemplar, abrindo o seu espaço às práticas produtivas, enriquecedoras da formação.

Por exemplo, através da energia solar, gratuita e não poluente, podem encontrar-se meios de aquecimento, durante o inverno.

Através do jardim aromático, do pequeno quintal, com piscicultura, com animais domésticos propicia-se melhor o estudo da natureza e pode-se ajudar ao abastecimento da cantina ao mesmo tempo que se reforçam os elos de ligação entre trabalho intelectual, combatendo também a segregação dos espaços.

A. Jacinto Rodrigues

BIBLIOGRAFIA

- L'ARCHITECTURE SCOLAIRE — Gerard de Brigodt (P.U.F.)
- DESIGN ET ENVIRONNEMENT — Georges Patriz (Casterman-Poche)
- A REPRODUÇÃO DAS RELAÇÕES OU PRODUÇÃO — Henry Lefebvre (Escorpião)
- A IDEOLOGIA E APARELHOS IDEOLÓGICOS DO ESTADO — Althusser (Ed. Presença)
- A REPRODUÇÃO DA VIDA QUOTIDIANA — Fredy Perlman (textos exemplares)
- THE BODY REVEALS — Ron Kurtz and Hector Presterz (Quicksilver Book)
- ANALYSE DU CARACTÈRE — W. Reich (Payot)
- PROBLEMAS DE INVESTIGAÇÃO EM SOCIOLOGIA URBANA — Manuel Castells (Ed. Presença)
- LA DIMENSION CACHÉE — Edward T. Hall (Ed. du Seuil)
- APPRENDRE À APPRENDRE — Françoise Gauquelin (C.E.P.L.)

Estética e Marxismo

5 depoimentos



Quando para um debate se propõe o tema "estética e marxismo", é evidente que se pretende delimitar o que, em Arte, pode ser de natureza marxista ou antimarxista.

Questão difícil, porque tem subjacente outra série de interrogações, avultando entre elas, julgo, a de se determinar qual a utilidade da Arte ou de determinada forma artística. No sentido, bem claro, de se tentar "descobrir" até que ponto as várias expressões e formas de Arte servem para consciencializar ou alienar qualquer cidadão. Parece-me justa, inteligente e lúcida, esta preocupação. Porque exclui, à partida, toda e qualquer especulação ou mistificação que se faça em nome do tenebroso e arruinado conceito que tentava dizer que a "Arte estava por cima da realidade terrena, acima de todas as coisas". Ou seja, que seria possível haver "Arte pela Arte".

Há muito tempo que estas questões foram colocadas claramente, pela teoria marxista. E os "criadores da Arte" que perfilhem o método marxista — realismo, dialéctico — entre os quais avulta, no mundo do teatro, o nome de Brecht — também se debateram com outra interrogação essencial: até que ponto é possível e permissível a fantasia?

A incapacidade dos pseudomarxistas (mesmo dos que empunham bandeiras vermelhas), leva-os a não ver ou não querer ver que a realidade é complexa e contraditória — bastar-lhes-ia pensar para perceberem o que é a verdadeira raiz do marxismo que é esse "carácter irregular" que lhe dá a qualidade de transformável. Por outras palavras, é esse **alto e baixo social** que permite e exige a revolução e o projecto de igualdade entre todos os homens.

Ora uma realidade contraditória tem dentro de si, como uma necessidade alternativa, o projecto, o sonho — ou seja, a fantasia.

A minha experiência de trabalho em teatro — julgo que é o que mais interessa para este depoimento — ensinou-me que a exposição de qualquer facto sai reforçada com a utilização da metáfora, e com a procura do realismo. De um ponto de vista dogmático, estas duas exigências parecem inconciliáveis. Do ponto de vista marxista, trata-se da correcta utilização do método dialéctico na "fabricação" do objecto de Arte.

Nova questão se levanta: que género de metáfora utilizar? A resposta é simples, mas é difícil de alcançar na prática. E as dificuldades residem na **natureza** (experiência, formação,

situação social) dos criadores da obra de Arte (estou a referir-me ao profissional do mundo do espectáculo e não aos artistas que saem do povo e ficam com ele). Porque, se a saída correcta parece ser a de investigar, imaginar e reproduzir a metáfora popular, dado que assim a peça de teatro, a canção, a pintura, se tornam mais comunicativas e eficazes, e melhor preenchem o seu papel de seiva-que-ajuda-a-criar-consciência, é evidente que o homem da cidade terá a tendência de criar metáforas à sua imagem e semelhança.

Mais grave ainda: muitas vezes, com a melhor das intenções, tentarão convencer este Mundo e os outros, da sua "correcta investigação popular". Mas os resultados são desanimadores, e a eficácia desse trabalho perde-se. Eis no que resulta o isolamento, a concha onde se refugia o intelectual pequeno-burguês, sempre permeável a modas, influências exteriores, pressões de falsos radicalismos, acusações de monolitismo, etc., etc.

Para terminar, e para que este depoimento não pareça uma oração fúnebre, faço lembrar que neste desgraçado país que acreditou que fosse possível uma transformação social calma, beatífica e angélica... (que ignorância da História da vida, meus senhores!), algo se transforma nas inteligências e nas sensibilidades. Veja-se a qualidade artística do que por aí se faz, e investigue-se o que pensam e sentem os seus criadores.

Verificar-se-á que a batalha está a ser ganha pelo marxismo, e que as procuras estéticas seguem uma evolução dialéctica. Tudo isto acaba por dar um belo resultado: não há nada mais bonito do que ouvir a opinião justa através de um magnífico discurso.

Helder Costa

"Não se trata de demonstrar que existe (ou que não existe) uma Estética Marxista mas sim de a REIVENTAR."

Mafalda Osório

"A arte como prática específica de produção não pode ser hoje excluída da totalidade dos fenómenos sociais e a formulação de uma estética adequada deve ser encarada como uma tarefa da própria dinâmica do materialismo dialéctico."

E.M. de Melo e Castro

"A relação estética só será revolucionária se provocar no fruidor uma 'tensão subversiva', se puser em questão aquilo que ele julga ser a sua liberdade, se o instalar na incomodidade e na interrogação quanto a essa liberdade — outra que é a aposta e o risco de crer que tudo é possível — para todos."

João Martins Pereira

Frases extraídas de textos publicados em Arteopinião nº 7, de Julho de 1979.



A arte, sem ser um produto económico, está sujeita tal como toda a produção intelectual às leis que regem a sociedade onde é realizada. Está inserida, como toda a produção intelectual, no processo histórico e não é, não pode ser uma cidadela imune à dinâmica sócio-económica. Esta relação, embora profunda e vinculativa não é mecânica. A produção artística tem dinâmica e leis próprias insertas na dinâmica e nas leis mais gerais da sociedade.

Refira-se exemplarmente que, numa das Bienais de Veneza, logo após os primeiros ziguezagues do dólar e da desvalorização da libra, que pronunciavam a actual crise económica, o discurso inaugural desse certame incidiu fundamentalmente, e sem escândalo, nesses sucessos fiduciários e seus reflexos possíveis no mundo das artes e daquela Bienal. Não se retirava importância à Bienal enquanto acontecimento artístico, a realidade é que estava tão próxima e adivinhava-se tão ameaçadora que forçava, a que, publicamente, se puxassem alguns fios da complexa meada que liga indissolavelmente a arte à realidade.

Exemplo não menos elucidativo mas de mais difícil percepção é o da multiplicação das vanguardas e o seu movimento geográfico. Nas décadas mais recentes, a esperança de vida das vanguardas é mais curta e os seus traços definidores são, na maioria dos casos, menos profundos e inovadores, o que se relaciona com as exigências de um mercado altamente competitivo a provocar a urgência do fazer diferente, o que obriga a que esse diferente seja, a mais das vezes, superficial, uma mera cambalhota formal que não resulta de uma pesquisa continuada sobre a forma e/ou uma apressadíssima interpretação da realidade a escorregar na fragilidade das aparências. Os artistas confrontam-se cada vez mais com o mercado que se dissimula cada vez menos num plano secundário, obrigando-se a reivindicar a sua dignidade de artistas numa sociedade que não tem qualquer espécie de dignidade para lhe proporcionar.

O sistema capitalista, cuja prodigalidade, como afirmou Marx, nunca assume o carácter espontâneo e franco da prodigalidade do feudalismo, a custo dissimula a avareza mais sórdida e o espírito de cálculo mais mesquinho, libertou enormes forças económicas e também artísticas pelo que sendo o capitalismo estranho ao mundo das artes, deu origem a uma explosão de obras originais e expressivas. A burguesia em ascensão era uma força progressista e os artistas que com ela colaboravam aceitando as suas encomendas faziam parte das forças progressistas que estavam a transformar a sociedade. O desenvolvimento do capitalismo desnudou a sua ferocidade exploradora e a muito breve trecho os artistas ficaram sós, confrontando-se com o mercado, medindo-se com as leis

da oferta e da procura que não coincidem necessariamente com as da qualidade artística, embora a qualidade se possa impor por mérito próprio e grande luta dos artistas. Mas a confusão fica, está estabelecida. Amalgamam-se obras de arte e contrafacções, na bolsa de cotações ombreiam artistas e trapalhões, os produtos artísticos acabam por valer por quem os assina, como se fossem meros cheques.

Esta trama que simultaneamente marginaliza e adula produtores de obras de arte, que balanceia na ofertas de palcos onde se simula a mais completa liberdade criativa, desde que não se ultrapasse os limites em que a classe dominante se pode espelhar despreocupadamente, obriga a produzir para consumidores abstractos, desumaniza a arte.

Klee regista no seu "Diário": "O frio romantismo deste estilo sem **pathos** é inaudito. Quanto mais este mundo (o de hoje, precisamente) se torna pavoroso, tanto mais a arte se quer abstracta, ao passo que um mundo feliz produz uma arte voltada para a terra". Palavras que se mantêm actuais, não tendo só como referencial a arte abstracta. Palavras que explicam, embora não completamente, o divórcio entre a arte e a sociedade. Divórcio que tem a outra raiz mergulhada no gosto médio que uma poderosa indústria da cultura diariamente instala, macaqueando, degradando modelos artísticos. Divórcio que alguns bem intencionados procuram ultrapassar bem mal tropeçando no populismo, no panfletarismo de pacotilha, mergulhando nos equívocos, nos maneirismos de uma forçadamente arte dita para o povo. Neste contexto a estética marxista ganha actualidade e o artista socialmente comprometido adquire estatuto de cidadania.

Estética marxista que se fundamenta na teoria leninista do reflexo que pressupõe a arte como uma das formas de conhecimento da vida, oferecendo possibilidades infinitas de conhecimento centrando-se no individual e na sua capacidade criativa, na sua relação com o real. A obra de arte é, para o homem, uma maneira de se objectivar e o artista é um eu social que analisando o mundo real existente traça o seu projecto futuro com o seu escopo herdado de gerações anteriores, soma analítica de todo um conhecimento acumulado e que está em constante reelaboração. A arte é um trabalho árduo que, sem se ater a uma exclusiva corrente artística, a um estilo, aborda a vida de um ponto de vista ideológico e estético, é uma forma específica de consciência social, que intervem na transformação da vida.

Manuel Augusto Araújo



1. Falar sobre a existência (ou não) de uma arte ou de uma estética marxista, implica, para mim:

- Tentar perceber qual o pedido e porquê (aqui, agora) este pedido surge;
 - Não avançar para uma resposta que implique designações abstractas como **estética** (ou arte, ou belo) e como **marxista**, dando por adquirida a existência de uma denotação unívoca, supostamente enraizada numa "realidade", ou supostamente partilhada;
 - Distinguir os dois níveis que na proposta se confundem:
- a) qual é a visão (de) Marx(ista) sobre a arte?

b) que (tipo de intervenção social) fazer no campo (plástico, ideológico) das "artes", para favorecer a desalienação, a mudança das relações de dominação de classe, o advento de uma sociedade (mais) igualitária?

2. No binómio "arte marxista" — e começando por arte — parece-me que o núcleo de onde parte a impossibilidade de avançar na questão, vem da reificação do termo arte. Ora aquilo que hoje designamos colectivamente por arte forma **um falso conjunto**. Quando falamos de artes pré-históricas, de artes primitivas, de arte africana, de arte medieval, de artes contemporâneas e modernas, etc., criamos um designador comum para um conjunto de acções humanas que pouco ou nada têm de comum — e sobretudo, não têm de comum a procura do "belo".

Para que seja possível **produzir** este falso conjunto (e portanto, esse falso problema) é necessário escamotear a **diferença** funcional entre a dança ou a figuração propiciatórias, inseridas nas actividades colectivas tribais e os rituais gregos de onde nasce a tragédia e a sátira, entre estes e as procissões ou a produção iconográfica religiosa medieval, a pintura renascentista protegida pela burguesia ascendente de Florença ou de Flandres, ou a pintura (marginal) dos nossos dias.

De fenómenos profundamente partilhados, inseridos na vida da colectividade, e referidos à questão central da sobrevivência colectiva, até à "arte" mercantil do século XX, que pouco ou nada representa de vital para a sociedade como um todo, ou para o Estado (nomeadamente no caso das artes visuais), vai uma longa distância...

Ora se para avançarmos temos que abdicar das falsas consciências (sempre acompanhadas do efeito religioso da indiscutibilidade: não se discutem "evidências" básicas, como Deus, a Pátria, a Família, ou... a Arte), a primeira que temos de deixar de lado é a ideia que a **procura do "belo"** alguma vez tenha sido o fio-condutor de algum tipo de acção humana, historicamente considerado. Assim, a **Estética** ("ciência que trata do belo em geral e do sentimento que ele faz nascer em nós; filosofia das belas-arts", in Dicionário Koogan-Larousse) seria um falso espaço de análise, e colocar o problema de (seja o que for acerca de) uma "**Estética**"

marxista, seria fazer (inconscientemente) o jogo de quem pretende que muito se escreva e se discuta sem se chegar a parte alguma. (O mesmo se podendo dizer de "arte": "expressão de um ideal de beleza nas obras humanas: **obras de arte**"; no mesmo Dicionário).

3. Ora se o eixo que pode unificar o conjunto de acções humanas a que chamamos artes não está numa procura (do belo; ou da diversão culta; ou da transcendência, etc.), onde está?

Afirmaríamos — reflectindo sobre Marx — que a "arte" partilha com a religião o ser **uma das várias actividades humanas que têm por função na história permitir ao mesmo tempo "a expressão da miséria real" e o "protesto contra a miséria real"**, (o tipo de miséria evoluindo com o tempo histórico considerado). No entanto, existem diferenças fundamentais — hoje — entre "arte" e religião, já que hoje a "arte" (já não é "o ópio do povo", na medida em que **não interessa** a esse povo.

Ora todos os tipos daquilo a que se chama "arte", dos tempos primitivos às "artes" urbanas do séc.XX, têm em comum o serem **expressão** da miséria (da condição) humana, de aflicção, dificuldade, sofrimento vividos, e **protestos** contra essa miséria (sob a forma de ilusão, isto é, como representação de um passado — mítico, infantil, de uma idade de ouro ou da caverna platónica — ou de um futuro — virtual ou "final" — onde o prazer, a felicidade, sejam possíveis).

O que chamamos de arte capitalista é o resultado de fenómenos extremamente complexos de transformação social — que têm a ver com a urbanização, a industrialização, a massificação — em que a existência de classes e a perda da função totalizante da religião levam à perda dos laços comunitários, já que o inimigo não é exterior — a natureza, o cosmos, os espíritos — mas interior — as classes exploradoras.

Penso que as "artes" modernas — e sobretudo as artes visuais — na sua caminhada regressiva, expressam extremamente bem isto, ou seja, o **agravamento da miséria real do homem moderno**, e a sua necessidade aumentada de lutar contra essa miséria, ou de exigir mais ilusões. E mais directamente, **a situação angustiante do artista numa sociedade em que a sua função se perdeu** no preciso momento em que — extremamente solitário — se deixou cindir das outras lutas sociais contra a miséria, que passam pelas movimentações de massas.

4. Contra esta situação de facto surge a proposta, suposta marxista de **arte panfletária**, militante, intervencionista. A arte palavra-de-ordem.

Supondo que o "belo" e o "estético" "não existem, mas que existem situações, coisas, representações que **comovem** (ou não as pessoas), e que a comoção é o ponto de partida, mas não a condição eficiente, para que as pessoas se **locomovam** — ou seja, que a **expressão** é fundamental, mas não garante o **protesto**

— o problema da arte panfletária é estar sempre a fazer **propostas de locomoção** às pessoas, sem que o efeito de comomoção, que é prévio, esteja garantido.

Ora, transpondo para a **intervenção plástica** na vida social, o que Marx diz da **crítica**, poderíamos dizer dessa intervenção ("artística", "estética"), que a "arte" "já não é **fim em si**, mas apenas um **melo**; a **indignação** é o seu modo essencial de sentimento, e a **denúncia** a sua principal tarefa". Ou, como diz Marx, **seguidamente: "trata-se de pintar a pressão sufocante que as diferentes esferas sociais empregam umas sobre as outras, o mau humor universal, mas passivo, a estreiteza de espírito complacente, mas que se ilude a si própria; tudo isto incorporado num sistema de governo que vive pela conservação da insignificância e que é a própria insignificância no governo"**.

Aliás, não seria sem interesse continuar a transcrever Marx, traduzindo onde se encontra "religião" (expressão de miséria) por **arte-expressão** e onde se encontra "crítica", por **arte-intervenção social**. Assim:

A arte-intervenção social é arte "num **combate corpo a corpo**; (...) trata-se de recusar (ao inimigo) um instante sequer de ilusão ou resignação. O fardo deve ainda tornar-se mais fastidioso pelo facto de se despertar a consciência dele e a ignominia tem ainda de se tornar mais ignominiosa pelo facto de se trazer à luz pública. Cada esfera da sociedade (...) deve **pintar-se** como a **partie honteuse** da sociedade (...); e estas condições sociais petrificadas têm de ser induzidas à dança, fazendo-lhes ouvir o canto da sua própria melodia. A Nação deve aprender a **aterrar-se** de si-mesma de modo a ganhar **coragem**".

Ou adiante:

"Sem dúvida, a arma das (artes) não pode substituir a (arte) das armas. A força material só será derrubada pela força material; mas (a arte) em si torna-se uma força material quando se apodera das massas. A (arte) é capaz de se apossar das massas ao demonstrar-se **ad hominem** e demonstra-se **ad hominem** logo que se torna radical. Ser radical é agarrar as coisas pela raiz. Mas, para o Homem a Raiz é o próprio Homem".

Ou ainda:

"As revoluções precisam de um elemento **passivo**, de uma base **material**. A (arte) só é compreendida por um povo na medida em que cumpre as necessidades do povo. (...) Uma revolução radical só pode ser uma revolução de necessidades reais".

Se uma "arte"-intervenção social se quer marxista, poderá ensaiar aí a sua força. Se é verdade que "a história é sólida e atravessa muitos estádios ao **conduzir uma formação antiga ao sepulcro**. A última fase de uma formação histórico-mundana é a **comédia**", talvez então a arte-intervenção marxista tenha que exprimir essa **comédia**, caricaturá-la, expô-la, ridicularizá-la, para a liquidar.

Se "para que a **revolução de um povo**

e a **emancipação de uma classe particular** da sociedade civil coincidem, para que **uma** classe particular represente o todo da sociedade, outra classe tem de concentrar em si todos os males da sociedade (...) em sua esfera social particular **terá de olhar-se** como o **crime notório** de toda a sociedade...". Então talvez uma "arte"-intervenção marxista possa exercitar-se em **dar a ver** o que há de comédia e de opróbrio nessa classe-crime, para que a indignação e a denúncia abram caminhos.

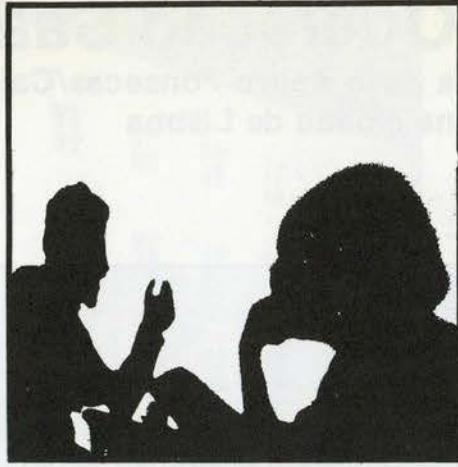
5. Se até aqui foi possível passar das interrogações (sobre o chamado fenómeno "estético") às afirmações (sobre o que poderia ser uma intervenção social, inspirada em Marx, e que quisesse utilizar a pintura, o teatro, o cinema, como arma — e não como "arte"), não sinto possível fechar esta resposta sem a abrir sobre novas perguntas (a que poderei voltar posteriormente):

a) Não será que a "**arte**"-panfletária (por razões endógenas que será preciso explicar), ao privilegiar a dimensão-locomoção, esquecendo a dimensão básica de comomoção, numa afirmação racionalista que desconhece a verdade do Homem, se condene ao insucesso? E se sim, que fazer?

b) Será que a **arte moderna** — ao desagregar a linguagem, a representação do real — não facilita e reforça a desagregação de um mundo velho e a sua "condução ao sepulcro", mesmo que à custa de reforçar a angústia social?

c) Será que o modo como Marx coloca a questão da revolução é a única possível e é eficaz — isto é, conduz aos fins a que Marx se propunha (nomeadamente: a destruição do trabalho e do Estado, a afirmação da personalidade). E se não, que fazer?

José Gabriel Pereira Bastos



mim. Hoje ainda não sei o que teria respondido.
3. Sobretudo: hoje. Que significa ser marxista? É o chamado marxismo da ideologia soviética? É a inspiração marxista dos partidos ditos socialistas? É o marxismo dos maoistas? É de quais? Dos quatro de Xangai? De Lu Hsiang? Ou do sucessor do Grande Timoneiro? Ou é o marxismo de Samora Machel? Ou o do socialismo muçulmano? O de Althusser? O de Marcuse? O de Luckacs? O de Bloch? O de Kolakowski? O de Colletti?

4. Assim: por um lado, o "marxismo" designa uma pluralidade de posições teóricas incompatíveis entre si; por outro, o "marxismo" (pela sua incontornável fusão da teoria com o movimento operário) colou-se à realidade dos países onde oficialmente se diz estar em curso a construção do socialismo — e nessa colagem incorpora todas as violações à exigência mais profunda do projecto comunista: a repressão, o massacre, o totalitarismo, a reacção ideológica. Ser marxista hoje não pode ter qualquer sentido se não se for a reflexão implícita sobre tudo isto. Isto é: se não formos capazes de sermos marxistas contra a boa consciência de se ser marxista.

5. Mas é mais: é ainda a experiência (ocidental) de que o marxismo pode cobrir hoje a vulgata racionalista que funciona como a ideologia dominante universitária; é ainda a experiência (na esfera soviética) de que o marxismo pode ser tudo o que se opõe à inscrição dum pensamento revolucionário: isto é, dum pensamento que leve até ao limite do possível a exigência de liberdade e plenitude do homem.

Donde é sabermos nós que muitas das formas revolucionárias do pensamento e da praxis contemporâneas se fizeram à margem do marxismo (encontrando nele a indiferença ou a reserva).

Mas é também reconhecer que nenhum movimento político revolucionário surgiu até hoje sem atravessar o marxismo (a sua história, a sua teoria). E que todo o movimento político revolucionário que excluiu o marxismo deslizou para o campo reacçãoário.

6. Edgar Morin: "A nossa reflexão desemboca sobre uma crítica total não do marxismo, mas do marxismo totalitário, isto é, do marxismo que atinge o estado supremo da capitalização monopolista da verdade, que mais não é, uma vez implantado tal marxismo, um grande império, do que o estado supremo do imperianismo. (...) O meta-marxismo começa com a ideia de que não se pode liquidar o marxismo do modo como o marxismo é liquidador, de que não se pode simplificar o marxismo do modo como o marxismo é simplificador. Só pode ser mais com-

Dizer marxismo releva de uma redução da linguagem que corresponde necessariamente a uma redução do entendimento, uma metafísica. Que não agravaremos com a pergunta: que marxismo? Nesta perspectiva, redundante.

O mesmo se diria de palavras como maoísmo, platonismo, etc. Com tais termos se confunde a evidência de um nome próprio. Isto é, a violência da história: um sujeito e uma escrita em processo.

Por exemplo: "as teses sobre Feurbach". Ai se re-introduz a negatividade e a dialéctica de Hegel. Mas aí se mantém a antropomorfização, o homem é o destino do homem, como totalidade metafísica, um humanismo. E todavia, o mais importante das "teses", para além daquelas contradições, é que elas fundamentam um corte epistemológico sem o qual seria impossível pensar a modernidade, pensar cientificamente a ideologia.

Tal corte tem que ver com a noção de valor, e será re-elaborado noutros continentes alheios ao pensamento de Marx. Por exemplo: Kiekegaard, quando este autor abre uma verdadeira dramaturgia entre valor estético e valor ético, conflito que domina o pensamento actual e a prática artística contemporânea mais válida.

Aquilo a que temos chamado de aceleração das vanguardas — ou melhor: precipitação das vanguardas — é a conjugação daqueles vectores de pensamento. E todavia a história parece outra quando humildemente nos lembramos que a arte entrou na "era da sua reproductibilidade mecânica". Nesta onda se lê também o pensamento de Carlos Marx como indiscutível e inevitável diferença: a emergência do novo seria impossível de discernir sem o recurso a uma arqueologia da diferença, como tradição e como aventura.

A relação ou relações actuais entre os fenómenos estéticos (os da química ou de qualquer ciência exacta; os da culinária ou qualquer prática artística) e o marxismo, a metafísica é um mal necessário, são do domínio da linguagem ou, quando muito, da ciência da linguagem. E aí poderíamos repetir a palavra de Almada Negreiros: "Só os imbecis têm opinião".

Quem (não) é imbecil, fanático ou criptico?

Ernesto de Sousa

Operação Saal

e novo Bairro Fonsecas/Calçada na cidade de Lisboa

FICHA TÉCNICA:

Equipe de apoio local Fonsecas/Calçada

hestnes ferreira (responsável e coordenador geral) hugo hugon, salustiano santos, farelo pinto, maria dos anjos alves, jorge gouveia, vicente bravo, eugénio castro caldas, arquitectos — adelaide cordovil, augusta henriques, rosário leal, técnicas de serviço social — jesus noivo, joão graça, formosinho sanchez, estudantes arquitectura — ferreira crespo, afonso pissarra, conde blanco, antónio mariano, José trindade, silva pereira, quirino silva, engenheiros — carlos abreu vasconcelos, técnico orçamentista — manuel amorim, aurélio bravo, manuel samora, jaime pereira, mário martins, assis freitas, romão matos, aminabade pio, teixeira ferraz, luis abrantos, desenhadores — isabel rocha, inês bernardo, rosa valente, secretárias — rosa valério, fiscal — tomás malaca, topógrafo — calheiros da gama, geólogo.

Equipes de projecto:

- hestnes ferreira, vicente bravo, jorge gouveia, eugénio castro caldas (plano e projectos arquitectura)
- José ferreira crespo (estabilidade)
- silva pereira (electricidade)
- afonso pissarra, José trindade e conde blanco (águas e esgotos)
- quirino silva (gás)
- carlos abreu vasconcelos (controlo de custos e orçamentos)
- afonso pissarra, José trindade, conde blanco (infraestruturas)

DATAS PRINCIPAIS:

- Início da Operação Saal — Setembro 1974
- Legalização das CHE's Unidade do Povo e 25 de Abril — Outubro e Novembro 1975
- Início execução e infraestruturas — Setembro de 1975
- Início construção bloco A — Setembro 1976
- Embargo construção bloco A — Janeiro 1977
- Paragem construção bloco A — Junho 1978
- Recomeço construção bloco A — Março 1980
- 12 Adjudicação bloco C — Abril 1980



I — O PROGRAMA SAAL

Esta breve apresentação da Operação Saal Fonsecas/Calçada, não permitindo detalhar as actividades realizadas ao longo de 5 anos e muito menos dar uma noção do processo Saal na sua generalidade, até agora incompletamente retratado mesmo em obras como o "Livro branco do Saal" ou "Política e Projecto" de Paula Oliveira e Francesco Marconi, dá-nos porém a possibilidade de divulgar alguns dados para a compreensão da metodologia e objectivos desta Operação sobretudo quanto à estruturação do novo bairro de Lisboa que resultou desse trabalho.

Não nos escusaremos, no entanto, de abordar aspectos gerais do Processo Saal tentando esclarecer opiniões menos rigorosas que têm sido manifestadas sobre as actividades na cidade de Lisboa.

Relembremos o enquadramento do Saal no seu arranque, com o renascer de esperanças dado pelo 25 de Abril para a solução das condições de vida e habitação das populações dos bairros degradados de Lisboa e o corte com as formas de poder paternal que ano após ano prometera acabar com as barracas.

Efectivamente, do fundo dos bairros de lata de Lisboa, onde habita cerca de 10% da população da cidade, coexistindo com a lama das azinhagas, a chuva que infiltra paredes e tectos improvisados, a promiscuidade imposta pela falta de

espaço e até com os ratos que tudo invadem, surgiu com o 25 de Abril uma imensa pressão em favor de uma vida melhor e casas decentes.

De nada valia ao poder renovar promessas, pois a única resposta aceitável seria a acção. Assim surgiu o despacho de 31/7/74 de criação do Saal e brigadas técnicas de apoio às populações dos bairros degradados.

Remetendo sobre populações e brigadas larga quota parte das responsabilidades da resolução dos problemas dos bairros degradados, sem objectivar claramente formas de apoio do poder central e autárquico, esse diploma revelou certa ambiguidade quanto ao seu sentido, que seria o de responder à iniciativa popular, reconhecendo a sua organização, ou o de a frustrar criando uma complexa rede de técnicos e burocratas entre as populações e o poder.

À distância verificamos que o Saal, marcado principalmente pela complexa relação entre os moradores e o poder, também se caracterizou pela instável posição dos técnicos, instrumento real mas não abúlico das populações dos bairros degradados, colocados na charneira do processo, o que os tornou objecto de todo o tipo de acusações desde demagógicas acusações de vanguardismo e seguidismo até à odiosa campanha de Outubro de 1976 (de que relembramos, como exemplo, um recorte do falecido jornal "A Luta").



II — OPERAÇÃO SAAL — FONSECAS/CALÇADA

Em Junho de 1974 deslocaram-se os habitantes das Fonsecaas a Belém para entregar à Junta de Salvação Nacional as suas reivindicações, deixando de pagar rendas à proprietária do terreno onde estão as barracas; por seu lado, os habitantes da Calçada ao elegerem as Comissões de Moradores para a resolução dos seus problemas retiraram ao fiscal do bairro o seu poder.

Em Setembro de 1974, iniciaram-se as Operações Saal de Lisboa, incluindo a Operação Fonsecaas/Calçada, coordenadas no início pela EPUL, empresa pública de urbanização de Lisboa que assegurava a ligação ao Município e ao FFH — Serviço Saal.

A metodologia adoptada em Lisboa, definida pelos moradores com os técnicos e os coordenadores da Operação (EPUL — FFH — CML), serviu de base, segundo os particularismos de cada bairro às acções realizadas a nível de obras urgentes e definitivas, diferindo da adoptada noutras zonas do país, coordenadas directamente pelo FFH — Serviço Saal, onde em regra a participação autárquica foi menor. Esta questão que veio inclusive a servir de pretexto para a dissolução dos Serviços Centrais do Saal deu também origem a equívocos na apreciação da intervenção do Município nas Operações Saal em Lisboa, que as acções a executar nos bairros por demasiado absorventes, não permitiam esclarecer. Por outro lado, a composição e actuação das equipas técnicas de Lisboa era considerada demasiado "profissional" e sem profundidade ideológica. Mas também a tipologia habitacional geralmente adoptada pelas populações da capital (Blocos de três a quatro pisos, em vez de habitações baixas e evolutivas consideradas o protótipo Saal), provocou as maiores incompreensões.

Embora as dificuldades colocadas posteriormente às operações de Lisboa esclarecessem esses equívocos,

considera-se útil lançar alguma luz sobre certos aspectos do Saal — Lisboa. Apesar de certo paralelismo nas operações, aspectos de ordem intrínseca (número e perfil dos habitantes, origem, tempo de permanência e dinâmica social) e extrínseca (localização e centralidade relativamente à cidade, estrutura, densidade e carácter ambiental dos bairros e das barracas, características dos terrenos) singularizaram-nas tanto à partida como ao longo do processo.

O objectivo inicial da operação Fonsecaas/Calçada, foi o de aproveitar as potencialidades do diploma Saal como base de actuação ("a infraestrutura viária e sanitária") melhorando as péssimas condições de saúde e habitabilidade, pela execução de obras provisórias.

A prova cabal de que a máquina burocrática dificilmente ultrapassava a razão da sua criação — facilitar a especulação — para atender aos bairros degradados, foi demonstrada pelos esforços da população, técnicos e responsáveis da Câmara (em reuniões quinzenais com dois Vice-Presidentes Maia Costa e Filipe Costa, Directores de Serviço e Repartição...) para conseguir as mais simples realizações, chafarizes, redes de electrificação e esgotos, pavimentação das ruas, recolha de lixo, desratização.

Essas obras provisórias não substituíam a acção de fundo que a organização dos moradores dos bairros degradados conduziu, elaborando, a nível regional e nacional, cadernos reivindicativos, exigindo o direito à cidade e à construção de casas definitivas no próprio local dos bairros.

Para garantir os financiamentos prometidos e a construção do novo bairro, os moradores das Fonsecaas e Calçada procederam, como noutras zonas de Lisboa, à criação de Cooperativas de Habitação Económicas, 25 de Abril (Fonsecaas) e Unidade do Povo (Calçada).

Para a implantação do bairro definitivo foram elaborados planos e

projectos com base nas morfologias e tipologias discutidas entre moradores e técnicos, após o que se deu início à execução das infraestruturas.

Os primeiros edifícios em construção foram uma escola primária tipo P3 (a funcionar desde 1979) e o bloco habitacional A (87 fogos) cuja empreitada decorreu até ao embargo imposto pela recém eleita Câmara de Lisboa, em Janeiro de 1977 alegando que as obras autorizadas pelo FFH não tinham sido apreciadas pela CML. Antes verificara-se a dissolução dos Serviços Centrais do Saal em Outubro de 1976, e a campanha contra os técnicos, que apesar de certo impacto junto do público desconhecedor do processo, não iludiu os moradores.

Mas o processo estava radicado, persistindo nalgumas zonas do país, incluindo Lisboa, mas agora dependente da posição das autarquias que se graduou entre o apoio e a rejeição total do Saal.

A posição perante o Saal e a Operação Fonsecaas/Calçada, da CML eleita em 1976, oscilou desde um forte complexo anti-Saal (traduzido no já referido embargo que conduziu à posterior paragem da obra) até um certo apoio final, nascido da pressão dos moradores e do melhor conhecimento do processo, mas que nunca chegou a facilitar claramente os trabalhos. No entanto, a execução das infraestruturas pela DSO nunca parou desde Setembro de 1975 até hoje.

III — SOBRE A RELAÇÃO POPULAÇÃO-TÉCNICOS

Cada interveniente no diálogo população-técnicos assumiu o seu papel, a população como condutora do processo, determinante nas opções programáticas e funcionais, os técnicos aprofundando os aspectos funcionais (fronteira do diálogo), estruturais, estéticos arquitectónicos em suma.

Essa definição estimulou a população a assumir o seu poder decisional, criticando sem ambiguidades as propostas dos técnicos, e estes a desenvolver um trabalho balizado por um forte parâmetro crítico, não se envergonhando da sua posição de classe nem abdicando da sua autonomia a nível de projecto. Da discussão de aspectos funcionais, económicos, arquitectónicos e construtivos nasceu um entendimento que foi além da mera declaração emblemática de intenções que é hoje uma espécie de referência obrigatória do Saal.

Para estruturar o novo bairro Fonsecaas/Calçada a partir do plano da UNUR 40, as opções situavam-se a nível tipológico do fogo e morfológico dos espaços urbanos tendo a equipa apresentado um leque de alternativas de acordo com exigências de natureza urbanística e económica, entre outras.

Essas alternativas cristalizaram nas seguintes tipologias e suas hipóteses de agregação:

- casas pátio unifamiliares de 1 piso evolutivas para 2
- casas unifamiliares em banda, de 2 pisos
- blocos de apartamentos de 4 pisos, altura máxima admissível

A decisão dos moradores foi imediata em favor dos 4 pisos rejeitando as casas a nível do solo do seu quadro de vida actual.

Recentemente o sr. Machado da "CHE 25 de Abril" lembrava que essa opção traduzia a vontade de morar em edifícios idênticos aos da cidade envolvente e a convicção que ela correspondia a uma racional utilização do solo urbano.

Mas tal não foi compreendido por quem entendia que o processo Saal continha nas entrelinhas da sua legislação um modelo de casa evolutiva de casa sul-americana caracterizada pela autoconstrução. Surgiram então críticas azedas, insinuando que os técnicos tinham "sugerido" às populações essa escolha por razões "profissionais" (crítica por demais paternalista na apreciação da autonomia e capacidade reais das populações) ou então que não tinham "resistido" às populações e aos argumentos "falaciosos" acerca de densidades elevadas, nem valorizado a apropriação individual dos espaços nem a aplicação de tecnologias pobres (eufemismos que significavam da perplexidade por ter sido rejeitada pelas populações a auto-construção, a moradia individual e o espaço livre privado).

A razão e intuição dos moradores, reflectindo o senso comum dos bairros e soluções correntes na cidade de Lisboa, traduziu-se na rejeição consciente daquelas características implícitas no "modelo da casa Saal".

Efectivamente, a promoção da auto-construção peca pela ausência de uma análise crítica desse processo, não tendo em conta o agravamento que dele resultaria para as famílias menos aptas para o trabalho em comparação com as mais capazes de obter casas bem construídas e acabadas. Para além do sacrifício de tempos livres após o trabalho normal, a auto-construção generalizada poderia agravar o desemprego na construção civil.

As CHE's "25 de Abril" e "Unidade do

Povo" valorizaram a apropriação colectiva do espaço recusando o argumento a favor do espaço exterior privado por constituir, segundo eles, o embrião de futuras barracas.

Analisando a alegada superioridade das casas unifamiliares em termos de densidade, e reconhecendo que esta aumenta com o decréscimo de pisos verifica-se no entanto que essa regra não se aplica entre 1 e 4 pisos dados os limites mínimos a respeitar entre edifícios, vias de acesso, estacionamento e logradouros.

Quanto ao chavão da habitação evolutiva, quasi convertido em teoria urbanística, embora se apoie numa mescla de conceitos de base pseudo-sociológica e arquitectónica de inspiração romântica e individualista, só adquire algum sentido em meios rurais e suburbanizados. Atender ao crescimento familiar pela expansão do fogo tem o seu expoente em Frank Lloyd Wright, defensor dum urbanismo de baixa densidade com base em moradias compostas por um núcleo de espaços comuns e um corpo de quartos extensível, segundo um padrão de ocupação inadequado ao caso urbano português, com o seu défice habitacional e recursos limitados.

Planear em Lisboa milhares de casas evolutivas para atender ao crescimento familiar seria tão absurdo como defender a sua superioridade em termos de densidade, só verificável se todos os fogos tivessem a ocupação máxima possível. No entanto, considerar abusivas certas críticas formuladas às opções dos moradores de Lisboa não impede aceitar a validade das tipologias adoptadas noutras operações, rejeitando comparações vazias de sentido. Seria absurdo, pensar em 4 pisos para as Operações de S. Vitor ou Antas, enraizadas nos muros de granito da velha cidade do Porto, onde existe uma tradição de viver urbano ligado a tecidos que provaram ao longo das décadas o mesmo para as casas-pátios dos pescadores do Algarve correctamente adaptadas ao seu modo de viver. Conhecida a posição dos moradores quanto aos espaços livres, que no seu entender deviam ser públicos e

beneficiar a vida social do bairro, iniciaram-se os estudos preliminares dos fogos, como base de estruturação do bairro.

As soluções iniciais foram apresentadas por meio de desenhos, maquetes de blocos (exterior) e do fogo (interior). Visitaram-se edifícios ilustrativos das propostas apresentadas, seguindo-se um prolongado diálogo, que motivou alterações na estrutura do fogo e concepção dos edifícios.

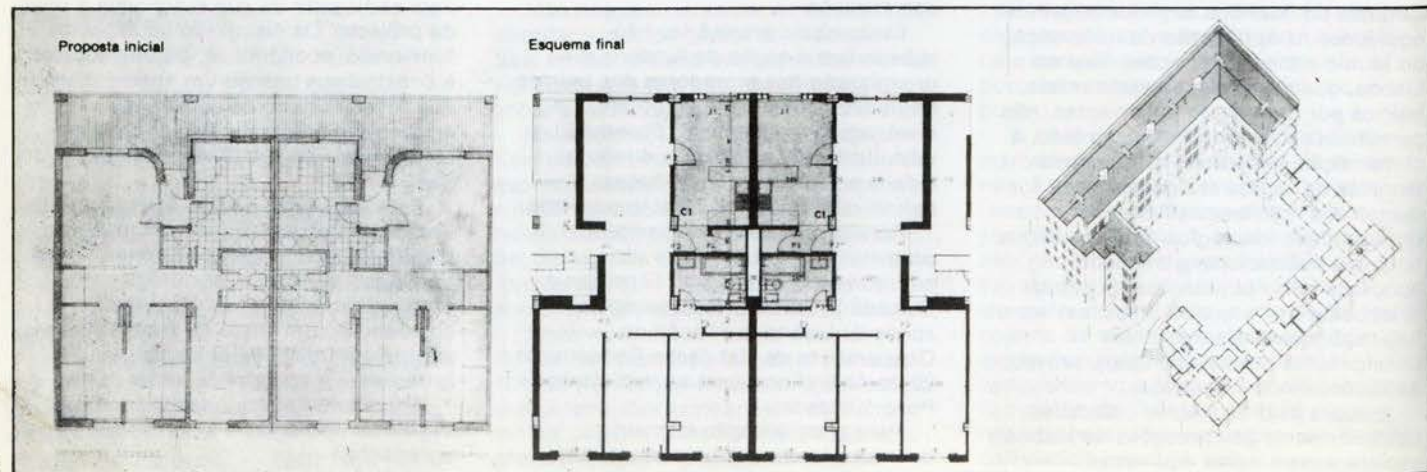
Opondo-se ao duplex, por obrigar a dona de casa a subir escadas, os moradores afirmaram-se também contra galerias de acesso, com menor convicção, de início, mas categoricamente depois de visitados edifícios em Olivais e ouvidos os respectivos moradores.

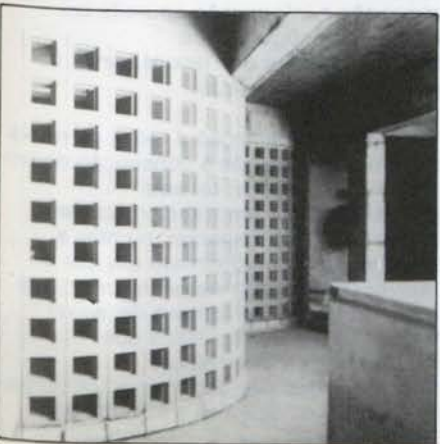
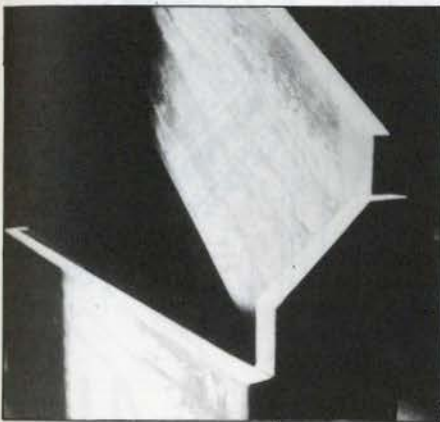
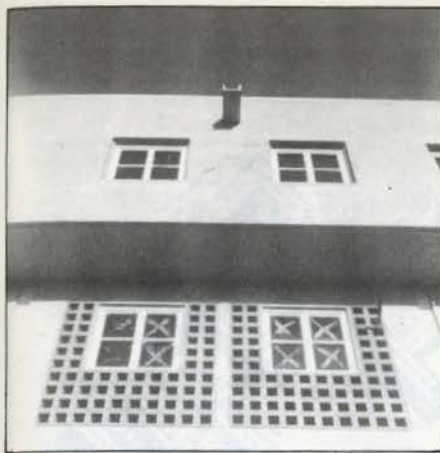
O acesso à cozinha e ao resto da casa sem perturbar a sala, a separação entre esta e a cozinha e a compartimentação rígida dos espaços por meio de portas, foram pontos que os moradores entenderam não estar assegurados na proposta inicial. Dado que a modulação dos edifícios participa da estrutura urbanística do bairro, servindo de base a 1600 fogos, procurou-se que os sistemas funcionais, estruturais, de distribuição e escoamento adoptados permitissem uma diversidade expressiva das edificações para corresponder às mais variadas situações urbanas.

A estrutura dos edifícios permite vários tipos de acesso, em galeria horizontal, em coluna vertical tipo esquerdo direito, ou ainda a forma intermédia adoptada (acessos verticais e mini galerias servindo os corpos de canto), assegurando certa maleabilidade na estruturação e orientação do fogo (incluindo a inversão da zona de quartos e estar-comer para fachadas opostas numa mesma prumada).

A utilização de pequenas consolas permite aumentar os fogos, enriquecendo a capacidade expressiva dos edifícios com corpos salientes que modelam o espaço exterior de acordo com intenções estabelecidas, evitando a monotonia num bairro de tão vastas proporções.

O diálogo população-técnicos até hoje não interrompido pelas vicissitudes do





processo, prosseguirá na obra construída, uma vez que a "casa real" mesmo com a simulação tentada pela equipe não corresponde à imagem que cada morador formulou.

IV — A EQUIPE E O PROCESSO CONCEPTIVO DO BAIRRO

A possibilidade de coordenar a concepção e execução do novo bairro de Lisboa para corresponder à expectativa de uma população até agora marginalizada, mas mobilizada para alcançar não só "a sua casa" mas também o seu "bairro", obrigou a uma reflexão crítica sobre os exemplos mais significativos da evolução de Lisboa nestas últimas décadas desde Alvalade a Olivais, Chelas e Restelo.

Em paralelo com o diálogo moradores-técnicos processou-se outro, entre projectistas e os restantes técnicos da equipe, ligados aos bairros. Desde o início se viu que a dimensão do empreendimento e a necessidade de rigor a nível programático, espacial e construtivo exigia que se ultrapassasse a escala de trabalho de autor pela adopção de uma metodologia que englobasse toda a equipe no debate sobre a forma urbana do bairro.

Esse trabalho inseriu-se num percurso de reflexão sobre a cidade, podendo-se citar, uma proposta para a zona J de Chelas em 1965 (ao tempo não compreendida dado o envolvimento na exploração dos caminhos de Toulouse Le Mirail...) na qual se procurou assegurar um conceito de urbanidade pela conjugação de volumes simples mas significativos na sua relação.

Pela relevância das directrizes urbanísticas do Plano da UNUR 40 para este sector da cidade transcrevem-se alguns dos conceitos resultantes dum trabalho que envolveu técnicos desta equipe: "Em Lisboa cada geração, ao mesmo tempo que conclui as estruturas urbanas iniciadas pela anterior, inaugura também os seus próprios traçados a concluir na geração seguinte, num fluir de formas urbanas em que dificilmente se traçam as fronteiras. Parece-nos mais importante e coerente poder definir estruturas e iniciar eixos de expansão, agindo com coerência urbana, funcional e estética, e ocupando o espaço com o estrito sentido de economia, do que procurar preencher de forma pouco densificada as áreas que nos foram deixadas na periferia das anteriores ocupações."

"Esta proposta preconiza uma forma de cidade com implícitas sugestões de volumetria e espaço que permite continuar o que existe de vivo e válido na textura urbana tradicional. Estruturar esta zona com a compreensão da multiplicidade de funções inerentes a uma cidade e canal permitir que a relação entre as diferentes actividades se objective por meio de espaços distintos na sua escala e tipologia."

"As múltiplas e diferenciadas funções

da cidade identificam-se com os novos espaços urbanos que, distintos dos tradicionais evocam a variedade da cidade antiga e não a monotonia dos tristes bairros suburbanos; rua, quarteirão, praça, pátio, jardim e escadarias não deviam ser palavras destituídas de sentido, mas assumiriam novas formas dentro de uma malha edificada que prolongasse Lisboa sem a cada passo se topar com vestígios da especulação rasteira."

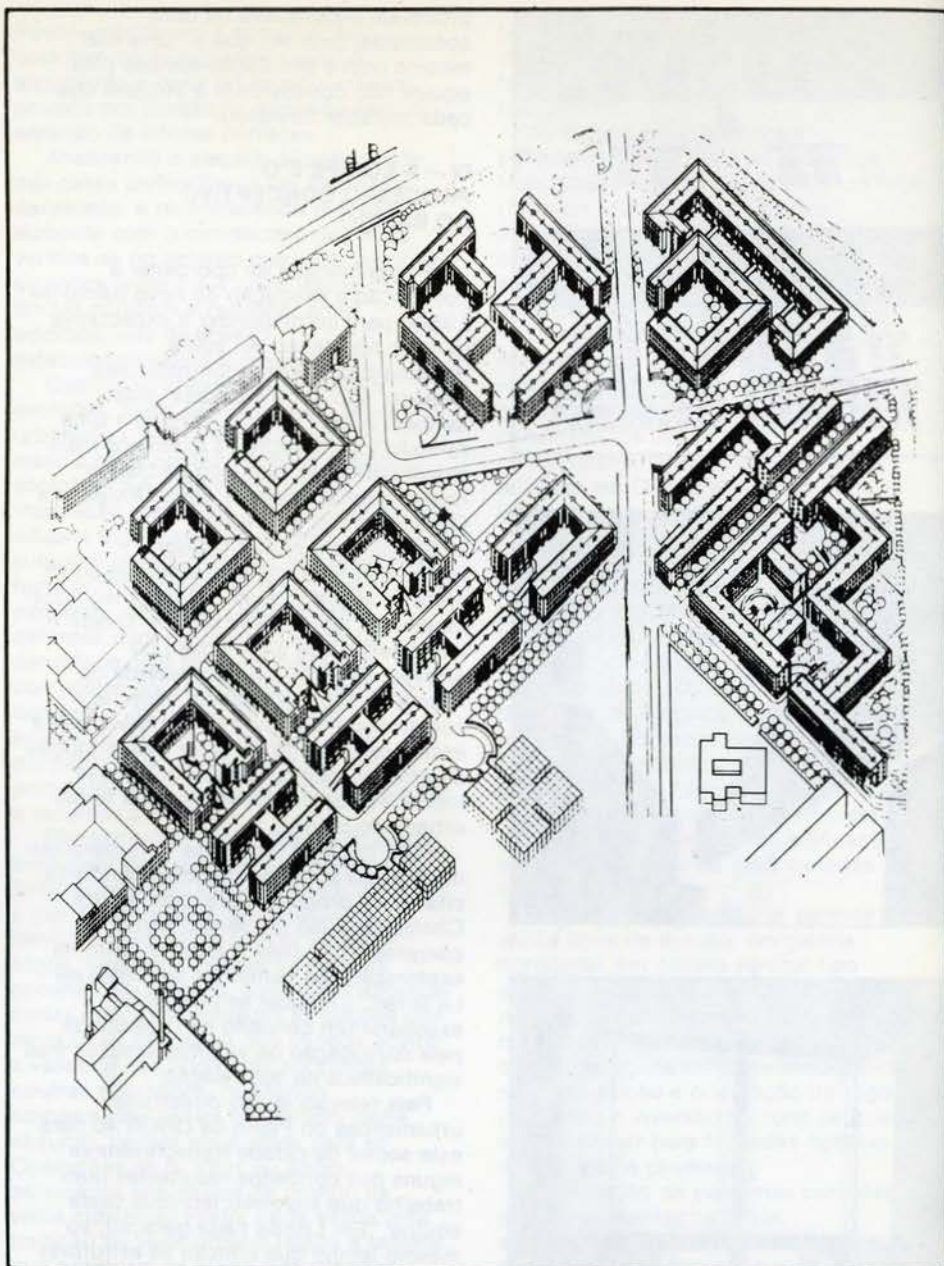
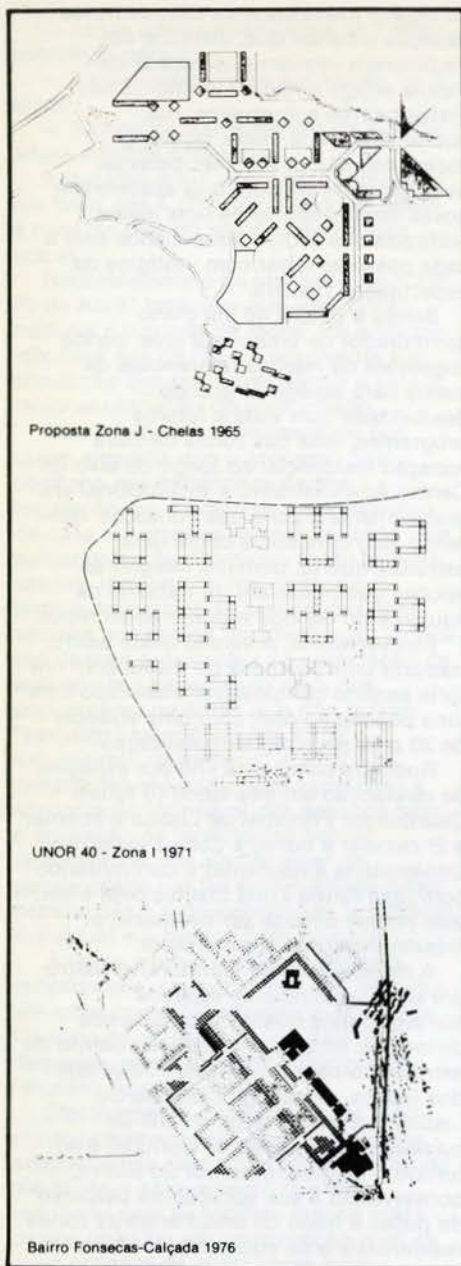
Sendo a UNOR 40 um plano estruturador de uma vasta área, dando sugestões de marcos referenciais de malha para assegurar grande flexibilidade com vista a futuros programas, uma das zonas de clara vocação residencial ao longo do eixo do Centro Administrativo e Institucional era precisamente a zona das Fonsecaas, que tendo sido concebida como uma estrutura aberta, permitiu integrar as opções que nasceram do trabalho da equipe e do diálogo moradores-técnicos.

Efectivamente, o estudo deste bairro, traduziu uma pesquisa de malha com um forte sentido compositivo, elaborado com uma população real, com uma vivência de 20 a 40 anos de marginalização.

Rodeada como uma ilha por espaços de rarefacção em três lados (o futuro Distribuidor Principal de Lisboa a poente, a 2ª circular a norte, a Zona Desportiva Universitária a nascente) e confrontando com uma futura Zona Institucional a sul, este núcleo deveria ser compacto e mesmo denso na sua estrutura.

A necessidade de estruturar o Bairro por uma sequência de espaços hierarquizados qualificados pela sua dimensão, função e localização dentro da estrutura urbana, valorizou a Azinhaga dos Barros, um antigo caminho de Lisboa que percorre uma linha de cumeada na direcção de Carnide, e se tornou o eixo estruturador do Bairro, conservando a sua vocação de percurso de peões e traço de união entre as zonas residenciais e de equipamento. A partir dessa Azinhaga convertida em Alameda tem-se acesso ao Centro Social e Cultural-Escola de Arte (recuperação da fábrica de tijolo abandonada) ao Jardim Público, às Escolas Preparatória e Secundária, e aos dois maiores espaços urbanos do conjunto, o Largo das Instituições, pontuado no extremo nascente pelo Jardim de Infância e no extremo poente pelo Centro de Actividades Sociais (Materno-Infantil, Terceira Idade, residências de estudantes, etc.), e a Praça do Bairro, onde se cruzam duas vias urbanas, espacialmente vocacionadas para actividades terciárias, comerciais e de lazer.

As regras formais desse estudo basearam-se na relação modular entre espaços edificados e não-edificados e numa métrica de que todos os espaços participaram; o módulo base do quarteirão de 58mx58m, e o seu espaço interior de 36mx36m coordenou-se com as ruas de atravessamento, acesso e distribuição do bairro e com os



estacionamentos respectivos, por meio de uma geometria extremamente simples, definindo uma quadrícula edificada que se articula e deforma no encontro com as principais vias de acesso viário e na qual são abertos os vazios que correspondem aos espaços urbanos institucionais já descritos.

A nível da edificação, as sucessivas alterações às propostas apresentadas aos moradores forneceu uma vasta gama de soluções, quer a nível distributivo do edifício quer a nível de estrutura do fogo, no quadro dos limites dimensionais existentes, que possibilitou a fixação de um sistema estrutural compatível não apenas com a solução funcional acordada com a população, mas mesmo com outras, não aceites mas passíveis de utilização posterior, e ainda com futuras variantes.

estabelecidas, incluindo a profundidade da edificação e a largura do fogo tipo, definiu-se uma estrutura de betão, modulada tanto no sentido longitudinal como no transversal, que passou a funcionar como uma matriz linear que em conjunto com as variantes L e T, permitiu configurar as edificações do bairro e prefigurar a sua ocupação, propondo uma imagem que foi sendo ajustada, bloco a bloco, conforme as imposições de ordem funcional e de expressão urbana que foram sendo adoptadas.

Conhecido o rendimento médio familiar dos cooperantes, estabeleceu-se o nível de custos do fogo de forma compatível com as suas disponibilidades, o que obrigou a uma avaliação contínua dos custos das áreas, processos construtivos e materiais, por forma a mantê-los dentro dos limites necessários.

Os resultados dos estudos de projecto

foram sendo incorporados no plano urbanístico para permitir o dimensionamento rigoroso dos blocos e seus vazios, ruas, estacionamentos e espaços livres. Num processo de retroacção a informação apurada em termos de configuração e dimensionamento dos blocos serviu de base aos projectos finais.

A compartimentação a todos os níveis que em regra preside à concepção de um novo núcleo urbano, foi aqui ultrapassado por um trabalho conjunto de que todos participaram, utentes e especialistas, num processo em que a intervenção de cada elemento da equipe mesmo informal, se tornava desejável para a análise multifacetada dos problemas e para a melhor fundamentação das decisões respeitantes à forma das edificações e à forma do Bairro.

Foto — Erna Berté



UM ALUNO DA ESBAL

conversa
com
Fernando Brito

AO — Como começaste a reparar nos elementos que mais tarde tiveram para ti a máxima importância artística?

Fernando Brito — Quando era pequeno iamos à praia todos os dias, por volta de uma hora por causa da digestão do pequeno-almoço. Um dia estava no banho (o que para mim, nessa altura, significava estar na água fresca a brincar com os meus barcos) quando apareceu na linha do horizonte (que quando se está sentado é tudo o que se vê do mar) um navio muito grande, cinzento, de silhueta recortada, diferente dos outros. O primo Álvaro, senhor dos lados da minha avó materna, inclinou-se para mim e disse-me com uma voz séria: "é um cruzador". Outra vez, vinha da praia pela mão do meu pai, quando passou devagar um carro como eu também nunca tinha visto nenhum. Era baixo, prateado, e tinha rodas de raios cromados que brilhavam ao sol. Dentro ia um senhor de boina e óculos escuros cujo perfil poderia desenhar ainda hoje se quisesse. O meu pai curvou-se para mim com o cabelo rutilante de brilhantina e disse-me numa voz cheia de respeito: "é um Jaguar". E o carro deslizou num ronronar grave de mecânica séria.

Desde pequeno que ligo muito mais importância aos objectos de produção (objectos de metal, de madeira, de pedra) do que propriamente às realizações da natureza. Acho as árvores,

os rios, os montes e os vales muito bonitos, mas sinto que ultrapassam a minha escala de apreensão: são para mim o que o ar é para os pássaros e a água para os peixes. Admiro-os, a uma distância respeitosa. Os carros, as motos, os pormenores dos motores, os trilhos dos eléctricos, as marcas que os pneus deixam na lama (adoro destruí-las caminhando sobre elas, embora, ao mesmo tempo, o exercício me provoque uma estranha angústia) parecem-me coisas mais do meu tamanho, mais ao meu alcance, menos intemporais, mais comprometidas com o nosso tempo — e mais comoventes. Estão cheias de falhas, razão pela qual, de tempos a tempos, são substituídas por outras. Chapas onde apareçam filas ordenadas de cabeças de parafusos, alavancas, manivelas, rodas dentadas, tubos, canos, cabos, manipululos, são situações que nunca me assustaram, porque me pareceu sempre que existiam **TAMBÉM** para serem olhadas.

Para saber que uma coisa é bonita só tenho que pensar nela independentemente do fim a que se destina. Se um objecto é construído com uma finalidade é forçosamente belo, tem de se submeter a todo um conjunto de condicionalismos fatais que o moldam no sentido de uma perfeição. Estou a pensar sobretudo nas máquinas de guerra: são as coisas mais plásticas que já se fizeram até hoje. As pessoas que falam em

equilíbrio na escultura deveriam (talvez) pôr as peças sobre as peanhas, sobre as bases, sem as prenderem a elas. A peça estaria equilibrada se não caísse, ou melhor, **estaria equilibrada na posição em que atingisse o estado físico de repouso.** A forma mais certa de equilibrar seja o que for é pensar essa realização em função da força da gravidade. Nesta fase (embrionária) do meu crescimento, acho que os problemas da arte deveriam ser encarados como problemas de engenharia.

AO — Mas a técnica também faz coisas horríveis, embora obedeçam a uma função. É o caso da maioria das casas que nos rodeiam nas cidades e nas quais habitamos.

F. Brito — Isso não é técnica, é falta de técnica. Essas casas não agradem por excesso, agridem por defeito. Na sua gestação entram factores de ignorância, de impotência, de falta de sensibilidade, de mesquinhez, e, está claro, o condicionalismo económico.

De uma gestação defeituosa nasce um fruto defeituoso — para as máquinas de guerra e de transporte olho sempre com admiração. As coisas que são racionalmente pensadas e submetidas a um processo racional de execução são forçosamente belas.

AO — Foi em torno destes elementos que tu começaste a puxar por ti?

F. Brito — Eu não puxei por nada! fui

empurradíssimo, sacudido por essas coisas extraordinariamente bonitas. Só a maneira de elas estarem! o comportamento de uma máquina boa é muito diferente do de uma má.

AO — Falaste das máquinas como algo de humano. E não achas que elas podem oprimir o próprio homem?

F. Brito — Os ecologistas dizem que as máquinas estão a dar cabo de nós, e eu, que não sei mais do que os ecologistas, nem subscrevo esta opinião nem a ataco. Talvez de uma forma egoísta e restrita à minha pessoa, ponho sempre o homem no meio delas como **observador voraz**, sedento e sempre maravilhado. Acho que o problema que se põe é simplesmente o de uma **actualização da sensibilidade**. Antes de mais nada, aqui, na cidade, o que há à frente dos olhos — é fruto de esforço.

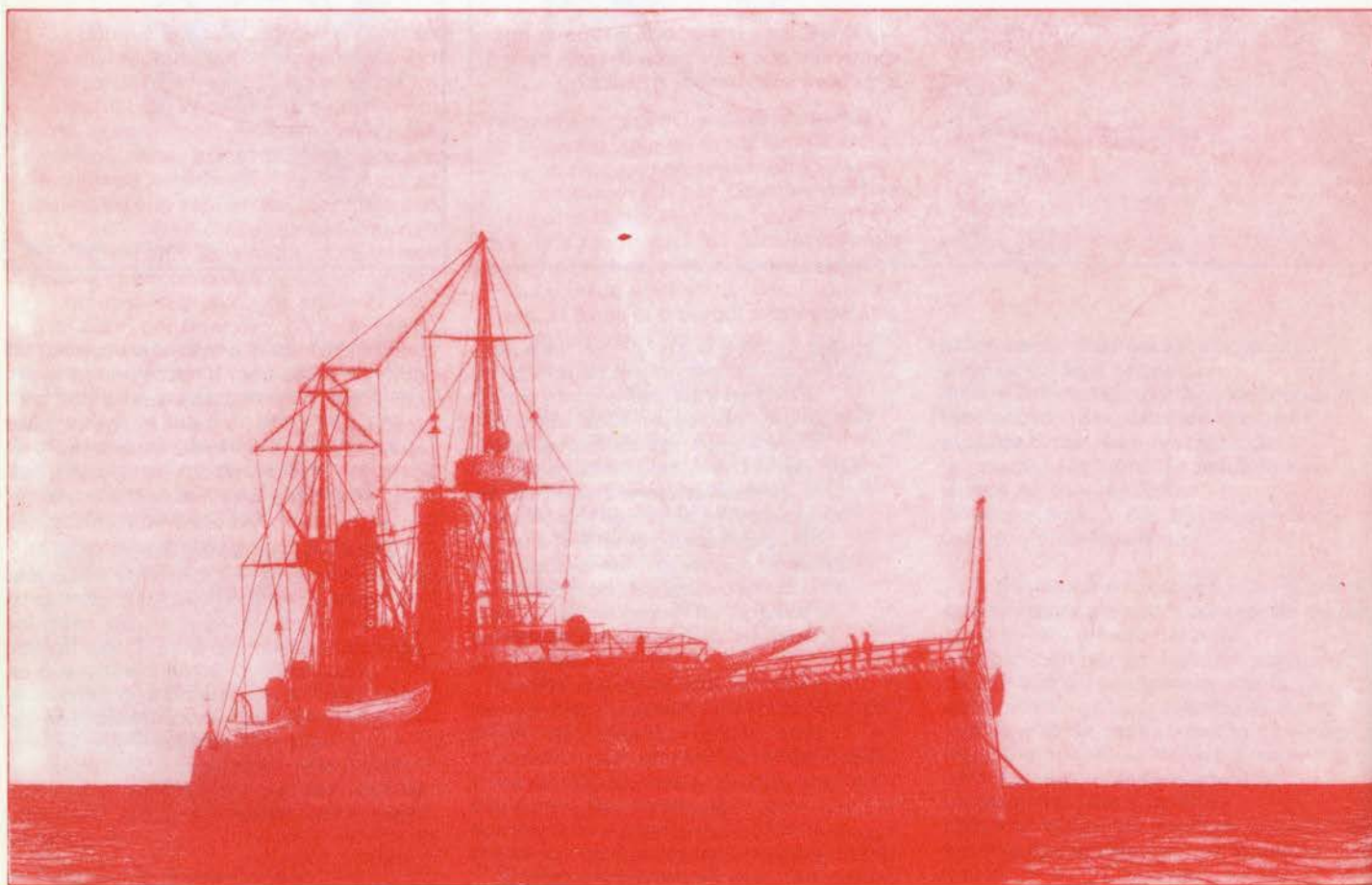
AO — Referiste-te a um aspecto humano que haveria nas máquinas mas não na natureza. Não se oferecia também à tua curiosidade admirar essa mesma humanidade nas pessoas, esse aspecto falível?

F. Brito — Eu pensei sempre que os carros se pareciam muito com as pessoas, e as pessoas com as árvores, e talvez esteja nesse mecanismo a força que provoca o meu afastamento dos outros (não sei se fui explícito — se calhar não fui). Uma árvore fala-nos, um avião grita-nos, um navio muito mais. Os

navios são construídos a uma escala ciclópica, em que toda a volumetria se articula numa dimensão que, num outro sentido, já não é nossa.

AO — A função dos objectos só te interessava na medida em que ia moldar as formas, e não para a sua utilização, por exemplo no sentido de gular o carro ou disparar a arma?

F. Brito — Não. Eu gostava de olhar para esse mundo — mais nada. Olhar para a beleza faz a felicidade das pessoas e é educativo. O cérebro humano está dividido em compartimentos, cada um deles correspondente a uma necessidade. Ora se pensarmos que à satisfação de cada uma dessas necessidades corresponde um tipo de alegria, temos que existe em nós uma percentagem de ser que só atinge o equilíbrio a partir do momento em que nos dedicamos à contemplação; dentro do processo da contemplação e consoante as suas razões (apenas relativamente conscientes) cada indivíduo é canalizado para a eleição de formas e materiais. As coisas de ferro e de madeira são, para mim, empolgantes porque se me apresentam cómicas de uma forma... trágica. Penso muito em dirigíveis. Lembro-me mesmo de que escrevi a propósito deles (no meu diário) qualquer coisa como isto: "o dirigível é uma máquina em cuja concepção, a fé,



no sentido mais religioso do termo, entra numa percentagem tão importante como a técnica". Acho que também lhes chamei wagnerianos, paranóicos e outras doçuras do género. A associação de tudo isto à forma plástica do dirigível vista abstractamente faz com que a "realidade" "dirigível", tenha sobre mim um peso que é capaz de ser comparável ao que o homem aranha tem sobre os putos da minha rua ou ao que a Marilyn Monroe teve sobre uma geração de americanos solitários. Penso que deve ser também essa força que leva as pessoas à situação de crentes num Deus, à de sócios do Benfica ou à de patriotas exaltados (não sei se fui claro. Às vezes penso que um doente mental é só um homem que vive num outro universo mitológico).

AO — Tu vias caras de pessoas nos automóveis e autocarros? Estou-me por exemplo a lembrar de autocarros que placavam um olho, que eram os que tinham o assento do condutor avançado em relação ao espaço situado do lado direito...

F. Brito — É nisso que eu acho que está o calor das máquinas. Somos de tal forma humanos que não conseguimos fazer nada que seja muito diferente de nós. Há nas máquinas todo um cunho, toda uma impressão, todo um cheiro que as denunciam como habilidades de simio dotado (os braços das escavadoras (e o chamar-se-lhes braços), o exercício mental de se porem dois faróis num automóvel (a relação que esse número

sugere de imeditato entre a função do olho no individuo e a do farol no automóvel) etc. As próprias frentes exprimem fisionomias: um Buick dos anos 50 e declaradamente agressivo, um Jaguar da década seguinte é quase feminino, etc. É claro que tudo isto se dá assim porque cada marca deseja atingir um certo extracto económico e social do público. De qualquer das forma as coisas acontecem.

AO — O facto de gostares mais dos objectos para os veres do que para os utilizares terá tido influência em teres acabado por irres para as Belas Artes? Terá essa opção qualquer relação com uma predominância da visão na afectividade?

F. Brito — Em rapaz tive muitas ideias de futuro. A última foi tornar-me Oficial da Marinha Mercante. Só passado algum tempo compreendi que a única coisa que me interessava nos navios eram as imagens que eles me ofereciam; a matemática, por exemplo (e digo-o com desgosto), sempre me repugnou.

AO — Existe um grande abismo de, ver a imagem e fazer a imagem?

F. Brito — Talvez, para uma pessoa que comece mais tarde. Eu, bem ou mal, comecei a desenhar muito cedo. Tão cedo que, se essa distância alguma vez existiu, está esquecida.

AO — E recebeste outras influências visuais marcantes?

F. Brito — Quando tive 15 anos gostava muito do Salvador Dali (acho

que é uma ótima idade para se gostar dele). Durante muito tempo, eu e o Paulo Seabra fizemos quadros de céu azul e chão desértico cor de areia. No chão punhamos construções que projectavam sombras negras. Ao fundo, sobre a linha do horizonte, havia sempre uma cordilheira tênue, vaga, de montes polidos por séculos de ventos. Eram bastante mal desenhados, e pintados numa técnica muito pouco ortodoxa que assentava prioritariamente naquelas tintas de esmalte com que se pintam as portas e as janelas (o diluente era a aguarrás). Ficavam brilhantes, muito desagradáveis.

Havia também um sujeito do grupo surrealista, chamado Hans Bellmer (o das bonecas) que desenhava com umas linhas fluidas mas de uma firmeza de ferro naquele sistema dos traços paralelos (e noutros). Tinha uma forma muito interessante de definir as rochas, com um registo meticuloso das clivagens, das fracturas e da mordedura do tempo (não sei se isto tem algum significado). Depois comecei a gostar de pintores como o Pierre Roy, o Max Ernst, o Magritte, o Chirico, o Savinio (que é irmão dele) e de uma senhora desenhadora chamada Toyen. Passei muitas horas nesses tempos a ver as ilustrações dos livros de Júlio Verne e da Alice no País das Maravilhas, que tinham o condão de me fazer sentir um desejo enorme de penetrar no papel, de mudar de mundo. Também tinha em casa um livro muito bom sobre a arte pop mas não o percebia bem.

No primeiro ano da escola li as funções da pintura, que me pregaram um grande susto e me provocaram um estado de crise que se prolongou até ao momento. Há em mim um mecanismo paranóico de levantar dúvidas automaticamente que nem sempre é oportuno. Por um lado tem uma acção positiva porque parte das dúvidas se traduz em esclarecimento, mas por outro lado actua sobre a minha moral num efeito desgastante. Aliás, por falar em desgaste, acho que essa nossa escola deveria ser mais oficina do que é, sobretudo a partir do terceiro ano. Se por um lado concordo que os primeiros anos do curso devam servir para alargar as ideias a certas pessoas que, tendo embora qualidade, não vêm as coisas com nitidez necessária porque estão anquilosadas por informação deficiente quer em termos de qualidade quer em termos de quantidade acho também que há uma grande diferença entre um curso de pintura e um curso com disciplina de pintura. A influência da escola sobre nós é, a meu ver, qualitativa e quantitativamente pequena. Isso traduz-se, por parte dos alunos, em desmotivação, desinteresse, abandono e desgosto (e até numa sensação mais ou menos precisa de se ter sido enganado, de se ter levado gato por lebre). Agora estou a utilizar fotografias, slides e tintas acrílicas para corrigir outra das minhas grandes deformações que é o vício de trabalhar em tamanhos muito pequenos.



AO — E qual a principal informação de livros, ou imagem escrita, que tenhas recebido?

F. Brito — Esses livros tiveram muito pouca influência no trabalho que tenho feito a desenhar e a pintar. Exerceram sobretudo o seu peso nas histórias que também escrevia. Lembro-me de o "gnomo", de Tolkein, um livro de uma grande riqueza de imagens.

AO — O que pensas da chamada "arte abstracta"?

F. Brito — Agora, aos 22 anos, parece-me que dentro do processo de um artista a pintura abstracta deve ser o último exercício, aquele que é feito com um maior conhecimento do assunto, logo, com mais seriedade. Em muitos pintores nota-se uma evolução do ilustrativismo para a plasticidade, para uma emancipação progressiva dos valores plásticos relativamente à imagem como mecanismo descritivo. Acho que um homem se deve, sobretudo começar a educar no sentido do domínio da realidade visual. Depois, quer-me parecer, o que vai acontecendo com os anos é um amadurecimento formal, não um amadurecimento temático. Nos temas poderá verificar-se, quando muito, uma rotação. É a força ganha no exercício

prático e acumulada ao longo de anos de experiência que confere ao homem o poder de criar pintura que não sujira três dimensões espaciais. A maior parte do que se vê para aí em termos de pintura abstracta são exercícios mentais. É bom mas muito pouco. Num quadro abstracto (permito-me eu pensar) o esqueleto deve estar coberto por um número substancialmente matérico de camadas de força expressiva. As duas por três, um bom profissional de pintura é um indivíduo capaz de segurar uma pincelada em qualquer ponta da superfície — sem andaimes (isto lido é capaz de ter muito menos consistência do que conversado). Aí só se chega no fim da vida. Nunca fiz pintura abstracta nem faço tenção de o fazer nos próximos anos. Não tenho pressa nenhuma em lá chegar. Gosto de repetir para mim próprio que pintar mal é tão fácil como

fazer mal seja o que for e (perdoe-se-me a imodéstia), eu não quero pintar mal.

AO — Estás a ver-te a fazer qualquer coisa sem ser arte?

F. Brito — Para o ano vou dar aulas. Se for tendo casa e dinheiro para ir trabalhando, não faço tenção de parar. Devagar, devagarinho espero chegar a velho a perceber do assunto. O essencial é o dinheiro. Um artista com dinheiro faz-se — sem dinheiro não. É simplicíssimo.

AO — Não recelas, quando fores dar aulas, ter mais dinheiro mas menos tempo?

F. Brito — Em tendo dinheiro tenho tempo. Nunca vou ao cinema nem ao teatro nem vejo televisão — embora sinta que isso me afasta do mundo.

AO — Achas que é bom estar ligado ao mundo? Não faz a solidão parte da imagem tradicional do artista?

F. Brito — Isso são bombons com que a burguesia, tomada como doença mental, se empanturra na rádio e na TV e de cujas indigestões nasceu toda uma subideologia estética e mitológica (lá voltamos ao mesmo) em que o artista aparece como um bêbado sombrio de reacções imprevisíveis, que vive numa mansarda miserável com uma rapariga lindíssima e silenciosa que o ama apaixonadamente e lhe serve de modelo (a rapariga pode, opcionalmente, cantar e ter um macaquinho amestrado que é o seu confidente). Pela clarabóia da mansarda entram (com a costumada inclinação de quarenta e cinco graus da esquerda para a direita) raios de sol onde flutua gloriosamente poeira dourada. Contra a parede está arrimado um número razoavelmente respeitável de telas que só o ceguinho do realejo (que por acaso até é pai da rapariga) compreende. Os amigos do pintor, tuberculosos, escondem a miséria em sobretudos de goia de astracan comprados em décima mão, já a dar as últimas e visitam-no amiúde... enfim, esterco! Temos que nos ligar ao mundo porque já não há mais nada! Também já acreditei na ligação de cada um a si próprio, mas já me passou o surrealismo.

Para ser mesmo surrealista, tem que se sofrer muito. Antes ser dadaísta! É preciso viver no mundo dos eléctricos e dos telefones! Em Portugal o artista está isolado porque não tem dinheiro, da mesma forma que, por exemplo, os mendigos estão isolados: não têm poder de compra que lhe coloque os materiais ao alcance da mão. Ou lhe sai o Totobola, ou está condenado ao amadorismo.

AO — Conheces os futuristas, que desenvolveram a "estética" da industrialização e da velocidade, alguns dos quais chegaram a apolar a guerra?

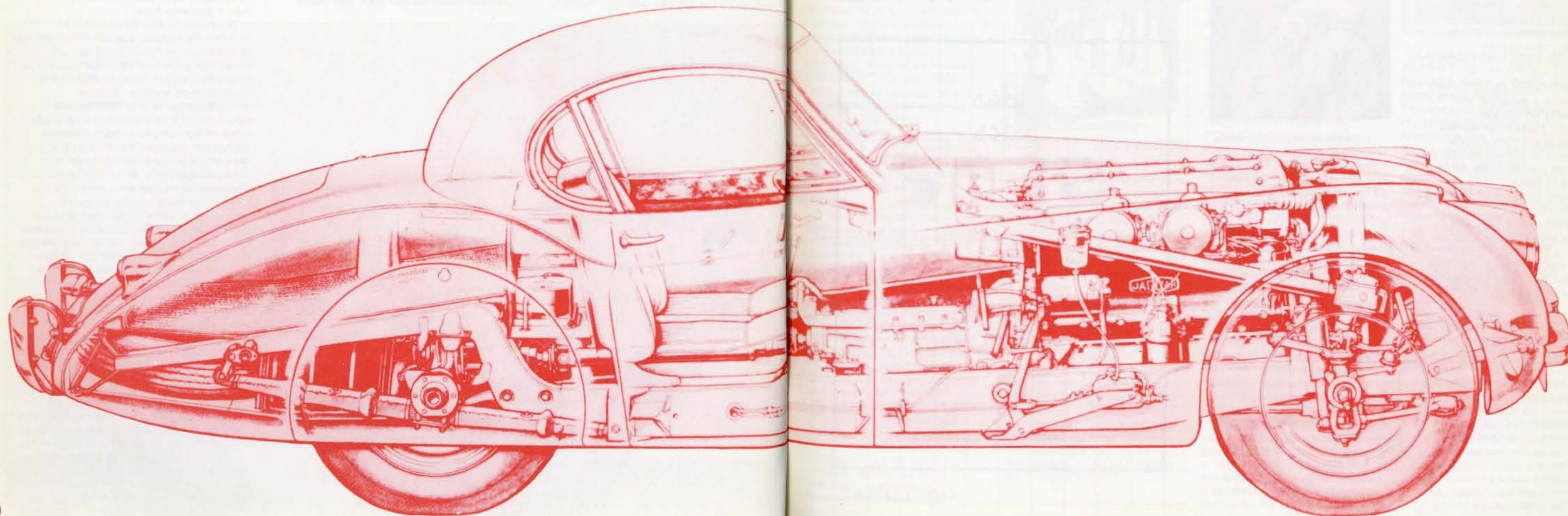
F. Brito — Acho que o Marinetti exagerava um bocado quando dizia que era preciso morrer pela pátria, o que é preciso é viver — os mortos só dormem. No relativo ao material de guerra, acho que sim. Um carro blindado enfeita tão bem um parque como um desses retorcidos coretos. Dizer-se que um carro blindado é tão bonito como a Vitória de Samotrácia é ser-se honesto. A beleza não está no que se aprecia mas nos olhos de quem aprecia — senão os homens apaixonavam-se todos pela mesma mulher. O carro está próximo de nós. É nosso contemporâneo, está comprometido! A Vitória é intemporal

como as árvores, os rios, os montes e os vales. Tem com o século XX uma relação feita à base de Museus com horas de abertura e fecho, sussurros subtis de mecanismos de ar condicionado e cheiro a pedra fria — estatisticamente falando é quase desconhecida. Por mim, prefiro admirá-la a uma distância respeitosa — e segura.

AO — Achas a função do designer semelhante à do pintor e escultor?

F. Brito — Um artista é um designer que produz para os olhos (e para a alma, para os que acreditam em alma). O designer de equipamento é um artista que produz para o corpo. Entre artistas e designers e arquitectos só vejo uma hierarquia — a da qualidade conseguida dentro de cada campo de acção. Qualquer outra será, penso eu, tão estúpida como aqueles filmes que se fazem da vida do Van Gogh em que ele "depois" vai para o céu com uma orquestra de anjinhos a levá-lo em glória. O essencial é termos em mente que o homem precisa muito mais de glória enquanto vivo do que depois de morto, e apenas na medida em que ela lhe traz normalmente o dinheiro que lhe garante um mínimo de condições de trabalho.

Jaguar XK120



EMANUEL JORGE BOTELHO



1. dizer meu corpo barco digo
mas não basta
para largar as amarras no
mapa da nossa idade
2. encher os bolsos com o
rocio das estátuas não
altera a rota dos navios e
3. tudo passa pela destruição
dos búzios
4. em cada grão de areia há,
digo, uma sílaba
a dissolver, úbere de vaca
dando à costa num
desespero
de mãos atadas
5. digo mãos, mas num mar de
punhos
feito, seios de corpo feito
água a desaguar em
delta no basalto
6. não basta dizer apenas
água em toda a volta
para ordenharmos a ordem
das pontes neste ponto e...
já to disse
7. tudo passa pela destruição
dos búzios

Esta poesia faz parte de uma edição deste autor de Ponta Delgada, assim como a colagem que reproduzimos, cuja elaboração foi inspirada pela realidade açoreana.

GAZETA DO MÊS

Tendo como director João Martins Pereira, saiu o 1.º número de Gazeta do Mês, importante iniciativa informativa e cultural, sob a forma de um mensário. De salientar a preocupação expressa neste primeiro número em aprofundar, de forma didáctica, os vários assuntos que influem na vida

das pessoas ou na super-estrutura que a ela preside, sem que essa preocupação limite a criatividade de redactores, ilustradores e paginadores, aspecto em que este jornal é exemplar. Pela nossa parte destacamos neste número 1, relativo a Maio, o artigo de Eduarda Dionísio "Que escola temos", a recolha de textos de Roland Barthes por Teresa Joaquim e Fernando Belo, "A Arte Fotográfica" por António Sena, e o conto "Burujuandu" por Augusto Abelaira. Note-se a colaboração neste jornal/revista de desenhos de Teresa Ferrand, aluna do 5.º ano da ESBAL, de Rui Oliveira e Pedro Saraiva, recém-licenciados pela mesma escola, que é também a situação do autor de "A Arte Fotográfica".

GRUPO PUKTA



uma cláusula provém desta estratégia: a recusa da arte elitista talvez mais a recusa da arte apresentada em termos de contemplação elitista a arte como fenómeno passivo, procuramos a intervenção, não propriamente a arte de intervenção engendrada de imediato pelas transformações conjunturais e dinamismo inerente cujo significado não deixamos de reconhecer enquanto requisito cultural e historicamente necessário pelo efeito catalisador, mas a arte que sem abdicar do fundamental dos seus propósitos intrínsecos procura sectores mais vastos do grande público e não se pretende resumir à entidade sacro-masturbadora da inteligentzia.

(Extracto do texto inserido no catálogo do PUKTA na Galeria Dois/Alvarez-Porto, em Fevereiro de 1980)

ARTES PLÁSTICAS EM MONTEMOR-O-NOVO



O 25 de Abril foi comemorado em Montemor com grande participação de actividades ligadas à expressão visual. Conforme nos conta José Manuel Vilarinho, do Núcleo de Artes Plásticas do Circulo de Cultura Socialista de Montemor-o-Novo, tratou-se de uma pequena contribuição para que as artes façam cada vez mais parte da vida do nosso povo e por ele sejam sentidas como algo de importante no despertar de uma consciência crítica e combativa". Assim, realizou-se na Casa do Povo uma

exposição de cartazes portugueses sobre actividades culturais realizadas pós-25 de Abril, e uma exposição de cartazes portugueses sobre a Reforma Agrária, na sede do Centro de Cultura Socialista. Todos os cartazes pertenciam a Madeira Luis, de cuja colecção faziam parte também os cartazes que estiveram recentemente expostos na Fundação Juan Miró, em Barcelona. Em Montemor foi ainda possível assistir à projecção de slides fazendo parte de uma recolha de comunicação visual realizada por Eduardo Nery entre o Verão de 75 e o de 76, cedidos pela Secretaria de Estado da Cultura, e participar num concurso para um autocolante alusivo ao 25 de Abril. Todas estas actividades foram promovidas ou nasceram de propostas do Núcleo de Artes Plásticas do referido circulo. Não seria possível os professores de Educação Visual espalhados ao longo do país donimizarem numerosos Núcleos de Artes Plásticas?



BREVES

VIRAGEM ARTES PLÁSTICAS ARTA

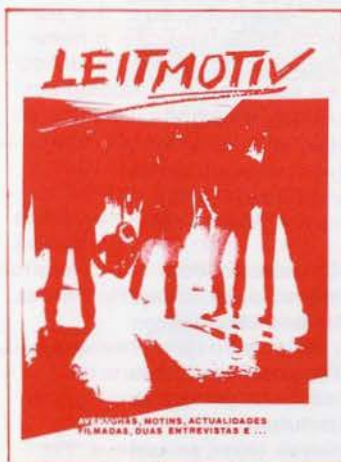


Verdadeiramente espectacular, a melhoria que a revista "Viragem" tem registado de número para número, lembrando agora "O Tempo e o Modo" ou a "Seara Nova" dos seus melhores tempos. O n.º 6, recentemente editado inclui o balanço crítico dos anos setenta, uma entrevista com Manuel Antunes, director da revista "Brotéria", focando ainda vários temas de importância premente, como a ecologia, religião, feminismo, antipsiquiatria. De salientar também a abertura que esta revista revela, em relação aos seus leitores. **Revista Viragem, Apartado 445, 4007 Porto Codex.**

Na véspera de uma profunda remodelação saiu um número duplo de "Artes Plásticas" (n.º 6/7), órgão do Atelier de Artes Plásticas de Portalegre, que contém vários artigos interessantes, entre os quais "Arte nos países socialistas", da autoria do secretário-geral da Academia de Ciências da Hungria, Bela Kopeczi, e "Arte Popular, que futuro?", de Maria Guadalupe, que denuncia o papel da Escola na asfixia da cultura e arte popular e preconiza a criação de um departamento que se ocupe da recuperação e preservação da cultura popular. **Atelier de Artes Plásticas de Portalegre — Convento de Sta. Clara, Portalegre.**

Com um encontro de várias pessoas ligadas à comunicação visual, e uma exposição glosando plasticamente uma fotografia da sua sede, apareceu publicamente a revista ARTA, culminando uma série de iniciativas do centro de documentação com o mesmo nome. Revista "alinhada" do ponto de vista das correntes estéticas contemporâneas, defendendo militantemente o que denomina "arte actual", contém no entanto bastante informação sobre diversos fenómenos da comunicação visual. **Arta, Apartado 21246 — 1131 Lisboa Codex.**

LEITMOTIV



Saiu na 2ª quinzena de Maio o n.º 1 de "Leitmotiv" que se auto-define como "jornal de tipo novo, um projecto de textos e imagens ligados no risco e na aposta de outras novas alternativas no prazer de sentir, escrever e dar a ver alguns olhares sobre o mundo e as coisas", "Diversidade de pontos de vista e opiniões" e radical independência "de qualquer velha corrente estética ou crítica", promete-nos o seu director, Paulo Amado. Para já neste número "muitas imagens, aventuras para os olhos e motins para o imaginário, duas entrevistas com pessoas ligadas ao som, boletins científicos de Berlim, actualidades e ficções de Passárgada de Nova Iorque e do Campo Santana".

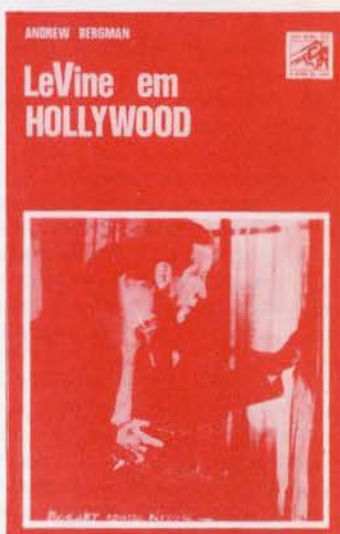
O INIMIGO OCULTO



"O Inimigo Oculto", de João Bernardo, "ensaio sobre a luta de classes" e "manifesto anti-ecológico", **Afrontamento/Bolso/11-1979**. Poderoso ataque ao movimento ecológico tal como ele se vem desenvolvendo. Considerando-o, nas suas variadas formas, o produto de "ante-gestores desempregados", "consumidores frustrados", jovens que ou não encontram ou estão na expectativa de não encontrar vagas nas profissões gestoriais. João Bernardo pensa que "será nas relações do movimento ecológico com o numeroso sector dos trabalhadores desempregados que residirão os perigos mais consideráveis para o desenvolvimento autónomo e revolucionário do movimento operário contemporâneo." "Se a corrente ecológica vier a confirmar-se como o principal campo actual de unificação de classes, a sua cisão será então a condição necessária para o prosseguimento do movimento operário". Alternativamente, João Bernardo propõe que, "partindo necessariamente da maquinaria hoje existente, se desenvolva a standardização, que resulta da igualdade no processo de fabrico, fazendo-o num sentido inteiramente novo, eliminando a cisão entre o produtor e o processo de produção, de modo que a standardização possa

fundamentar a criatividade permanente, expressão da gestão da vida social pelos próprios trabalhadores". Quer se concorde, quer não, é um ponto de vista a considerar por todos os que se preocupam com o problema ecológico.

BOGART CONTRA NIXON



Levine em Hollywood, de Andrew Bergman, Série Negra/03, editor A Regra do Jogo, preço 50\$00. Personagens verídicos como Humphrey Bogart, e o ex-Presidente dos USA, Richard Nixon, vêm-se envolvidos num episódio da "caça aos vermelhos" desenvolvida pelo poder naquele país após a 2ª guerra mundial, no âmbito da "Guerra Fria". Em plena prosperidade hollywoodiana (apesar da ameaça chamada TV), um agente do FBI mata em nome do americanismo. Só que, embora protegido pela polícia regular, e pelo congresso através de Nixon, lixa-se com um detective particular muito simpático, Levine, ajudado pela velha glória do cinema, já citada. O que mais surpreende neste político-policial é a riqueza de promenor, estético, psicanalítico, etc., que existe para além do enredo.

CRIANÇAS



"Era uma vez uma bola de sabão. Era uma bola de sabão vulgar, incolor e transparente, que com a luz do sol ganhava todo o brilho dos astros e as cores todas do arco-íris. Parecia ter um mundo inteiro dentro dela mas, como era inteligente, sabia que o verdadeiro mundo estava lá fora, pulsando como pulsa um coração. Por isso quis viajar, conhecer esse mundo". Era uma vez um livro chamado "Histórias do Bichinho Qualquer", de Silvia Montarroyos, coleção Tretas e Letras/5, Edições Afrontamento, preço 110\$00.

Conhece alguém que queira aprender as vogais com prazer? Quer reaprender as vogais, com o mesmo prazer que numa primeira vez? "História das Cinco Vogais", de Luisa Dulce Soares, com ilustrações notáveis de Manuela Bacelar, Edições Afrontamento, Rua de Costa Cabral 859, 4200 Porto Codex.

EXPO DE CARLOS MASCARENHAS, EXPO DE ANTÓNIO CORREIA, EXPO DE FILIPE ROCHA DA SILVA

Durante o mês de Maio no Museu José Malhoa, Caldas da Rainha, quem por lá passar poderá ver a exposição de pinturas de Carlos Mascarenhas, licenciado em Pintura pela ESBAL, que nos propõe, na expressão de Manuela de Azevedo, "vastos campos de jogo de ideias".

Até ao fim de Maio pode visitar, desta vez no centro de Lisboa, ao lado do Largo da Misericórdia, na Galeria Opinião, a exposição de trabalhos de António Correia, finalista de Pintura na ESBAL. Também na Opinião outro finalista de Pintura na ESBAL: Filipe Rocha da Silva. Pinturas, desenhos e gravuras, de princípio a meados de Junho.

CAMÕES EM B.D.



Sai em Junho "Camões aos quadradinhos", uma banda desenhada, editada pela Agência Portuguesa de Revistas, feita por Rui Pimentel (desenho) e Jorge Serrão (texto). Baseada na peça, ainda inédita, "Camões, Poeta Prático", de Helder Costa, procura-se em "Camões aos quadradinhos" dar toda uma visão do poeta e da sua época, contrária àquela que o fascismo inculcava e que, ao mesmo tempo, recolhe de autores como Aquilino Ribeiro, no seu "Camões, Fabuloso, Verdadeiro" profundos e significativos ensinamentos. **Actualizar, tornando acessível** quem foi e o que significa Camões, eis o propósito dos dois jovens autores.

ARTEOPINIÃO Nº DUPLO

No próximo mês de Julho sairá um número especial — duplo — de Arteopinião.

Temos já em carteira os artigos: "Arte e experiência de limites" (Nota crítica), Joaquim Matos Chaves. "Pictogramas", trabalho efectuado no âmbito do curso de Design de Comunicação da ESBAL, de Aurelindo Ceia e Odete Branco.

Encenação da Arquitectura — José Manuel Pedreirinho. Entrevista com os alunos do 1º ano Eshal — Coordenação de Gonçalo Ruivo. Aspectos Sociológicos do Cinema Português — José Manuel Viegas, Elisa Belo, Eduardo Martins, Eva Rodrigues. Educação pela Arte — Vera Ataíde Ferreira.

"GRALHAS"

Na arteopinião nº 9, e por erro de composição, o nome do autor do poema publicado na sub-capa saiu incompleto. Assim, e pedindo desculpa ao nosso colaborador e amigo José Maria Leal da Costa vimos rectificar a "gralha".

Ainda neste mesmo poema, o sexto verso saiu com gralha: onde se lê "Respiras a esquina do ar" deve ler-se "Respiraras a esquina do ar".

Também na entrevista ao Roiz, que publicámos nas centrais, escapou uma gralha deturpadora do sentido do texto. Onde se escreve "Fiz um (vitral) para o Palácio de Vila Viçosa a preto e branco", deveria estar "Ajudei Lino António num vitral para o Palácio de Vila Viçosa, tendo depois disso executado alguns vitrais da minha autoria".

A. PLÁSTICAS E DESIGN BACHARELATO POR PROPOSTA DO GOVERNO

Já em cima do fecho deste número de Arteopinião, foi tornada pública pelo ministro da Educação Vitor Crespo a proposta de Lei de Bases do Sistema Educativo. Prevendo a passagem do ensino básico para nove anos, o que é em si positivo mas carece de uma estruturação inexistente para não ser uma medida "de fachada", é proposto o grau de "bacharel em artes" conferido pelos "Institutos Universitários Artísticos", substituindo, por exemplo, as licenciaturas em Pintura, Escultura e Design que actualmente se praticam nas ESBA's. Prova-se assim que, infelizmente, tínhamos razão nas reservas que tínhamos levantado no nº 9 de Arteopinião acerca da política do actual governo para o Ensino Artístico, de "drástica redução do nível do ensino ministrado e despromoção profissional consequente". Dada a gravidade de que se revestiria a liquidação da licenciatura em Artes Plásticas e Design, apelamos para o bom senso de todos os partidos com assento no parlamento no sentido de alterar tal proposta, e para que todos os nossos leitores manifestem de algum modo a desaprovação em relação a tal medida, em tudo contrária ao desenvolvimento da cultura no país e ao caminhar para uma sociedade com uma melhor qualidade de vida.

BANDA DESENHADA!

PASSE PELA

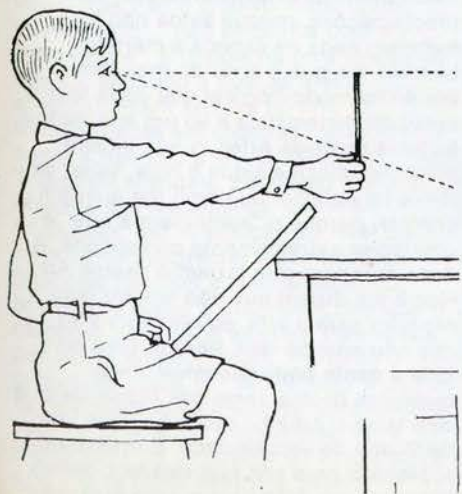
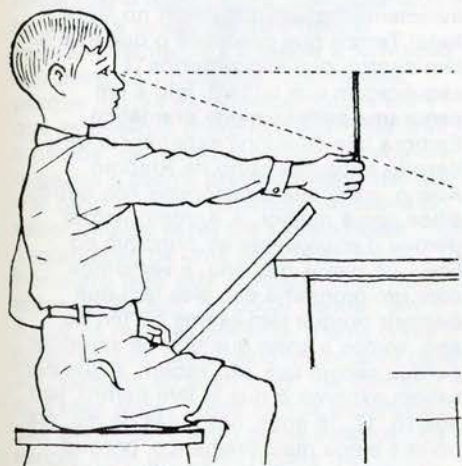
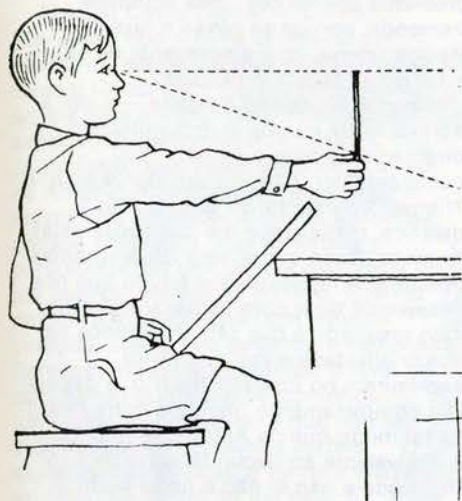
CALÇADA DO DUQUE, 49 — LISBOA

FANZINES COMICS REVISTAS
ALBUNS DE B.D. PORTUGUESES
E ESTRANGEIROS POSTERS
AMERICANOS — BADGES



o mundo da banda desenhada

Educação Visual em debate



Presentes a este debate:

Ana Isabel Canto e Castro — Professora do Ensino Preparatório e Estudante do 5.º ano de Design na ESBAL.

Carlos Amado — Professor do Departamento de Artes Plásticas e Design da ESBAL.

Conceição Veloso Salgado — Professora na Escola António Arroio.

Dália Mendes — Professora do Ensino Primário Oficial.

Filipe Dinis — Membro da Direcção do Sindicato dos Professores da Grande Lisboa e professor de Educação Visual no Ensino Unificado.

Isaura Teixeira — Psicóloga e professora de apoio no Ensino Primário Oficial.

José Mouga — Professor do Ensino Preparatório.

José Pedro Croft de Moura — Professor do Ensino Unificado e estudante do Departamento de APD da ESBAL.

Manuel Costa Cabral — Coordenador do Centro AR CO.

Todos os presentes exprimiram pontos de vista pessoais, não vinculativos dos organismos a que estão ligados. Subtítulos e sublinhados são da nossa inteira responsabilidade.

Arteopinião — Começamos por apresentar o projecto que presidiu à organização deste debate. A nossa intenção foi reunir pessoas que desempenham papéis diversos, em locais diferentes, contribuindo para um mesmo objectivo: a educação visual ou artística. Muitas vezes devido à especialização e ao isolamento social existente as pessoas não se encontram e não trocam experiências, com prejuízo para a função social no seu todo.

Tal projecto está plenamente dentro do âmbito da Arteopinião que, embora se debruce sobre os mais diversos problemas culturais, por ser uma revista da Associação de Estudantes de Artes Plásticas e Design da ESBAL, tem como principal objectivo o estudo da Educação Visual, problemas artísticos e áreas afins.

Por outro lado, como atrás referimos — preocupamo-nos com a arte não apenas como um fim mas também o seu contributo para a educação global, para a formação da pessoa — para a "cultura integral do indivíduo", segundo a formulação de Bento Jesus Caraça.

Carlos Amado — Creio que há uma questão que deve ser ressaltada para bem entendermos o "apport" que cada um vai dar a este problema. O que nos liga é a palavra arte, a actividade artística em si, o fenómeno estético. Olhando para as pessoas presentes e vendo a acção que elas desenvolvem, tenho que

distinguir três campos: o primeiro o ensino pela arte, reunindo o Ensino Primário, o apoio às crianças que têm deficiências escolares e o Ensino Preparatório e Secundário. Depois temos o ensino para a arte com a presença de uma pessoa da António Arroio, AR CO e da Escola de Belas Artes. Um elemento que nos liga é de facto o sindical, embora presente a nível pessoal.

Isaura Teixeira — Queria também esclarecer que quando vim aqui não foi como psicóloga mas como professora de apoio numa escola oficial primária do MEC.

Arteopinião — Apenas para despoletar o diálogo, a seguinte pergunta, que poderá parecer extremamente simples mas que os próprios alunos colocam: a arte é inata ou aprende-se, existe algo chamado "jeito para a arte" dentro das pessoas, ou é adquirido com a experiência?

Manuel Costa Cabral — É um problema muito antigo a que nunca se deu resposta, nem sei se a resposta tem algum interesse... de qualquer maneira gostava também de fazer uma distinção: acho que falar em arte é muito abstracto, não se percebendo bem a delimitação do termo... ou então cada qual aceita a delimitação que trás já consigo. Acho melhor falar de actividades afins que têm um elo comum que diz respeito ao campo da arte, definidas mais negativamente do que positivamente: não são ciência, não são educação. O ser inato ou não, pergunta-se para qualquer habilitação ou capacidade de um ser humano. Ou se parte do princípio de que o ser humano tem determinadas capacidades — todo o ensino se baseia nisto — ou se subentende a arte como uma espécie de estigma que alguém tenha, o que me parece ultrapassado.

Alargava este problema ao investigador científico e a outras funções que são desempenhadas por poucas pessoas. Qualquer instituição ou escola, julgo que parte da convicção de que todas as pessoas são aptas e existe para dar terreno propício a que as pessoas desenvolvam essas capacidades.

OS QUE NÃO TÊM JEITO

José Mouga — A nível do Ensino Preparatório e Secundário, uma das coisas que foi banida foi a aptidão; e todo o ensino da arte foi imediatamente revisto a partir da não-existência do que se designava "jeito para a arte". Ao longo do tempo, no entanto, vamos verificando que há miúdos mais ou menos dotados,

o que aliás acontece também a outros níveis, por exemplo nas Belas Artes, em pessoas que já optaram profissionalmente pela arte.

Carlos Amado — Arte é um termo diabólico, não é?

Isaura Teixeira — Talvez me apetecesse falar em **espontaneidade e criatividade**. Penso que é inata uma certa espontaneidade estética que vai crescer ou não, vai ser investida ou não, isso vai depender do que a pessoa vai ser no futuro, pensando no grupo etário com que trabalha. Se essa espontaneidade inata não for inibida e se ao alcance da criança estiver um leque grande de oportunidades de desenvolvimento, se o sistema pedagógico apelar para a participação e criatividade, muita coisa pode acontecer. Muitas vezes a capacidade inibida vai exactamente impedir o artista, seja no campo literário seja no das artes plásticas, da música. A beleza é algo que não pode ser só transmitida, tem que ser criado pela pessoa que a conquista. Esse re-criar, em termos de acção pedagógica, não pode ser só transmissão e se não houver participação, dificilmente vão evoluir as capacidades que à partida a pessoa tem. Não se pode dizer que uma criança que chega ao Preparatório ou ao Secundário não tem capacidade, sem atender ao que foi a estimulação anterior a esse presente.

Dalila Mendes — Estou de acordo com o Manuel, porque não interessa ser ou não dotado, aceitamos que toda a gente é dotada, mas tem de haver depois um contacto, um puxar, uma dinâmica, que cria o facto de compreender e ser sensível à arte, e se a pessoa é dotada — o artista.

Carlos Amado — Acho que todos são dotados, nascem com capacidade e dentro dela são sempre criativos, a um grau mais ou menos elevado. Muitas vezes o grau de criatividade, ao tempo, não é entendido, havendo alguns que por uma certa teimosia e força de espírito conseguem impô-la talvez séculos mais tarde. São acidentes dentro de uma humanidade em que todos são dotados, o que as instituições não são é muitas vezes capazes de abrir um leque suficientemente vasto para que lá se possam manifestar todas as capacidades. Estou de acordo com a Isaura na necessidade de haver uma experiência ligada ao saber, uma experiência do momento, **aqui e agora**. Não acredito muito na cultura adquirida, acho que é actualizada quando a pessoa pega numa cultura do passado e consegue que ele se torne presente. Se não for assim não é cultura, não está a dar resposta a nada, estamos apenas a ver como é que se passou determinado fenómeno à 100 anos, mas estamos completamente cegos ao que se está a passar debaixo dos nossos pés. É a negação de tudo, em matéria de ensino.

Quando penso intimamente no sentido de ser professor dentro do sistema de ensino actual, sinto inúmeras vezes que é uma verdadeira **fraude**, uma grande mentira.

José Mouga — Nós também sentimos isso ao nível do Preparatório, embora não seja tão grave porque ainda não há a opção **arte**, estamos ainda na base. Não sei bem onde é que os perigos serão mais graves, se no Preparatório ou nas Belas Artes.

José Pedro Croft de Moura — Quando era aluno do liceu lembro-me que havia uma maneira de desenhar as garrafas, com brilhos, com letras, e se desenhássemos melhor as letras dos rótulos tínhamos mais valores... a minha experiência como professor do Ensino Secundário não é igual à da maioria dos outros professores porque dou aulas à noite, tenho seis ou sete alunos por turma, há um trabalho em grupo em que os posso orientar um-a-um, porque conheço bem o trabalho de todos, posso-me dar ao luxo de os orientar fazendo eles o que querem da maneira como querem, sem estar a impor uma norma acerca do que é bem ou mal feito. Um professor do Ensino Secundário que tenha mais de 300 alunos e turmas de trinta e tal, uma vez por semana durante duas horas seguidas, com um programa que inclui a divisão da circunferência em três, sete, nove, e doze partes, que eles nunca mais vão usar ao longo da vida, não tem interesse pelo que faz. Embora não tenha essa experiência, vejo a responsabilidade que é estar, em massa, a explicar uma coisa que eles vão copiar, em que já sabem quais as normas, em que quase se castram uns aos outros. Sempre que há um que faz coisas mal feitas mas expressivas, ensina-se a fazer bem feito mas inexpressivo.

José Mouga — Tenho também cursos à noite, os chamados **cursos intensivos**; indivíduos que estão numa escola pela única razão de que o segundo ano do Preparatório é obrigatório e necessário para empregos. Ora a disciplina de Educação Visual faz parte do curriculum obrigatório. É perfeitamente **trágico** ver os indivíduos que lá aparecem, os tais que "nunca tiveram jeito", que foram perseguidos pela tal garrafa e pelo estigma da sua incapacidade de desenhar, há dez ou vinte anos (tenho alunos com 50 anos). "Desculpe mas eu não tenho jeito" — é a frase com que começa. Isto não impede que haja um programa extremamente bem feito... não, não é bem feito — volumoso, em que inclusivamente aparecem alíneas que são aplicáveis noutro tipo de ensino Preparatório: Inserção no meio, por exemplo. Dar passeios em Campo de Ourique é "engraçado" para pessoas idosas que andaram a trabalhar o dia inteiro, que vêm das oficinas. Tal é a desadaptação do Programa às circunstâncias.

PANORAMA DRAMÁTICO

José Pedro Croft de Moura — Gostava de referir a situação de trinta alunos que vêm perfeitamente desadaptados de casa, uns a puxar pelos cabelos dos outros, a roubar coisas, como no outro dia em que uma colega os mandou

desenhar uma pedra e um agarrou nela e atirou-a à cabeça de outro. Todas as energias são utilizadas em controlar os alunos, pô-los quietinhos. Há um desfazimento entre o que nós dizemos e o que eles percebem, em que não há possibilidades de comunicação, até porque não têm preparação anterior para saber o que é, por exemplo, o **signo visual**.

Arteoplinião — Na **António Arroio o problema põe-se com uma acuidade tremenda, porque se passa o que o Mouga referiu, com a agravante de se estar numa escola específica...**

Concelção Veloso Salgado — Com a agravante de muitos alunos entrarem directamente para o curso complementar, para o equivalente ao 6º e 7º anos. Vou ser talvez um bocadinho drástica, mas parece-me que todas estas "manias", todo o mal, vem de programas pessimamente adaptados aquilo que nós desejamos fazer com os nossos alunos, cujo resultado é que são amparados na sua criatividade e maneira de se exprimirem no Ensino Primário, e depois são completamente "metidos entre talas" de tal modo que na António Arroio, que é equivalente ao Secundário (já é Unificado e não é, não é peixe nem carne) não sabem por que ponta hão-de pegar nas coisas: sabem mal desenho geométrico, sabem mal exprimir-se livremente, sabem mal pegar no lápis, tudo! Temos que descobrir o que eles lá têm dentro, que eles próprios já esqueceram que tinham. **Isto é um panorama perfeitamente dramático**. Embora fale da minha experiência de dezito anos de ensino na António Arroio, creio que o panorama nos outros sítios não é melhor. A António Arroio perdeu o equivalente ao princípio do liceu, só temos o 9º ano, e vemo-nos com um programa que eles têm que cumprir porque têm exame no fim do ano, vemos a ânsia que têm de aprender porque sabem que não sabem, e que não sabem exprimir o que lá têm dentro, isto aos 16, 17, 18 anos, nas aulas de dia. Na noite é ainda mais dramático, porque estão profundamente castrados pelo ensino que tiveram. Tenho trabalhado com os miúdos da Casa Pia no Museu de Arte Popular, e dá-me gozo, porque estão perfeitamente desinibidos, sem preocupações, porque ainda não lhes meteram nada na cabeça a martelo. Lembro-me que o liceu do meu tempo era de tal modo horrível que eu ia tirar o curso de matemática e só um ano depois fui para as Belas Artes, o que mostra como era difícil e ainda é hoje, saber se têm a tal aptidão, ou como lhe queiram chamar, porque o "apelo para a arte" é uma coisa extremamente complicada. A duas raparigas que faziam o exame Ad-Hoc e me diziam que não tinham jeito nenhum para a arte, eu respondi-lhes que não admitia isso, porque para mim **toda a gente pode desenhar**. Oiço respostas destas, tanto nas raparigas que vêm fazer o Ad-Hoc como nas que vêm do 9º ano de escolaridade. É dramático, sobretudo para nós que estamos dentro deste campo. Não damos uma aula mas

tantas quantas as pessoas que temos na frente, e temos que os ajudar, cada um da sua maneira, a descobrirem-se a si próprios. Para mim arte, comunicação visual, são maneiras de escrever, de falar e, portanto, é um ensino extremamente estafante.

A ESCOLA TENTACULAR

Manuel Costa Cabral — Dá-me impressão que o tema **escola** há-de prestar-se sempre a "lamúrias", como disse a Conceição, porque cada vez que se fala nele anda-se sempre à volta da experiência extremamente dura da vida de professores e alunos. Ao lembrar-me da António Arroio antiga recorde uma escola que era especialmente simpática, porque tinha toda uma dimensão e personalização que depois deixou de ter, até quando mudou de edifício, quando perdeu a identificação com aquelas paredes, com o seu tamanho e estrutura. Parecem-me estar apontados a nível do bom-senso quais são os caminhos tonificadores do ensino e que não se seguem por variadíssimas razões, algumas económicas, e de definição de prioridades dentro de um país. É evidente que as escolas devem ser pequenas, personalizadas, uma escola tentacular é esmagadora. Por outro lado há muito a tendência para relegar exclusivamente para a escola a formação das pessoas, uma coisa recentíssima, porque muitas experiências houve em que as pessoas chegavam aos "mesteres e ofícios" de outras maneiras. Parece-me negativo a escola pretender defender-se a si própria como detentora exclusiva do saber, muitas vezes até a pretexto da implantação de uma boa consciência. Por outro lado está principalmente nas mãos do Estado, do poder central, em todos os regimes políticos, é uma coisa politicamente demasiado importante para ser "deixada ao abandono", de forma a que esse poder possa formar as pessoas que pretende. Dentro dessa detenção da escola, com um certo regime de exclusividade, ainda há uma outra coisa que me parece maquievélica: o pretender-se dividir a criatividade em áreas específicas. É criativo educação visual mas não é criativo matemática, que é "sério", "não se brinca com a matemática". E depois há uma opção de tempos segundo a qual as áreas artísticas ficam sempre no fim, transformadas em cadeiras menores, como a Religião e Moral, Ginástica, Trabalhos Manuais, Educação Política. Maiores são Matemática, Ciências, Português, etc. A solução ao nível da reforma de programas é sempre mais fácil mas também a menos eficaz. O professor recebe o programa, tem que o respeitar porque há exames, mas acaba por não o **poder** cumprir. Portanto o programa acaba por ser violado, mas não faz mal porque está escrito, apresenta-se bem na UNESCO. É espantoso ver a bibliografia do programa do Preparatório, que é uma coisa **demente**: estaria adequada às Belas Artes. Lembro-me

que nesta Escola em 57, na primeira reforma, os alunos começaram a pintar fora dos cânones e o Director da altura ia buscar os quadros transgressores às aulas, de noite. Um professor dizia, no exame: "Isto agora é que a porca torce o rabo". Quer dizer que durante o ano as pessoas andam a brincar, e no fim é que é a sério, o que de uma forma caricatural exprime a realidade, a criatividade é vista como uma **brincadeira**.

CONTROLE POLÍTICO DA ESCOLA

Filipe Dinis — Julgo que na disciplina de Educação Visual, e em todas as de Educação pela Arte, se exprime com maior clareza a **crise** do sistema de ensino, um cercear da criatividade, da vivacidade da escola, que não é esta entidade em declínio que nós vemos mas outra coisa, viva. Aos factores que a Conceição indicou, ainda se podem acrescentar alguns outros, que não são os programas nem a forma como se integram. Uma das expressões da crise do novo sistema de ensino é a relação entre as escolas e os alunos. Na expressão plástica, na educação pela arte, pode-se dar uma série de **tratos** de polé ao conteúdo, o que não se pode retirar é o **tempo**. Pode-se cortar tempo na Geografia e estudarão as questões mais pela rama, mas na expressão plástica, no domínio crítico de uma linguagem, não. Não há possibilidade de o professor dar aos alunos, seja qual for o nível etário, pela palavra, pela exposição teórica, contacto com os problemas criados pelas formas vivas e em conflito. Esta questão tem a ver com o que o Manuel disse.

Dá-me ideia que no nosso país há um controlo político da escola mas pode ser um controlo por quem pretende encerrá-la, ou por quem pretende abri-la. Foi esta última a orientação dos programas do 7º e 8º anos unificados, quando foram publicados. Tinham uma opinião política nítida e justa até, se me permitem uma opinião que não é sindical, e visavam provavelmente o controlo da escola, mas um controlo virado no sentido da sua abertura (uma coisa é o Unificado e outra são o 10º, 11º e o 12º não sei ainda como vai ser, mas dá-me a impressão de uma preparação já pré-profissional). O que se pretendia naquela altura era valorizar a disciplina de educação visual, aliás foi criada nessa altura a designação, passando por cima de os alunos terem ou não jeito, coisa que é absolutamente irrelevante, para a ideia de que todos os alunos tinham olhos para ver e o que havia a fazer era mostrar-lhes. Isto aplicava-se tanto aos miúdos como aos adultos. Aliás, julgo que há experiências extremamente compensadoras de pessoas que ocupam o seu trabalho com alunos adultos ensinando-lhes a ver com os seus instrumentos de trabalho, e a partir destes descobrir o mundo das formas. Uma das questões é a capacidade da escola em dar tempo a quê, através do

conhecimento das formas, haja uma abertura. A experiência dos últimos anos mostra que se pretende **esmagar** a disciplina de Educação Visual no Ensino Secundário, inclusivamente no tempo. Havia dois tempos mais um, que era o mínimo, no 7º e 8º unificados, que foi reduzido para dois tempos, e o nono ano quando apareceu já com um programa limitado, outra vez as construções geométricas, já só tinha dois tempos. A tendência será para que se piore, a não haver uma outra orientação. Isto reflecte uma situação trágica: **não há ignorância pior que a ignorância das formas**, hoje no nosso mundo. Um dos níveis a que se exprime maior ignorância e com piores consequências, sobre essa questão, é a nível dos responsáveis ministeriais.

Quando fiz o estágio, em 77/78, foi quando se projectava cortar uma hora no unificado. O grupo de estágio escreveu uma carta ao Secretário de Estado, na altura o Homero de Magalhães, que deu uma resposta que tenho aqui: agradeceu a carta enviada pelos professores do D. João de Castro e lembrava-lhes que a situação em todo o país não era idêntica. Quer dizer que nem em todo o lado havia professores tão habilitados como aqueles. Os professores de Educação Visual em geral eram incompetentes, do ponto de vista do ministério, e portanto quanto menos tempo, melhor. Estivemos para dizer para lá que valia mais a pena que também o Secretário de Estado só trabalhasse à terça-feira...

Menosprezava-se a disciplina por ignorância da sua importância, como elemento de formação. A haver cortes, e a tendência é para que os haja porque há cortes orçamentais para o mesmo número de escolas, sempre se vai cortar no bloco da expressão artístico-plástica, e no tempo para os alunos trabalharem com as mãos.

A TECNOCRACIA

Carlos Amado — Disse que havia o maior interesse ou em fechar a escola, ou em abri-la. Acho é que há o maior interesse em a manter como está. Diz-se que está mal mas convém que fique assim, porque alterá-la é que seria um problema para o Poder. Parece-me que o problema mais fundo, é o de **cultura**, até de civilização, se quisermos. Cada vez mais nos inclinamos para uma **tecnocracia**, com predominância do dinheiro e do **lucro**, desse tipo de bem material: o que é importante é o que garante uma contrapartida em escudos, porque senão não interessa. É o que se verifica com o grave problema da Escola de Belas Artes, que afecta a Universidade em geral: não nos ser reconhecido um estatuto ao nível **universalitário**. Porque é que o saber no campo da arte há-de ser menos prestigiado que o saber a outros níveis? Porque é que há-de ser descurado em favor de tudo aquilo que é considerado científico-tecnocrático? É o **mercado** que fundamentalmente está na base de tudo, no meu entender, o que depois encontra também a sua expressão política.

Filipe Dinis — Pensamos que haja também um reflexo de defesa da parte de quem pretende valorizar a Educação Visual, procurando torná-la útil, **utilitária**, o que também é uma via errada. O estatuto do artista plástico ou da expressão artística é desvalorizado — falta-lhe um **calão técnico**. Por exemplo ao nível do Unificado há uma sobrevalorização do estudo das estruturas da linguagem visual, em detrimento de uma maior espontaneidade, também a insistência em formas limitadas do design, que é às vezes "mezinha mágica", que alia ciência e arte, metida no Secundário como via rápida de valorização. Ora essa via rápida não existe, mas sim uma outra, a do reforço da fundamentação dos elementos humanos em que assenta. Há dois riscos: o de tecnologizar a expressão artística, e por outro lado o de a esmagar. É o segundo que está no espírito dos responsáveis governamentais.

Isaura Teixeira — Penso que também há responsabilidades das entidades governamentais, mas não só. Tudo passa também por termos sido alunos da escola que tivemos, e para ser conseguida maior abertura nas decisões governamentais as pessoas que vão dar cumprimento a essas normas, têm de ser mais abertas, elas próprias. De cima para baixo, duvido que alguma coisa se consiga. A criatividade é fortemente cerceada por exemplo ao nível do Português, e assim muitas vezes se mata o poeta. A dificuldade estará apenas na disciplina de Educação Visual? Ou será que toda a educação artística está em crise, passe ela por onde passar? Não estaremos num estilo de sociedade em que é cerceada toda a comunicação, em que cada vez mais nos isolamos, estamos num diálogo de surdos, perdendo-se toda a espontaneidade nos domínios da expressão corporal, verbal, gráfica...

Carlos Amado — Excepto aquela que esteja dentro do sistema vigente.

Isaura Teixeira — Penso que este sistema exige exactamente o isolamento, o individualismo, a não-comunicação. Tal foi bastante difundido por uma ideologia política em que toda a educação se baseava na distinção entre o que mandava e o que obedecia, era cerceada toda a capacidade de participação. Hoje ainda nos ressentimos disso, e a juventude também. Ao encontro destes problemas vai a educação artística. Criatividade, como caminho para a **autonomia** — educação deve ser essencialmente autonomia.

Manuel Costa Cabral — Está um pouco subjacente quando se fala de arte o falar-se no aspecto **genial**, excepcional. Parece-me extremamente importante, em comparação com o que se poderia chamar o excepcional, a produção média, se assim se lhe pode chamar. Em Portugal, em todas as coisas, o problema não é o não haver um Carlos Lopes a correr os 5000 metros, mas em as pessoas não praticarem desporto. Por outro lado levava mais longe as palavras

do Filipe, talvez porque possa ser mais extremista. Falaria em qualquer poder central, sem estabelecer diferenças, não me importo de que lado esteja. Diz-nos a história que sobretudo o poder central autoritário reforça a educação nos seus moldes. É evidente que alguns poderes centrais têm um certo tipo de fechamento e outros têm o problema de ainda não saber como abrir.

José Mouga — Uma das perguntas que surge com mais frequência nas disciplinas de Educação Visual e que é terrível para o professor é esta: "Para que serve?" Tanto os miúdos como os adultos sentem a **necessidade da Matemática, das línguas** — que têm uma aplicação nas contas, nas viagens. O resto não. A esta pergunta os professores de Educação Visual não sabem por vezes responder.

José Pedro Croft de Moura — Muitos professores têm de recorrer ao Ensino Secundário como meio de sobrevivência, muitas vezes sem terem qualquer vontade de o fazer, com grandes dificuldades de comunicação. Nestes casos, em vez de lutarem contra um mau programa, demitem-se, o que acentua ainda mais as dificuldades de comunicação.

Conceição Veloso Salgado — Não há maus programas, há bons ou maus professores, que sabem ou não dar a volta aos programas, o que na Educação Visual é extremamente fácil — basta o professor saber pegar na matéria e nos alunos. O que o Zé Pedro estava a dizer é verdade, já no meu tempo muitas pessoas iam para o ensino porque não tinham mais nada que fazer, e hoje isso ainda acontece, o que é perfeitamente dramático. Fui ensinar porque gostava — na altura não precisava. É o ponto de partida porque se não se gosta, não há programa que possa salvar a situação.

Manuel Costa Cabral — Essa frase pode ser mal interpretada, no sentido de uma solução individualista, ser o professor que salva o programa. Há certas coisas que o Poder Central pode fazer, mas que são sempre o seu suicídio "a la longue", são medidas como foram tomadas, ou tiveram que ser tomadas em 75, em Portugal. Contactámos muito, no A.R.C.O., com a Escola Primária local, a partir do momento em que esta se viu sozinha a ter que tomar iniciativas e auto-girar-se, não pedir autorização ao Ministério se podia ou não levar os meninos ao Castelo de S. Jorge — nessa altura vi uma escola **animar-se**. Ora neste momento o professor já é obrigado a pedir se pode ou não sair. A Escola do Castelo tem um espaço magnífico onde eram feitas as reuniões da Comissão de Moradores, as reuniões populares, onde decorriam as actividades de Artes Plásticas com os miúdos. Imediatamente foi fechada esta sala, em 76 ou 77. "Proibido o acesso de pessoas estranhas à Escola ao espaço escolar". E quebrou-se toda a abertura da escola ao meio. Os professores não eram melhores nem piores — eram os que lá estavam, as circunstâncias é que eram mais positivas.

Tais factos iriam criar a curto prazo uma grande desintegração no ensino, a escola de Aveiro tornar-se-ia diferente da de Lisboa, a do Castelo diferente da dos pescadores e dos estivadores — porque responderiam a problemas diferentes. Após um filme que passámos sobre a pesca, os alunos começaram a falar e como são filhos de peixeiras e pessoas ligadas ao mar, sabiam o suficiente para enterrar a professora, "como aldrabar o cliente, quantas barbatanas tem, quanto vale o quiló" e todas essas histórias. A professora mandou-os calar e passou a explicar a barbatana dorsal, e esse tipo de saber. A eles que sabiam muito mais que a professora, ao ponto de serem capazes de lhe vender uma sardinha com três dias sem ela disso se aperceber. Nessa altura era possível diagnosticar atitudes como esta, hoje não. Há decisões administrativas que podem trazer benesses ao ensino como nenhum programa trará, por mais bem elaborado que seja.

SERÁ ÚTIL VER?

José Mouga — Os objectivos dos programas de Educação Visual, como chegaram a estar estruturados e como ainda permanecem na escrita, não estavam tanto em pintar melhor ou pior, mas alertavam os professores para pôr os alunos, os actuais ou futuros cidadãos do país, a **ver**, a distinguir o mundo que nos rodeia, ganhar um sentido crítico, objectivos que estavam completamente arredados da antiga disciplina de Desenho. Se este programa fosse possível de pôr em prática, não só os professores que sejam pintores ou escultores se veriam realizados na sua qualidade de artistas plásticos, como os alunos encarariam a chamada **arte** com outra naturalidade. A arte é uma coisa acerca da qual as pessoas dizem: "não tenho nada com isso". E continuam a não ir aos museus, a não participar em exposições, a não intervir. A arte de um lado, e as coisas práticas do outro.

Carlos Amado — Faz-me impressão que os tecnocratas que querem dirigir o país, ainda não tenham percebido que há realmente uma grande utilidade na arte. O que há também é um vesgo provincianismo, em não ver que são muitas as profissões possíveis, que carecem de uma formação especializada no domínio da arte, mas que cá não são praticadas. Por exemplo ao nível dos museus, sabemos que são praticamente inexistentes os artistas plásticos que com eles colaboram. Como se justifica que num órgão que para além do objectivo de salvaguarda do património tem também o de **dar a ver**, não exista um óptimo campo para aqueles que passam a vida a estudar como dar a ver. Refiro-me à Universidade como o momento em que o saber se desenvolve ao mais alto nível, e verifico que ela neste momento assume um carácter **científico**, como condição sine qua non para ser Universidade. É este o problema da Escola de Belas Artes. Ora o campo do

saber visual está hoje extraordinariamente fundamentado, havendo muito material teórico e prático para o seu apoio (pelo menos lá fora). Mesmo assim não há uma integração das Belas Artes por exemplo ao nível da Medicina. Porque será o médico mais importante que o designer? Ainda não perceberam que vão precisar da criatividade que, hoje, se situa sobretudo no campo daqueles que estão a aprender as chamadas artes.

José Mouga — A interdisciplinaridade preconizada nos programas de Educação Visual foi entendida muitas vezes do seguinte modo: "Todas as disciplinas da escola têm de ter bonecos". A Educação Visual passou a ser importante porque sai da sua sala para se tornar ilustração da Matemática, das Ciências, e por aí fora.

Ana Isabel Canto e Castro — A maior parte dos nossos colegas das outras disciplinas, por mais que expliquemos ou tentemos trazê-los às nossas aulas, ainda não percebeu o que é Educação Visual, e anda atrás de nós para fazermos desenhos para os pontos.

José Mouga — Diz-se que só nas aulas de Educação Visual é que os meninos estão sossegados. Aquelas horas são um recurso, uma fuga, a todos os problemas disciplinares.

Ana Isabel Canto e Castro — Não acho que nas nossas aulas eles estejam mais sossegados, o que acontece é que não exigimos o tipo de sossego que exige um outro tipo de professor. Andam à vontade e não vão para a rua por falarem alto, conversam uns com os outros, trabalham em grupo preferencialmente.

Isaura Telxela — As dificuldades com problemas de interdisciplinaridade não se colocam no Ensino Primário, em que há apenas um professor para todas as disciplinas, que sobrevaloriza normalmente a aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo. Entretanto a utilização da Educação pela Arte não é vista como algo que vai influenciar o aproveitamento ao nível das outras disciplinas. Por exemplo, nas crianças com dificuldades na escrita, portanto com dificuldades motoras ao nível da motricidade fina, grande parte dos professores continua a insistir nas cópias, que evidentemente saem todas mal feitas. A melhoria dá-se apenas à custa de massacrar a criança, e vários casos se podem dar, inclusivamente a rejeição do aluno em relação a esse tipo de tarefa que é extremamente aborrecido e problemas de comportamento futuros. Há uma série de actividades que parecendo que não têm qualquer espécie de ligação com este aspecto, vão agir sobre ele: as modelações, as pinturas, os desenhos, os recortes, as picagens, e milhentos outros trabalhos. Neles há um **investimento afectivo** diferente, um aspecto importante que a Ana Isabel referiu em relação às suas aulas. A aprendizagem é quase essencialmente afecto, e não só capacidade. O apelo à participação não deve incidir só nas

cadeiras ditas de Educação Visual. Esquece-se também muitas vezes que a evolução de uma criança não é algo que acontece um por um, mas depende da dinâmica do próprio grupo, de tarefas em comum, do apelo à sociabilidade.

BONECOS NÃO INTERESSAM

Dalla Mendes — No Ensino Primário os pais fazem pressão sobre os professores — "O que quero é que ele aprenda a ler e a escrever, lá bonecos não interessa". O próprio professor primário, em geral, não se preocupa com a Educação pela Arte, e a expressão plástica é bastante posta de parte. Nos casos em que isto não acontece, a criança tem mais oportunidade de manifestar a sua afectividade, sentir prazer, utilizando-os no desenvolvimento da psico-motricidade e também da sua expressão. Quando não faltam os materiais, o professor tem um campo mais livre que nos outros níveis de ensino.

Ana Isabel Canto e Castro — Um dos aspectos de que se reveste o desprezo pela Educação Visual é a falta de materiais com que os professores se debatem: não há nada! Podem-se fazer pontos de matemática todos os dias mas quando precisamos de umas fichas dizem-nos que as crianças é que as têm que pagar. Muitas vezes as salas não têm condições, algumas nem água nem estiradores — numa disciplina em que estes materiais são imprescindíveis.

Filipe Dinis — A grande maioria dos professores de Educação Visual são pessoas que frequentam a Escola de Belas Artes, muitos dos quais não têm qualquer interesse pelo ensino. Esta escola **forma professores**, ainda que não haja um único minuto no seu currículo orientado nesse sentido, excepto uma pequena parte que vai trabalhar em Artes Gráficas. Durante 5 anos não há uma única palavra sobre ciências pedagógicas ou sobre as outras disciplinas de formação de Educadores. Depois as pessoas são metidas nos vários graus de ensino, a trabalharem neste ramo tão fluido e tão complexo. É necessário esclarecer qual a intervenção futura da escola na formação de professores, na investigação pedagógica neste domínio. Havendo uma crise do ensino e todos os anos novos programas, deveria haver formação e actualização dos professores. No entanto não pode haver uma formação continua de boa qualidade se a formação é de baixo nível, do ponto de vista cultural, científico ou pedagógico. Uma das vias para alterar a situação é haver um grande esforço dos professores nas escolas, que tem de ser planificado oficialmente. Não é fácil definir o que é o professor de Educação Visual, para além de algumas bases que a nossa experiência nos indica como essenciais: conhecimento do desenvolvimento da personalidade das crianças, conhecimento sólido da psicologia da forma, uma cultura artística e genérica sólidas, conhecimento das

ciências exactas mais aprofundado do que era exigido para o acesso à Escola. Este conjunto de disciplinas é uma necessidade nesta Escola que forma professores, queira ou não. Outra necessidade é retomar-se uma concepção global coerente do ensino. No outro dia vi fotografias do Liceu Passos Manuel na altura em que foi fundado: um liceu de elite. Mas tinha uma sala de desenho coberta de relevos de gesso, mapas com as construções, era uma coisa extremamente harmoniosa. Sendo o ensino da época enquadrado numa situação de privilégio, para crianças de um determinado extracto social, tinha uma virtude fundamental, como sistema de ensino: a coerência. Se os professores da expressão plástica não fazem um esforço para contribuir para a articulação coerente dos diversos ramos do conhecimento, não há possibilidade de sair da actual situação.

ESCOLA PARA PROFESSORES?

Carlos Amado — A Escola de Belas Artes tem vivido sempre, "malgré nous", numa indefinição: estamos aqui a preparar, não direi artistas, mas praticantes da expressão visual, ou professores? Este é um dos nossos problemas. Sendo esta definição de desejar, penso que não seria correcto separar as duas coisas. Esta Escola teve uma virtude até agora, apesar dos defeitos que tem: os alunos quando saem para o ensino vão potencialmente mais preparados para um ensino diferente, do que aqueles que saem das outras faculdades, onde talvez até tenham cadeiras pedagógicas.

Filipe Dinis — Repara que não estou a defender o modelo de Ramo Educacional, e considero que a formação curta de professores não é eficaz.

Carlos Amado — Os nossos alunos são praticantes da criatividade, da experiência plástica e estética. Reafirmamos que isto não se pode perder porque consta para aí que se vai criar uma escola só para professores, seja de ciências seja de artes. Poderão ficar com conhecimentos pedagógicos aprofundadíssimos, de ordem meramente teórica, mas sem conhecer o que têm que ensinar, como é o **olhar** uma pintura, entender um signo codificado ou não, que é a nossa prática diária. Não se pode acompanhar o aluno na experiência do desenho, se não se possui essa mesma experiência. O próprio Lionel Venturi, historiador de arte, continuou a fazer pintura até ao fim da vida embora fosse um obscuro pintor, de forma a poder entender os que os outros pintaram. Este foi o lado bom que esta Escola não perdeu, embora reconheça que deveria haver uma maior definição do aluno ir ou não para o professorado, o fornecimento de outras técnicas de ensino e inclusivamente o conhecimento de outros materiais. Não considero, no entanto, que sejam necessários materiais grandemente sofisticados. Temos

exemplos brilhantes ao nível dos professores de Educação Primária nas aldeias, da possibilidade de com um nada fazer maravilhas.

Manuel Costa Cabral — Faltava na listagem do Filipe Dinis a prática da expressão artística. Considero por outro lado que o ensino não deve suportar a frustração das pessoas que não encontram outro trabalho, e lembro que todas as tentativas conhecidas de suprir pelo poder central a falta de trabalho para os artistas, têm o seu lado negativo. A formação de uma escola de professores é capaz de agravar ainda mais o problema, formando **tecnocratas do ensino** e criando um reservatório para artistas, que depois se calhar iriam acabar também no ensino para ganharem a vida. A Escola de Belas Artes não tem nada que decidir se forma ou não professores, ela forma-os de facto! Além disso forma em geral alunos que são por sua vez também professores, este país é uma espécie de pescadinha de rabo-na-boca, somos todos professores uns dos outros. A Escola deve desenvolver uma reflexão sobre **como comunicar**, porque comunicar com os seus próprios alunos é um problema que se põe a qualquer escola. Se a Escola viver em constante reflexão pedagógica e houver uma maior participação dos alunos nessa reflexão, eles começam a ganhar uma maior sintonia para os problemas de ordem pedagógica. Muitas vezes é a Escola que não compartilha destes problemas.

Quanto ao que foi dito acerca das relações com professores de outras cadeiras, creio que os professores de Educação Visual também não compreendem a especificidade das outras cadeiras, é-lhes extremamente difícil pensar a matemática em termos criativos. É preciso dar muitas vezes com os burrinhos na água para que pessoas de ramos tão diferentes se entendam. Muitas vezes a interdisciplinaridade é entendida — como disse o Mougá — a um nível caricatural: vai-se buscar a Educação Visual porque faz bonecos, a matemática porque faz contas. Apesar de estarem ditas, reditas, repensadas, reflectidas e publicadas as ligações que há entre os problemas que se põem ao investigador científico e ao que trabalha na expressão artística, e o papel da intuição nas duas actividades. É necessário recuar e deixar que haja **espaço** para que, do confronto, da experiência, nasçam resultados positivos. Nunca a interdisciplinaridade será decretada por uma comissão do Ministério mas nascerá no próprio liceu, quando as pessoas participarem e resolverem os seus próprios problemas.

Um professor do Ensino Primário, com o curso do Magistério e aquela camada de meninos em cima, precisa de ter uma acuidade brilhante e uma cabeça extremamente informada para ter consciência do papel da expressão plástica no desenvolvimento da psicomotricidade. Muitas vezes na Instrução Primária, com o Freinet por exemplo, em vez de realizar uma vivência de um

método, faz-se uma leitura em diagonal, indo buscar aspectos caricaturais que depois se procura aplicar de forma tão autoritária, tão pouco flexível, como num método tradicional. Muitas vezes em sistemas tradicionais como o que foi referido a propósito do Liceu Passos Manuel, era possível uma coerência pedagógica e de envolvimento dos alunos, que era muito superior à formulação teórica do sistema pedagógico em questão. Assim acontecia nas escolas de pintura antigas em que o aluno era tratado ao nível do marçano: "Não mexa aí!" O que hoje seria uma afronta à psicologia infantil, porque a criança deve mexer em tudo, era dito não como repressão mas muitas vezes com um sentido de respeito oficial, de qualidade de trabalho.

Outra certeza que tenho é que num liceu como o Camões ou o Pedro Nunes construído para albergar 800 alunos (na época em que se construíam liceus porque agora fazem-se **barracões**) mantendo o mesmo tipo de professores, alunos e programas, se se reduzir o número de alunos dos 3000 que tem agora para o número previsto, o ensino melhora bastante. É um bocado malthusiano mas é assim.

ESCLARECER OS OUTROS PROFESSORES

Concelção Veloso Salgado — Na António Arroio a maioria dos alunos entra para os Trabalhos Oficiais a nível do Complementar com um único fito: ser professor. Aqui, em vez das 10 turmas com 300 alunos tenho de facto um horário completo com duas turmas, o que modifica o problema. Em relação aos outros professores, teremos que tentar que eles compreendem porque razão os alunos se sentem bem e estão mais à vontade nas nossas aulas. Na António Arroio não se põe o problema, por uma tradição antiga (embora o espírito seja diferente do que reinava no antigo edifício), portanto embora venham com um espírito adquirido noutras escolas são forçados a adaptar-se. Não há o mínimo problema, escreve-se um bilhete: "Sr. professor de Matemática, de Física, na parte da tarde é favor dispensar a turma tal porque vamos a um Museu". Muitas vezes vêm mesmo conosco, porque nós convidamo-los.

A Educação Visual tem duas horas por semana — não é nada — quando a matemática tem muito mais. Não tenho nada contra a matemática, mas acho que deveria ter o mesmo tratamento da Educação Visual. A primeira coisa que me angustiou quando estive noutra escola foi prevenirem-me que não havia possibilidade de fazer visitas de estudo, porque os outros professores entendiam que iriam perder aulas. "Eles não perdem, ganham!" — dizia eu.

Na área de tecidos, a cujo ensino estou ligada, acontece muitas vezes que as alunas a meio do curso desistem de ser professoras e arranjam emprego em fábricas, directamente ligadas à área

profissional para que se estão a preparar. À noite o problema agrava-se porque a maioria são professores de Trabalhos Manuais que tem o curso antigo da António Arroio e querem o Complementar para subida de escalão.

Finalmente queria alertar para o que se passa com a Educação Visual, que antes na A. Arroio se chamava Desenho de Ornato, Desenho de Figura e Composição. Nos cursos antigos os alunos tinham oficinas de Desenho e Composição todas as manhãs, numa média de quinze a dezoito horas. Foram diminuindo e eles hoje têm à noite 4 horas de Desenho e 2 de oficina nos cursos complementares. No 10^o e 11^o anos, com forte componente vocacional, os desagravados têm 38 horas de aulas por semana, dez das quais de Desenho, Projecto e Oficinas, e 28 (!) de cadeiras teóricas. Do desprezo das cadeiras teóricas passou-se ao exagero oposto.

UMA PRÁTICA TEÓRICA

Carlos Amado — Está a tocar num problema que sentimos fortemente aqui na Escola de Belas Artes: a relação das cadeiras teóricas com as práticas. Se há um sector de **informação** que é muito importante, existe outro de **experimentação**, igualmente importante. Ora a informação deve corresponder a uma **prática teórica**, mas é na maior parte das vezes apenas um acumular de conhecimentos, que se dá em doses maciças aos alunos. Ora sem a experimentação não há verdadeiro conhecimento.

Quero também levantar o facto de o Ministério não dar à Escola de Belas Artes condições para trabalhar, não pedimos materiais sofisticados mas por exemplo **horários nocturnos**, ao que o Ministério responde não haver condições.

Manuel Costa Cabral — Deveria haver uma maior participação da pequena instituição escolar na solução dos seus próprios problemas, da Instrução Primária às Belas Artes. Além dos professores nomeados pelo MEIC, uma escola deve ter capacidade para contratar os professores que considere necessários, sem estar dependente destes terem ou não diplomas.

Por esta razão artistas portugueses importantes, como Almada Negreiros, nunca puseram os pés na Escola de Belas Artes. Basta que as pessoas mostrem a obra realizada.

Carlos Amado — Sucedem ainda casos mais estranhos, como o de pessoas que tiraram no estrangeiro cursos que ainda não existiam em Portugal, os quais não são reconhecidos para efeitos de docência quando estes cursos são criados, como acontece no ramo do Design.

Concelção Veloso Salgado — Na António Arroio temos a possibilidade de contratar qualquer profissional que dê provas de competência, seja ele licenciado ou não.

José Mougá — Copiamos as

experiências da Educação Visual em Inglaterra ao nível do Preparatório e do Secundário, muitas vezes não olhando às condições sócio-económicas diferentes, não aprendemos no entanto com o que se faz nas muitas Escolas de Belas Artes. Nelas, é possível contratar qualquer artista plástico que não tenha estado na Escola mas que possua uma experiência pessoal ou de atelier que seja útil à escola. Há uma certa tendência para a circulação dos professores do Ensino Visual, contratados em regime eventual pelas diferentes escolas.

OPÇÃO PROFISSIONAL

Arteopinião — Como se torna possível uma opção profissional minimamente correcta, nas condições actuais?

Isaura Teixeira — Para que haja capacidade de optar é necessário que exista um conhecimento. Na faixa etária do Ensino Primário as opções não existem, nem sequer existem condições para que se adquiram conhecimentos que mais tarde permitam uma opção: há um leque muito restrito de actividades, que nem sempre se cumprem por vários tipos de dificuldades.

No Preparatório os professores entendem a Educação Visual como terapia. Ao nível Primário, como fazer entender à maioria o que têm de terapêutico estas actividades? Enquanto professora de apoio, muitas vezes utilizo estas actividades como meio de equilíbrio emocional, dando ao aluno confiança em si mesmo através da criação de uma auto-linguagem. Só que uma **terapia** implica já uma certa **segregação**. Se a criatividade fosse o princípio básico no global das actividades haveria menos "doentes" (alunos necessitados de apoio) e portanto uma linha de ensino mais **profiláctica** do que terapêutica. Por outro lado se se conseguir a **reflexão pedagógica** referida, é possível que o ensino não seja só transmissão de conhecimento baseada na **passividade** do aluno, mas sim um ensino de experimentação, crescimento, criatividade e autonomia. Ao reflectirmos deste modo estamos a **pôr em causa** todo o sistema educativo, por onde passam as dificuldades, mais do que pelas inaptidões individuais.

Concelção Veloso Salgado — Reforçando o que acaba de dizer, gostava de dar um testemunho: fui durante muitos anos monitora do Serviço Educativo do Museu Calouste Gulbenkian onde fiz muitas visitas com crianças. Um dia o professor entra com os alunos e anuncia em voz alta, "o mais pedagogicamente possível": "Com estes não vale a pena. São completamente estúpidos". A visita decorreu perfeitamente revelando as crianças grande poder de observação, dedução e integração. De repente, no meio o professor exclama: "Mas afinal não são estúpidos!" "Ou pelos vistos o senhor não os conhece!" — retorqui eu. Se soubermos levar as crianças não a **olhar**

mas a **ver** elas têm um tipo de entendimento e imaginação que frequentemente ultrapassa os professores. Conforme o Carlos Amado referiu há pouco, haveria grande vantagem na relação Museu-Escola, Escola-Museu.

AS CRIANÇAS VÃO MUDAR A ESCOLA

Isaura Teixeira — O que é mais grave no caso que contou, é que os alunos reagem geralmente segundo aquilo que se espera deles...

Dália Mendes — Penso que os professores primários precisam de ser sensibilizados e informados de que pela Arte, ou pela Expressão Plástica (que até consta no programa) se obtêm resultados que cópias e contas não conseguem. A sensibilidade psicomotora, o afinamento da sensibilidade fina, desenvolvem-se sobretudo através das artes, da música, modelagem, desenho e ainda a expressão corporal. A formação do professor é muito importante. Acho que, apesar de tudo, quem irá exigir uma escola verdadeiramente **diferente** são os nossos alunos de hoje, e isso faz-me trabalhar com mais alegria — eles vão mudar a escola.

Manuel Costa Cabral — Não acredito só nas crianças, mas também nas pessoas mais velhas. Postas perante determinadas circunstâncias as pessoas reagem e adaptam-se, veja-se o exemplo que a Conceição deu dos professores que entram para a António Arroio. Quando entrou para a Escola de Belas Artes um novo professor de Anatomia que vinha da Faculdade de Medicina, lembro-me que ficou gago com a nossa maneira de vestir, e ia perdendo a fala quando o tratámos por Mestre. Passado um tempo até foi obrigado a conformar-se com o facto de fazermos exame sem gravata... A escola ter que pensar por si mesma leva as pessoas a desenvolver-se, a revelar capacidades e potencialidades até aí ignoradas. Quantos professores primários haverá por desenvolver?

José Mougá — Durante o período crítico de 75/76 passei por uma experiência curiosa no Magistério Primário de Viseu, onde estavam alunos novos bastante diferentes dos que lá andavam dantes, e também professores, alguns dos quais já com 30 anos de escola, que iam lá fazer reciclagens. E devo dizer uma coisa: foi mais fácil comunicar experiências aos professores que vinham do ensino, do que aos novos alunos. De qualquer maneira o debate entre as várias gerações de professores foi muito rico, razão porque tentei comunicar esta experiência a outras disciplinas, mas verifiquei com tristeza que as pessoas se recusavam porque estavam mais interessadas em ler os "Freinet".

De qualquer maneira o professor primário é frequentemente mais responsabilizado que os dos outros graus do ensino, porque ele é a base de todo o ensino. Ele é geralmente mais

competente que o do Liceu, embora este possa ser licenciado.

Manuel Costa Cabral — É verdade que os cursos de Artes Plásticas e Design não têm **saída** em termos de inserção profissional, harmónica e coerente. Os artistas que sobrevivem é através de uma opção muito marcada de vida mas na maioria dos casos através do ensino. Se fossem criados, por exemplo nas Câmaras, cargos de Pintor de 2ª e de 1ª, era capaz de empregar bastante gente, mas não sei se como funcionários públicos os pintores não se tornariam uns chatos...

Lembro-me de o Sena da Silva me dizer que o antigo curso das Belas Artes formava razoavelmente designers e às vezes fazendo um curso de Design "muito a sério" acaba por se formar piores designers, tal como aconteceria com os professores, que seriam certamente mal formados por um curso em que só houvesse Pedagogia 1, 2, 3, etc.

Ainda outra questão: por que motivo se chama terapêutica, com uma conotação médico-segregante, a uma actividade na qual a pessoa se sente bem. Porque é que as coisas não hão-de ser todas terapêuticas?

Carlos Amado — É quase um problema de ordem religiosa, porque na realidade o prazer tem sido encarado como qualquer coisa de diabólico e de oposto ao trabalho. Como se não fosse a forma mais correcta de estar no mundo...

Dália Mendes — Os meus alunos de 6 anos, quando fazem desenhos já dizem: "Isto não é trabalhar". É terrível porque vai condicionar a sua opção vocacional futura.

Arteopinião — No caso do AR.CO, como se passam as coisas?

Manuel Costa Cabral — É possível numa instituição particular, a pouco e pouco, sem as metas a que se obriga uma instituição oficial, redimensionar a experiência às nossas próprias capacidades. Não entendemos o AR.CO como uma escola mas como um **centro** desenvolvendo uma actividade que não pretende ter o exclusivo na formação das pessoas (embora isso possa acontecer nalguns casos) mas sim assumir uma complementaridade através da qual se podem pôr muitas coisas em questão e fazer experiências "no limite". Nunca usámos regime de faltas ou de notas, o que obriga a uma re-invenção de como avaliar — aliás o regime de faltas como sanção é uma coisa obsoleta a este nível etário, mesmo numa escola. A questão das precedências também foi reformulada. É evidente que o AR.CO tem lacunas importantes por exemplo ao nível da formação teórico-prática, em que estamos aquém do que gostaríamos de fazer. No entanto a experiência do AR.CO não pode funcionar isolada, desde 72/73, quando submetemos o nosso Programa ao Ministério, que pretendemos a sua abertura a outras oportunidades no âmbito da criação de espaços que as pessoas possam usar, mediante uma ligação às Escolas Oficiais.

José Mouga — A ausência de "metas volantes" no AR.CO, o facto de não ter prazos obrigatórios, faz com que as coisas apareçam por si em fases e níveis diferenciados para cada pessoa, e se resolvam por si.

Manuel Costa Cabral — O AR.CO personifica em Portugal o que existe lá fora, a nível universitário o que eles chamam os "programas extra-muros". A Escola de Belas Artes, por exemplo, poderia ter a capacidade para desenvolver um programa com experiências formativas diversas, sem estar submetida às talas oficiais. Em Portugal houve várias experiências deste género, com interesse, como na Sociedade Nacional de Belas Artes, a primeira, e na Árvore, no Porto. É sempre muito difícil passar do nível de sensibilização para o do aprofundamento, que tem que ver com a capacidade de descobrir uma inserção profissional. Não estou de acordo com a transformação do AR.CO num centro profissionalizante, mas a saída profissional tem que ser viável. Aliás o problema profissional deve ser resolvido por várias instituições, as Escolas de Belas Artes de Lisboa e Porto, o AR.CO, a Árvore, o IADE inclusive, todas as que se dedicam a quem faz determinada formação de uma forma exclusiva. É extraordinariamente importante na realidade portuguesa encontrar formas de fazer esta inserção.

ESTE FULANO VALE TANTO

Carlos Amado — Na maior parte das empresas ainda não reconhecem um lugar próprio ao artista plástico, ao especialista de comunicação visual. Pergunto quantas pessoas na Televisão, que é um órgão de comunicação visual, fundamentalmente, terão uma formação especializada?

Alguém — Não se nota nada

Carlos Amado — Em relação às opções pedagógicas do AR.CO, gostaria de referir que uma das coisas que nos exigem é, ao formarmos um indivíduo, atribuímos-lhe logo um rótulo, dizer quantos valores obteve. Para quê? Depois no mercado de trabalho eles dizem: "Este fulano vale tanto". Em vez de serem exactamente esses próprios organismos do trabalho a usar um método para saber se as pessoas seriam ou não capazes de funcionar num âmbito que lhes interesse, em vez de sermos nós obrigados a usar este método profundamente errado

Fillpe Dinis — Independentemente das outras coisas que foram registadas sobre o AR.CO, que não conheço bem, tenho dele a imagem daquele pátio empedrado com umas árvores de sombra. Para além do funcionamento facilitar a adesão das pessoas, este é um dos factores que dificilmente poderemos transpor para qualquer escola, da rede de que nos estivemos a lamentar. Há condições objectivas e subjectivas que impedem a adesão das pessoas à escola. Um liceu

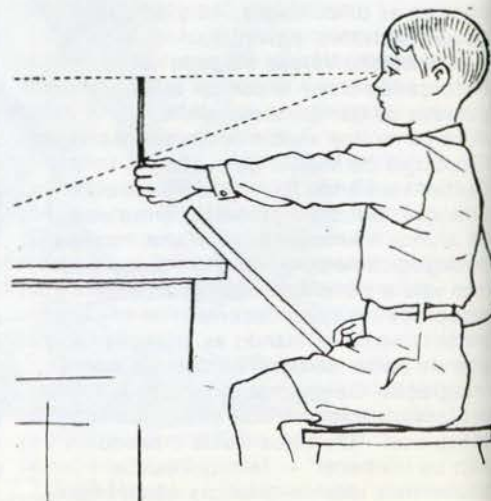
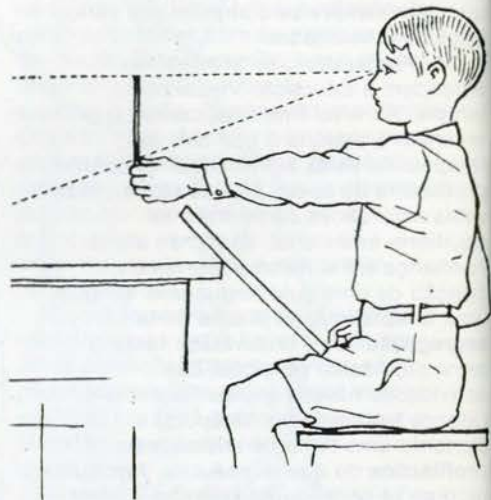
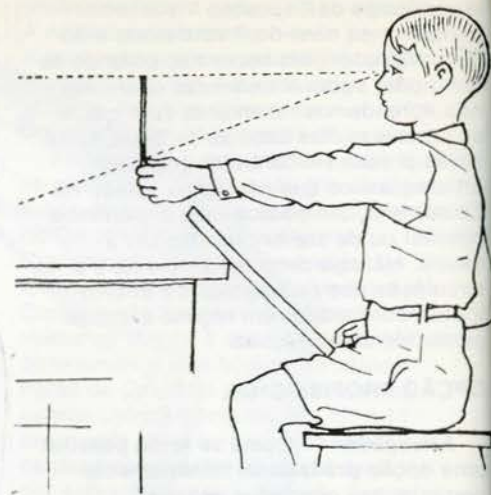
que é conhecido como um dos mais retrógrados do ponto de vista pedagógico em Lisboa é o D. Amélia, um edifício antigo com professores muito velhos. No entanto é dos liceus onde do ponto de vista da educação visual há maior adesão dos alunos, porque tem numa antiga cozinha uma câmara escura e um professor que é entusiasta da fotografia, do fotograma, do cinema de animação. Esse pequeno núcleo não estritamente lectivo e escolar, é um elemento único nos liceus de Lisboa, e poderia ser um exemplo do modo como se organiza um centro virado para a pesquisa numa escola do ensino secundário. A própria intervenção dos estudantes na gestão das escolas, é factor da sua adesão ao ensino e responsabilização, e de consolidação de uma escola. Quando tivermos condições para ter um pátio empedrado, umas árvores de sombra, mais tempo para estar na escola que os tempos lectivos, com horários que a própria Ergonomia condena, haverá condições para a Educação Visual.

Conceição Veloso Salgado — Esse envolvimento era um dos aspectos importantes do antigo edifício da António Arroio.

José Mouga — A Escola de Belas Artes do Porto tinha um aspecto que a distinguia de Lisboa. O jardim S. Lázaro à volta, e para além de algumas pessoas muito lúcidas, era um centro de actividade da cidade, não parava na porta. Ali à volta as lojas viviam da ESBAP, as pessoas conheciam-se. Havia uma zona de **protecção ecológica ao aluno de Belas Artes**. Toda a gente sabe que este não se vestia como o aluno de Direito ou de Engenharia, tinha outro comportamento, falava mais alto nas ruas, transportava objectos incómodos que batiam nas pessoas, por exemplo cavaletes aguçadíssimos e pincéis. Por isso respirava fundo quando entrava na sua zona. E a Escola irradiava actividades, as pessoas passeavam no jardim...

Arteopinião — De facto a ESBAL estava entre os livros da Biblioteca Nacional, o paiol da Polícia, o Governo Civil e a PIDE/DGS!

Coordenação de Filipe Rocha da Silva e Mafalda Osório



Ler a "PO. EX/80"

Num espaço branco existente na participação de José Alberto Marques na PO.EX/80 destinado a intervenções dos visitantes alguém escreveu, entre outras coisas: "Porque se fazem exposições como esta?"

A pergunta é legítima e, como tal, deve ser respondida, tomando-a pelo que ela globalmente é: Uma manifestação de perplexidade e talvez até de recusa. É pois a essa perplexidade que se deve responder, procurando ao mesmo tempo esclarecer as suas possíveis razões. Evidentemente que se poderia (e pode) responder polemicamente: — Exposições como esta fazem-se justamente para que surjam perguntas como a que foi feita! Será então que, a partir de tais perguntas ou atitudes, se prolongará a acção dos próprios objectos, montagens e operações que na exposição se propõem com carga provocatória.

Por outro lado seria interessante poder localizar a origem da pergunta (o quem individual e social que está por baixo dela) para se poder melhor focar a sua intencionalidade e avaliar a densidade cultural que essa perplexidade, mesmo à beira da recusa, reflecte ou exprime.

Perplexidade que, só não se transforma em recusa efectiva, porque ao formular e escrever a pergunta, o sujeito perguntante e perplexo entrou, mesmo sem dar por isso, no jogo aberto da comunicação experimental.

E era isso mesmo que se pretendia ou uma parte do que ali, naquele espaço, se pretendia!

Mas, esse gesto participativo pela negativa, deve ser melhor entendido, pois toda a problemática de uma mostra colectiva de Poesia Experimental como é a PO.EX/80 foi intencionalmente posta no acto da LEITURA. Problemática que perante a grande maioria das pessoas, se apresenta sob a forma da dificuldade da leitura de escritas novas, ou de escritas que como tal são tomadas, por inabituais, face justamente aos hábitos, às deformações e à geral desatenção que os próprios problemas da leitura merecem.

Uma outra mensagem deixada no mesmo local por outro visitante, revela ainda mais claramente, o problema da dificuldade da leitura e o da interpretação, até para a própria abertura e alargamento da prática de ler:

"Ninguém nasce ensinado!

S.O.S. Ajudem-me a entender esta exposição!"

Mais construtiva na sua formulação do que a primeira citada, esta intervenção coloca a ênfase em dados cruciais: na

aquisição da cultura através de actos práticos de comunicação: a "ajuda", a "aprendizagem", o "entender".

Ora acontece que só por actos de cultura, uma cultura se constrói; só pela prática do que se deseja aprender, a aprendizagem se realiza; só pelo esforço de entender, o entendimento se alarga e se enriquece.

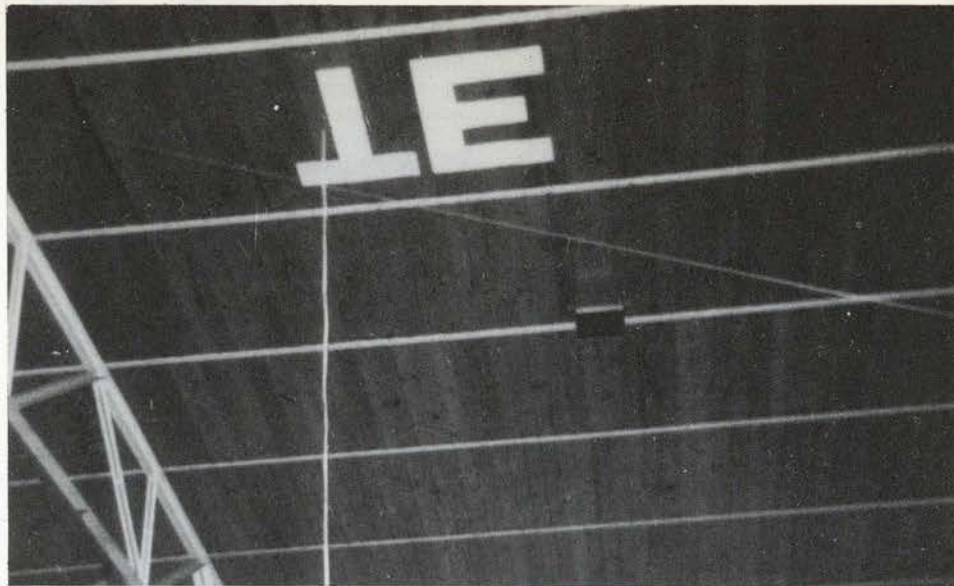
Tudo isto são aspectos de uma problemática que a Poesia Experimental sempre assumiu e propôs, desde o começo da sua actividade no início da década de 60 e que, desde então, com maior ou menor intensidade e incidência na vida portuguesa, nunca deixou de procurar executar, indiferente a censuras ou a modas artísticas importadas com maior ou menor oportunidade. É que, radicada nos anos 60, a Poesia Experimental Portuguesa pertence, por direito, aos movimentos internacionais de vanguarda que agitaram e questionaram os valores estabelecidos na Europa e no Mundo. O que hoje se mostra na PO.EX/80 é um indício da sua vitalidade, precisamente e ainda como vanguarda, na nossa sociedade, mas agora na escala mais larga da comunicação de massas e no aperfeiçoamento do uso dos meios de comunicação. O material que se encontra patente na PO.EX/80 foi organizado em 8 espaços da responsabilidade de 8 operadores (1) experimentais (Poetas Experimentais) que livremente os programaram, e realizaram. A manifesta unidade do conjunto e também a sua força comunicativa (através da dialéctica: atracção/repulsão; facilidade/dificuldade; adesão/ recusa) resulta de um trabalho laboratorial anterior a que a grande explosão de liberdade criativa e de comunicação visual, vivida após o 25 de Abril, veio dar razão sociológica, política e artística. Trabalho cujos pressupostos e princípios básicos fundamentais nunca será demais lembrar, quando se trata de um acontecimento que atinge muitos milhares de pessoas, pois num só mês a PO.EX/80 verificou mais de 12.000 visitantes. Pessoas que não são obviamente nem os snobs, nem os habituais inauguradores de exposições das galerias comerciais, nem sequer os que sabem sempre tudo de tudo. Pessoas, simplesmente, que necessitam de saber ler.

Proveniente do reconhecimento da relação directa existente entre essa necessidade de saber ler e a urgente renovação da palavra poética, tal como então era praticada e face ao impacto dos novos meios de comunicação, nos anos 60, a Poesia Experimental começou

por exercer algumas operações de carácter restritamente literário, tal como a desconstrução dos hábitos linguísticos dos poetas e dos leitores (no limite, de todos nós) propondo, primeiro, a destruição do discurso narrativo sentimental ou ideológico que era mantido como suporte, pelo mediocre fascismo português. A renovação da imagem poética através da sua polivalência ou polissemia, a formulação de discursos novos de pendor visual ou sonoro, foram outros tantos momentos do percurso da Poesia Experimental que assim tem origem marcadamente linguística, mesmo quando produz objectos POEMAS-OBJECTO, ou se dedica a um trabalho marcadamente de comunicação visual POESIA CONCRETA.

Um certo radicalismo de carácter morfológico marcou uma fase operacional da Poesia Experimental que reivindicou para si o étimo grego de POESIA = FAZER e de POETA = O QUE FAZ. E, assim, se considerou alargado o campo de operação da Poesia Experimental a **todos os materiais** com que se pudesse fazer algo que servisse para a comunicação, ou para a questionação de uma problemática de comunicação-não-comunicação. Dava-se assim a todos esses materiais (papel, madeira, metal, plástico, vidro, tintas, electrónica, som, luz, projecções, etc.) um carácter e um valor linguístico, enquanto se retirava à PALAVRA o valor exclusivo de veículo ou meio para a comunicação poética, tratando-a como qualquer outro material: um material que se compõe de letras, de sílabas, de sons e de significados vários (dicionários, imagéticos, emocionais ou ideológicos) estes também considerados como materiais de Poema e não como seus meros substractos conteudísticos.

É a este radicalismo que se chamou morfológico com toda a propriedade, pois se trata de considerar que o Poema se faz com materiais e tudo serve para fazer o Poema.



É isto mesmo que se encontra na PO.EX/80: uma POEPRÁTICA, um FAZER DE POEMAS em escala ampliada, saídos das páginas dos livros (não já só palavras em liberdade, mas materiais em liberdade) à escala do homem, nas paredes, suspensos no tecto, ou em que podemos entrar passando a fazer parte da sua estrutura, ou que reagem à nossa presença, ou que nos exigem uma atenção particularizada para se revelarem, dinamizando assim as relações que com eles podemos estabelecer e propondo uma nova noção de leitura, que é agora um relacionamento significativo, já longe, muito longe, quer da leitura soletrada das escolas de analfabetismo, quer do sistema das "belas artes" herdado do século XIX, com as suas classificações estanques (pintura, escultura, desenho, música, teatro, literatura, etc.) Assim, o visitante da PO.EX/80 é confrontado com poemas que não se fazem só de palavras; com quadros que não são pintura; com objectos que não são escultura; com operações que não são teatro; com sons

que não são música; com retratos de família que urram, em vez de ficarem respeitadamente silenciosos; com salas cujo tecto baixo exige um incómodo físico para a leitura das paredes; com gritos de amor que se projectam graficamente no tecto; com um confessionário que denuncia os segredos do poder, em vez de os defender; com labirintos electrónicos que conduzem ao interior radiográfico do homem, onde se podem ler palavras carregadas de labirintos electrónicos que conduzem ao interior radiográfico do homem, onde se podem ler palavras carregadas de emoção; com objectos estéticos que no seu estatismo questionam a RAZÃO, o DEVER, a HONRA; com materiais simples (areia por exemplo) que funcionam como grades de uma prisão, que se transformam em fluidos sinais deixados no chão; com gráficos que na sua frieza rigorosa questionam delficamente o futuro nosso e da Humanidade. Com actos que são pré-factos (projectos) e que são já factos. Com factos que deixam rastros. Com rastros que se apagam. Com coisas que não são aquilo que nos ensinaram, ou que supomos que deviam ser. Com coisas que são e não são, ao mesmo tempo, o que sabemos e o que tememos não saber. E, tudo isto, num clima inquietante, com o ano 2.000 à porta.

— S.O.S. — Que fazer com o mundo em que vivemos? Porque se fazem exposições como esta? Porque será?

E. M. de Melo e Castro



(1) — António Aragão — Poesia Urro António Campos Rosado — P.A.R. Ana Hatherly — A confissão de Mariana
E. M. de Melo e Castro — Delfos 2020
José Alberto Marques — Ex-posição
José António Barros — Poesia Visual
Salette Tavares — Voz
Silvestre Pestana — Labirinto



Sartre, Barthes e Queiroga

SARTRE — PORQUÊ ESTA GLÓRIA?

"Porquê esta glória?" — interrogava-se, há dias, sobre Sartre, o "Paris Match", num artigo ignóbil, a provar que a direita, após as primeiras lágrimas de crocodilo, tirou já a máscara da hipocrisia e desistiu da tarefa impossível de tentar recuperar aquele que, entre os intelectuais do século XX, foi um dos seus maiores inimigos.

Apenas uma vez, é verdade, — com De Gaulle — a direita tivera para com Sartre uma atitude verdadeiramente digna, ao recusar-se a prendê-lo — como queria um ministro-polícia — com o argumento de que "não se julga Voltaire". Ainda assim ficou a dúvida se não se tratava de uma habilidade política.

Por "esta glória" responde, ou deve responder, pois, a esquerda. Se entre ela há os que reduzem a dimensão de Sartre à pequenez, também ela ignóbil, das cinco linhas da notícia necrológica, não é ele que sai diminuído. São eles próprios que se excluem desse conceito de esquerda que nada tem a ver com a mesquinhez dos ortodoxos incapazes daquela dignidade que — ao menos uma vez — a direita teve para com Sartre.

Dramaturgo, romancista, filósofo, não foi por isto (ou não foi só por isto) que Sartre teve "esta glória". Foi porque, sendo tudo isso, sem deixar de o ser, foi também (sobretudo) o intelectual que, na liberdade da independência, na recusa das homenagens recuperadoras, na inteligência até dos seus erros, soube sempre "engajar-se" na militância de um sem número de causas pelas liberdades, não hesitando descer à rua na sua defesa. Foi isto que a direita nunca lhe perdoou.

E se os revisionistas — na U.R.S.S., como em Portugal — procuram rebaixá-lo, é porque Sartre, como militante, nunca deixou de ser também (sobretudo) o filósofo para quem a realidade é complexa demais para se reduzir, alguma vez, ao maniqueísmo do bem e do mal, e o Socialismo termina quando o livre debate das ideias é substituído pelo "silêncio administrativo" de quaisquer heterodoxias.

Nem sempre se estava de acordo com Sartre. Muitas vezes ele errou, mas não tantas como ele próprio afirmava e infinitamente menos do que quiseram e querem os seus detractores. Como nenhum outro intelectual do século XX, a sua voz, apesar dos seus erros — e talvez também por eles — foi consciência colectiva, marco obrigatório de referência para sucessivas gerações, durante 40 anos.

Na Resistência e na Libertação, nas batalhas contra a guerra da Indochina e a Argélia francesa, pelos Vietnames e

Cubas de ontem e pelos direitos humanos de hoje, contra o fascismo do quotidiano a Leste e a Oeste, contra a Europa das multinacionais e pela violência das massas, contra a Universidade caduca, ao lado dos estudantes, pelos operários em greve, contra as milícias patronais, pelos escritores malditos e na defesa de um jornalismo marginal e livre, pelos direitos dos imigrantes e de todas as minorias, incluindo as sexuais (a sua derradeira entrevista, já depois da do "Nouvel Observateur" seria à revista de homossexuais "Le Gai Pied"), contra o dogmatismo e o sectarismo — em todas estas barricadas, na lucidez e na esperança, mesmo quando o mais fácil era o desespero, Sartre esteve lá. Mesmo quando não inteiramente de acordo, mas sempre que o seu nome, o seu gesto eram uma garantia na defesa do essencial: a liberdade e a construção do homem novo.

Quase nunca esteve só. Quase sempre teve a seu lado esse "amor necessário" que não colidiu com os "amores contingentes", Simone de Beauvoir, companheira de uma vida inteira. Muitas vezes — isso sim — deixou na sombra esses "intelectuais do silêncio", neutros de e em todas as causas.

Por isso ele nos faz falta. Por isso com a sua morte parece que não há já mais ninguém para morrer neste século que, num certo sentido, com ele se encerra. Por isso, "esta glória" que a direita não entende e de que alguma esquerda (para mal dela) se exclui.

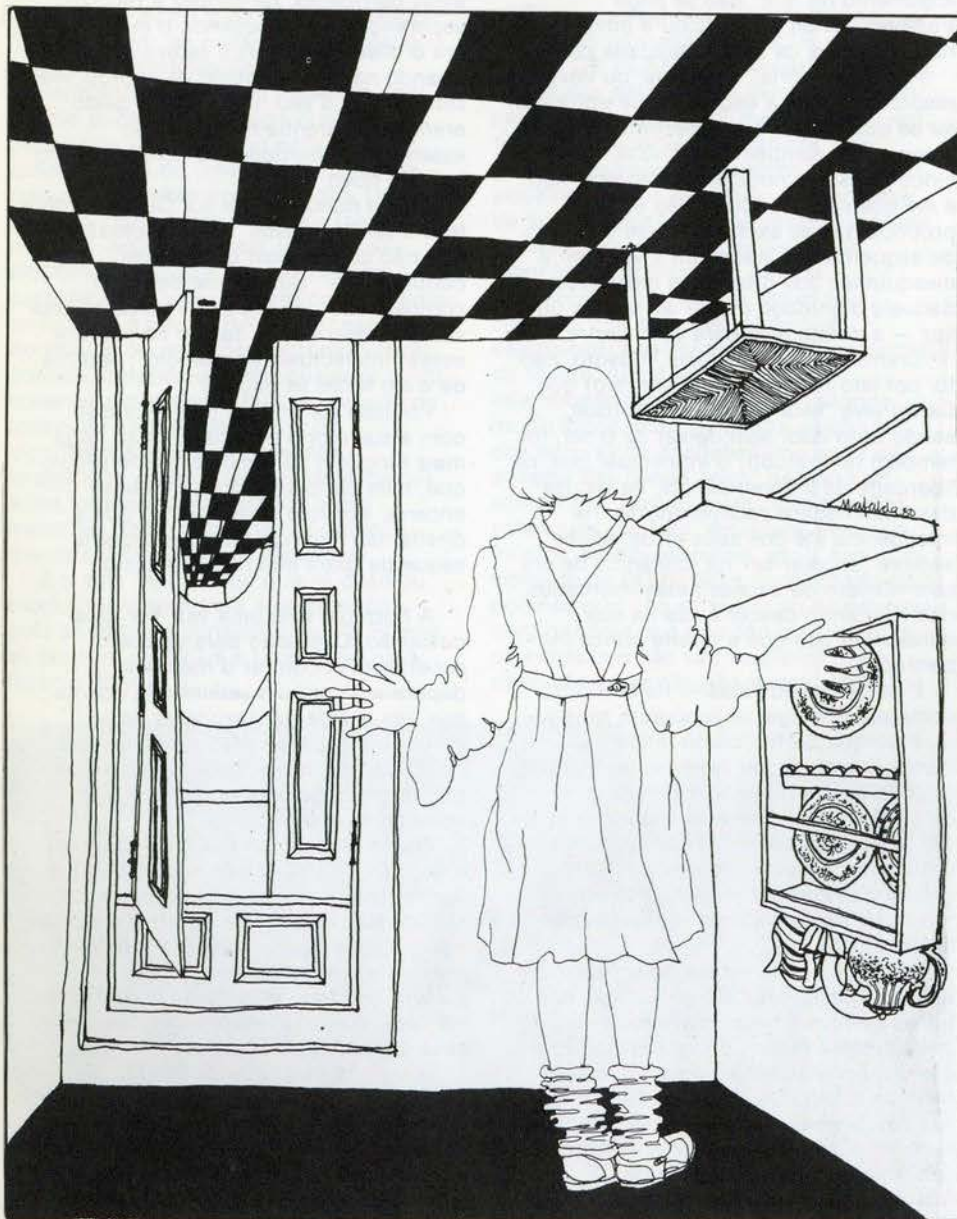
A Portugal veio uma vez. Foi uma desilusão. Desilusão para os que esperavam encontrar o mestre e depararam com um velhinho já doente que, em vez de dar respostas, fazia perguntas e, justamente, se inquietava pelo facto de intelectuais e estudantes não terem nada para dizer, eles que viviam uma revolução.

Foi há cinco anos (ou há cinquenta?), a seguir ao 11 de Março, e para muitos Sartre devia ser uma outra espécie de M.F.A.. Não era, nunca o fora. Tal como sempre se recusara a ser um turista das revoluções, mantinha-se apenas fiel à palavra de Marx, para quem o verdadeiro mestre é o que sabe aprender com os seus alunos.

Entre nós não aprendeu muito. Foi ainda ao RALIS, conversou com oficiais, confraternizou com soldados. Dai a nada partiu, algo crítico em relação ao novo Portugal. Sete meses passados — era Novembro — percebíamos todos porquê...



O silêncio deste grande hotel é sonoro, indiferente, idiota (ronrom distante das banheiras que se esvaziam).



36 O apaixonado é, portanto, artista e o seu mundo é bem um mundo às avessas, pois toda a imagem é o seu próprio fim (nada para lá da imagem).

SOBRE ROLAND BARTHES OU QUASE...

"Quando falei do 'quase' entendi que o 'quase' é uma noção simpática, e que se presta, digamos, a cumplicidades..."
R. Barthes

Barthes morreu. Viva Barthes.

Vemos já em todas as revistas de arte e literatura ou afins, ou mesmo nos suplementos artísticos e literários dos diários, semanários e mensários os elogios fúnebres. Mais ou menos curtos ou longos, mais ou menos reportagem ou entrevista, mais ou menos poesia ou testemunho, mais ou menos fúnebres mas sempre elogios.

E elogios dos que gostam de Barthes, e dos que não gostam também...

..."Intelectualesse Oblige" com cartão tarjado a negro não esquecendo a inevitável esquina dobrada porque de um intelectual de monta se trata. Não falar dele seria falta imperdoável.

Arteopinião, enquanto arte e opinião não foge à regra.

Faça-se "l'éloge du maitre" enquanto necessária e muito demandada e não se escamoteie tal responsabilidade dedicando-lhe a revista pois também não é caso para isso. Escrever sobre Roland Barthes... Um nome, um texto, uma escrita por demais conhecidos. Ou talvez não. Escrever sem fazer "Biografia de efeméride". Sem fazer um "tratado", um "comentário", um "colóquio", uma "leitura", uma "homenagem" ou um "artigo"...

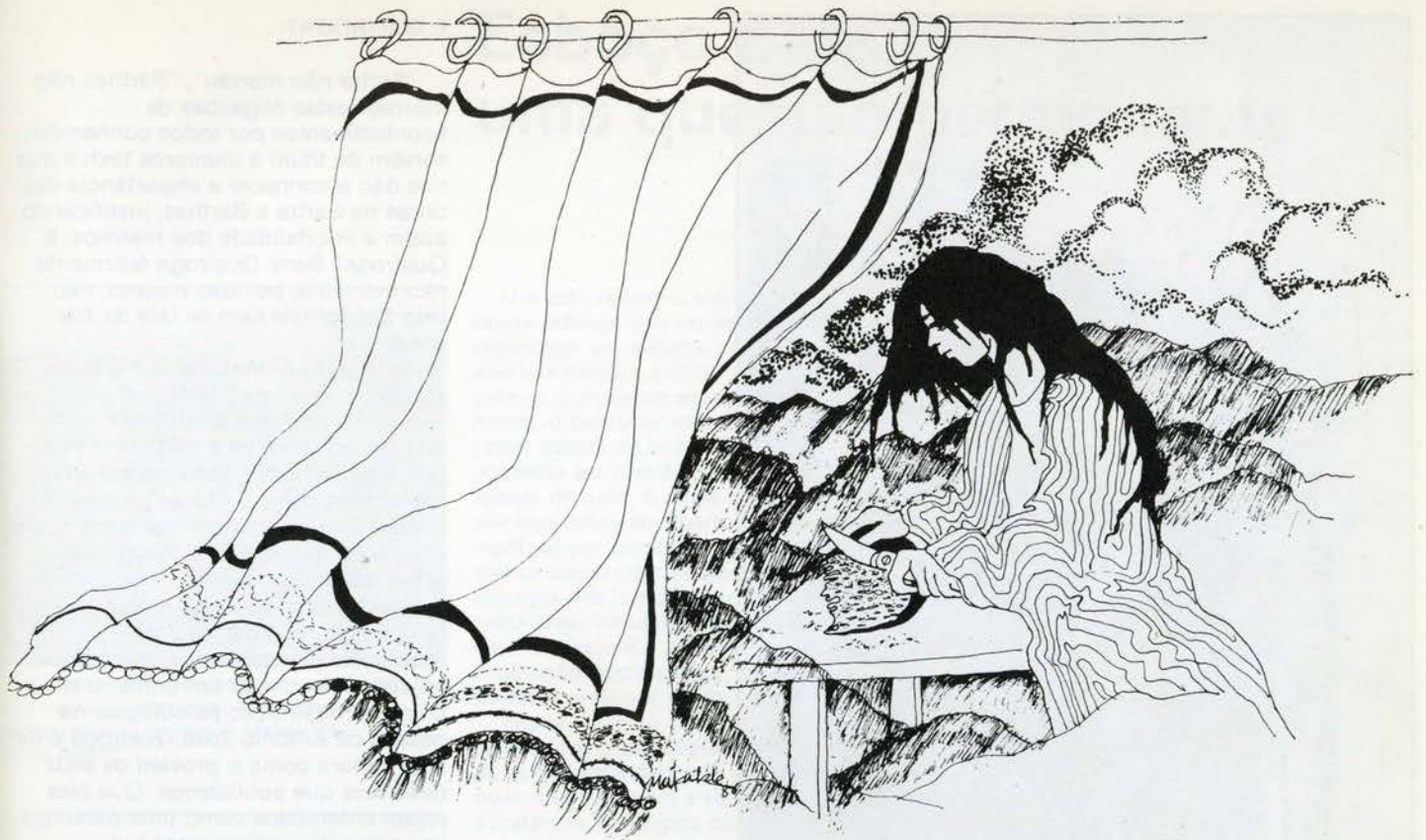
Sem usar e abusar de estruturalismo ou de semiologia de Sartre ou de Marx. Sem assassinar Nietzsche, Freud, Gide ou Lacan.

Falar de Barthes aqui e agora porque ele morreu. Todos falam. Nós também. E como quase tudo se terá dito, falemos a partir do "quase", partindo de Barthes... Partir de Barthes como homem da imagem, da comunicação. Do homem que encontra nas palavras os instrumentos privilegiados para comunicar e os utiliza. Quase visualmente como um pintor. Quase. Reinventa no prazer do texto o prazer de ver e de dar a ver através da profunda carga imagética que confere ao texto escrito. São preenches de colorido, de forma e de movimento as imagens que transmite através da palavra escrita a negro.

Dum movimento que gravita em torno do objecto e que tal como na pintura, muda de perspectiva segundo a ocasião, o desejo ou o prazer.

Palavras que são escrita. Texto que ondula, oscila, vagueia, aparece e desaparece. É contudo nesses espaços fragmentados que a imagem se afirma. Fragmentos.

Fragmentos tratados de uma realidade. De uma realidade que nos aparece com as cores de uma pintura ou os volumes de uma escultura.



Quando Werther "descobre" Carlota (quando a cortina se abre e o quadro aparece), Carlota está a cortar o pão (...) o que me fascina, me seduz, é a imagem de um corpo em situação. O que me excita é um perfil a trabalhar que não me presta atenção.

Roland Barthes inicia Roland Barthes pelo "Grau Zero da Escrita", pelo zero ou pelo nada, pela ausência ou pelo neutro. E é segundo ele significativo que no início da sua literatura publicada tenha havido esta "categoria misteriosa, este grau zero, este neutro"... comparável ao neutro do barro ou do bloco arrancado à pedreira, ao neutro assustador do branco da tela ou do papel.

E tal como o artista plástico, Barthes não se punha a si próprio a questão "do livro feito" mas sim a questão "do livro a fazer".

Ouçamo-lo nas suas inquietações antes de se lançar numa obra:

"Sinto-me tão feliz ao ler 'Guerra e Paz' de Tolstoi que não consigo deixar de ter vontade de parvamente o reescrever simplesmente, literalmente, e direi mesmo que nesse momento a vontade de refazer Guerra e Paz é tão forte, tão ingénua, tão infantil, que a transformo imediatamente numa espécie de coragem teórica, e convenço-me então que para fazer voltar qualquer coisa em espiral, no caso o romance, basta refazê-la e entregar o ponto de partida que se inscreve na imagem da espiral, entregá-la simplesmente à força natural de deformação e corrupção das palavras e linguagens. Não trabalhar este deslocamento, mas confiar-me simplesmente ao deslocamento inerente ao facto de pertencer a uma outra época e a que outras linguagens vão participar neste empreendimento e deformá-la suficientemente para que ela não possa inscrever-se numa repetição puramente

fúnebre. Então, nesse momento encontro a ideia do romance, do verdadeiro romance (...) e aí encontro qualquer coisa (...) como pintar aqueles que amo (...)

(...) Se tenho vontade de fazer um romance é porque há muito sinto esta vontade tenaz de pintar aqueles que amo. (...) Se quero pintar estes seres que afirmo amar, pois bem, não tenho outra solução senão mudar de género e entrar no romance. Então coloca-se de uma forma despedaçante, talvez, mas simultaneamente muito excitante, o problema do fragmento (...)"

E agora quem se lembra de Picasso perante as "meninas" de Velasquez dizendo: "Destas 'meninas' quantas obras há ainda por fazer?"

Assim, os "fragmentos" sempre presentes na linguagem barthesiana assumem para nós um outro significado. E olhamos Barthes como podemos olhar e ler Rubens ou Picasso, Da Vinci ou Matisse.

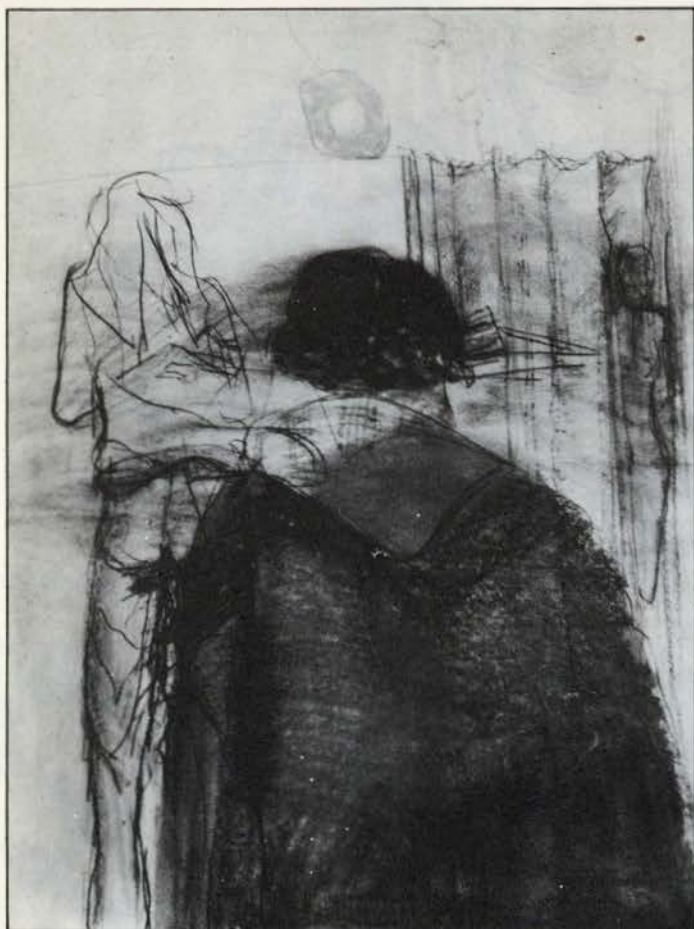
Efectivamente Barthes quando afirma: "... Entendo a escrita num sentido gráfico... Haverá que interrogar o Oriente na medida em que conheceu uma prática de grafismos e também uma prática de pinturas. Justamente é lá onde, sem oposições, estas duas práticas se fundiram numa mesma superfície..." Revela de forma clara a intenção imagética e pictórica que acaba por conferir à sua linguagem.

No entanto esta faceta que diríamos "quase" de Barthes é uma, de entre a sua multifacetada actividade como artista

escritor, investigador que nos propõe um novo método semiológico vivo e actuante aplicado à realidade e nela empenhado através da obra e não do propósito dela.

E se hoje ao lembrarmos Barthes se só "quase" o tivermos conseguido que nos fique o sabor do saber mergulhar no prazer de "estar com quem se ama e pensar noutra coisa".

Mafalda Osório



E QUEIROGA?

"Sartre não morreu", "Barthes não morreu" estas negações de acontecimentos por todos conhecidos servem de título a inúmeros textos que nos dão a conhecer a importância das obras de Sartre e Barthes, justificando assim a imortalidade dos mesmos. E Queiroga? Bem! Queiroga felizmente não morreu e, por isso mesmo, não veio nos jornais nem se fala da sua obra.

Acerca de António José Perdigão Queiroga, aluno da ESBAL, constou que tinha morrido numa ambulância, vindo dos Olivais, onde teria sido encontrado caído no chão. Ninguém se admirou habituadas como estão as pessoas a encontrá-lo completamente à toa neste campo de minas e armadilhas que é actualmente a sociedade.

Esta notícia, que veio a revelar-se falsa, serviu no entanto para despoletar este texto que tem como objectivo denunciar um crime. Um crime de destruição psicológica na pessoa de António José Queiroga e de lesa-cultura como o provam os seus desenhos que publicamos. Que eles sejam entendidos como uma denúncia dos processos de repressão e marginalização, não só da família, mas também dos responsáveis desta sociedade.



Esboço para uma questão permanente



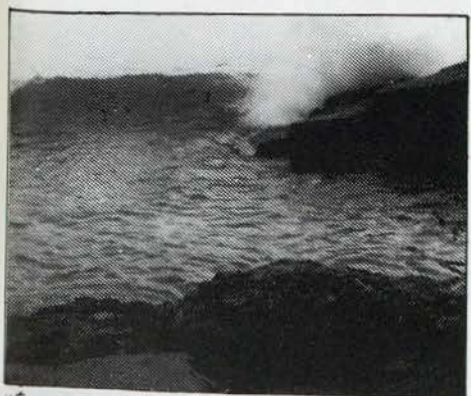
"Embora tivesse escutado com admiração este discurso perguntei: Francamente, sapientíssima Diotima, é realmente como dizes?"

Platão



"A experimentação deve ter em conta todos os caminhos partindo de todas as conquistas alcançadas."

Diversos



"É que a utilidade e o benefício que a arte oferece aos homens manifestam-se invariavelmente de um modo contraditório, através do seu carácter "maligno" de desorganização, contestação, inquietação, dificuldade ou até simplesmente interrogação sobre os valores vigentes da orgânica social."

E.M. de Melo e Castro

Um acto reflexivo sobre uma ou ainda, várias práticas que no seu entrelaçar organizem um sistema de leitura, acarreta sempre a impossibilidade do seu próprio completamente significativo. Assim, o debruçar sobre o corpo que é a (esta) escola de belas artes, não podendo ser exaustivo — dado que, apesar de tudo, é ainda um corpo vivo e por isso deixa em aberto sempre alguma hipótese por confirmar — deverá pelo menos tomar como objecto alguma ou algumas das "síndro/manias" que lhe são peculiares, inclusive pela própria natureza que é a decorrente de uma instituição destinada ao "ensino" de uma **eventual** prática e teoria artística.

Numa situação particular, como é a que se vive presentemente (1), torna-se de certa forma delicado abordar alguns pontos que tenham a ver com a substância ideológica da esba e por redução (se possível) da instituição do ensino superior artístico. Delicado porque se procuram saídas para o impasse do ensino superior artístico, mais delicado ainda, porque algumas dessas saídas, actualmente em equação se podem vir a revelar como entradas para labirintos de resolução frustrada (...)

Mas, apesar desta ressalva, que apenas teve lugar porque foi o autor destas linhas advertido em devido tempo da inconveniência das mesmas (por aquela e ainda por outras razões que não vem a propósito referir), acredita ser importante lançar pelo menos a polémica a terreiro, situação aliás que esteve sempre inscrita no projecto desta revista, ainda que por vezes tal não se tivesse tornado um facto, com a premência que seria (e era) de exigir.

Trata-se afinal de saber, ou tentar descortinar por entre a malha de equívocos emitidos pela instituição-escola até que ponto é que se torna possível operar portas adentro do seu território semântico, que é sempre um território tendencialmente academizante e não perder aí o essencial da carga informativa das acções despoletadas e reveladoras de conceitos aproximativos à própria explicação (2) da prática artística.

Pode-se então tomar como certa a ineficácia de qualquer actuação destinada a transportar para o seio da instituição a dinâmica reorganizadora dos códigos de leitura do real?

É fatal que, pelo facto de a instituição o ser, fica condenada à cristalização toda a tentativa de abrir estruturas ou fendas **de dentro** do seu próprio tecido, que é e, isso sabemos-lo bem, sempre um tecido asfíxiante? Põe-se como única alternativa

o abandono do campo, a transferência de envoltórios e a localização de práticas, elas próprias potencialmente aferidoras do grau de degradação institucional próprio da inércia (3) escolar?

Evidentemente, que a resposta imediata, aquela que uma leitura superficial e uma posição emotiva propiciariam, era o **sim**, inapelavelmente definitivo e excludor de posteriores reavaliações.

No entanto, ainda que bastante doente, o corpo vivo da escola apresenta-se como uma evidência — não um epifenómeno como alguém o pretenderia — um edifício, mesmo em termos linguísticos, que emitindo sinais, organiza de certa forma um contexto de informação que ao remeter-se ao seu descodificar revela percursos da sua estrutura, modos de formação e o que é ainda mais caracterizador, maneiras de deformação.

Admitamos então, que a instituição seria capaz de um processo comunicativo. Onde se estabelece um processo comunicativo ainda que truncado, viciado ou não portador de significação actuante no momento ou para o futuro (o presente que se projecta), é sempre possível subverter o discurso estabelecido, reprogramá-lo e de:olvê-lo à procedência com o intuito de provocar feridas ou de intensificar as já existentes e que teriam sido provocadas, quanto mais não fosse, pelas obrigatórias (4) aberturas.

Esta subversão, só possível de se tornar exequível se partir de uma leitura em movimento centrífugo da realidade-escola, deve ter como vector principal, a necessidade de se criar uma plataforma de génese de práticas de vanguarda que vão sucessivamente empurrando a instituição-escola para a sua própria negação e simultânea transformação em laboratório onde possam convergir processos interiores e exteriores ao "edifício" (5), que no seu choque inevitável mais do que a um ou outro produto restrito, dêem antes origem a uma dinâmica de transformação permanente, alternativa que permite subtrair a experiência realizada à fixação institucional que é a única situação para que verdadeiramente uma escola parece estar vocacionada.

Desta forma, aqueles modos de formação/maneiras de deformação que se revelam sempre sob a forma de discursos (quase) unidireccionais e restritivos, tornar-se-iam ineficazes precisamente pela ausência do estado passivo por parte dos seus receptores de

ontem (6) e diluir-se-iam pelo seu próprio vazio significativo.

Mas se esta diluição é um fenómeno que se desenvolveria com um movimento próprio, também é verdade que ele precisaria de constantemente ser reactivado pelo criar de uma tensão cuja energia desenvolvida (e carburante principal da reactivação de que se fala) busca a sua fonte na procura incessante de informação. A um nível geral, a procura de informação aparece-nos como um processo aproximativo em que um sujeito, relançando diversos percursos de conhecimento até ao objectivo que lhe é estranho, destruindo conceitos sistematizados e reorganizando códigos de discurso, projecta-se uma outra imagem de si próprio e, por corolário, uma outra imagem de si próprio em relação ao e com o meio.

No nosso programa de análise, este processo seria nas mãos dos alunos o meio mais eficaz de pôr em causa, com alguma margem de operacionalidade, o sistema instituído, precisamente porque o obrigar repetida e organizadamente a instituição do esforço (mais do que suplementar — penoso e desagregador) de admitir no seu seio focos de questionamento de práticas que nela e, o que é mais importante ainda, dela decorrem, constituir-se-ia, parece-nos, no método indicado para o criar de um antídoto ao natural cerco e esvaziamento que ela opera sobre os estímulos que tentam ultrapassar as sucessivas lentes de desfocagem de que ela se rodeia para significar as mensagens que lhe chegam.

Nada é eterno ou nada é imutável. E este sucessivo abrir de brechas pode tornar-se no factor mais importante de subversão das bases de sustentamento institucional no plano ideológico, obrigando a um "crescendo" corrosivo que nos conduza não a uma nova escola, que não é isso o que se pretende, mas sim à criação de um espaço aberto, de provocação permanente, de constante reiniciar de percursos de investigação conducentes todos eles ao conceito próprio de uma prática artística que se refira a si própria não como um modelo mas antes como um movimento em acto.

Obrigar a instituição a distender-se, a estar presente simultaneamente em pontos diferentes para sanar cortes que lhe foram produzidos no seu tecido, obrigá-la não a uma Abertura mas sim a múltiplas aberturas, torná-la nem sequer num local de condescendência contrafeita em relação a práticas actuais, mas ainda diferentemente disso, no local (pelo menos físico, o que já é importante) onde essas práticas o são, é ir sucessivamente criando condições de inquietação que, saturadas a determinado nível, poderão abrir um caminho à transferência do movimento direccional dos discursos que se processam nos diferentes níveis estruturais da instituição e devolver a Palavra (7) aos receptores de ontem, Agora numa prática destruidora ela mesmo das práticas artísticas enquanto processos de transposição de reais para

o plano da memória histórica, traduz-se o desenvolvimento dialéctico das contradições que levam à extinção do sistema institucional, num contínuo movimento de não adesão a propostas elaboradas, mas antes de transformação premeditada desse material em campo de dissecação crítica e ainda poética, tendente à revelação da multiplicidade do real, processo de ruptura que a instituição não pode digerir sem lhe ser fatal e que por isso mesmo, pode permitir a criação de uma "saída" que ao facultar os contornos ideológicos desta instituição nesta sociedade capitalista estará também perto, talvez, de nos dar acesso ao modo de destruição possível de uma boa parte de sistemas que coartam o espaço comunicativo entre sujeitos, por ela alienados.

A caminho já do fim destas poucas e por certo aprofundadas palavras, valeria a pena voltar a insistir na ideia da movimentação da vanguarda no sentido da sua própria destruição enquanto tal. Não porque esta questão tivesse sido abordada, mas porque leituras por demais epidérmicas poderão deduzir do que foi dito, alguma profissão de fé unilateral, a favor desta ou daquela prática actual como panaceia para o aquiloso em que se encontra a instituição escolar. E porque assim poderiam pensar, convém realçar que a própria defesa de uma ou outra "forma de vanguarda" seria ainda o que melhor serviria à manutenção do "status quo" institucional, precisamente porque encerraria em "coutadas" a dinâmica (que passaria a deixar de o ser) que arrasta na sua significação o desgaste do "velho" e a descoberta do "novo". Não, não se trata aqui de fazer a defesa de uma vanguarda, tanto mais que, como alguém mais avisado do que eu já teria dito, "isso" é uma coisa "...que não se sabe se existe". O porquê do chamar aqui estas palavras acerca da vanguarda (que não é tanto vanguarda como se poderia crer) tem muito mais a ver com a necessidade de lançar o alerta para a abertura que é preciso sempre manter quanto às práticas e às reflexões sobre a prática artística, se pretendermos tornar efectiva uma situação de ruptura crítica/permanente destinada a envolver a instituição-escola na malha da sua própria aniquilação conceptual.

É precisamente porque a movimentação das vanguardas é no sentido da sua própria destruição permanente, por ultrapassagem da situação que lhes dá origem, o que parece necessário ser feito é, não tanto a colagem momentânea a este ou aquele vector direccional que se deduza de uma prática "vanguardista" multimoda, mas sim o acelerar duma tentativa que permita criar o campo à experimentação enquanto método e, assegurar assim a não permanência de qualquer situação enquanto situação já experimentada e assimilada, deixando então o terreno aberto às situações, elas mesmo reflexivas sobre a natureza do seu evoluir e interrogativas quanto à natureza da sua

origem, isto é, "grosso modo", quanto à natureza das contradições que lhe provocaram o "parto".

Poderá a instituição reproduzir-se no seu perfil cultural e ideológico, mesmo a despeito, pelo menos destas circunstâncias aqui uopizadas?

Talvez.

De qualquer forma, o assunto parece conter em si a possibilidade da continuação do debate.

Assim seja.

Pedro Cabrita Reis

Notas

(1) — Este texto foi concebido e redigido em Fevereiro de 1980

(2) — Ex-plicare... desdobrar (do latim)

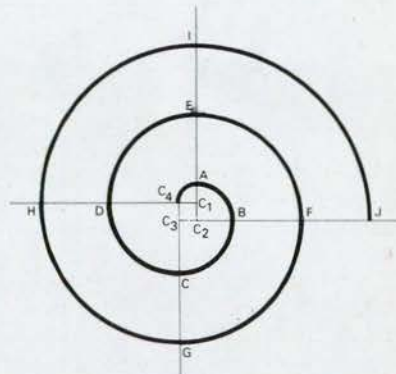
(3) — Deve-se ler "inércia" na sua acepção própria enquanto vocábulo integrante da terminologia da Física

(4) — Obrigatórias porque decorrentes de uma interação dialéctica que no mútuo processo de "digestão" escola/sociedade concede a esta o papel de interlocutor dominante, factor de mudança, provocador de feridas

(5) — Ainda em termos semânticos

(6) — Infelizmente ainda de hoje (...)

(7) — Não no seu sentido linguístico mas mais numa metáfora política própria = exercício do poder ou de vários poderes = possibilidade de opção.





O FESTIVAL SE É, É

Nota: O nosso habitual plumitivo Sátiro não escreveu desta vez a sua habitual prosa, em virtude de brilhante participação no Festival "Se é, é", no qual obteve a vibrante vitória moral que só não se converteu em vitória efectiva devido à acção de sapa que contra ele mais uma vez exerceu a Maçonaria Internacional. Em vez dela orgulhamo-nos poder apresentar aos nossos leitores uma sùmula dos primeiros passos do Sátiro ao chegar ao Aeroporto da Portela, recolhidas pelo próprio já que a Imprensa da capital, subversiva, se deslocara nesse dia por motivos ecológicos a Terras do Bouro a convite da Associação Cultural dos Amigos do Parque da Peneda — Gerês, onde se veio a envolver em violenta confrontação com o Presidente da Câmara local, que pelos vistos teria outras ideias.

"Eram cinco já o Jumbo atroador dos céus, qual paquiderme voador, ostentava garbosamente o emblema da TAP/AIR PORTUGAL no lombo inchado (não haverá quem traduza a palavra Portugal?), enquanto abria afanosamente caminho através do véu de nuvens que ocultava pudicamente a Portela em consequência de recentes conflitos laborais, para os quais o Governo, coitado, não é ouvido nem achado, antes pelo contrário. Eram sete quando os 'sinaleiros do ar', verdadeiros bailarinos da estratosfera, permitiram ao nariz do aeroplano uma última pirueta aterradora.

Eis que Sátiro abandona dignamente a aeronave, acachapando o cabelo demasiado leve com a mão demasiado pesada e retribuindo distraído os cumprimentos, húmidos da farda castanha do polícia de serviço, e emancipados do novo saia-casaco da hospedeira completamente simpática (autêntica revolução nas nossas relações aéreas com o mundo).

Ele que é um dos principais líderes do Eurocançonetismo mundial, finta o trinca-passaportes e, muito executivo, corre a enfiar-se nas latrinas, perdão, Water-Closet. Qual necessidade fisiológica? Qual fraqueza humana? Tratava-se sim do cumprimento do dever! Lá o esperava o Super-Ministro da Ignorância Generalizada para um encontro ultra-secreto, perdão, Top-Secret. Cada qual na sua rerete, passaram a entabular o diálogo que reproduzimos, pelo que os nossos leitores se vêem num ápice transportados a esse admirável local por cujos canos desliza o destino do mundo.

"Se sou português não ganho o Festival, se não sou como é que lá vou? Continuo a pensar que a língua portuguesa é o principal obstáculo à divulgação da língua portuguesa. A língua portuguesa em inglês teria outro sucesso, mesmo o folclore e o fado. E actividades culturais por cá durante a minha ausência?"

"Tudo sob controle. A homenagem ao Camões foi proibida na RTP mas a Maria Emília Fernandes Pinto, de 44 anos, doméstica, casada e actualmente em tratamento de uma doença de nervos, foi julgada por agredir um polícia de trânsito quando este procurava atuar o seu marido por este ter

passado um 'vermelho'. A ré ('tenho a 4ª classe mas sou educada') teria na altura chamado 'nomes' ao agente da autoridade, tendo mesmo chegado a vias de facto. O juiz ('há mulheres que se não falam rebetam') acabaria por a condenar a 30 dias de prisão e ainda a uma indemnização ao agente injuriado".

"Bem feito! Mas os países irmãos que mal me trataram, lá no 'Se é, é', apesar das repetidas provas de Eurocançonetismo que dei mostraram-me um jornal comigo na primeira página como favorito, só para gozarem comigo! Como aqueles que se compram em Londres que dizem: 'Mr. Silva dines with the queen tonight'. ('o senhor Silva janta com a rainha esta noite'). A Áustria organizou um 'cocktail' antes do festival, para comemorar a minha vitória. Sabe quantos valores me deram: Zero! E ainda houve aquele gajo do Luxemburgo que me atirou com um melão, em frente àquela gente toda. Nunca mais — eu não preciso disto para ir vivendo... E do pentágono, vieram instruções culturais?"

"Os helicópteros colidiram, apesar de terem passado pelas Lajes, mas o tribunal condenou o bissexual John Gacy, um ser socialmente irrecuperável, à cadeira eléctrica, sob a acusação de ter assassinado entre 1972 e 1978 trinta e três jovens depois de ter mantido com eles práticas homossexuais frustradas".

No fim da frase anterior já estava o Sátiro desconfiado porque em conjunto com o som da voz do ministro, chegavam-lhe aos ouvidos estalidos metálicos e magnéticos difíceis de identificar. Para averiguar a verdade, salvo o devido respeito, pôs-se em bicos de pés em cima do tampo da sanita e espreitou por cima da divisão que separava o cubículo do lado. Qual não foi a sua admiração quando viu dentro da sanita o perfil imperturbável de um gravador de cassetes. Era uma cilada! Urgia entrar em acção!

Subitamente alguém puxou o autoclismo, e após um som seco e metálico, que não perdoava, ouviu-se o ruído desbragado e assustador, que tudo arrasta, de profunda irupção aquática, diluviana. O Sátiro corajosamente, afrontando a opinião pública, precipitou-se porta fora para o hall, tropeçando continuamente nas calças à altura do tornozelo, enquanto uma voz celestial e omnipresente anunciava a chegada do avião procedente de Oslo.

Sátiro

Desenho de Pedro Saraiva

