

A watercolor map of São Vicente, Cabo Verde, showing the coastline and various districts. The map is rendered in shades of brown, tan, and light blue. Several districts are labeled in Portuguese: 'COMUNAS' at the top left, 'CATEQUINHA' on the left side, 'RIBEIRA' in the center, and 'CUSTÓIA' at the bottom. The map is overlaid with a semi-transparent black rectangle containing the title text.

PERCURSO DE CONHECIMENTO E FORMAÇÃO:
sobre o currículo de Artes Gráficas em São Vicente, Cabo Verde

Mirella Mileidy Assunção da Luz Castro

Figura 1 - Capa, fotografia da instalação "Percurso" (2016). Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Produção e Realização Artística no mestrado em Educação em Artes.



Figura 2 - Fotografia da instalação "Percurso" (2016). Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Produção e Realização Artística no mestrado em Educação em Artes.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTE

MIRELLA MILEIDY ASSUNCAO DA LUZ CASTRO

PERCURSO DE CONHECIMENTO E FORMAÇÃO:
sobre o currículo de Artes Gráficas em São Vicente, Cabo Verde.

BRASILIA

2016



Figura 3 - Desenho com lixívia sobre papel crepe. Trabalho da autora elaborado na creche.

MIRELLA MILEIDY ASSUNÇÃO DA LUZ CASTRO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Instituto de Arte da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Arte, na Área de Concentração em Arte Contemporânea, na Linha de Pesquisa Educação em Artes Visuais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Thérèse Hofmann Gatti Rodrigues da Costa.

Brasília

2016

Mirella

DISSERTAÇÃO E PRODUÇÃO IMAGÉTICA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO
EM ARTES VISUAIS APRESENTADA AOS PROFESSORES:

Professora Dra. Thérèse Hofmann Gatti Rodrigues Da Costa (VIS/UNB)

ORIENTADORA

Profa. Dra. Denise Conceição Ferraz de Camargo

MEMBRO INTERNO

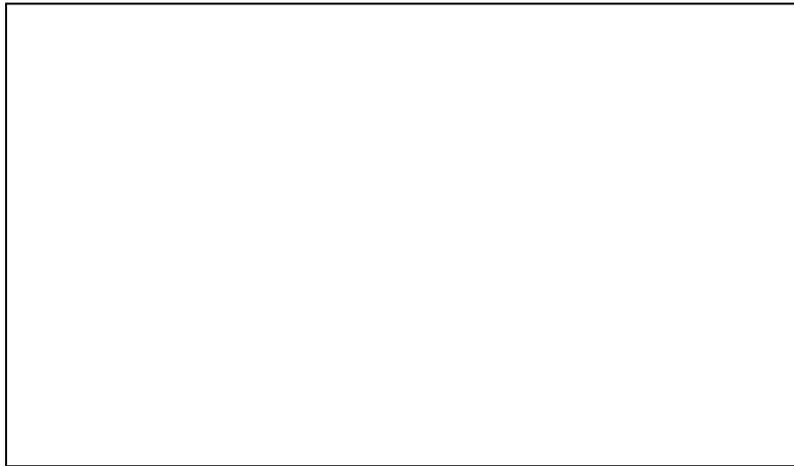
Profa. Dra. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira

MEMBRO EXTERNO

Professora Dr. Tatiana Fernandez

MEMBRO SUPLENTE

Ficha catalográfica



Dedico...

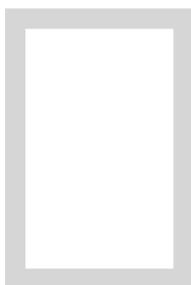
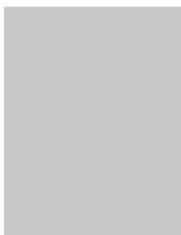


Figura 4 - De cima para baixo: - Antônia, minha vózinha. Uma guerreira, doce cabo-verdiana.- Dona Lurdinha (*in memoriam*) . Uma guerreira brasileira, amante de Cabo Verde.

Agradeço...

Primeiramente a Deus, o Maior, por ter sido minha estrutura de fé e coragem ao longo de todo o meu percurso, principalmente longe da terra Cabo Verde. No mesmo lugar, agradeço a toda minha família por me ensinarem a verdadeira força da vida.

Ao Wesley, meu amor, por ter sido meu companheiro incansável no percurso de dança e de vida. Por me tranquilizar quando necessário e por ser meu porto longe de casa. Ao Martin, por sua simples existência.

À minha orientadora Thérèse Hofmann pelo acolhimento, pelo apoio e pela confiança durante esta jornada, sem esquecer sua fundamental contribuição no desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço a todos os meus professores daqui e de lá, especialmente aos professores do Curso de Artes Gráficas que participaram da minha formação na Escola Industrial e Comercial do Mindelo e que se disponibilizaram prontamente a contribuir nesta pesquisa. Agradeço igualmente ao professor Belidson Dias pelas experiências compartilhadas e pelos esforços em garantir apoio financeiro necessário à realização desta pesquisa.

A CAPES, pelo incentivo à pesquisa e o fundamental suporte financeiro para a realização desta pesquisa.

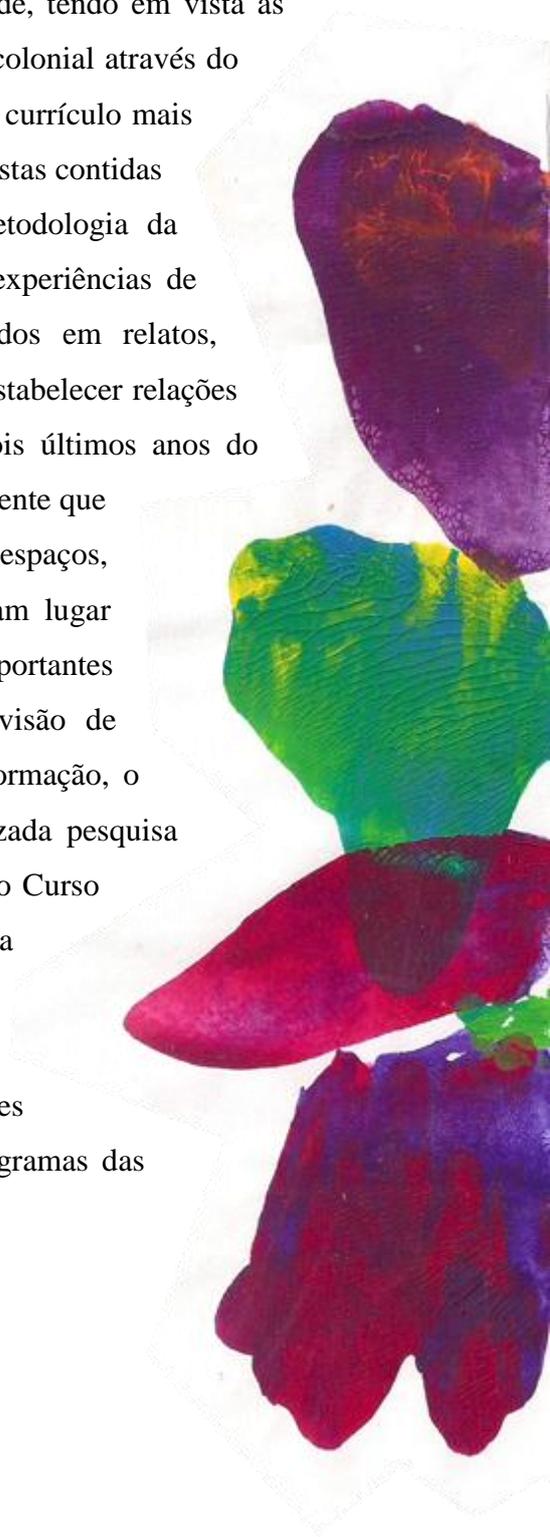
Agradeço aos meus colegas de mestrado principalmente à Ana Paula, à Andiara e à Tatiana pelos momentos de partilha, de angústias e de alegrias que se tornaram mais suaves nas suas presenças regados a cafés e bolos.



Figura 5 - De cima para baixo: - Maria Tereza, minha mãe; - Luis Júnior, meu irmão; - Luíz Cirilo, meu pai; - Wesley, meu esposo.

RESUMO

A presente investigação busca analisar o currículo do Curso de Artes Gráficas, ofertado na Escola Industrial e Comercial do Mindelo em Cabo Verde, tendo em vista as relações históricas do ensino em Cabo Verde de dominação colonial através do currículo escolar. Dessa forma inquiri sobre a elaboração do currículo mais recente do curso de Artes Gráficas assim como sobre as propostas contidas nos documentos que o regem. Utilizando-se ainda da metodologia da História de vida e formação procuro, a partir das minhas experiências de formação percorridas entre Cabo Verde e Brasil, figurados em relatos, fotografias e trabalhos escolares pessoais, dar testemunho e estabelecer relações com o currículo deste mesmo curso que frequentei nos dois últimos anos do ensino secundário (2006-2008) em Cabo Verde. Tendo em mente que a formação acontece em diversos tempos e diversos espaços, estabeleço relações também com acontecimentos que tiveram lugar mesmo fora do ambiente escolar, mas que se mostraram importantes na minha formação. Para esta pesquisa, foi realizada revisão de literatura sobre autores que abordam a história de vida e formação, o currículo e a educação em Cabo Verde. Também foi realizada pesquisa documental de leis e documentos diretamente relacionados ao Curso das Artes Gráficas, nomeadamente a Lei de Bases do Sistema Educativo de Cabo Verde (LBSE) e o Projeto de Cooperação entre Cabo Verde e Luxemburgo. Igualmente, foi feita apresentação e análise do Currículo do Curso de Artes Gráficas através do seu Plano de Estudos (2005) e dos programas das disciplinas específicas



(Desenho, Informática Aplicada, Geometria Descritiva, Práticas Oficinais, História Geral da Arte). Para além desses procedimentos, foram feitas entrevistas a alguns professores do curso de Artes Gráficas para saber, pela figura dos materiais didáticos e dos conteúdos, a eficiência desse currículo. A partir desse processo de pesquisa foi possível reconhecer o processo de pesquisa como processo de formação, e o processo de formação como de pesquisa. O percurso de pesquisadora/ estudante fora de Cabo Verde permitiu que o meu olhar sobre as experiências educacionais vividas no ensino secundário tomassem outras vistas, outras interpretações e por isso um novo compromisso com aquilo que me formou.

PALAVRAS-CHAVE: História de vida e formação, Currículo, Cabo Verde, Ensino de Artes.

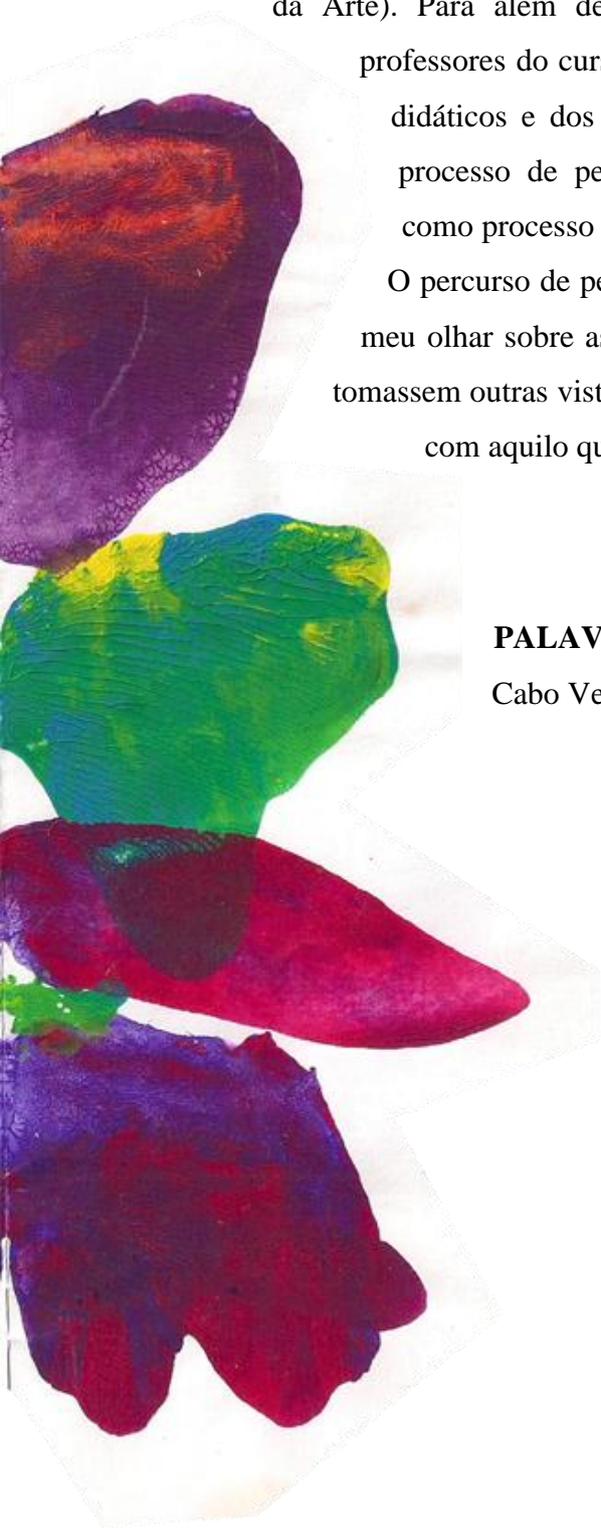


Figura 6 - Estudo de simetria com tinta guache sobre papel sulfite. Trabalho escolar elaborado pela autora na disciplina de EVT.

ABSTRACT

The present research aims to analyze the curriculum of the course of Graphic Arts offered at the Industrial and Commercial School of Mindelo in Cape Verde in the view of the historical relations of education in Cape Verde of colonial domination through the school curriculum. This way I inquire about the drafting of the recent curriculum of the Graphic Arts course as well as the proposals contained in the documents that govern it.

Using the methodology of life histories and training, I seek from my experiences

of training undergone between Cape Verde and Brazil contained in reports, photos and personal school papers,

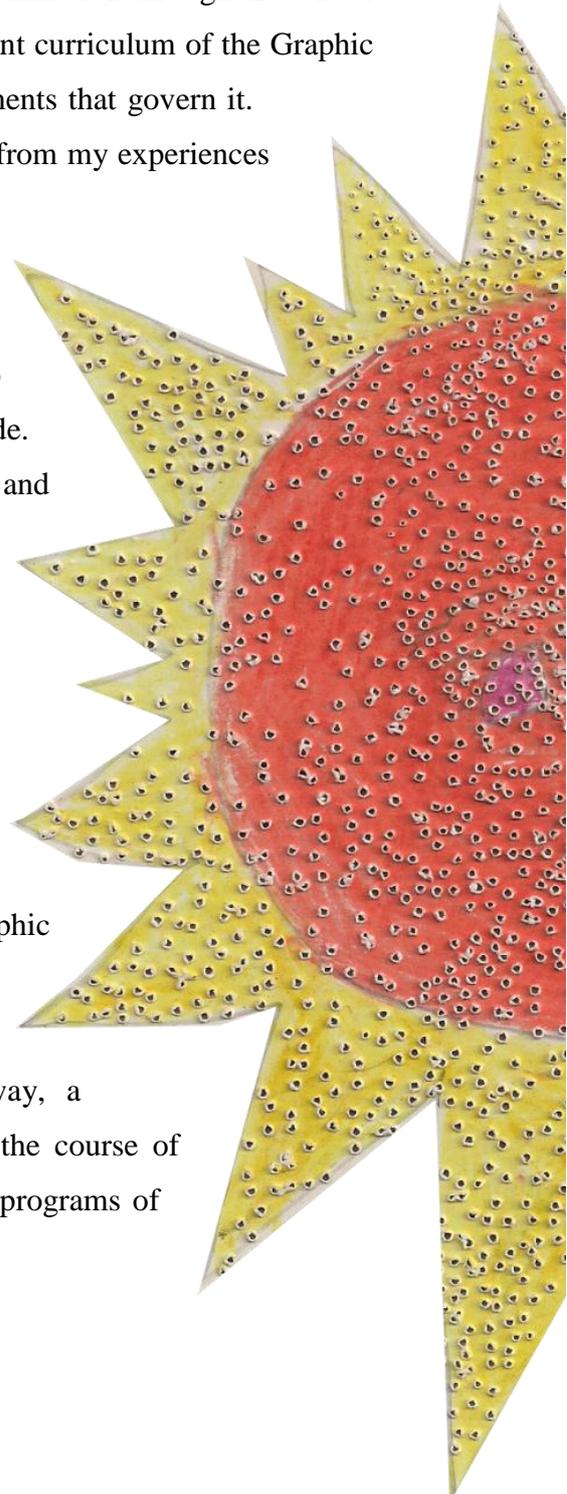
to give testimony and establish relations with the curriculum of this same course that I attended in the last two years of secondary education (2006-2008) in Cape Verde.

Bearing in mind that the training happens in different times and different areas, I also establish relations with events that took place even outside the school environment but that proved to be important in my training.

For this research, a review of the literature was conducted about authors that handle life histories and training, the curriculum and education in Cape Verde. A documentary research was also carried out about

laws and documents directly related to the course of Graphic Arts namely, the Law of Bases of the Education System in Cape Verde (LBSE) and the Cooperation Project

between Cape Verde and Luxembourg. In the same way, a presentation and analysis was made of the curriculum of the course of Graphic Arts through its plan of studies (2005) and of the programs of specific disciplines



(Design, Applied Information Technology, Descriptive Geometry, Practical Workshop, General History of Arts). Besides these procedures, interviews were carried out with some professors of the course of Graphic Arts to know, through didactic materials and content, the efficiency of this curriculum. From this process of research, it was possible to recognize the research procedure as a process of training, and the training process as of research. The journey of a researcher / student outside of Cape Verde has allowed my view on the educational experiences undergone in secondary education to have different perspectives, other interpretations and therefore a new commitment to that which trained me.

KEYWORDS: life histories and training, curriculum, Cape Verde, Arts Education

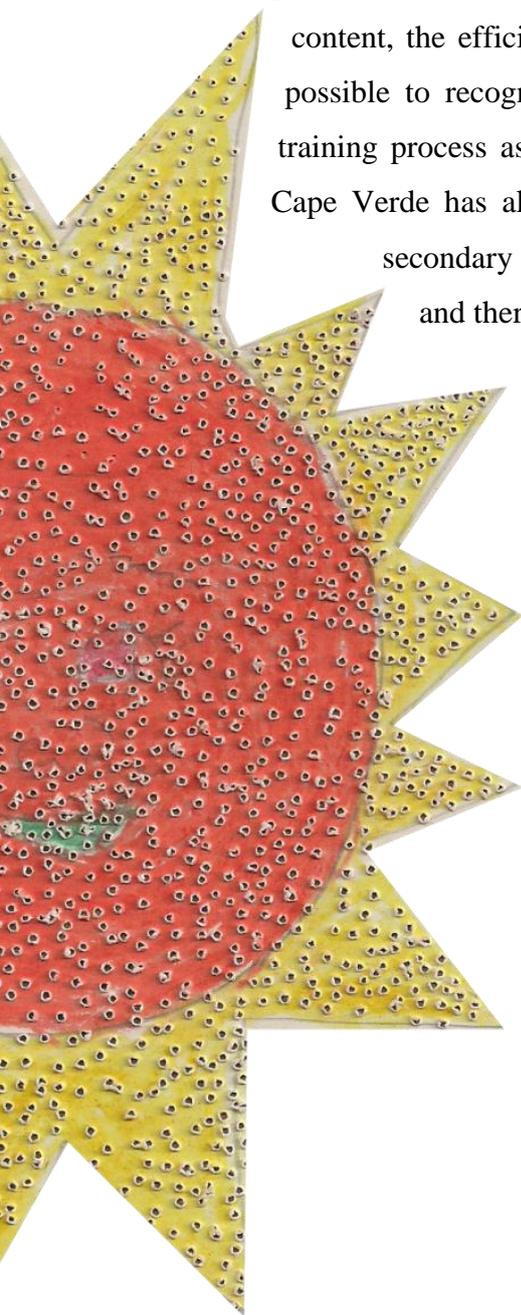


Figura 7 - Desenho "Sol", técnica de picotagem. Elaborado pela autora na creche.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa, fotografia da instalação "Percurso" (2016). Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Produção e Realização Artística no mestrado em Educação em Artes.....	2
Figura 2 - Fotografia da instalação "Percurso" (2016). Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Produção e Realização Artística no mestrado em Educação em Artes.	2
Figura 3 - Desenho com lioxívia sobre papel crepe. Trabalho da autora elaborado na creche.	4
Figura 4 - De cima para baixo: - Antônia, minha vózinha. Uma guerreira, doce caboverdiana.- Dona Lurdinha (<i>in memoriam</i>) . Uma guerreira brasileira, amante de Cabo Verde.....	1
Figura 5 - De cima para baixo: - Maria Tereza, minha mãe; - Luis Júnior, meu irmão; - Luíz Cirilo, meu pai; - Wesley, meu esposo.	2
Figura 6 - Estudo de simetria com tinta guache sobre papel sulfite. Trabalho escolar elaborado pela autora na disciplina de EVT.	4
Figura 7 - Desenho "Sol", técnica de picotagem. Elaborado pela autora na creche.	6
Figura 11 - Montagem a partir de fotografias das fases de elaboração da obra "Percurso" (2016).....	20
Figura 12 - De cima para baixo. A autora e seu irmão brincando no pátio da creche - grupo de alunos brincando no pátio da creche com supervisão de professores e diretora.	22
Figura 13 - Dança em Cabo Verde. De cima para baixo: autora dançando em festa de aniversário - Apresentação da autora no <i>Éden Park</i> - Ensaio do grupo "Salsa + Escola" na EICM.....	24
Figura 14 - De cima para baixo: foto de turma do ensino primário da autora na escola Praça Nova. - Foto da autora na porta de entrada da oficina do curso de Artes Gráficas na EICM.....	25
Figura 15 - Estudo de impressão no projeto embalagem. Projeto elaborado pela autora na disciplina Práticas Oficiniais no curso de Artes Gráficas.	29
Figura 16 - Recibo da autora da entrega de documentos para o concurso de vagas ao Ensino Superior.....	30
Figura 17 - De cima para baixo: As duas primeiras fotos, apresentação de danças caboverdianas no Teatro dos Bancários, Brasília. - a última foto, apresentação de tango no Teatro Nacional de Brasília.	32
Figura 18 - De cima para baixo: primeira e segunda fotografias, desfile de trajes africanos no RU da UnB organizado pela UEAB; terceira fotografia, apresentação no RU resultante da oficina de danças africanas organizada pela UEAB; Apresentação África nas Escola	33
Figura 19 - Fotografia da construção da instalação "Percurso" (2016). Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Produção e Realização Artística no mestrado em Educação em Artes.	35

Figura 20 - Sugestão para material didático em Cabo Verde. Anexo do trabalho de conclusão de curso da autora intitulado “ <i>Material didático no ensino de artes na Escola Industrial e Comercial do Mindelo – Cabo Verde</i> ” (2013).	38
Figura 21 - Edição em Adobe Photoshop do desenho de um pape. Edição elaborada pela autora.....	39
Figura 22 - Desenho de observação de um papel. Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Desenho no curso de Artes Gráficas.....	40
Figura 23 - Pintura elaborada pela autora na disciplina de Pintura 2 no curso de graduação.	43
Figura 24 - Detalhe de pintura sobre mdf elaborada pela autora na disciplina Pintura 1 no curso de graduação.....	47
Figura 25 - Deitada. Desenho elaborado pela autora na disciplina Desenho 1 no curso de graduação.	52
Figura 26 – Três deitadas. Desenho elaborado pela autora na disciplina Desenho 1 no curso de graduação.....	54
Figura 27 - Desenho, carvão sobre papel sulfite. trabalho realizado pela autora na disciplina Desenho 2, na graduação em Artes Plásticas.	56
Figura 28 - Ilhéu dos pássaros. Desenho elaborado pela autora na disciplina Desenho no Curso de Artes Gráficas.	60
Figura 29 - Pintura sobre mdf. Trabalho da autora elaborado na disciplina Pintura 1 no curso de Artes Plásticas.	62
Figura 30 - Estudo de Interseções de figuras geométricas. Trabalho realizado pela autora na disciplina EVT.	64
Figura 31 - Estudo da cor em interseções de figuras geométricas. Trabalho realizado pela autora na disciplina EVT.	65
Figura 32 - "Construção orientada" (1995). Trabalho elaborado pela autora na creche....	67
Figura 33 - De cima para baixo: Bloco de desenho usado pela autora no curso de Artes Gráficas (2006/07). - Fotografia da Torre de Belém em Lisboa, Portugal (2016). Arquivo pessoal da autora.	71
Figura 34 - Detalhe de desenho elaborado pela autora na creche (1995).	75
Figura 35 - Desenho de flores secas elaborado pela autora.	77
Figura 36 - Detalhe de <i>Pano de terra</i>	79
Figura 37 - Arquipélago de Cabo Verde. Fonte: Boletim Geral das Colónias. I - 003 PORTUGAL. Agência Geral das Colónias, Vol. I - 3, 1925,79. Disponível em http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=/BGC/BGC-N003&p=79 . Acesso em 10/06/2016.	81
Figura 38 - Mapa do Atlântico. Fonte: Boletim Geral das Colónias. I – 003 PORTUGAL. Agência Geral das Colónias, Vol. I – 003, 1925, p.97. Disponível em http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=/BGC/BGC-N003&p=97 . Acesso em 30/06/2016.	82
Figura 39 - Desenho livre elaborado pela autora na disciplina Desenho no curso de Artes Gráficas.	84

Nizette

Figura 40 - Composição elaborada pela autora a partir de música "Mar Azul" e de fotografia da praia da <i>Sinagoga</i> . Música disponível em https://www.vagalume.com.br/cesaria-evora/mar-azul.html . Acesso em 16/03/2017.	88
Figura 41 – Montanhas 1. Detalhe de desenho elaborado pela autora na creche.	91
Figura 42 - Montanhas 2. Detalhe de desenho elaborado pela autora na creche.	92
Figura 43 - Dançando. Desenho elaborado pela autora na creche.	95
Figura 44 - Seminário-Liceu de São Nicolau. Fonte: BRITO-SEMEDO, Manuel. <i>Esquina do tempo</i> . Disponível em http://brito-semedo.blogs.sapo.cv/seminario-liceu-de-sao-nicolau-550014 . Acesso em 06/06/2016.....	96
Figura 45 - Estandarte do Liceu Nacional de Cabo Verde – 1923. Fonte: PEREIRA, Ana Mafalda G. F. <i>Subsídios para a História da Educação em Cabo Verde: Organização e Funcionamento do Sector dos Primórdios à República Portuguesa</i> . Praia: Instituto do Arquivo Histórico Nacional, 2010, p. 230.....	99
Figura 46 - Liceu Nacional de Cabo Verde, São Vicente. À esquerda foto antiga, à direita foto atual. Fonte: Museu Virtual da Educação, Cabo Verde. Disponível em http://mvecv.ie.ulisboa.pt/items/show/89 . Acedido em 06/06/2016.....	99
Figura 47 - Liceu Gil Eanes. As duas primeiras imagens são fotografias enquanto que a terceira imagem é uma fotografia mais recente. Fonte: Museu Virtual da Educação, Cabo Verde. Disponível em http://mvecv.ie.ulisboa.pt/items/show/90 . Acesso 6 de Julho de 2016.....	101
Figura 48 - Escola Técnica de São Vicente – 1957. CARVALHO, M. A. S. <i>A Memória Educativa recuperada no Cabo Verde Boletim</i> . Praia: Instituto Camões, 2006, p.86.	102
Figura 49 - Fotografia de pintura elaborada pela autora na disciplina Pintura 2.	105
Figura 50 - Trio picotagem. Trabalho elaborado pela autora na creche. (1994-1995)	110
Figura 51- Capa do manual escolar " <i>Desenho das Escolas Primárias</i> ", de autor Ângelo Vidal. Fonte: Disponível em http://www.coisas.com/MANUAL-DE-DESENHO-DAS-ESCOLAS-PRIMARIAS,name,218232779,auction_id,auction_details . Acesso em 06/09/2016.	117
Figura 52 - Exercícios do manual escolar " <i>Desenho das Escolas Primárias</i> ", de autor Ângelo Vital Fonte: Disponível em http://www.coisas.com/MANUAL-DE-DESENHO-DAS-ESCOLAS-PRIMARIAS,name,218232779,auction_id,auction_details . Acesso em 06/09/2016.	117
Figura 53 - Capa do manual " <i>Compêndio de Desenho</i> ", escrito por José Vicente de Freitas. Fonte: Disponível em http://www.custojusto.pt/lisboa/livros/compendio-de-desenho-1903-jose-vicente-de-freitas-20417266 Acesso 6/09/2016.....	118
Figura 54 - Exercícios do manual " <i>Compêndio de Desenho</i> ", escrito por José Vicente de Freitas Fonte: Disponível em http://www.custojusto.pt/lisboa/livros/compendio-de-desenho-1903-jose-vicente-de-freitas-20417266 Acesso 6/09/2016.....	118
Figura 55 - Prova de instrução primária do 2º grau – 1923. Fonte: CARVALHO, M. A. S. <i>A Construção Social do Discurso Educativo em Cabo Verde (1911-1926): Um contributo para a história da educação</i> . Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 2007, p. 176.....	122
Figura 56 - Prova de instrução primária do 2º grau – 1923	122

Figura 57 - "Geometria", manual escolar usado no Ensino Primário – 1960. A figura à esquerda é a imagem da capa do manual. Já a da direita é a imagem de duas das páginas que compõem o manual. Fonte: CABO VERDE. Museu da Educação disponível em http://www.coisas.com/MANUAL-DE-DESENHO-DAS-ESCOLAS-PRIMARIAS,name,218232779,auction_id,auction_details . Acesso em 06/09/2016.	125
Figura 58 - “Caderno de Aritmética e Geometria”, manual escolar usado no 4º ano – 1960. A primeira imagem corresponde à capa do manual. A da direita é a imagem de uma das páginas que compõem o mesmo manual, apresentando como conteúdo instrumentos de medida. Fonte: CABO VERDE. Museu da Educação disponível em http://mvecv.ie.ulisboa.pt/items/show/48 . Acesso em 06/09/2016.....	126
Figura 59 - Projeto Embalagem. Elaborado pela autora na disciplina EVT - 2004.....	129
Figura 60 - Detalhe de trabalho escolar da autora feita na disciplina de EVT	131
Figura 61 - Carvão sobre papel <i>vergê</i> . Desenho da autora elaborado na disciplina Desenho 2 na graduação.	136
Figura 62 - Projeção de uma pirâmide de base pentagonal. Exercício feito pela autora na disciplina Geometria Descritiva.....	137
Figura 63 - Fotografia da parte externa da EICM - 2007. Arquivo pessoal.	140
Figura 64 - Desenho da entrada da oficina do curso de Artes Gráficas. Elaborado pela autora na disciplina de Desenho	142
Figura 65 - Fotografias da oficina do Curso de Artes Gráficas. Fonte: arquivo pessoal.	143
Figura 66 - Oficina do Curso de Artes Gráficas. Fonte: arquivo pessoal.	143
Figura 67 - Fotografias das capas dos manuais escolares encontrados na biblioteca da oficina do Curso de Artes Gráficas (2015).	146
Figura 68 - Projeto cartão de Boas Festas. Impressão com tinta a óleo sobre cartolina, técnica de linóleo gravura. Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Práticas Oficiais.....	148
Figura 69 – Exercício da disciplina de Desenho. Elaborado pela autora no curso de Artes Gráficas.	150
Figura 70 - Desenho de modelo vivo. Elaborado pela autora na disciplina de Desenho no curso de Artes Gráficas.....	151
Figura 71 - Desenho de lenços com tinta de china (<i>nanquim</i>) sobre papel sulfite. Elaborado pela autora na disciplina de Desenho no curso de Artes Gráficas.....	152
Figura 72 - Desenho elaborado pela autora com materiais expressivos elaborados na disciplina de Materiais em Arte 1, curso de graduação em Artes Plásticas.....	153
Figura 73 - Composição elaborada pela autora a partir de desenho feito manualmente. Composição feita com editor de imagens <i>Adobe Photoshop</i>	154
Figura 74 - Detalhe de material didático elaborado a partir de Oficina Ministrada em ESAP 3, na graduação.....	157
Figura 75 - Imagem de uma das páginas do bloco/caderno da autora usado na disciplina de Práticas Oficiais.	158
Figura 76 - Detalhe do desenho para preparação de matriz serigráfica. Elaborado pela autora na disciplina de Práticas Oficiais.	159

Figura 77 - Desenho de estudo de letras. Estudos elaborados pela autora na disciplina de Práticas Oficiais.	160
Figura 78 - Detalhe de página do caderno da autora da disciplina de História da Arte no curso de Artes Gráficas.	162
Figura 79 - Pintura com aquarela sobre papel <i>canson</i> . Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Desenho no curso de graduação em Artes Plásticas.	164
Figura 80 - Página do bloco/caderno da autora usada na disciplina de Geometria Descritiva no curso de Artes Gráficas.	165
Figura 81 - Página do bloco/caderno da autora usada na disciplina de Geometria Descritiva no curso de Artes Gráficas.	166
Figura 82 - Exercício de projeção de pirâmide de base hexagonal. Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Geometria Descritiva no curso de Artes Gráficas.	168
Figura 83 – Detalhe da construção da instalação "Percursos" (2016). Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Produção e Realização Artística no mestrado em Educação em Artes.	169
Figura 84 - Detalhe de desenho feito com pastel sobre papel reciclado. Elaborado pela autora na disciplina Desenho 2 na graduação.	176
Figura 85 - Exercício sobre perspectiva elaborado pela autora na disciplina EVT (2002).	177
Figura 86 - Preenchimento com papel colorido. Trabalho elaborado pela autora na creche (1995).	182
Figura 87 - Detalhe de pintura elaborada pela autora na disciplina Pintura 1.	240





LISTA DE TABELAS

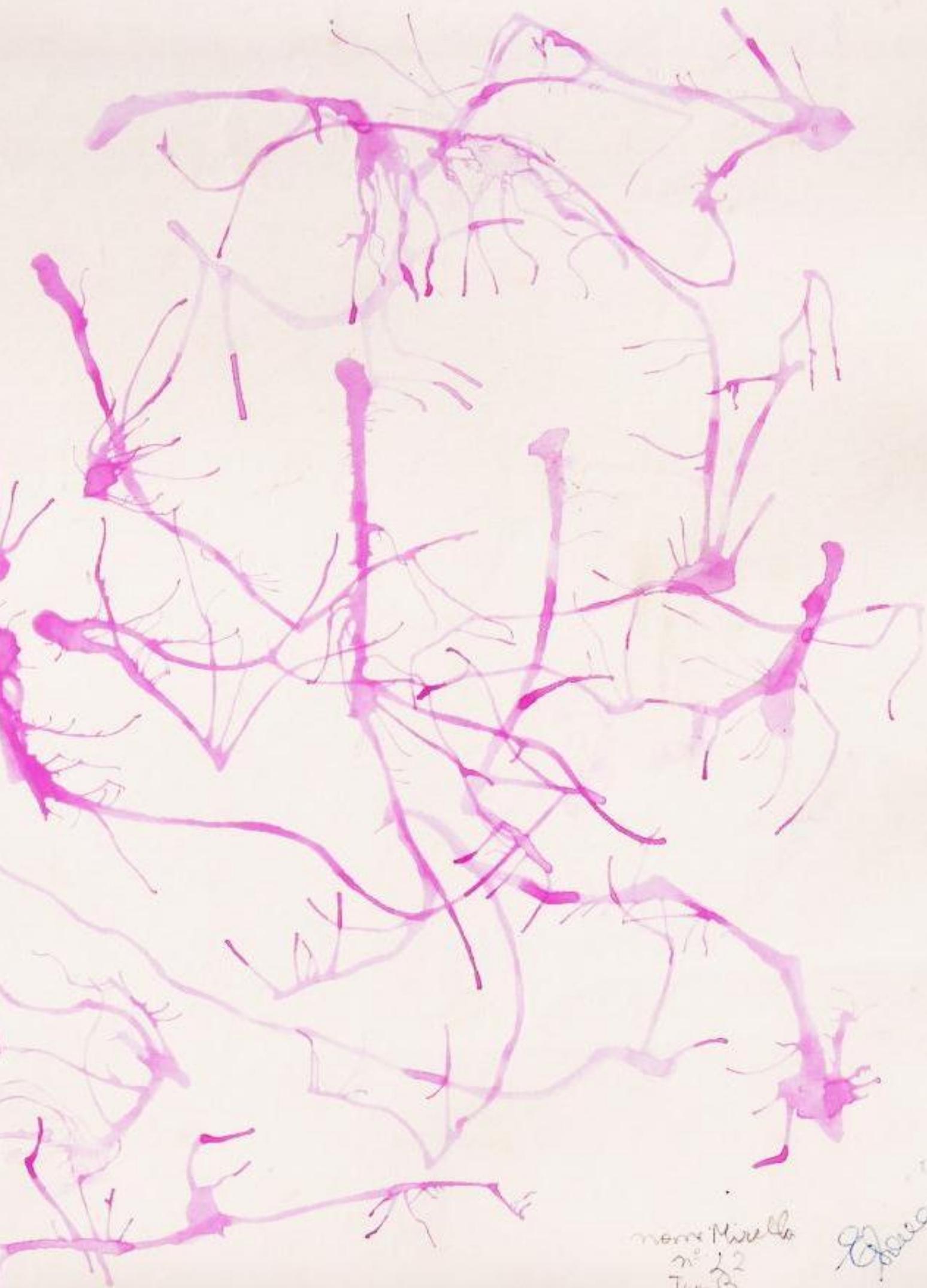
Tabela 1 - Estrutura do Ensino em Cabo Verde antes e depois da Lei de Base do Sistema Educativo (LBSE).....	106
Tabela 2 - Frequência de estudantes no Liceu Nacional no ano letivo – 1862. Fonte: BRITO-SEMEDO, Manuel. A Construção da Identidade Nacional – Análise da Imprensa entre 1877 e 1975. Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro (IBNL). Praia, 2006, p. 123.....	114
Tabela 3 - Plano Curricular do Seminário-Liceu de São Nicolau – 1892. Fonte: TRIGUEIROS, Maria Santos. Ensino/Aprendizagem da Língua Inglesa em Cabo Verde - Um Contributo para a História da Educação no Arquipélago. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro (IBNL), 2010, p.99.	115
Tabela 4 - Lista de livros escolares - 1910/1911. Fonte: CARVALHO, M. A. S. A Construção Social Discurso Educativo em Cabo Verde (1911-1926): Um contributo para a história da educação. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 2007, p.161.116	
Tabela 5 - Disciplinas, classes e números de estudantes do Seminário – 1912, 1914, 1915. Fonte: CARVALHO, M. A. S. A Construção Social do Discurso Educativo em Cabo Verde (1911-1926): Um contributo para a história da educação. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 2007, p.217.....	119
Tabela 6 - Plano Curricular da Instrução Primária – 1915. Fonte: CARVALHO, M. A. S. A Construção Social do Discurso Educativo em Cabo Verde (1911-1926): Um contributo para a história da educação. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 2007, p. 163.....	120
Tabela 7 - Organização Semanal com horários e disciplinas do Liceu Nacional de Cabo Verde para o ano letivo de 1917-1918. Fonte: PEREIRA, Ana Mafalda G. F. Subsídios para a História da Educação em Cabo Verde: Organização e Funcionamento do Sector dos Primórdios à República Portuguesa. Praia: Instituto do Arquivo Histórico Nacional, 2010, p.205.....	121
Tabela 8 - Lista de livros didáticos - 1925/1926. Fonte: CARVALHO, M. A. S A Construção Social do Discurso Educativo em Cabo Verde (1911-1926): Um contributo para a história da educação. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 2007, p. 163.....	123

Tabela 9 - Plano Curricular Liceal – 1947. Fonte: TRIGUEIROS, Maria Santos. Ensino/Aprendizagem da Língua Inglesa em Cabo Verde - Um Contributo para a História da Educação no Arquipélago. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro (IBNL), 2010, p.102.....	124
Tabela 10 - Plano de estudo do 1º ciclo do Ensino Secundário – 1999/2000. Fonte: Disponível em http://www.minedu.gov.cv/index.php?option=com_jdownloads&task=download.send&id=299&catid=11&m=0&Itemid=0 Acesso 06/09/2016.....	128
Tabela 11 - Plano de estudos do 2º ciclo do Ensino Secundário - 1999/2000. Fonte: Disponível em http://www.minedu.gov.cv/index.php?option=com_jdownloads&task=download.send&id=299&catid=11&m=0&Itemid=0 Acesso 06/09/2016.....	129
Tabela 12 - Notas em disciplinas do 11º e 12º anos (3º ciclo) via técnica- 2006/2008. Tabela retirada do histórico escolar da autora do terceiro ciclo, notas com valores de zero a vinte. Este histórico fez parte dos documentos exigidos no processo seletivo para concorrer a uma vaga de estudo no ensino superior no Brasil pelo Programa Estudante Convênio. Fonte: Arquivo pessoal.....	130
Tabela 13 - Ensino Básico em Cabo Verde	133

Mizella
05-11-93

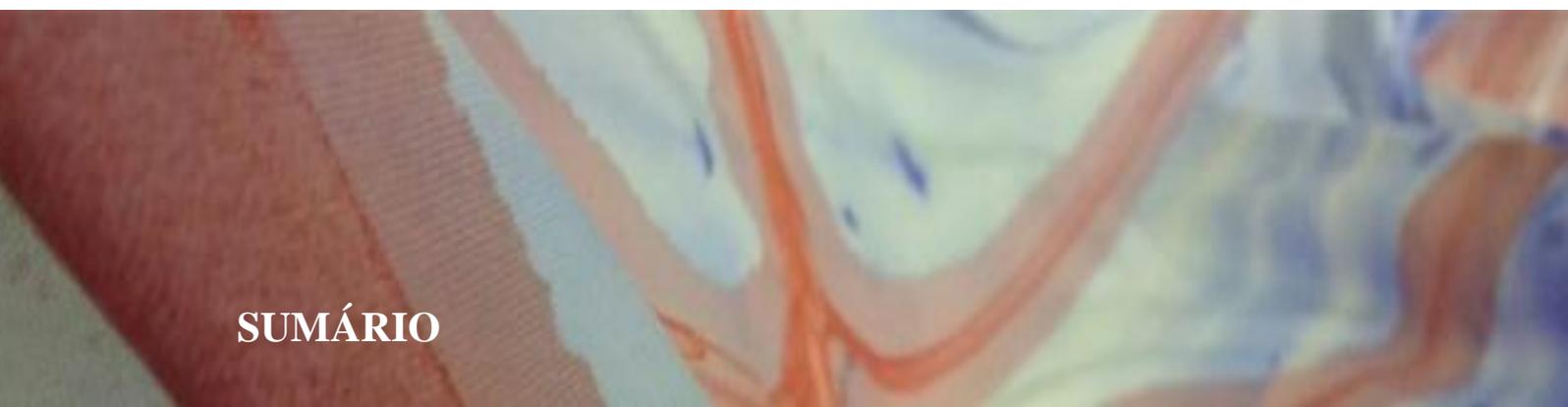
ABREVIATURAS

AHIHVIF	<i>Association internationale des histoires de vie em formation et de recherche biographique em éducation</i>
BIOGraph	Associação Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica
CIPA	Congresso Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica
EA	Educação Artística
EICM	Escola Industrial e Comercial do Mindelo
ESAP	Estágio Supervisionado em Artes Plásticas
FIC	Feira internacional de Cabo Verde
EVT	Educação Visual e Tecnológica
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional do Brasil
LLL	Liceu Ludgero Lima
M_EIA	Mindelo Escola Internacional de Arte
MinEdu	Ministério da Educação e do Desporto
NSE	Nova Sociologia da Educação
PBA	Pesquisa Baseada nas Artes
PEBA	Pesquisa Educacional Baseada nas Artes
PEC-G	Programa de Estudante Convênio - Graduação
UEAB	União dos Estudantes Africanos em Brasília
UnB	Universidade de Brasília



nome Mirella
n° 22
Tum B

G. Gouco



SUMÁRIO

PERCURSO DE FORMAÇÃO ENTRE CABO VERDE E BRASIL	19
PERCURSO DE PESQUISA	36
1. HISTÓRIA DE VIDA	44
1.1. História de vida – ideias iniciais	45
1.2. História de vida e transdisciplinaridade, novas relações com o conhecimento	51
1.3. História de vida, pesquisa-formação e biografização	55
2. O CURRÍCULO	62
2.1. Noções e teorias curriculares	63
2.2. Currículo, poder e imediações	71
3. CONTEXTO	80
3.1. Colonização e seus propósitos, um mergulho na história de Cabo Verde	81
3.1. Colonização e a história da educação em Cabo Verde	89
4. O ENSINO DAS ARTES EM CABO VERDE	112
4.1. Índícios históricos da educação em Artes	113
4.2. A presença das artes no ensino atual	132
5. CURSO DE ARTES GRÁFICAS	138
5.1. O desenvolvimento do recente currículo	144
5.2. Apresentação das disciplinas específicas – entre Programas das disciplinas, experiências de formação e entrevistas.	149
5.2.1. <i>Desenho</i>	149
5.2.2. <i>Informática Aplicada a Artes Gráficas</i>	152
5.2.3. <i>Práticas Oficinais</i>	157
5.2.4. <i>História da Arte</i>	160
5.2.5. <i>Geometria Descritiva</i>	165
6. ANÁLISE DO CURRÍCULO DO CURSO DE ARTES GRÁFICAS	170
7. CAMINHOS	178

REFERÊNCIAS	183
APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista	187
ANEXO A - Plano de Estudo para o Curso de Artes Gráficas	188
ANEXO B – Programa da disciplina de Desenho	202
ANEXO C – Programa da disciplina de Informática Aplicada	205
ANEXO D – Programa da disciplina de Práticas Oficiais	212
ANEXO E – Programa da disciplina de História da Arte	220
ANEXO F – Programa da disciplina de Geometria Descritiva	227
ANEXO G – Lista de manuais do Ensino Secundário - 2015/2016	236





**PERCURSO DE FORMAÇÃO
ENTRE CABO VERDE E BRASIL**

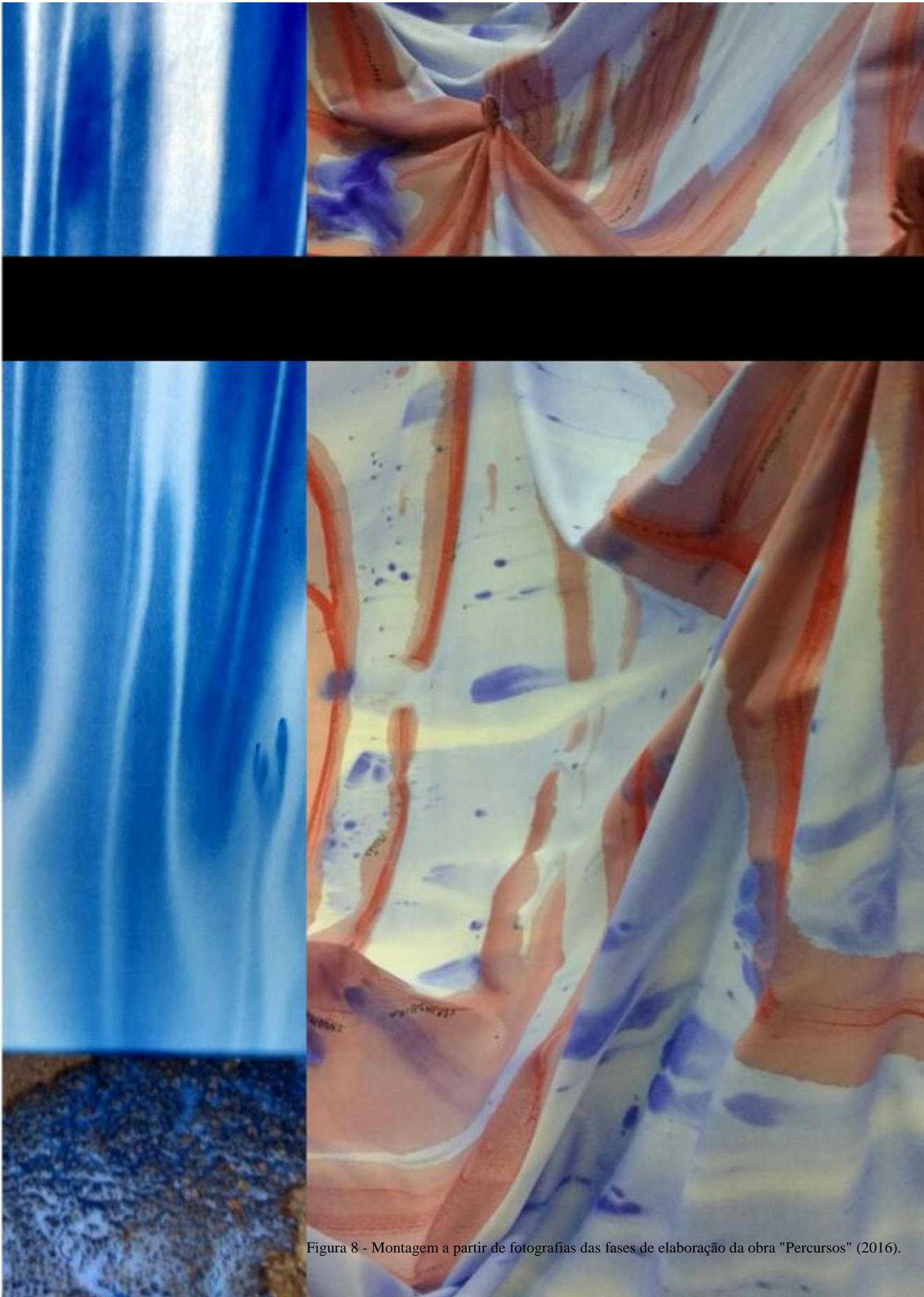


Figura 8 - Montagem a partir de fotografias das fases de elaboração da obra "Percurso" (2016).

Nascida e criada em Cabo Verde, as minhas vivências se deram principalmente entre duas ilhas deste arquipélago de dez ilhas. Nasci em Santo Antão, ilha onde reside a maior parte da família paterna e materna, onde a tranquilidade de vila montanhosa permitia brincadeiras e um á vontade surreal. Lá era onde eu passava minhas férias de verão, de “inverno”, feriados, vários finais de semana, recheados com mimos da minha vózinha. Eram bananas fritas, *funguim*, *fdjoz*, *pêsh frit*¹ entre outras comidinhas que faziam parte da recepção. Era um enrolar nas cortinas brancas, que faziam vez de uma porta, sujando-as (sem ter noção disso) com as mãozinhas imundas com resquícios de brincadeiras que se antecederam. Minha avó não se importava, minhas tias reclamavam. Eram passeios e caminhadas para ir a cachoeiras, ir para a praia de Sinagoga com a maravilhosa areia preta, ir para a *merada*² dos meus tios junto com meus primos e subir nas árvores para pegar mangas e tomar banho de *tanque*³...

Nasci em Santo Antão, mas eu, meus pais e meu irmão fomos morar em São Vicente quando eu tinha por volta de dois anos de idade. Mudamo-nos porque São Vicente tinha melhor oferta de trabalho para meus pais. Apesar desta ilha não oferecer a mesma tranquilidade que Santo Antão, São Vicente tinha (e continua tendo) um ar de cidade grande.

Essa mudança de ilhas coincidiu com o meu ingresso na vida escolar. Aos três anos de idade fui para o jardim *Raio de Sol*. Eu e meu irmão, ele mais velho dois anos, estudamos lá sendo que ele fez os dois últimos anos de jardim (correspondente a creche e a pré-escola no Brasil) e eu os três anos.

Meus pais trabalhavam de manhã e à tarde e de noite estudavam, por isso, minhas tias, que nessa época moravam com a gente, eram quem nos arrumavam e levavam para o jardim. Lembro-me da preguiça que sentia em levantar-me todo dia cedo. Quando elas acordavam, me chamavam e tentavam me acordar logo em seguida e, enquanto isso, aproveitavam parte da cama para passar a roupa e logo que tiravam a roupa de lá eu ia rolando até o lugar que estava quentinho. Era um sacrifício, eu ia de manhã e de tarde! Me lembro de gostar de uma professora, mas de outra nem tanto, parecia muito rígida, e

¹ Todos são comidas típicas de Cabo Verde. *Funguim* e *fdjoz* são à base de banana e farinha de trigo ou milho. *Pêsh frit* significa peixe frito. Devido à abundância de espécies de peixes, este é um alimento característico na gastronomia cabo-verdiana.

² Lavoura.

³ Espécie de piscina, sem acabamento de azulejos. Os tanques são construídos perto de plantações e têm uma entrada e uma saída para a água que vem de canais de água chamados *lavadas*. Normalmente deixa-se o tanque encher ao longo do dia, e, no final da tarde abre-se a saída para que a água regue as plantações.

tinha alguns pelinhos na barba. Algumas vezes as professoras ameaçavam colocar as crianças que se comportavam fechadas em um banheiro com baratas, eu morria de medo. Do lado de fora, na fachada da creche estava pintada uma cena final da história da Branca de Neve e sete anões, com o príncipe e a Branca de Neve caminhando em direção ao horizonte. Na primeira sala, que coincidia com a entrada principal da creche, em toda a parede estava, em forma de história em quadrinhos, a história do Chapeuzinho Vermelho. Me lembro de me aproximar para ver as cenas. Da segunda sala dava para ver o pátio, onde todas as crianças passavam o intervalo brincando no escorrega, nas rodas de carro coloridas, procurando amêndoas nas árvores, se divertindo. Lembro-me ainda do cheiro de uma massa avermelhada que faziam e nos davam para modelar. Eu gostava de estar lá, aprendia muitas coisas e conheci muitas pessoas com quem continuei os estudos, histórias se prolongaram. Eram muitas as atividades que fazíamos, eram empregadas grande diversidade técnicas de trabalho (pintura com *lixívia*⁴ em papel *crepe*⁵; pintura com escova de dentes e peneira; pintura com giz molhado em leite; picagem, costura, etc.). Parte dos trabalhos resultantes destas atividades rendiam exposições em datas comemorativas e principalmente no final do ano letivo. Das atividades ainda faziam parte desfiles de carnaval, teatro de fantoches, até a participação dos pais em datas especiais. Me lembro, por exemplo, que minha mãe fez a avó da chapeuzinho vermelho na minha festa de finalista do jardim, foi uma boa surpresa. Então, sempre as famílias e todos da creche se envolviam nas atividades que as crianças faziam, o que, observando agora, vejo Chegados à praça, tinha um grupo de senhores, todos bem vestidos, que tocavam com seus instrumentos, e, ao som das músicas as crianças, inclusive eu, fazíamos roda circulando de um lado para o outro. Depois, tinha outras brincadeiras que se seguiam.



Figura 9 - De cima para baixo. A autora e seu irmão brincando no pátio da creche - grupo de alunos brincando no pátio da creche com supervisão de professores e diretora.

⁴ Água sanitária

⁵ Papel crepon

Diirella

ciências Integradas
Teste de avaliação sumativa
2º ano - 1ª fase

12-2-98

14

1 - Prepara nas frases e coloca certo (C) ou errado (E)

- Atravesso as ruas nas passeadeiras C ✓
- jogo a bola na rua E ✓
- conduzo a bicicleta com as mãos levantadas E ✓

2

LUZ
ASSUNÇÃO
DE JESUS
MARIÁ TEREZA DE

2

Quando terminei a creche meus pais logo correram atrás de uma escola para começar a educação básica. Minha mãe conta que, a muito custo, conseguiu uma vaga na escola Praça Nova, isto porque, disse ela, na hora da seleção apenas escolhiam as crianças que os pais tivessem melhores condições financeiras, o que não era o nosso caso. Saí com minha mãe para escolher minha mochila, uma roxa e amarela junto com outros materiais escolares que combinavam. Lembro-me da sensação de entrar na sala de aula cheia, eu estava um pouco envergonhada, mas logo me sentei e me acomodei. Nos primeiros dias ainda chegou uma menina que estava chorando muito e não queria ficar. Uma senhora que a tinha levado perguntou se alguém a conhecia para chamá-la. Mesmo sem conhecê-la, levantei meu braço num impulso e convidei-a a se sentar comigo e se acalmar, que depois da aula ela iria voltar para casa. Recordo-me que ela foi se acalmando e com o tempo nos tornamos muito amigas, íamos brincar uma na casa da outra.

3

4

5

Vou confessar que no ensino primário, correspondente ao fundamental aqui no Brasil, os seis primeiros anos eu era uma aluna mediana. Raras vezes tinha boas notas, chegando até a frequentar "explicação" ou como se diz aqui, aulas de reforço, porém nunca repeti nenhum ano. Meus pais nunca foram de ficar sempre vendo os cadernos, verificando se estava fazendo os trabalhos para casa, mas sempre perguntavam sobre como iam as aulas e as provas, nunca teve, pelo menos explicitamente, uma cobrança em ter ótimas notas e ser uma excelente aluna. Ainda no meu ensino primário, quando eu tinha uns oito, nove anos de idade, minha mãe e minhas tias me matricularam em aulas de dança do Grupo Estrelas de Cabo Verde. O grupo, para além dos alunos, era composto por um pequeno grupo de professores de dança que não tinham muitas condições financeiras mas muita força de vontade e experiência, tinham muito para ensinar. Desses professores me lembro do Sr. Natal e da Lola. As aulas aconteciam aos sábados, com crianças de várias idades, todas juntas, num mesmo espaço localizado no centro da cidade em São Vicente. Eram momentos de muita alegria, trabalho colaborativo e intensidade.

Todos ficávamos descalços nas aulas, formando num canto da sala uma verdadeira montanha de sapatos. Aprendiam-se principalmente danças tradicionais e algumas estrangeiras. Com as aulas eram elaboradas várias coreografias e organizavam-se diversos espetáculos e apresentações. Cheguei a apresentar no *Eden Park*⁶, no auditório do *Centro Cultural do Mindelo*, na abertura da Feira internacional de Cabo verde (FIC) e, ainda, no asfalto da *Rua de Lisboa*, principal rua da cidade do *Mindelo*. Com apenas nove anos de idade, eu chegava a apresentar até três coreografias num só espetáculo, eram eventos muito esperados principalmente pelos familiares das crianças.

Voltando para o contexto da escola, não sendo muito boa aluna em nada, não me lembro de gostar de nenhuma disciplina em específico. Mas gostava muito de participar nos eventos da escola, chegando até a fazer parte de um grupo de dança formado com outros colegas de sala. Fizemos algumas apresentações que causaram até polêmica na escola. Mais ou menos com o mesmo grupo de meninas, começamos a querer nosso espaço na escola para jogar futebol. Haviam brigas pelo domínio das quadras do pátio sendo que os meninos eram quem detinham a posse. Conversamos com a escola e assim conseguimos um sistema de revezamento para que todos tivessem oportunidades iguais.

Eu tinha duas colegas com quem acabei tendo mais contato, a Christy e a Edilene, que são primas. Eu morava inicialmente perto da Edilene e depois fui morar perto da Christy. Estávamos juntas no grupo de dança, fomos muitas vezes juntas às aulas de explicação e aos treinos de futebol, estivemos nos aniversários umas das outras, fomos brincar uma na casa da outra. Uma vez, acho que pela comemoração do dia dos professores, nós resolvemos fazer

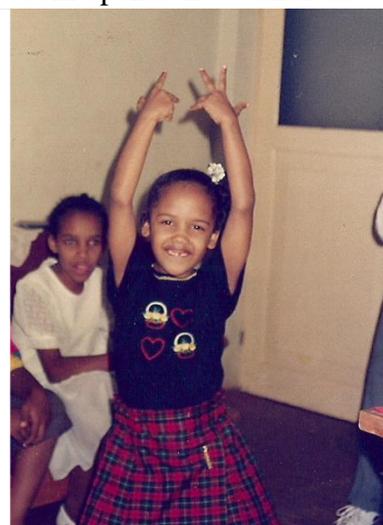


Figura 10 - Dança em Cabo Verde. De cima para baixo: autora dançando em festa de aniversário - Apresentação da autora no *Eden Park* - Ensaio do grupo "Salsa + Escola" na EICM.

⁶ O *Eden Park*, localizado na cidade do *Mindelo*, ilha de São Vicente, foi um cinema bastante conhecido e movimentado. Hoje encontra-se desativado.

uma surpresa para a nossa professora. Não me lembro se demos algo a mais, mas dei a ideia de fazermos um buquê de flores de papel crepe. Juntamos nosso pouco dinheirinho e assim fizemos. Todas envergonhadas, fomos na casa da professora e entregamos o modesto buquê. Ela gostou muito e nos convidou a entrar na casa dela. A minha relação com minha professora nunca tinha sido muito próxima, mas me lembro que, de certa forma, gostava dela. Apesar de ter ficado umas raras vezes de castigo na sala de aula me dava bem com ela. Outra lembrança que me vem à memória era de um colega que tinha muitas dificuldades financeiras e também dificuldades escolares, havia, de certa forma, um preconceito com ele por parte da escola em geral. Às vezes ele ia com uma *bata*⁷ rasgada, surrada ou suja, outras vezes sem o material escolar. Algumas vezes, quando estava mais próximo dele e via as dificuldades, me propunha a ajudar de alguma forma. Cheguei inclusive a fazer um kit com caneta, lápis grafite, lápis de cor e outros materiais que eu tinha a mais e levava para ele nas aulas, não deixando que ele levasse-o para casa, pois poderia esquecer.



No último ano do ensino primário, o meu interesse pelos estudos começou a mudar, de uma forma meio súbita. Comecei a ter mais interesse em estudar, em conhecer as coisas, em foliar os meus livros escolares. Lembro-me de uma cena em que eu estava no quadro, perto da

professora e ela perguntou algo como: Quais são os materiais que depois que são usados ou derretem, podem ser reutilizados? (Não foi bem esta pergunta, mas dá para ter uma ideia). Ninguém respondia, e de repente comecei a responder: o ferro, o ouro, a vela... a sensação que tive naquele momento era que minha mente havia-se desabrochado, iluminado e um sentimento de leveza, luz e felicidade se apoderaram de mim. A partir desse momento, posso dizer que minha relação com os estudos, com minha formação foi diferente.

Esse momento de transformações coincidiu com o meu ingresso no ensino secundário. Assim, mudei para a Escola Salesiana, um espaço que já me era familiar por

Figura 11 - De cima para baixo: foto de turma do ensino primário da autora na escola Praça Nova. - Foto da autora na porta de entrada da oficina do curso de Artes Gráficas na EICM.

⁷ Uniforme da escola. Espécie de jaleco na cor azul médio.

participar das missas, da catequese e das escolas de verão dos Salesianos. Nesta nova fase do meu ensino, conheci muita gente nova, novos colegas e novos professores, mas o interessante também é que vários dos meus colegas de sala do ensino primário passaram a ser meus colegas no ensino secundário somando dez anos de formação e convivência juntos. Apesar dos rostos já conhecidos, o novo espaço da escola trazia um frescor à esta nova fase. Eram mais disciplinas, mais professores, mais intervalos, muitas expectativas, me lembro de uma professora que se chamava Margarida, a professora da disciplina de Homem e Ambiente, tinha o mesmo nome da música de uma das últimas apresentações de dança que eu tinha feito. Era uma salsa, cheguei a apresentá-la no auditório da Escola Salesiana antes mesmo de ser aluna deste espaço, ainda no ensino primário. A professora era sempre muito simpática, eu e uma colega que também admirava esta professora, chegamos a levar-lhe um buquê de margaridas (flores de verdade) em sua casa, em ocasião do dia dos professores.

Nesta fase de ensino, na Escola Salesiana, já tinha algumas disciplinas que mais me agradavam: Matemática, Educação Visual e Tecnológica (EVT), Desenho, Língua Inglesa, Formação Pessoal e Social (FPS), Cultura Cabo-verdiana e Educação Física. Essas disciplinas correspondiam a que eu tirava melhores notas, uma média de dezoito valores (correspondente no Brasil a nota nove). Tenho várias lembranças que me marcaram. Logo no primeiro ano, na disciplina de FPS já nos introduziram à metodologia de projeto. Em todas as salas, as janelas que davam para o lado do pátio eram de vidro, o que possibilitava a entrada de muita luz, mas também prejudicava a vista para o quadro. O primeiro projeto que todas as turmas do 7º ano faziam era elaborar, a partir de papel cartolina, bloqueios para diminuir a ação do sol nas salas. Este foi apenas um dos muitos projetos elaborados. Uma lembrança que me vem e que se tornou muito importante, para minha vida e formação, foi quando, numa aula de Língua Inglesa, o professor Alexis, estava entregando as provas e muitos dos alunos não tinha se saído bem. Depois de entregar as provas, e percebido que alguns alunos levavam a disciplina na brincadeira, o professor parou e conversou com a turma e ao final ele disse algo como que: se não gostamos muito de alguma disciplina, ou atividade, independentemente disso, devemos sempre dar o nosso melhor, pois “mesmo que não alcancemos o céu, estaremos entre as estrelas”. Isso foi muito profundo! E com certeza se tornou um lema para minha vida. Essas entre outras tantas lembranças vividas em sala de aula me comprovavam o compromisso que os professores tinham para com a formação dos seus alunos. A escola

também tinha esse compromisso, e, sempre buscava atividades que fortalecessem o convívio de todos na escola. Quando do dia do padroeiro da escola, era organizado um grande evento, onde aconteciam torneios entre as turmas, jogos com direito a prêmios (normalmente materiais escolares), desfiles, apresentações de dança, lanches nas turmas, festas de natal, e até passeio para a praia de *Baía das Gatas* com a presença de toda a escola. Depois de quatro anos na Escola Salesiana tive de me mudar para outra escola, ali não eram oferecidos os dois últimos anos do ensino secundário.

Meus pais me incentivaram a ir para a mesma escola que meu irmão tinha feito todo o ensino secundário, o Liceu Ludgero Lima (LLL). Para lá foram praticamente todos os meus colegas da Escola Salesiana. Nadei contra esta corrente e decidi continuar a minha formação na Escola Industrial e Comercial do Mindelo (EICM), mais conhecida por Escola Técnica. Nesta escola estudava um primo meu muito chegado, da mesma idade que eu, e ele me falou sobre o curso de Artes Gráficas que ele também queria fazer. Das maravilhas que ele me falou do curso, vi neste uma oportunidade de me preparar melhor e já ter mais contato com a área a que me inclinava a formar-me, a área de artes. Acredito que a escolha por este curso foi decisiva na minha vida.

Já sabendo que meu primo ia ser meu colega de turma, iniciei o curso de Artes Gráficas em Setembro de 2007, logo após às férias de verão em Cabo Verde. Chegada à turma, a primeira aula foi na sala da oficina, acho que quase ninguém se conhecia, era uma turma pequena, não me lembro quantas pessoas ao certo. Quem nos recebeu foi a professora Sara, e após uma breve apresentação de todos, ela nos apresentou o curso e todas as partes da oficina. Conforme os horários das disciplinas, íamos conhecendo os professores e cada uma das disciplinas, as suas propostas e os materiais que precisaríamos para as atividades. Para além do uniforme comum da escola (camisa branca e calça ou saia azul escura), tinha também uma espécie de *bata* que usaríamos especificamente nas aulas de Práticas Oficinais.

Com o tempo, pude perceber o ritmo elevado das aulas. Tiveram dias que eu tinha oito ou nove horas de aula, era uma correria danada. Em relação a isso, lembro-me de alguns comentários de alunos que diziam que a nossa grade do ensino técnico parecia o do ensino universitário. Apesar da correria e de muito trabalho, era tudo novo, o que instigava muito interesse. A turma, mesmo pequena, foi sempre muito unida, nos ajudávamos uns aos outros na medida do possível. Nos horários de aulas que os

professores *pancavam*⁸ íamos à praia da *Laginha*, ficava a alguns metros da escola. Lá conversávamos e brincávamos bastante. Esse convívio saudável acontecia também durante as aulas, nos projetos que sempre estavam ligados ao nosso cotidiano. Teve o projeto do dia dos namorados em que elaboramos um cartão explorando dobragem de papel. Este cartão era vendido e entregue no correio secreto da escola.

Também tínhamos, todos os anos, o projeto do carnaval. A partir das técnicas de impressão serigráfica que nós aprendíamos, elaborávamos o desenho que seria impresso nas camisas dos participantes (alunos, professores, funcionários, etc.). Era uma verdadeira maratona para fazer todas as impressões. O projeto em comemoração ao carnaval envolvia toda a escola, pelo que eram elaborados desde a música, um carro alegórico (na medida do possível), as alas, tudo previamente organizado e ensaiado no ginásio da escola. Apesar de toda a animação e organização do evento, tínhamos de regrar muito os consumíveis (tintas) e outros materiais da nossa oficina, já tínhamos pouco para executar as atividades no dia-a-dia. Os professores sempre se preocupavam quanto ao desperdício dos materiais, zelando pelo cuidado não só em questões de preservação como também quanto à segurança na execução dos projetos. Sempre que possível fazíamos visitas a fábricas serigráficas da ilha como forma de vermos como funcionava a divisão de tarefas dentro da série de produção e como eram as máquinas e todo o processo, o que era sempre muito interessante.

Um projeto muito interessante proposto na disciplina de Práticas Oficinas foi a elaboração de uma embalagem. Tendo como mote a situação-problema da venda de alguns produtos comestíveis sem embalagens pelas *vendedeiras*⁹ (tínhamos o caso da *Titota*¹⁰), situação que diminuía a clientela delas. A partir deste projeto foi possibilitado estabelecer uma nova relação com o cotidiano da escola, visualizando questões que eu sequer havia percebido antes, mas que revelaram novas possibilidades de atuação no futuro. No caso da elaboração da embalagem, não só se resolveria problemas de questão de higiene, que era o principal, mas também, a produção em larga escala, daria

⁸ faltavam

⁹ Vendedeiras são pessoas, normalmente mulheres, que vendem produtos na sua maioria alimentares. Podemos apontar duas categorias diferentes: as que ficam em lugares fixos e vendem produtos como balinhas, chicletes, doces, e as que circulam pela cidade, mas também podem ter lugar fixo, e vendem verduras, peixe fresco e frutas.

¹⁰ Titota é uma das vendedeiras mais antigas que conheço. Eu a conheci quando ainda era aluna da escola Praça Nova, onde ela ficava logo na entrada com seu balaio recheado de produtos. Depois, quando passei a frequentar a Escola Industrial e Comercial do Mindelo, a reencontrei. Também via ela perto da praça, quando ia passear com meus amigos. Ela foi uma figura do cotidiano da minha formação e vida em Cabo Verde.



oportunidade de crescimento de produção e possível comercialização e exportação de produtos nacionais. Esta e muitas outras ideias afloraram de projetos feitos no Curso de Artes Gráficas. Muitas outras foram as experiências de dois anos de formação e vivência na EICM. Não só a minha formação escolar, nesta escola pude voltar a dançar. Através do projeto Salsa + Escola, conduzido por um dos professores da

EICM, novos laços de amizade foram estabelecidos, pois, reunia alunos de todos os cursos para aprender a dançar salsa. Este projeto me mostrou outras possibilidades de atuação de um professor dentro da escola. Para além da atuação do professor em virtude da sua formação escolar, ele, por meio do projeto, compartilhou conhecimentos que aconteciam em outros setores da sua vida. A atuação do professor pode acontecer em outras perspectivas também, o que, para mim, torna a frequência e convivência na escola mais ativa e saudável.

Antes ainda de terminar o ensino secundário, já bateu à porta a oportunidade de me candidatar aos estudos no exterior, mais precisamente para Portugal e Brasil. Os processos seletivos que aconteceram ainda no início do ano de 2008 trouxeram mais correria para o meu dia-a-dia, no último ano do ensino secundário. Eram vários documentos, selos, autenticações de documentos, fora as filas nos mais variados locais.

Apesar de tudo isso, consegui uma vaga para fazer o ensino superior em Portugal, lugar em que também tinha parentes. Mas existia certa dúvida quanto a ir, o alto custo de vida e o clima não me agradavam. Então, antes mesmo de saber se conseguiria a vaga para o Brasil, recusei seguir minha formação em Portugal. A ideia de estudar no Brasil me trazia mais alegrias: o custo de vida não era tão alto (no meu pensamento), gostava das praias (Já tinha estado umas duas vezes em Fortaleza), gostava do clima que se assemelhava com o de Cabo Verde, gostava das músicas, das frutas...

Graças a Deus fui selecionada! Consegui, através do Programa Estudante Convênio de Graduação¹¹ (PEC-G), uma vaga pra fazer a graduação em licenciatura em Artes Plásticas na Universidade de Brasília.

¹¹ O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), oferece a estudantes de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordo educacional, cultural ou científico-tecnológico a

Só fiquei cerca de sete meses em Cabo Verde antes da viagem para o Brasil, tempo que aproveitei para trabalhar, me organizar e me preparar para a viagem.

Antes mesmo de chegar a Brasília, já sabia o problema da terra vermelha que manchava os vestuários, já sabia quanto eu ia pagar no restaurante universitário (e o arroz com feijão cotidiano). Já sabia também que eu ficaria longe do mar, meu único real pesar até hoje.

Trouxe na minha mala uns setenta quilos de Cabo Verde e o sentimento de um mundo por desvelar. Um mundo não totalmente novo, pois já conhecia um pouco da música, das novelas, e do feijão preto. Não conhecia ninguém quando cheguei. Ouvia falar muito da Dona Lurdinha, os cabo-verdianos que moravam em Brasília e com os quais tive contato até minha chegada, falavam que ela trabalhava na Embaixada de Cabo Verde e que era ela quem cuidava dos estudantes cabo-verdianos nesta cidade. Ela foi buscar a mim e a um novo amigo cabo-verdiano que também vinha de Cabo Verde, ela estava acompanhada de uma cabo-verdiana que se disponibilizou em me receber aqui. Pela grandiosidade que falavam da Dona Lurdinha, imaginei uma senhora alta, toda bem apresentável. Eis que me apresenta uma senhora baixinha, toda agitada e atenciosa. Com o tempo percebi que o que tinham-me descrito era o seu coração. Assim começou minha jornada em Brasília, com uma recepção calorosa.

Foi-me apresentada a Universidade de Brasília (UnB) pelos cabo-verdianos antes mesmo das aulas começarem. Atravessando a L2 e a L3 norte, comecei a conhecer os desafios da falada terra vermelha, o barro. Logo no início do semestre começou algo se tornaria recorrente entrega de documentos a vários órgãos, questões burocráticas. As visitas à Polícia Federal aconteciam pelo menos duas vezes no ano, à Embaixada de Cabo Verde eu tinha que entregar o meu histórico escolar todo o semestre e, à Assessoria de Assuntos Internacionais da UnB (INT), praticamente todo semestre concorria a bolsas que me ajudariam a garantir a estabilidade financeira. Apesar destas questões burocráticas, o

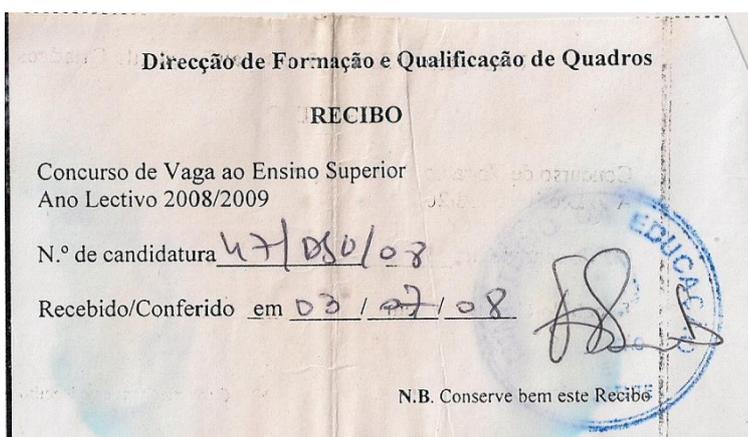


Figura 13 - Recibo da autora da entrega de documentos para o concurso de vagas ao Ensino Superior.

que era novidade para a recém-chegada, recém-adulta, recém-administradora da própria vida, o meu percurso por esta cidade foi muito produtivo. Uma das experiências que mais me marcou no primeiro ano do curso foi ter feito a disciplina Materiais em Arte 1 com a professora Thérèse Hofmann, onde aprendíamos a fazer vários materiais expressivos, desde papel até tintas e riscadores. Me via maravilhada pela oportunidade de conseguir fazer materiais que, em Cabo Verde, só os conseguiria comprando em lojas e papelarias. Mesmo sabendo que, de onde eu vinha, não havia muitas matérias-primas dos quais usávamos nas aulas, via a possibilidade de que o aprendido pudesse ser executado também em Cabo Verde. Havia uma luz ao fundo do túnel para o problema da falta de materiais que eu havia presenciado no meu ensino médio.

Depois dos dois primeiros semestres no curso de graduação em Artes Plásticas, tempo que considerei de adaptação, consegui regressar a Cabo Verde para matar as saudades. Me parece que, esse sentimento, *sodade*¹², tem o dom de fazer-nos conhecer a nós próprios, conhecer sobre aquilo que realmente valorizamos, conhecer sobre aquilo que somos. Eu que nem tomava muito banho de mar quando lá vivia, apesar de vê-lo sempre, passei, nas férias, a ir todos os dias para a praia da *Laginha*. Sempre que possível bebia e comia daquilo que eu não encontrava no Brasil, que só tinha na minha terra. Também colocava a conversa em dias com amigos e familiares, matando as saudades de seus rostos e expressões. No regresso ao Brasil, eu trazia na mala sempre umas latas de atum, *sucrinha*¹³ e *camoca*¹⁴ rezando para que o controle da alfândega nos aeroportos de Fortaleza não me revistasse as malas. Também trazia nas malas encomendas alheias de algum familiar que pedia para eu trazê-las ao seu parente cabo-verdiano que residia em Brasília.

No meu segundo ano nesta cidade, o ano letivo começou bem depois do esperado, teve greve na universidade. Neste intervalo, tive a sorte de participar de um projeto da universidade que, na verdade, era para servidores. Tinham vagas abertas e, por sorte, consegui entrar. Foi o meu primeiro contato com a dança de salão em Brasília. Em pouco tempo consegui entrar numa academia de dança através de uma audição para bolsistas, onde fiquei quatro anos fazendo parte da equipe. Esse novo deslocamento para um lugar fora da rotina diária casa/ universidade ampliou o meu círculo de relacionamentos que antes se dava apenas com poucos colegas do curso e com os estudantes africanos, para

¹² saudade

¹³ Tipo de doce caseiro.

¹⁴ Alimento. Espécie de farinha feita à base de milho torrado e moído.

abarcando mais brasileiros residentes. Isto foi importante por ter-me possibilitado conhecer melhor o espaço onde eu estava vivendo, expandindo minhas possibilidades sobre Brasília e sobre outras cidades em outros estados, sobre outros lazeres, lugares para passear e me divertir.

Um mês após o início da greve as aulas começaram e o circuito casa/ universidade voltou a todo o vapor. Apesar da volta às aulas, que “não prejudicaria” quanto às disciplinas em si, as greves prejudicaram a minha formação no que diz respeito à prática dos estágios em escolas de ensino básico (nos anos finais do fundamental e no ensino médio). Foram pelo menos três greves (variando entre greves da universidade e de escolas públicas de educação básica), todas coincidindo com as práticas de estágio nas disciplinas de Estágio Supervisionado em Artes Plásticas (ESAP). Nesta disciplina, que tem como objetivo oportunizar ao aluno a vivência de sala de aula e ver como é a atuação de um professor de Artes, acabaram sendo feitas oficinas para que a proposta principal não ficasse totalmente anulada.

Outra experiência muito importante que sanou também esta carência foi a participação do Programa de Consolidação de Licenciaturas – Prodocência¹⁵. A partir da participação neste programa, junto com outras colegas do curso, pude exercitar o planejamento de aulas, conhecer na prática a importância de cada passo do planejamento e estar em contato com alunos da faixa etária correspondente ao que minha formação prevê. Também foi a partir deste espaço que tive meu primeiro contato com a escrita de artigos científicos, o que foi importante para a escrita do meu trabalho de conclusão de curso, já que se aproximava o final da minha graduação.



Figura 14 - De cima para baixo: As duas primeiras fotos, apresentação de danças cabo-verdianas no Teatro dos Bancários, Brasília. - a última foto, apresentação de tango no Teatro Nacional de Brasília.

¹⁵ Este programa é uma ação da Capes e tem como finalidade maior o fomento à inovação e à elevação da qualidade dos cursos de formação para o magistério da Educação Básica. Disponível em <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/prodocencia> acesso em 01/03/2017.

Figura 15 - De cima para baixo: primeira e segunda fotografias, desfile de trajes africanos no RU da UnB organizado pela UEAB; terceira fotografia, apresentação no RU resultante da oficina de danças africanas organizada pela UEAB; Apresentação África nas Escolas



Já nesta fase, com todas as experiências vividas tanto nos ESAP quanto no projeto do Prodocência, a questão dos problemas com os materiais didáticos no curso de Artes Gráficas já se tornava o objeto principal para o meu trabalho de conclusão de curso. Intitulado *Material didático no ensino de artes na Escola Industrial e Comercial do Mindelo – Cabo Verde (2013)*, apresentei neste trabalho sugestões para o material didático, focando mais nas questões de identidade e na elaboração de materiais expressivos.

Embora tenha vindo para Brasília com objetivo “exclusivo” de cursar a graduação, como é proposta do PEC-G, a minha vivência por esta cidade não se deu apenas no espaço do meu curso como referido anteriormente. Afinal, o percurso de formação percorre todos os campos e tempos da vida, para além da vida acadêmica e do calendário escolar. Assim, na minha vivência na Universidade de Brasília, também participei da criação da União dos Estudantes Africanos em Brasília (UEAB)¹⁶ composta na sua maioria por estudantes africanos egressos do PEC-G. Neste espaço assumi a função de coordenadora de assuntos culturais, pelo que organizei, junto com os membros da união, diversas atividades culturais que tiveram palco não só na UnB como

¹⁶ A UEAB era uma união de estudantes africanos de residentes em Brasília, sendo a maioria alunos da Universidade de Brasília. Para além da finalidade de zelar pelos interesses dos estudantes em tudo o que se refira às suas questões académicas, sociais e financeiras, tinha também o objetivo de promover integração e solidariedade entre os estudantes e, ainda, de organizar e promover eventos e prestar serviços de carácter cívico, social, cultural, científico técnico e artístico. Através deste espaço, foi possível no meu percurso ser embaixadora do meu país, levando a vários espaços (UnB, escolas de ensino públicas e privadas, faculdades...) um olhar africano sobre meu país. Através deste espaço entre africanos, pude reconhecer-me mais africana, da mesma forma que percebia as singularidades do meu país.

em escolas públicas e privadas de ensino básico e faculdades privadas do Distrito Federal. Dessas atividades é possível listar: exibição de filmes africanos, desfile de trajes tradicionais africanos, oficina de danças africanas, festa africana, torneio de futsal, exposição sobre os países de origem dos alunos africanos do PEC-G e palestras sobre o continente africano. Estas atividades entre outras aconteceram principalmente na comemoração do Dia da África, na semana da Consciência Negra e no Projeto PEC-G na UnB. Neste projeto foi realizado, a meu ver, um dos maiores contributos que os estudantes africanos poderiam ter dado à Brasília. Através de uma das propostas do projeto, a secção África nas Escolas, os estudantes africanos apresentavam palestras sobre seus países de origem, era uma forma de dar a conhecer a África pelos olhos de quem lá se criou. Para além de palestras eram oportunizadas apresentações de danças de alguns países africanos. Foi tanto sucesso que as próprias Secretarias de Educação de várias cidades do DF solicitaram a nossa participação em suas escolas. Recebemos propostas também para viajar para outros estados do Brasil e divulgar o nosso projeto, apresentando o seu formato também a outros grupos de estudantes africanos residentes no Brasil. Era um projeto que tinha muito a crescer. Porém, com a conclusão dos estudos por parte da maioria dos membros da UEAB, o que era o meu caso, a união foi desaparecendo não tendo membros que pudessem dar imediata continuidade. Como é destino de muitos que veem ao Brasil por este programa de convênio, vários concluíram suas graduações e voltaram para seus países, outros ficaram no país e seguiram os estudos numa pós-graduação e outros, ou os mesmos, construíram família e começaram a trabalhar.



Figura 16 - Fotografia da construção da instalação "Percursos" (2016). Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Produção e Realização Artística no mestrado em Educação em Artes.

PERCURSO DE PESQUISA

Durante a minha formação, em Cabo Verde no curso de Artes Gráficas, nos dois últimos anos do meu ensino secundário (correspondente ao ensino médio no Brasil – 2006 - 2008), pude perceber diversas dificuldades em relação aos materiais didáticos disponíveis para a realização das atividades propostas. Essas dificuldades, na minha visão de aluna, estariam principalmente ligadas, num primeiro momento, a questões financeiras relacionadas à falta de verbas do país destinadas à educação. Porém, ao longo da minha formação em Licenciatura em Artes Plásticas na Universidade de Brasília (UnB – 2009/2014) e do meu percurso por esta cidade, participei de diversos espaços formativos como os Estágios Supervisionados em Artes Plásticas (ESAP), a União dos Estudantes Africanos em Brasília (UEAB)¹⁷, o Programa de Consolidação de Licenciaturas – Prodocência, a participação em escolas de dança¹⁸ que me oportunizaram vislumbrar outras questões sobre o ensino principalmente no campo das Artes. Essas questões teciam comparações entre o ensino de Artes no Brasil e o ensino de Artes em Cabo Verde gerando ideias possibilitadoras de melhorias para esse ensino em Cabo Verde. Um

¹⁷ A UEAB era uma união de estudantes africanos de residentes em Brasília, sendo a maioria alunos da Universidade de Brasília. Para além da finalidade de zelar pelos interesses dos estudantes em tudo o que se refira às suas questões académicas, sociais e financeiras, tinha também o objetivo de promover integração e solidariedade entre os estudantes e, ainda, de organizar e promover eventos e prestar serviços de carácter cívico, social, cultural, científico técnico e artístico. Através deste espaço, foi possível no meu percurso ser embaixadora do meu país, levando a vários espaços (UnB, escolas de ensino públicas e privadas, faculdades...) um olhar africano sobre meu país. Através deste espaço entre africanos, pude reconhecer-me mais africana, da mesma forma que percebia as singularidades do meu país.

¹⁸ Um ano após minha chegada em Brasília tive a oportunidade de fazer parte da equipe de uma escola de dança. Inicialmente como bolsista e posteriormente como professora, para além das várias amizades plantadas, pude conhecer mais sobre Brasília, sobre as danças brasileiras que eu via na televisão em Cabo Verde, além de, através da função de professora, aprender como organizar e ministrar uma aula.

exemplo dessas ideias é que no Brasil se estuda a história da Arte do seu próprio contexto, do Brasil, já em Cabo Verde isso não acontece, o que, a meu ver, seria interessante ter também no nosso ensino de artes no arquipélago.

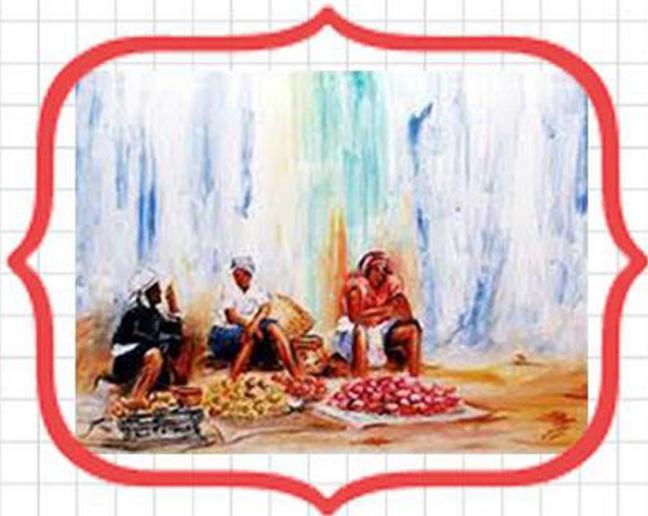
A partir deste e de outros pontos, no final do curso de licenciatura em Artes Plásticas, elaborei um trabalho de conclusão de curso intitulado *Material didático no ensino de artes na Escola Industrial e Comercial do Mindelo – Cabo Verde* (Luz, 2013). Neste trabalho de conclusão de curso acabaram sendo pesquisadas questões de identidade no material didático, tendo sido apresentado no final uma breve possibilidade para a elaboração de material didático para o curso em questão. Apesar de ter adentrado e aprofundado em questões, que naquele momento me pareciam ser os mais relevantes para o ensino de artes em Cabo Verde, percebi que outros fios surgiam. O problema do material didático revelou ter causas em questões mais profundas e de raízes históricas. Por esta razão, e em continuidade aos questionamentos que se iniciaram na graduação, desenvolvo a presente pesquisa, mas com abordagem e núcleo diferentes.

Durante o processo desta pesquisa, e ainda, tendo internalizado o mesmo entendimento de formação propagado por Josso (2011), uma concepção contínua e multi espacial/ temporal¹⁹, pude, por meio das minhas próprias experiências dar resposta e sentido a algumas questões, gerando, em consequência, outras questões e percepções. Dessa forma, foi decidido redefinir o objeto que antes estava centrado unicamente no material didático para se transpor para questões sobre o currículo.

O currículo se mostra como uma base importantíssima para entender diversas situações que abarcam o mundo da educação, tornando-o conceito-chave desta pesquisa. Abarcando não só os materiais didáticos, o currículo também se refere a diversos outros documentos como leis oficiais, planos das disciplinas e dos cursos que estruturam o ensino, selecionam e organizam os conteúdos a serem ensinados. Por essa definição, entendo que é importante debruçar-me sobre este conceito e aprofundar sobre a construção do currículo do curso de Artes Gráficas, entendendo, nesse percurso de investigação, possíveis obstáculos que ocasionaram dificuldades as quais também foram vivenciadas na minha formação.

¹⁹ A concepção de formação contínua e multi espacial/ temporal refere-se à formação como algo que acontece de forma continuada, se dá em diversos espaços para além do formal de educação (escola) e, ainda, ocorre em diversos tempos e ritmos.

Folha 1



Vendedeira que apregoas
Entre muitas coisas boas
Uma vida de cansaço
Rua abaixo, rua acima
Ligeiriza de menina
Com vaidade no teu passo

Hoje fruta, amanhã flores
Ao sabor dos teus amores
Tua voz tu vais moldar
Ora triste, ora contente
Se a falar ficas diferente
Não te negas a mostrar



Aldina Duarte

É muito comum vermos vendedeiras nas ruas de Cabo Verde, por isso, falaremos sobre elas. Elas estão sempre perto de mercados, de praças ou pelas avenidas entoando o que trazem, ou simplesmente sentada na calçada.

**Oli cavala
freeeeeeese!!!**



Vamos compartilhar

Você costuma comprar produtos de vendedeiras?

O que você sabe sobre as vendedeiras?

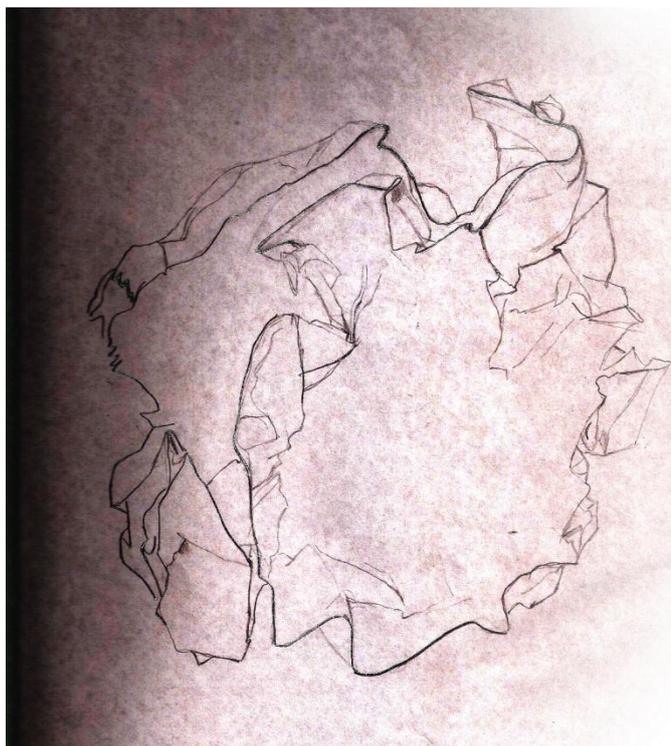
Quem elas são?

Quais as suas origens?

O que elas vendem?

Quais as dificuldades delas?

Que papel desempenham no seio familiar?



Nesta perspectiva, esta investigação é construída com o objetivo principal de analisar o currículo do Curso de Artes Gráficas, ofertado na Escola Industrial e Comercial do Mindelo em Cabo Verde tendo em vista as relações históricas do ensino em Cabo Verde de dominação colonial portuguesa através do currículo escolar. Para tal, inquiri sobre a elaboração do currículo mais recente desse curso assim como sobre as

propostas oferecidas contidas nos documentos a ele relacionados.

Para isso, a coleta de dados foi feita a partir de pesquisa documental e entrevistas, tendo como textos principais o Plano de estudo para o curso de Artes Gráficas e os programas das disciplinas específicas (Desenho, Informática Aplicada, Geometria Descritiva, Práticas Oficinais, História Geral da Arte). As entrevistas foram feitas a dois professores desse curso como forma de verificar, pela figura dos materiais didáticos e dos conteúdos, a eficácia do currículo em vigor. Para se ter acesso a esses dados, foi indispensável entrar em contato com o contexto por meio da pesquisa de campo, pelo que foram feitas visitas à Escola Industrial e Comercial do Mindelo, escola que oferece o curso em questão. Indispensável também foi revisitar objetos pessoais (trabalhos escolares, fotografias...) criados ao longo da minha história educativa e que, ao longo da pesquisa, proponho usá-los tanto como testemunhos de um sistema curricular no qual eu estava inserido e que se faz objeto desta pesquisa, como relacionar outros momentos da minha formação com este objeto. Pelo uso desses dados, e por dar continuidade a uma pesquisa anteriormente desenvolvida na minha fotografia, é interessante ressaltar que, como afirma Kauark, Manhães e Medeiros (2009, p. 74-75), a coleta de dados não ocorre apenas na fase de

execução de uma pesquisa, pois, esta se inicia quando se começa a indagar sobre o problema a ser investigado.

A dissertação está, em seu conjunto, estruturada em capítulos e subcapítulos. No primeiro capítulo inicio falando sobre as “História de Vida”, que me foram apresentadas por Josso (2011) como forma de me relacionar e de construir o conhecimento. Para conhecer um pouco mais sobre as historias de vida, trago ideias de autores como Delory-Momberger (2011), José Monteagudo (2011) e Gaston Pineau (2011) para entender o seu surgimento e as diferentes perspectivas e áreas do conhecimento nas quais se desenvolveu. Apresento ainda neste mesmo capítulo, conexões com diversos outros conceitos relacionado com o conhecimento como é o caso da transdisciplinaridade, a biografização à pesquisa-formação. Particularmente o conceito de transdisciplinaridade, que se tornou recorrente durante a pesquisa e formação no mestrado, me ajudou a perceber a importância e a conectividade de vários fatos, assim como da necessidade de um olhar mais global sobre as coisas. Falo da história de vida também no seu caráter investigativo trazendo novos princípios no campo da pesquisa, por meio de visões diferentes de formação, de experiência e de memória.

Já no segundo capítulo intitulado “Currículo” busco, por meio de uma pesquisa bibliográfica, entender várias questões relacionadas ao currículo. Com base principalmente nas ideias de José Santos (1987), de Michael Apple (1995), de Ivor Goodson (2005) e de Tomaz Silva (2014; 2015) neste capítulo são expostas noções e interligações importantes para esta pesquisa. A primeira questão se desenvolve ao longo do primeiro

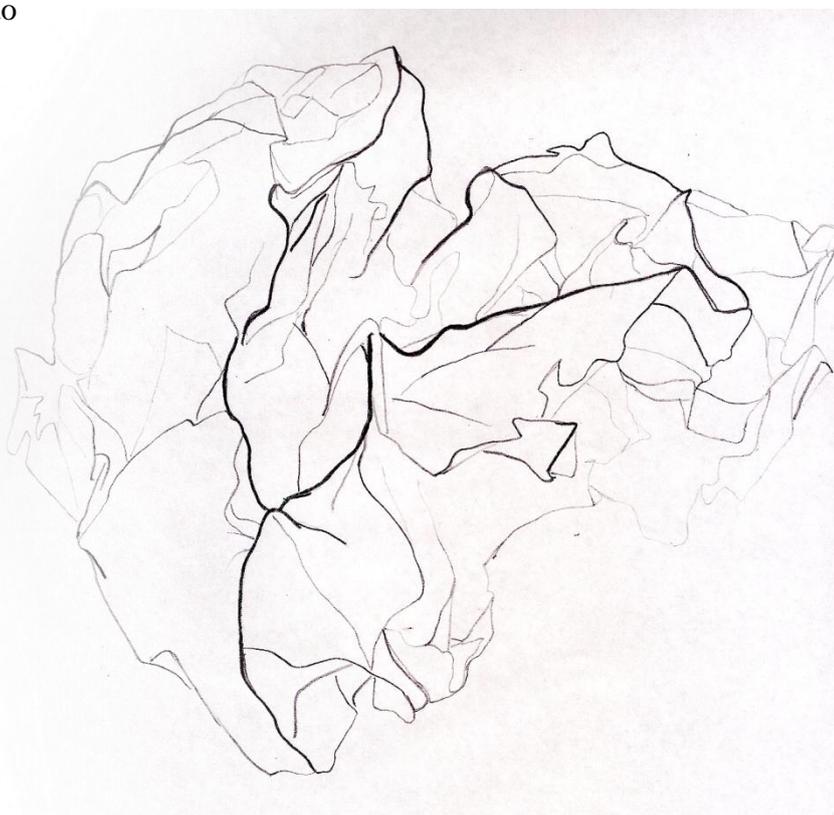


Figura 19 - Desenho de observação de um papel. Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Desenho no curso de Artes Gráficas.

subcapítulo trazendo as origens deste conceito assim como as teorias curriculares que foram se desenvolvendo ao longo da história, nomeadamente teorias curriculares tradicionais, teorias curriculares tecnicistas, teorias curriculares críticas e teorias curriculares pós-críticas. O segundo subcapítulo discorre sobre o currículo como instrumento de poder abordando diversas instâncias em que isso se configura, sendo mencionadas as ações de selecionar, representar e significar, prescrever e distribuir. No entendimento que o currículo acarreta em seleção de conhecimentos, também é abordado o conceito de cultura, como fonte de conhecimentos de onde bebe o currículo.

No terceiro capítulo denominado “O Contexto” entra-se especificamente no cenário da pesquisa, em Cabo Verde. Proponho no início deste capítulo, e por se tratar de um lugar diferente de Brasil, uma breve contextualização histórica, abordando aspectos que vão dar a conhecer o lugar do qual se fala. A primeira secção deste capítulo relata sobre a descoberta de Cabo Verde e o seu processo de colonização debruçando principalmente sobre questões geográficas, econômicas e climáticas, aspectos que vão possibilitar entender melhor alguns problemas que vem se arrastando até os dias de hoje. Para esse resgate histórico foram escolhidos escritores cabo-verdianos como Maria Carvalho (2006), Brito Semedo (2006), Elias Moniz (2007), Maria Trigueiros (2010) e Daniel Pereira (2014) que são referências também sobre a educação em Cabo Verde. Neste capítulo, falo ainda sobre a história de educação no arquipélago em suas diversas fases e funções, abordando primeiramente o ensino (conhecimento) como instrumento de repressão e controle do desenvolvimento de Cabo Verde transformando-se posteriormente como meio de verdadeira independência e libertação.

No capítulo seguinte, entrando mais na questão do ensino das artes, são apresentados indícios do seu ensino em Cabo Verde, a partir de dados achados durante a pesquisa. A partir desses dados é possível saber como foi sendo construído o ensino das Artes nesse país, sendo possível encontrar referências de livros didáticos, grades horárias, provas e planos de estudo usados. Depois desse resgate é apresentado o ensino das artes em Cabo Verde na atualidade, mostrando em que instâncias do sistema de educação, as artes se apresentam como disciplina. A partir deste capítulo estabeleço relações reais com arquivos pessoais (trabalhos escolares, provas, fotos) que fazem parte da minha história de formação e que testemunham atividades propostas em algumas disciplinas apresentadas.

A partir desse panorama atual, apresento no capítulo posterior o curso de Artes Gráficas, foco principal desta pesquisa. Nesse capítulo intitulado “O curso de Artes Gráficas”, apresento este curso desde o seu surgimento até a construção do seu currículo apresentando também como está organizado atualmente. Em sequência, são apresentadas as disciplinas específicas deste curso com foco nos objetivos, na carga horária, nos recursos, nos conteúdos, na bibliográfica e nos materiais didáticos, estabelecendo mais explicitamente, conexões dos dados apresentados com minhas experiências de formação vividas durante o curso de Artes Gráficas. Para conhecer melhor e verificar a eficiência das propostas curriculares para cada uma das disciplinas específicas propõe-se, também, incorporar à apresentação das disciplinas específicas, falas dos professores entrevistados.

Tendo por base que os materiais didáticos são os importantes instrumentos usados por professores como suporte nas aulas e como forma de ter acesso aos conhecimentos propostos no currículo, em entrevistas, esses professores apresentam a existência ou não de materiais didáticos, abordando pontos positivos e negativos desses materiais e ainda sobre outros recursos que efetivam as propostas contidas neles. Também em entrevista, respondem sobre conteúdos e propostas que possam melhorar o ensino da disciplina que lecionam. Com todos esses dados (Plano de Estudo, Planos das disciplinas específicas, minhas experiências e entrevistas de professores) a apresentação do curso de Artes Gráficas fica mais completa, possibilitando uma visão melhor para posterior análise.

Assim, o capítulo seguinte intitulado “Análise do Currículo do curso de Artes Gráficas” apresenta essa análise, sendo feita com base em questões-chave:

- Sobre as origens dos materiais didáticos e dos recursos - De onde?
- Sobre os fins a serem alcançados – Para quê?

Tanto para análise quanto para conclusão no último capítulo denominado “Caminhos”, são apresentadas, a partir da minha história de vida e formação entre Cabo Verde e Brasil, possíveis caminhos de mudança para o currículo do Curso de Artes Gráficas, de forma a que seja mais adequado à realidade de Cabo Verde, ao seu contexto, aos seus recursos e suas possibilidades de empregabilidade.



Figura 20 - Pintura elaborada pela autora na disciplina de Pintura 2 no curso de graduação.

1. HISTÓRIA DE VIDA

Ao longo desta pesquisa, tive a oportunidade de modificar meu olhar sobre “pesquisar”. Visualizando meu percurso de pesquisadora, pude descobrir uma nova forma de me relacionar com o conhecimento, vislumbrando nas minhas próprias experiências fontes de conhecimento e de saberes. A partir do momento em que consegui enxergar o conhecimento e a sua produção nas mais variadas instâncias da vida pude interligar experiências na minha história de vida e de formação como propulsoras para esta pesquisa. O percurso explorado e o percurso a esquadrihar vêm sendo construídos há muitos passos atrás, se misturando nas mais diversas instâncias da minha história.

É nesse intuito que busco a história de vida, a narrativa, a pesquisa biográfica como metodologias de pesquisa, como formas de me relacionar com os conhecimentos e formas de gerar dados enquanto testemunho dos acontecimentos sociais e culturais.

1.1. História de vida – ideias iniciais

De acordo com Delory-Momberger (2011), professora em ciências da educação na Université Paris 13/Nord, a história de vida vão surgir nos finais da década de 1970, movida por um contexto deflagrado por inúmeras transformações tanto sociais quanto econômicas, assim como por questões políticas e ideológicas. A mesma aponta para uma grande transformação na sociedade, que deixou de ser tradicional para se configurar numa sociedade mais individualizada, em que cada indivíduo passou a ser responsabilizado pelo próprio percurso, deixando-se de lado as questões coletivas (DELORY-MOMBERGER, 2011, p.47). Numa sociedade em que o coletivismo é substituído pelo individualismo, cresce nos indivíduos a vontade e a busca de um sentimento de pertencimento no mundo. Olhando para o meu percurso no Brasil, posso notar que, em meio à saudade às minhas raízes, tive a necessidade de me reencontrar neste novo território. Esta busca pelo sentimento de pertencimento foi aflorando em meio à tanta novidade, em meio a contrastes, frente ao desconhecido que não o era totalmente e frente ao conhecido que, também não o era totalmente. O exercício perpétuo para se reconhecer no distante que é aqui, ampliou a vontade de que o cordão umbilical com Cabo Verde (e tudo o que significa para mim)

permanecesse. Valores, gostos e sabores. Músicas, danças e religião. Tudo começou a ficar mais acentuando enquanto definia a minha identidade, afinal, neste percurso de vida e formação, também me transformei em mulher adulta. Desses valores acentuados, a minha formação em Cabo Verde me veio sempre à lembrança com sentimento de nostalgia e gratidão, trazendo à tona, o desejo de retribuir e contribuir para melhorar o ensino lá. Neste pensar, busco partir da minha história de vida e formação, afirmar meu pertencimento e dar meu testemunho, tecendo relações entre os conhecimentos adquiridos entre Cabo Verde e Brasil.

A história de vida e formação se torna a metodologia de pesquisa que trilha esta investigação. Na concepção de José Monteagudo (2011), professor na Universidade de Sevilha, o surgimento da história de vida enquanto técnica de investigação se localiza no século XX, com os estudos da Escola de Chicago. Segundo o mesmo, os estudos sociológicos da Escola de Chicago estavam voltados para a história e para a evolução dos humanos (indivíduos, grupos, sociedades...) e, do mesmo modo, se interessavam por problemas metodológicos e pelo desenvolvimento teórico. Foram também temas dos estudos sociais: a violência, a pobreza, a alteração social entre outros problemas sociais que surgiram em razão do desenvolvimento industrial. Ainda, como técnica de investigação qualitativa, a história de vida também foram utilizadas em pesquisas antropológicas tanto para estudar a vida urbana quanto para estudar aborígenes e tribos nativas da América do Norte. Neste último caso, a história de vida serviram de dados de testemunho de grupos humanos que estavam em eminência de extinção (MONTEAGUDO, 2011, p.62-64).

Apesar de, a partir da 2ª Guerra Mundial, o interesse dos antropólogos sobre o enfoque biográfico diminuir, o interesse por esse tipo de investigação volta em meados da década de 1970 como contraponto aos métodos estatísticos, positivistas e de abordagem quantitativa, que tinham dominado os estudos na época. Segundo Monteagudo (2011, p.63),

Nos anos 1970, o trabalho pioneiro de O. Lewis evidenciou a repartição do interesse pelos enfoques biográficos. Rejeitando a metodologia quantitativa, Lewis optou pela investigação participante e pelas entrevistas aprofundadas para recolher relatos de vida de famílias pobres, rurais e urbanas, do México e de Porto Rico.

Dessa forma, Lewis, para além de entrecruzar os relatos, conseguiu ter uma descrição dos contextos em que as famílias viviam, o contexto social, histórico e cultural. Enquanto que, na Escola de Chicago, nos Estados Unidos, a história de vida nascem associadas a estudos antropológicos e sociológicos, na França a história de vida desenvolvem-se no âmbito da educação popular, numa proposta emancipadora e crítica promulgada por vários professores. Como afirma Delory-Momberger (2011, p.47),

Esses formadores têm uma concepção global da pessoa e da formação: a pessoa é um todo, a formação concerne ao todo da pessoa e é a pessoa inteira que se forma; o objeto da formação é: formar a pessoa para se formar. Eles pensam ainda que todo o indivíduo adquire no curso de suas vidas alguns *savoir-fair*, competências que não são reconhecidas pelas instituições acadêmicas, e o processo de formação pelas histórias de vida permite que sejam reconhecidos estes saberes subjetivos, e não formalizados, adquiridos na experiência e nas relações sociais.

Então, a proposta empregada pela história de vida no mundo francófono, vem trazer uma nova visão sobre formação, sobre o indivíduo, sobre o conhecimento e sobre as relações entre os vários setores da vida. Foi esta visão que me permitiu ressignificar a minha formação, possibilitando que conhecimentos adquiridos, por exemplo na dança (planejar e dar uma aula) fossem relacionados e aproveitados na minha formação acadêmica como professora de Artes. Os conhecimentos transitaram nos setores da minha vida. Foi também esta visão que me permitiu interligar conhecimentos e experiências vividas em épocas diferentes, na creche, no ensino



básico, na graduação e no mestrado. Os conhecimentos também transitaram por tempos diferentes. Portanto, esta visão está em estreita relação com o que Monteagudo compartilha quando ele diz que, a história de vida traz “uma reflexão sobre os diferentes tipos de eu: contado, oculto, secreto, percebido pelos outros, desejado, público, reconstruído” (2011, p.76).

Destarte, a história de vida, na França, resgata do sujeito, as suas experiências, aquilo que ele aprendeu nos diversos âmbitos de sua vida. Ainda neste país da Europa, foi criado em 1991 a *Association internationale des histoires de vie en formation et de recherche biographique en éducation* (ASIHVIF), “defendendo uma visão abrangente e integradora da educação de adultos”²⁰, apresentando uma visão globalizante do indivíduo e do processo de formação. A pesquisa de enfoque biográfico está relacionada à educação desde 1980 ligada a duas vertentes da educação de adultos sendo uma relacionada à formação de professores, e outra relacionada à educação de jovens e adultos (MONTEAGUDO, 2011, p.66-67). Nestes quesitos, a história de vida trazem à tona a educação de uma faixa etária à qual não se tinha dado muita atenção nos estudos sobre aprendizagem. Então, é aqui que Gaston Pineau (2011, p.30), professor titular em Ciências da Educação, na França, na Universidade de Reblais Tours, identifica a revolução trazida pela história de vida: “a abertura das aprendizagens para todas as idades e a todos os setores da vida”. Com isso, o mesmo declara que

A formação ao longo da vida, através dos desafios existenciais, institucionais e profissionais, manda para os ares as práticas e as representações relativamente uniformes da formação, herdadas das épocas iniciais. Qualquer que seja sua pertinência a estas épocas, estas práticas e estas visões são demasiadamente limitadas para entender a extensão desta vida, destas vidas que não são rios tranquilos (Pineau, 2003, p.161).

A partir da extensão e abertura das aprendizagens a outros tempos e espaços, a história de vida movimentam outras concepções de formação, reconhecendo, em consequência, outras ferramentas e outras modalidades de aprendizagem, o que, para Marie Christine Josso (2008), professora da Faculdade de Psicologia e Ciências da

²⁰ Informações acessadas pelo site da ASIHVIF. Disponível em http://www.asihvif.com/1/qui_sommes_nous_803773.html. Acesso em 29/05/2016

Educação da Universidade de Genebra, possibilita que quem está aprendendo, desenvolva consciência sobre as dinâmicas ocorridas na sua formação, e por isso faça uso destas, transferindo-as e relacionando-as para e com instâncias diferentes. Neste processo de desenvolvimento de consciência, há um despertar sobre o seu processo de vida, sobre sua formação e então, posso dizer que, há uma descoberta sobre si mesmo. As experiências e conhecimentos adquiridos e vividos ao longo da vida tomam outra dimensão e valor.

Considerando agora especificamente o contexto do Brasil, a história de vida tem um percurso bem mais recente do que dos países já mencionados. Após a realização do III Congresso Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica (CIPA) que aconteceu na cidade de Natal, criou-se, em 16 de outubro de 2008, a Associação Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica (BIOGraph)²¹. Sob a presidência de Elizeu Clementino Souza, esta associação ficou sediada na Universidade do Estado da Bahia, Salvador. No entanto, o primeiro evento destinado à pesquisa (auto) biográfica a ser organizado no Brasil foi realizado logo após a criação da associação. Aos 22 dias de outubro de 2008, Souza, o então presidente fundador da Associação, realizou o primeiro simpósio que tratava da pesquisa (auto) biográfica (PINEAU, 2011, p.25). Desde então, a BIOGraph em colaboração com diversas universidades, vários eventos, pesquisas e estudos têm sido realizados como forma de estimular e impulsionar a produção de conhecimentos acerca da pesquisa autobiográfica, tornando-a mais conhecida nos âmbitos acadêmicos.

Apesar de recente, a pesquisa biográfica já dispõe de inúmeros instrumentos de trabalho que podem ser usados nas mais variadas configurações de pesquisa: diário, narrativa, relatos de vida, autobiografias, testemunhos materiais (fotografias de família, poemas, cartas, documentos ou outros materiais pessoais...), questionários, perfis cronológicos, entrevistas, discussão oral a partir de documentos biográficos, auto apresentação, entre outros (FORMENI, 1996 apud MONTEAGUDO, 2011, p.70-71). No caso deste presente estudo, foram instrumentos de trabalho testemunhos materiais como fotografias de época de escola, trabalhos e cadernos escolares, históricos escolares entre outros documentos oficiais.

²¹ Informações acessadas a partir do site da BIOGraph. Disponível em http://biograph.org.br/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=40&Itemid=76. Acesso em 30/05/2015.

Desses materiais, alguns já os tinha comigo trazido em viagens feitas a Cabo Verde, já outros foram enviados pela minha mãe pelos correios, de Cabo Verde para Brasília. Todos esses instrumentos de trabalho usados, incluído os anteriormente citados, podem se configurar tanto como gatilhos para rememorar experiências assim como em dados de testemunho. A partir do enfoque biográfico, várias têm sido as pesquisas no âmbito da educação formal tendo como temas: estudantes, currículo, mudança educativa, formadores, espaço escolar etc. Assim, a história de vida vem se desenvolvendo em diversos setores acadêmicos incluindo em áreas de pesquisa, revelando não só outros instrumentos de pesquisa como também outras possibilidades de fazer investigação, no que tange a metodologia, a fonte de dados etc. Um exemplo disso, no campo das pesquisas baseadas nas artes (PBA) e das pesquisas educacionais baseadas nas artes (PEBA)²², é o surgimento de uma “nova” metodologia de pesquisa denominada *a/r/t/ografia*. Esta, de acordo com Belidson Dias, foi instituída na Faculdade de Educação da Universidade da Columbia Britânica, UBC, Canadá (2013, p. 24), e trouxe uma nova relação entre o ser artista o ser pesquisador e o ser professor. Assim, “A/R/T é uma metáfora para: Artist (artista), Researcher (pesquisador), Teacher (professor) e graph (grafia: escrita/representação). Na *a/r/t/ografia* saber, fazer e realizar se fundem” (DIAS, 2013, p. 25). Da mesma forma que a história de vida e formação, a *a/r/t/ografia* quebra as barreiras entre os setores da vida, permitindo que as experiências vivenciadas em cada um desses setores de artista, de pesquisador e de professor (eu acrescentaria de estudante) sejam transpassadas e validadas. Com isso, esta metodologia de pesquisa considera outros fazeres como formativos ou, como explica Rita Irwin, permite que entendamos que “os processos e produtos envolvidos na criação da obra de arte, não importando se são objetos ou tarefas profissionais, são formas exemplares de integração entre saber, prática e criação” (2013, p.128).

É nesta integração que a história de vida e formação, assim como a *a/r/t/ografia*, permite que a formação escolar se identifique, se relacione e se una à formação ao longo da vida integrando o profissional e o pessoal, permitindo que o conhecimento sobre determinado objeto seja ampliado.

²² De acordo com Rita Irwin (2013, p.28) na PBA utilizam-se das práticas daqueles que realizam investigações (artistas, educadores) para pesquisar diversas atividades enquanto que nas PEBA aproveitam-se as artes para estudar eventos educativos.

1.2. História de vida e transdisciplinaridade, novas relações com o conhecimento

A história de formação converge para a história de vida na medida em que o percurso de formação/ educação se inscreve num campo maior que é o da vida, a minha história educativa está inserida na minha história de vida. Tendo em vista que proponho recorrer à minha história de formação, inscrevo-a num contexto histórico, social e cultural. Assim, de certa forma, a minha formação educativa se relaciona com a história do ensino em Cabo Verde, que está inserida na própria história geral deste país.

À vista disso, integro a dimensão pessoal com a dimensão social e cultural e, como diz Marie Christine Josso, “*formar-se e transformar-se como pessoa, formar-se e transformar-se como profissional e/ou como ator sociocultural*” (2008, p.240). A formação ocasiona não só transformações na vida académica, como também na vida social e pessoal. Então, qualquer tipo de transformação que ocorra em qualquer segmento da vida, repercute nos outros, porque estes estão intimamente ligados. Esta forma de ver tudo interligado faz que as abordagens de história de vida (nas quais podemos incluir biografias, narrativas, memórias, etc.) se inscrevam numa abordagem e metodologia de pesquisa que podemos dizer ser transdisciplinar. Transdisciplinaridade se configura pela imagem de um tecido, em que os fios (setores da vida, os conhecimentos) se relacionam entre si construindo uma trama, um todo com sentido. Mas, antes de ter esta configuração, as relações entre os conhecimentos foram estabelecidas de outras formas compreendendo outras denominações como interdisciplinaridade e pluridisciplinaridade²³. Essas diferentes formas de ver o conhecimento e de os configurar vêm surgido desde o século XX com a necessidade de restabelecer laços entre eles que, anteriormente, estavam extremamente segmentados e compartimentados. Esta forma segmentada de tratar o conhecimento se configurou no ambiente académico através das disciplinas, acabando por excluir

²³ Segundo Basarab Nicolescu (1999, p.3-4), na interdisciplinaridade estabelecem-se relações entre disciplinas apenas pela transferência de métodos de uma para outra enquanto na pluridisciplinaridade, há o estudo de um objeto de uma disciplina por várias disciplinas simultaneamente contribuindo para o conhecimento do mesmo objeto em sua própria disciplina.

vários conhecimentos e saberes que não eram cientificamente comprovados e que eram gerados pelas próprias experiências dos homens.

Apesar da transdisciplinaridade ainda ter na sua base as disciplinas, o físico teórico Basarab Nicolescu no seu texto “O Manifesto da Transdisciplinaridade” (1999) explica que o prefixo ‘trans’ passa a promover uma interação diferente sobre as disciplinas sendo que as relações passam a ser dadas a partir daquilo que está entre, através e além das disciplinas. Nesse ponto, a Doutora e Professora na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) Akiko Santos (2009, p.67-68) concorda com Nicolescu já que diz que “o Princípio da Transdisciplinaridade propõe transgredir as fronteiras epistemológicas de cada ciência com vistas à construção de um saber articulado”. Dessa forma, a transdisciplinaridade, como forma de relacionar o conhecimento, busca um olhar cada vez mais global deste, o que, podemos afirmar, também é propagado pela história de vida e formação.

Na busca por esse olhar integrador, a transdisciplinaridade se sustenta em três pilares: os níveis de realidade, a lógica do terceiro incluído e a complexidade. Os níveis de realidade, ou “*níveis de percepção da realidade*” como diz Nicolescu (1999, p. 49-65), dizem respeito às diferentes perspectivas que um objeto pode ser percebido, possibilitando uma “visão mais geral, unificante, englobante da Realidade”. Segundo o mesmo, por mais que se caminhe para uma visão integradora, ela nunca se esgota, tendo sempre algo por encontrar.



Figura 22 - Deitada. Desenho elaborado pela autora na disciplina Desenho 1 no curso de graduação.

O pilar dos níveis de realidade surgiria, nesta pesquisa, a partir dos movimentos de reflexão sobre o problema do currículo do Curso de Artes Gráficas que frequentei no ensino secundário em Cabo Verde. Estes movimentos que surgiram inicialmente da perspectiva de aluna do ensino secundário, passaram para perspectiva de professora graduada no Curso de Artes Gráficas e agora, pesquisadora e aluna de mestrado em Educação em Artes Visuais. Cada estado de perspectiva (aluna, professora, pesquisadora) correspondem a níveis de realidade.

O segundo pilar, o terceiro incluído caracteriza-se pela coletividade, pela contribuição do outro na construção do conhecimento. Esse pilar mostra a importância das relações humanas e das interações nos grupos. O terceiro incluído busca também resgatar a partir do outro, o poder das mediações, dos caminhos e fios condutores que possibilitam o conhecimento. Nesta pesquisa, o terceiro incluído figura principalmente pela imagem dos professores do curso participantes das entrevistas. Também teóricos estudados durante a pesquisa fazem parte desse pilar, já que, também, através de suas ideias expressas nos livros, compartilham conhecimento.

Já a complexidade nos traz a relação entre as partes e o todo, o cosmo, as relações no e com o contexto nas suas formas sociais, culturais e históricas. Poderia aqui relacionar eu como parte e Cabo Verde como todo, contextualização. Não descartando esta relação (já que ela é real), penso ser mais adequado mencionar como parte o currículo do Curso de Artes Gráficas, e o todo Cabo Verde. Nesta relação, o currículo deixa de ser um objeto anônimo para se tornar num objeto definido, concreto devido à sua contextualização. Por isso, nesta pesquisa, teve-se a necessidade de falar do contexto do objeto através da sua história, abordando questões particulares de Cabo Verde e da história do seu ensino.

A contextualização traz a complexidade do objeto. A complexidade como pilar da transdisciplinaridade vai ao encontro à ideia do pensamento complexo, propagado por Edgar Morin (MORIN, 2004; 2014; 2015; PETRAGLIA, 2011), em que se propõe um remembramento dos conhecimentos que têm sido separados ao longo dos tempos pelas ciências. Na ótica do pensamento complexo, os conhecimentos são relacionados na sua globalidade, propondo, assim como na história de vida, a inserção dos saberes, as experiências das pessoas e outras formas

de conhecimento que têm sido rejeitadas e colocadas à margem. Ao homem, assim como ao conhecimento, também é proposto um remembramento das partes pela consideração da individualidade e pluralidade. Como reforça Morin (2004, p.57)

O ser humano é ao mesmo tempo singular e múltiplo. Dissemos que todo o ser humano, tal como o ponto de um holograma, traz em si o cosmo. Devemos ver também que todo ser, mesmo aquele fechado na mais banal das vidas, constitui ele próprio um cosmo. Traz em si multiplicidades interiores, personalidades virtuais, uma infinidade de personagens quiméricos, uma polixistência no real e no imaginário [...].

Por essas características, a transdisciplinaridade se inscreve no que Santos (2009) descreve como Princípio Holográfico. Segundo o mesmo, “O Princípio Holográfico reforça a necessidade de uma visão global como complemento da visão descontextualizada do cartesianismo e da íntima relação existente entre as partes e o todo” (SANTOS, 2009, p.67-68). Nesse pensar, este princípio, assim como a transdisciplinaridade, busca contextualizar os conhecimentos que foram separados da sua realidade na organização disciplinar. Com isso, a história de vida, inseridas na abordagem transdisciplinar, contextualizam o sujeito resgatando também conhecimentos e saberes que se construíram ao longo da sua caminhada pela vida, legitimando as experiências como criadoras de conhecimento. Assim sendo, a visão e a construção do conhecimento tornam-se interativas possibilitando a influência mútua dos conhecimentos nos mais variados setores da vida.



Figura 23 – Três deitadas. Desenho elaborado pela autora na disciplina Desenho 1 no curso de graduação.

Em razão disso, tanto a história de vida quanto a transdisciplinaridade são transgressoras, já que, ao mesmo tempo em que validam conhecimentos e saberes antes rejeitados, também dissolvem fronteiras de concepções antagônicas e binárias criadas. Todas essas ideias expostas coadunam com o raciocínio de Monteagudo (2011, p.80), quando ele diz que,

[...] tratando-se de perspectivas integradoras, complexas e transdisciplinares, as metodologias biográfico-narrativas trabalham o corpo, o intelecto e as emoções, diluindo as fronteiras tradicionais entre investigação, formação, intervenção e terapia.

Na diluição destas fronteiras é que a história de vida cria pontes para os conhecimentos e, por isso, eles conseguem transitar, estabelecer conexões por todas as vias de tempo e espaço.

1.3. História de vida, pesquisa-formação e biografização

Portanto, enquanto eu investigo, os conhecimentos adquiridos me formam tanto em nível profissional como em nível pessoal e social. Enquanto adquiro novos conhecimentos, reformo meu olhar sobre o mundo e tenho consciência sobre o que me cerca e sobre minhas próprias práticas e quais valores me regem. Isso possibilita uma constante autorreflexão e ressignificação, a partir da qual posso transformar o meu meio. Logo, investigar/ pesquisar também é formar. Isso nos leva a vislumbrar a pesquisa como “pesquisa-formação”, expressada por Josso (2008, p.113), como “uma experiência a ser elaborada para que quem nela estiver empenhado possa participar de uma reflexão teórica sobre a formação e os processos por meio dos quais ela se dá a conhecer”. É nessa perspectiva que desenvolvo essa pesquisa. Algumas questões que foram se insinuando ao longo da minha formação tornaram-se alvo desta pesquisa, e o olhar com que as abordo agora, é o olhar de professora, de pesquisadora e de artista.

Com o uso da pesquisa-formação busco, de certa forma, compreender as estruturas e os contextos sociais e políticos em que minha formação se desenvolveu e, ao mesmo tempo, vislumbrar hipóteses de mudanças no ensino. À medida que vou conhecendo mais a fundo a questão do currículo no ensino em Cabo Verde, mais

conhecimento e experiência vou adquirindo sobre o assunto, desenvolvendo habilidades e melhor capacidade de respostas frente a problemas relacionados a ele. Talvez seja essa a grande diferença da metodologia de pesquisa-formação: possibilitar, a partir de um olhar retrospecto sobre a própria história educativa do indivíduo, a produção de conhecimento que tenha valor para ele próprio e para o contexto, da mesma forma que possibilita a transformação do indivíduo e do meio.

Então, a história de vida permitem uma nova visão sobre o que é formação. A formação é vista não apenas como a criação de carreira, mas a construção de si como sujeito humano. A formação é percebida, pela abordagem da história de vida, como algo constante, movida por transformações que passam por uma identificação e uma tomada de consciência, o que, conseqüentemente, transforma e movimenta a história de si. A formação é diferente para cada um, o que cria, conseqüentemente, narrativas peculiares, distintas entre si. Para além de cada indivíduo possuir suas próprias experiências, cada um tem sua própria forma de lembrá-las e de descrevê-las. Igualmente, uma mesma situação pode despertar de forma distinta diferentes experiências vividas, fazendo com que os movimentos de identificação entre individual e coletivo sejam singulares. A este movimento, a Delory-Momberger (2011, p. 49-50) o nomeia de biografização, um processo em que o indivíduo dá sentido aos acontecimentos sociais inscrevendo-os numa “equação pessoal”, tomando sentido na sua existência e nas representações que ele constrói. Assim, formação e biografização, na abordagem de história de vida, estão em

Figura 24 - Desenho, carvão sobre papel sulfite, trabalho realizado pela autora na disciplina Desenho 2, na graduação em Artes Plásticas.



profunda relação, trazendo as aprendizagens na própria biografia.

Concordando com Delory-Momberger na questão da inscrição da “equação pessoal”, José Monteagudo (2011) acredita que a biografização tem como função dar sentido à trajetória do indivíduo. Delory-Momberger (2011, p. 50) reitera também que esse processo é algo recorrente e comum, que

[...] nós não paramos de relatar a nós mesmos as situações nas quais estamos envolvidos e de fazer destas situações nossa própria existência; nós não paramos de biografar os contextos, os ambientes que são aqueles de nossa inscrição histórica, cultural e social.

Dessa forma, estamos sempre nos relacionando com as coisas, as pessoas, os espaços e os tempos. Destarte, o processo de biografar significa conhecer, reconhecer, tomar consciência sobre o que nos a/infecta para também dar sentido e agir sobre essas situações. Esse processo de escrita biográfica, que está presente na história de vida, faz desta, como diz o Pineau (2011), um lugar social onde é possível pensar e expressar, transformando tanto a dimensão psicológica quanto a epistemológica e a política.

Inevitavelmente, a biografia e a narrativa, na mesma perspectiva da história de vida, recorre à inscrição do sujeito no seu passado, trazendo á tona experiências e fatos registrados pela lembrança histórica. A lembrança se torna num ambiente de resgate das vivências de si, gerando dados para a escrita de si, caracterizando a história de vida como processos de construção histórica de si. De acordo com Pineau (2011, p.28-29), esta construção histórica, é uma

[...] construção complexa que se faz no tempo e nos tempos físicos, sociais e pessoais vividos conforme movimentos e momentos particulares, fatos temporais diversos que fazem, desfazem e refazem a vida ao longo das idades, conforme tempos e contratempos.

A história de vida se inscreve num *chronus* e num *locus*, apresenta uma construção histórica que não é, necessariamente, ordenada cronologicamente, mas que se localiza num tempo e num espaço. Na história de vida, as lembranças movimentam-se segundo uma temporalidade e dinâmica próprias do indivíduo, entre movimentos de aceleração e desaceleração, de cortes, pulos, pausas, o que, de acordo

com Gaston Pineau (2003) leva o indivíduo à conquista de seu tempo. As temporalidades e dinâmicas, que antes estavam somente relacionadas à escola, à infância e à adolescência, abrem-se, na “historicização da formação permanente”, para novos tempos educativos. Um exemplo destes novos tempos educativos é o tempo do trabalho, considerado na história de vida também como um tempo de formação. A inclusão deste tempo possibilitou as dinâmicas de estudo-trabalho, dia/noite (PINEAU, 2003, p.145) entre outras, quebrando barreiras entre diversas experiências vividas nas diferentes temporalidades da vida do indivíduo.

Nesse pensar, a experiência aqui é então concebida pela lógica apresentada por Marie-Christine Josso (2008, p.27): “como um conceito aglutinador dos projetos de conhecimento da formação no decurso da vida.”. Segundo ela, o resgate das experiências por meio da história de vida possibilita observar as outras instâncias, métodos e ferramentas de aprendizagem de que o indivíduo teve contato, para além das escolas ou outros espaços formais. Assim, a história de vida possibilita ao indivíduo reconhecer-se como centro do seu processo de aprendizagem, ao mesmo tempo em que esse processo de tomada de consciência sobre o que foi aprendido, legitima suas experiências como formadoras (JOSSO, 2008, p.234-235). Em consonância com as ideias de Josso, Delory-Momberger (2011, p.57-58) diz que

[...] o que ensina a pesquisa biográfica em educação é esta relação de inclusão entre aprendizagens da escola e aprendizagens biográficas, é esta figura de um ator biográfico que, por meio de suas experiências de formação e conhecimento, prossegue numa contínua aprendizagem de si e do mundo.

Proponho pensar que, a história de vida possibilita que as pessoas valorizem pessoas, processos, ambientes e relações, reconhecendo o seu valor e sua importância na sua formação, na construção do seu eu humano.

No que concerne ao despertar dessas experiências, na ideia de Monteagudo (2011, p.72), o retorno às lembranças se dá, na maioria das vezes, a partir de associações e inquietações que impulsionam as trocas e construção de conhecimento em grupo mediante situações que têm grande importância para esse mesmo grupo. A meu ver, isto significa que as lembranças são acionadas quando, em virtude de um determinado acontecimento social ou cultural, o âmbito externo interliga-se ao

interno num tipo de chamamento, provocando um reconhecimento, uma identificação, um despertar da consciência e do interesse sobre determinado assunto. No decorrer da minha vida e formação em Brasília, posso dizer que a participação em vários círculos e eventos, tanto acadêmicos quanto sociais e culturais, possibilitou experiências que serviram de gatilho para associações em relação à minha vida e formação em São Vicente, Cabo Verde. Por exemplo, quando da participação da disciplina Materiais em Artes 1 na minha graduação, pela possibilidade de criar e produzir os próprios materiais expressivos, me questionava se isso não seria possível também de ser realizado em Cabo Verde. Para este país, onde esses materiais são praticamente todos importados e por isso caros, poderia ser uma possibilidade para que artistas, estudantes de artes, professores de Educação Artística e do Curso de Artes Gráficas pudessem fabricar os próprios materiais expressivos, não ficando sujeitos à pouca variedade daqueles importados. Quiçá esta fabricação pudesse inclusive se estender a todo o país, desenvolvendo indústrias neste ramo. Outra “experiência gatilho” foi a obrigatoriedade, no Brasil, do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena pela Lei nº 10.639/03, que trouxe alterações para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional do Brasil (LDB). A obrigatoriedade instituída por essa lei me fez refletir como que um país, que nem faz parte do continente africano, está preocupado em conhecer suas raízes relacionadas a esse continente, enquanto que em Cabo Verde, um país africano, não conhecemos e não é obrigatório conhecer a história desse continente do qual fazemos parte. Mais outra experiência importante foi ver que a história da arte no Brasil é ensinada no ensino básico (ensino fundamental e ensino médio), já em Cabo Verde isso não acontece, sequer temos uma história da arte registrada e organizada para o seu ensino.

Essas e muitas outras experiências tecem relações com as minhas lembranças entre Cabo Verde e Brasil. A história de vida e formação possibilitam que essas experiências, lembranças se tornem testemunhos concretos ao mesmo tempo em que lhes dá estatuto de conhecimento. O conhecimento experienciado, vivido, cotidianamente construído passa a valer tanto quanto o conhecimento reconhecido academicamente, institucionalizado.



Figura 25 - Ilhéu dos pássaros. Desenho elaborado pela autora na disciplina Desenho no Curso de Artes Gráficas.





Figura 26 - Pintura sobre mdf. Trabalho da autora elaborado na disciplina Pintura 1 no curso de Artes Plásticas.

2. O CURRÍCULO

E o que significa esse conhecimento institucionalizado? Que conhecimentos? De onde? Para quem? Para quê? Devido a essas variadas questões que envolvem o conhecimento, proponho abordar o currículo, considerado aqui como um formatador de conhecimentos institucionalizados. Para abordar o currículo, objeto desta pesquisa, é necessário entender historicamente quais implicações estão ou estiveram nas propostas de sua criação/elaboração, possibilitando perceber dados importantes do seu surgimento. Como pontapé inicial para esse entendimento, proponho que iniciamos pela definição de currículo.

2.1. Noções e teorias curriculares

Currículo tem sua origem ou etimologia na palavra latina *curriculum*, que se refere a curso, pista de corrida, sendo, ainda, derivada do verbo *scurrere*, correr (GOODSON, 2005; SILVA, 2010). Em Cabo Verde, segundo o Decreto-legislativo nº 2/2010, de 7 de maio 2010, no seu artigo 15º “entende-se por currículo nacional, o conjunto das aprendizagens a desenvolver pelos alunos que frequentem o sistema e os subsistemas educativos referidos no artigo 12.^{o24}”. Então, o currículo aqui mencionado, o nacional, refere-se exclusivamente àqueles conhecimentos a serem desenvolvidos num determinado contexto, o de um país. O mesmo artigo deixa claro ainda que, em Cabo Verde, a organização do currículo é feita com base em matérias curriculares, e definidas em planos de estudo. Os planos de estudo usados em Cabo Verde seriam equivalentes aos currículos elaborados e distribuídos pela Secretaria da Educação no Brasil. Pela sua relevância, os planos de estudo são importantes documentos para entendermos o percurso proposto no sistema de ensino em Cabo Verde, contendo desde os conhecimentos a serem ensinados como as cargas horárias, metodologias a serem usadas etc.

Nesta pesquisa, o currículo é definido primariamente com a noção que nos é apresentada por Ivor Goodson (2005, p.31), professor titular de Teoria da Aprendizagem no Centro de Investigação em Educação, “um curso a ser seguido, ou,

²⁴ O artigo 12º detalha sobre a estrutura do sistema de ensino em Cabo Verde. Disponível em http://www.minedu.gov.cv/index.php?option=com_jdownloads&task=download.send&id=326&catid=3&Itemid=538. Acesso em 07/12/2015.

mais especificamente, apresentado”. Podemos ainda, nos segurar na definição apresentada por George S. Tonkins (1986, apud GOODSON, 2005, p.117) sobre o currículo como sendo

[...] o curso aparente ou oficial de estudos, caracteristicamente constituído em nossa era por uma série de documentos que cobrem variados assuntos e diversos níveis, junto com a formulação de tudo – “metas e objetivos”, conjuntos e roteiros – que, por assim dizer, constitui as normas, regulamentos e princípios que orientam o que deve ser lecionado.

Nesse pensar, o professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Tomaz Tadeu da Silva (2015) concorda com o autor anterior na medida em que ele faz referência às políticas curriculares como geradoras de diversos documentos que vão “ampliar os textos-mestres”. Fazem parte desses documentos ou textos gerados: guias curriculares, normas (leis), diretrizes entre outros. A partir desses documentos, como Silva (2010, p.11) salienta, se cria em torno da educação e da escola uma verdadeira indústria cultural pelo qual são produzidos desde materiais didáticos, paradidáticos e de multimídia. Dessa forma, quando se fala de currículo, nos referimos a um universo significativo de ideias e de textos. Consequentemente, discorrer sobre currículo torna-se um meio de abordar diversas questões que estão ligadas com a difusão de conhecimentos nos ambientes escolares.

O currículo, como afirmado anteriormente, nos indica o caminho a ser percorrido, mas, friso que, esse caminho é de construção complexa. Na construção de um currículo não só serão estipulados quais os conhecimentos que serão ensinados (o quê?) como também serão estabelecidas as etapas que constituirão esse percurso (quando?), assim como os objetivos a serem alcançados (para quê?) entre outras questões. Segundo o que nos diz Silva (2015, p.15)

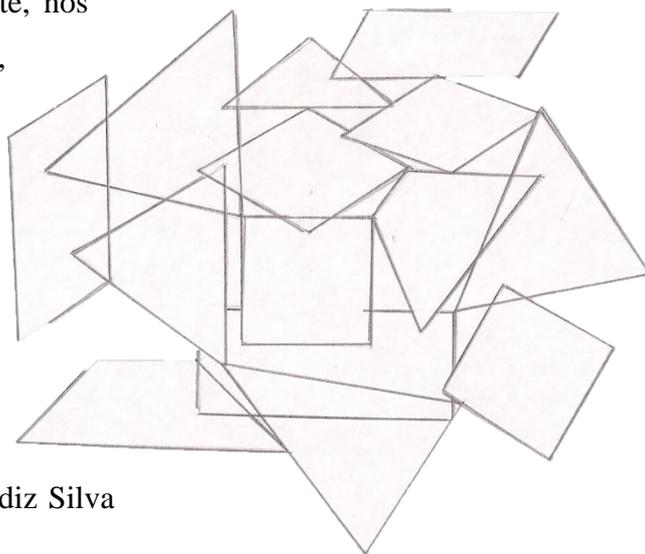


Figura 27 - Estudo de Interseções de figuras geométricas. Trabalho realizado pela autora na disciplina EVT.

A pergunta “o quê?”, por sua vez, nos revela que as teorias do currículo estão envolvidas, explícita ou implicitamente, em desenvolver critérios de seleção que justifiquem a resposta que darão àquela questão. O currículo é sempre

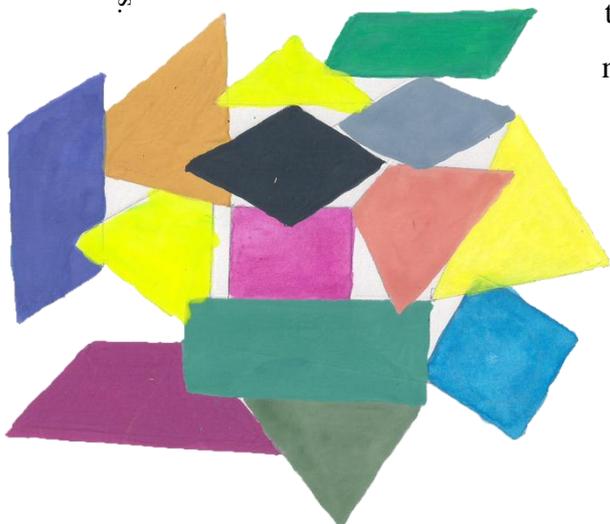
resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo.

Podemos constatar, então, que a resposta à pergunta “o quê?”, que leva à seleção de conhecimentos, leva à priorização de certos conhecimentos, em detrimento de outros que se considerariam menos importantes. De acordo com o mesmo autor, a justificativa ao “por que?” da escolha desses conhecimentos corresponde à etapa posterior à questão “o quê?”. Todas essas questões (“o quê?”; “como?”; “para quê?”; “quando?”) entre outras, vão coincidir com as fases do processo de construção curricular que, segundo Silva (2015), são elas: “seleção, organização, distribuição, avaliação”. Inquirir sobre o currículo do Curso de Artes Gráficas, busca necessariamente apresentá-lo e analisá-lo sob estas questões, estas fases. Na construção de um currículo, o modo como cada uma dessas fases é construída vai diferenciar o formato que cada currículo vai ter.

Para falarmos sobre construção de um currículo, é importante salientar ainda que o conceito de currículo é perpassado por outros além de conhecimento, de forma direta ou indireta, como são exemplos conceitos de cultura, de identidade de poder. As diferentes concepções trazidas por esses conceitos tangentes ao currículo vão influenciar na resposta àquelas questões anteriormente citadas, resultando, conseqüentemente, em diversas construções de currículo. Assim, concepções diferentes modelaram currículos diferentes, o que, ao longo da história, gerou algumas teorias curriculares. Sobre esse ponto, Silva (2015) ressalta que as teorias curriculares não simplesmente descrevem ou explicam sobre um objeto, como também produzem esse objeto. Nas palavras dele “Ao descrever um “objeto”, a teoria, de certo modo inventa-o” (SILVA, 2015). Por essa razão, não se pode olhar

para o currículo de forma inocente, o currículo produz, ele traz conseqüências. A escolha de um em determinado, não implica somente no percurso que se decide percorrer, mas também nos finais a que se quer chegar, que tipo de sociedade construir, que identidades formar e, conseqüentemente, o que as pessoas deverão ser.

Figura 28 - Estudo da cor em interseções de figuras geométricas.
Trabalho realizado pela autora na disciplina EVT.



Nessa perspectiva, apresento a seguir as teorias curriculares que se desenvolveram no decorrer da história. São elas: teorias curriculares tradicionais, teorias curriculares tecnicistas, teorias curriculares críticas e teorias curriculares pós-críticas.

As teorias curriculares tradicionais correspondem à primeira das teorias formuladas. Nestas teorias, o conhecimento é visto como algo fixo, já dado e formado configurando o conhecimento como universal, tratando-o como com patrimônio da humanidade. A concepção de conhecimento nelas é baseada nas epistemologias realistas dando à cultura uma concepção essencialista. Conforme Silva (2010, p.16),

O currículo, nessas concepções é simplesmente o reflexo, a reprodução, em escala menor, reduzida e condensada, do conhecimento existente, o qual, por sua vez, como vimos, é um reflexo da “realidade”. (...) Aqui, o currículo é o reflexo *distorcido* da realidade. A distorção deve-se, nessa versão, a fatores como relações de produção, conflito de classe, etc.

A distorção da realidade pode considerar-se também, e principalmente, pelo fato dos conhecimentos selecionados fazerem referência a uma ínfima parte da sociedade em que está estabelecido, à elite. Fazendo um link com a história do ensino de Cabo Verde, podemos considerar que o currículo que se estabeleceu durante a maior parte senão todo o percurso do ensino na época colonial foi correspondente a estas teorias curriculares. O que foi selecionado como conhecimento válido e digno de ser institucionalizado, apenas fazia referência aos conhecimentos europeus ocidentais, europeus, masculinos. Nas teorias curriculares tradicionais, o conhecimento é imposto e, no máximo, para além de responder sobre “o que?”, se preocupava sobre “como?”, sobre a organização desse conhecimento (SILVA, 2015).

Logo, as formas de transmissão dos conhecimentos também eram impostas, impossibilitando dessa forma, qualquer indagação sobre a sua possível veracidade ou não. Nem ao aluno nem ao professor eram dadas possibilidades de questionamento.

Às teorias curriculares tradicionais é possível fazer ligação com as ideias da Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire (1987), segundo o qual é uma pedagogia que é formada “com ele e não para ele”. Nessa pedagogia destaca-se a concepção bancária da educação, em que

O educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua

narração. Conteúdos que são retalhados da realidade, desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. (...) Dessa maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante (FREIRE, 1987, p.33).

Nesta concepção, os conteúdos selecionados nem sempre fazem parte do cotidiano dos alunos, ou, são apenas um retalho, um mísero retalho do que os circundam, apenas um sopro da cultura da qual fazem parte. Esses conteúdos podem ser associados também às próprias imagens que vem nos livros ou atividades escolares, pelo que tomo como exemplo, alguns dos meus trabalhos escolares em que aparecem objetos que sequer existem em Cabo Verde, por exemplo, um comboio. Mas, o melhor retrato das teorias curriculares tradicionais neste arquipélago, está mesmo no ensino na época colonial, onde era obrigatório o ensino da História de Portugal (e só deste país) nas colónias. De fato, o conhecimento assim como a cultura, nesta teoria, se qualifica pela estabilidade, pela raiz imóvel, pela rigidez e por certo preciosismo e conservadorismo ao que está selecionado.

Não totalmente diferente das teorias curriculares tradicionais, as teorias curriculares tecnicistas permanecem com as mesmas concepções conservadoras tanto da cultura quanto do conhecimento. A teoria curricular tecnicista vai se diferenciar da tradicional por dar mais ênfase às relações entre educação e economia nas questões utilitárias e instrumentais.

Por este motivo, podemos entender que nesta teoria a pergunta “para quê?” toma um papel importante, e as respostas vão estar intimamente direcionadas à questão de formação de mão-de-obra para atender às demandas daquele tempo e lugar. A escolha dos conhecimentos e seus ensinamentos estão voltados para o desenvolvimento de habilidades que serão úteis para desempenhar determinada função. O papel da educação é

exclusivamente voltado para a produção, para o trabalho, pelo que se pode concluir que a teoria curricular tecnicista tem como finalidade formar indivíduos para que se integrem na estrutura econômica da sociedade.

Figura 29 - "Construção orientada" (1995). Trabalho elaborado pela autora na creche.



Diferente das duas teorias já citadas, as teorias curriculares críticas vêm trazer um olhar completamente diferente. Mediante diversos movimentos que aconteceram na década de 1960, vieram à tona insatisfações que levaram a questionamentos em relação aos currículos de perspectiva tradicional, que estavam em uso na época. Foi a partir desta teoria que começaram a serem questionadas as relações entre o conhecimento, o poder a identidade, configurando currículo como regulador social. Nesta perspectiva vários autores formulam seus olhares sobre o currículo, fazendo diferentes conexões e críticas ao currículo que estava em voga.

Apple, por exemplo, trouxe no seu pensamento questões estruturais e relacionais do currículo, focando-se na ligação deste com as estruturas econômicas e sociais maiores (SILVA, 2015). Para Apple o papel da escola e da educação não está em mera reprodução das estruturas. Já Henry Giroux, teórico e crítico da cultura e da educação, influenciado pelos teóricos da Escola de Frankfurt²⁵, inspirado pelas ideias de cultura dinâmica e de racionalidade técnica, vai trabalhar acerca do currículo, nas questões do poder e do controle, ressaltando a possibilidade de resistência e emancipação. Para ele, a escola e a educação têm o papel importante para a conscientização das pessoas. Na visão de Giroux (apud SILVA, 2015, p.54-55), a

[...] escola e o currículo devem ser locais onde os estudantes tenham a oportunidade de exercer as habilidades democráticas da discussão e da participação democráticas da discussão e da participação, de questionamento dos pressupostos do senso comum da vida social. Por outro lado, os professores e as professoras não podem ser vistos como técnicos ou burocratas, mas como pessoas ativamente envolvidas nas atividades da crítica e do questionamento, a serviço do processo de emancipação e libertação.

Dessa forma, Giroux traz um pensamento de que os professores e os alunos são atores vivos desse processo de aquisição de conhecimentos, e para isso, traz a presença dos professores como mediadores desses conhecimentos e não mais como simples esteiras de condução de conhecimentos. A meu ver, a mediação aqui sugerida funciona pela partilha das responsabilidades, deixando o professor de ser um “ditador” do conhecimento para ser um instigador desse conhecimento. Quanto ao aluno, de um mero ouvinte passivo a um emancipado questionador. A esse movimento emancipatório

²⁵ A Escola de Frankfurt foi iniciada em 1924, na Alemanha, junto com da criação do Instituto de Pesquisa Social. São principais teóricos desta escola: Adorno, Marcuse, Horkheimer, Walter Benjamin. Nesta escola desenvolveram-se estudos principalmente relacionados à sociedade de massas, a sociedade industrial e ao desenvolvimento do capitalismo.

propagado por Giroux é possível estabelecer relações com a história de vida surgida na França, já que, ali, teve o mesmo caráter. Tanto o pensamento sobre currículo difundido por Giroux quanto a história de vida na França trouxeram novas visões sobre conhecimento e formação.

Para além da teoria que se desenvolvia nos Estados Unidos ligada à Escola de Frankfurt, na mesma época se desenvolvia na Inglaterra outra teoria crítica, mas por outro viés. Esta se desenvolveu na perspectiva da Nova Sociologia da Educação (NSE)²⁶, a partir do livro *Knowledge and control* (1971), tendo como líder Michel Young. A crítica apresentada pela NSE situava-se nas relações puramente aritméticas entre as “variáveis de entrada (classe social, renda, situação familiar) e nas variáveis de saída (resultados dos testes escolares, sucesso ou fracasso escolar)” (SILVA, 2015). Dessa forma, a crítica residia na desconsideração do processo de aprendizagem, focando-se apenas nas situações iniciais e nos resultados finais das aprendizagens, importando simplesmente se os resultados eram satisfatórios e se quem concluía o processo era ou não bem-sucedido.

Com outro foco, as teorias curriculares pós-críticas vão se debruçar sobre diversas questões intimamente relacionadas com a cultura, trazendo, como apresenta Francisco José Rodrigues (2004, p. 95) o “gosto pelas pequenas realidades, pelos fenômenos locais, pela “realidade-real”“. Assim, as teorias pós-críticas fazem fortes críticas à cultura que tem sido dominante, caracterizada por ser europeia, branca, judaico-cristã e masculina. Nestas teorias as culturas não são postas em comparações dicotômicas de superioridade/ inferioridade, mas, dentro delas, resgata questionamentos sobre gênero, raça, etnia, sobre uma perspectiva diferente, dando voz aos que durante a história foram ignorados.

Igualmente, as teorias curriculares pós-críticas vão relacionar-se com o pós-modernismo, pós-estruturalismo assim como com os estudos culturais trazendo conseqüentemente questões de identidade, de representação e de significação. Silva (2015) salienta que as ideias propostas pela pós-crítica não pretendem apenas mostrar que existem diferenças e diversidade, mas principalmente questionar a existência delas. Assim sendo, são perguntas dessa teoria:

²⁶ A Nova Sociologia da Educação surgiu na Inglaterra por volta de 1970. Liderada por Young, os estudos estavam relacionados ao conhecimento e às estratificações sociais, tendo como principal objeto o currículo e a educação como ferramentas usadas na permanência do *status quo*.

Quais são os mecanismos de construção das identidades nacionais, raciais e étnicas? Como a construção da identidade e da diferença está vinculada a relações de poder? Como a identidade dominante tornou-se a referência invisível através da qual se constroem as outras identidades como subordinadas? Quais são os mecanismos institucionais responsáveis pela manutenção da posição subordinada de certos grupos étnicos e raciais? (SILVA, 2015, p.102).

Percebemos com isso que, o desenvolvimento de teorias curriculares foi propondo, cada vez mais, um aprofundamento nas questões que envolvem o currículo. As perguntas “o quê?”, “como?”, “para quê?”, “quando?” se tornaram insuficientes para uma construção curricular.

Considerando que é por meio do currículo, dos conhecimentos que são instituídos na escola, que somos formados e moldados, e ainda, que a escola está intimamente ligada ao que Goodson mencionou como “prioridades sociopolíticas”, concordo com Silva (2010, p.12), quando ele diz que “o currículo estabelece diferenças, constrói hierarquias, produz identidades”. Nessa perspectiva, as escolhas que se fazem sobre um currículo nem são inocentes e nem podem ser vistas de igual forma já que um currículo produz efeitos sobre a sociedade onde está implementada.

À luz das transformações históricas do currículo, e das “prioridades sociopolíticas” podemos constatar que o currículo se molda à sua época, aos valores, aos conceitos e às necessidades históricas, culturais e sociais que perpassam o espaço e o tempo. Num mundo em que as mutações são constantes e incessantes, a revisão do currículo torna-se uma necessidade permanente para que este corresponda à sua época e ao seu local. Como diz Goodson (2005, p.28),

A luta para definir um currículo envolve prioridades sociopolíticas e discurso de ordem intelectual. A história dos conflitos curriculares do passado precisa, pois, ser retomada. Do contrário, nossos estudos sobre escolarização deixarão sem questionamento e análise uma série de prioridades e hipóteses que foram herdadas e deveriam estar no centro do nosso esforço para entender a escolarização na teoria e operacionalizá-la na prática.

Então, a revisão frequente como forma de questionar o currículo torna-se um ponto-chave para sua atualização e adequação. É necessário ainda, tomar consciência sobre como ele tem sido construído em contextos específicos, quais valores têm sido empregados e, ainda, quais intervenções que antes impostas pela história persistem em

estar conectadas às decisões e tentativas de mudanças atuais. É importante salientar que foi principalmente pelo meio da educação e, por conseguinte, do currículo escolar que, na época colonial, os colonizadores difundiram e perpetuaram os conhecimentos da metrópole, tanto por meio de leis, de disciplinas (formas de organização) como através da língua (instrumento de transmissão) e dos materiais didáticos (conteúdos/ conhecimentos) utilizados.

Cabo Verde, sendo um país que foi colonizado, teve na história do seu ensino influências externas, principalmente de Portugal, sendo relevante também não deixar de

considerar que o arquipélago estabelece hoje várias relações de cooperação com outros países (europeus) no setor da educação. Portanto, penso ser importante essa tomada de consciência para que traços do currículo preconizado na época colonial sejam esclarecidos e assim propor uma verdadeira independência curricular.

2.2. Currículo, poder e imediações

O currículo, como meio de propagação do conhecimento, foi utilizado ao longo da sua história, sobre diversas formas como ferramenta de poder. Segundo Goodson (2005), por meio da história do currículo é possível analisar as relações entre a escola (como ambiente privilegiado de circulação de conhecimento) e a sociedade. De acordo com o mesmo, a história curricular

[...] põe a descoberto as tradições e legados dos sistemas burocráticos das escolas, ou seja, fatores que impedem homens e mulheres de criar sua própria história em condições de sua própria escolha. Ela analisa as circunstâncias que os homens e as mulheres conhecem como realidade, e explica como, com o tempo, tais circunstâncias foram negociadas, construídas e reconstruídas (GOODSON, 2005, p.120).

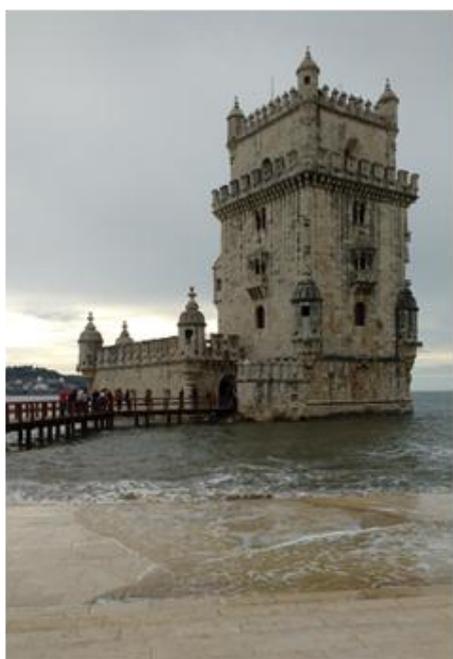
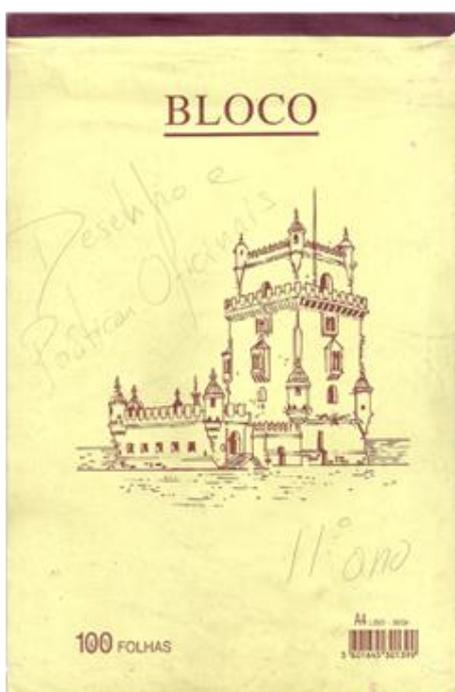


Figura 30 - De cima para baixo: Bloco de desenho usado pela autora no curso de Artes Gráficas (2006/07). - Fotografia da Torre de Belém em Lisboa, Portugal (2016). Arquivo pessoal da autora.

Nessas circunstâncias transparecem as situações de poder nas quais o currículo foi estabelecido. No contexto escolar, as relações entre currículo e poder podem ser verificadas nas mais variadas instâncias, desde quem tem o poder de fazer a seleção dos conhecimentos que vão integrar o currículo até quais conhecimentos serão selecionados, e de qual cultura irão ser extraídos. Podemos identificar o poder no currículo a partir de ações como: selecionar, representar e significar, prescrever e distribuir.

A seleção dos conhecimentos, como já mencionado anteriormente, constitui uma das etapas obrigatórias para a construção de um currículo, etapa que define o que deve ser aprendido. Esta etapa, como manifesta Silva (2015, p. 46) “é resultado de um processo que reflete os interesses particulares das classes e grupos dominantes”, o que, privilegiando seus conhecimentos atribui-se poder a eles. Concordando com Silva, A. Cabral et al (2002, p.123) acentuam que a “seleção do conhecimento escolar não é um ato desinteressado e neutro. Ele é resultado de lutas, conflitos e negociações”. Por isso, da seleção dos conhecimentos para a construção de um currículo, faz parte, inegavelmente, a valorização de uma cultura em detrimento de outra. Considerando o que Stuart Hall (2005) define como cultura nacional, esta valorização se dará não só em relação a instituições culturais como também em relação a símbolos e representações. Segundo o mesmo,

A formação de uma cultura nacional contribuiu para criar padrões de alfabetização universais, generalizou uma única língua vernacular como o meio dominante de comunicação em toda a nação, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais, como, por exemplo, um sistema nacional. (2005, p. 49-50)

À vista disto a cultura como uma fonte de conhecimentos está em estreita relação com o currículo. A palavra cultura, segundo o antropólogo José Santos (1987), deriva do verbo latino *colore* que significa cultivar, estando então relacionada a atividades agrícolas. Mas, esta mesma raiz da palavra cultura, como Terry Eagleton (2003) complementa, está também associada a termos como habitar, prestar culto e proteger. Talvez, essa variedade de significados relacionados à palavra *colore* seja uma das causas, por que cultura vem adquirindo diversos sentidos ao longo dos tempos, se tornando um termo bastante popular, comum. Desses sentidos, Michel de Certeau (2012, p.193-194) nos apresenta a cultura como

“Traços do homem “culto”, isto é, segundo o modelo [...] Um patrimônio das “obras” que devem ser preservadas, difundidas [...] A imagem, a percepção ou a compreensão do mundo próprio a um meio [...] Comportamentos, instituições, ideologias e mitos que compõe quadros de referência e cujo conjunto, coerente ou não, caracteriza uma sociedade como diferente das outras [...] A aquisição, enquanto distinta do inato [...] Um sistema de comunicação, concebido segundo os modelos elaborados pelas teorias da linguagem verbal.

Grande parte desses empregos ou sentidos atribuídos à cultura nos são explicados também por Eagleton em *A ideia de cultura*, onde ele, de certa forma, nos mostra que alguns desses sentidos atribuídos acabam delimitando as fronteiras de cultura, intensificando e empobrecendo ao mesmo tempo a ideia sobre ela (2003, p.29).

Mas, de todas as possibilidades que se colocam quando se fala de cultura, o que se trata nesta pesquisa seria mais parecido com uma “forma de vida” de grupo socialmente organizado dentro das suas próprias concepções. Não quero aqui me referenciar a uma versão “científica” de cultura que, de acordo com Eagleton (2003, p.42), faz referência a certo primitivismo, como que comparando culturas, pesando questões evolutivas baseadas em modelos europeus de sociedade. A ideia que proponho também vai de encontro com as ideias apresentadas por Santos (1987), em que, para ele, a cultura se refere a todos os elementos característicos de um determinado povo, grupo e sociedade. São esses elementos que os identificam e fazem com que sejam distintos uns dos outros, pois os seus contextos diferentes os moldam diferentes.

Essa ideia converge para o que Silva (2015) descreve sobre a formação de diversas e diferentes culturas, em que esse resultado teria sido ocasionado por processos em que grupos humanos foram subjugados a diferentes processos ambientais e históricos. Nesse entendimento, as culturas são várias, e, por isso, Alfredo Veiga-Neto (2002), professor titular da faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, apresenta o termo culturas ao invés de cultura. Consoante suas ideias, as culturas são reservatórios de onde podem ser bebidos diversos elementos. O mesmo postula duas perguntas que são importantes

pensar: “de quais desses reservatórios retirar elementos para o currículo? Que retirar de cada um deles?” (VEIGA-NETO, 2002). Com estas questões, Veiga-Neto nos mostra a importância da seleção dos conhecimentos, tanto no que diz respeito às fontes quanto no que se refere a quais conhecimentos escolher.

Mas, em relação à sua pluralidade, o conceito culturas nem sempre foi considerado. Nos próprios estudos sobre cultura, mesmo observadas e confirmadas as diferenças que existiam entre as diversas culturas, foram introduzidas formas de comparação, de qualificação e classificação. Essas formas de análise foram criadas pela ótica do observador externo àquela cultura a ser observada. Segundo Santos (2015), os estudos mais contundentes sobre cultura estiveram associados ao desenvolvimento de novas formas e preocupações do conhecimento científico, correspondendo esses estudos ao século XIX. Nessa perspectiva, as

[...] preocupações com cultura tinham essa marca de legitimadoras da dominação colonial. Assim a moderna preocupação com cultura nasceu associada tanto a necessidades do conhecimento quanto às realidades da dominação política. Ela faz parte tanto da história do desenvolvimento científico quanto da história das relações internacionais de poder (SANTOS, 1987, p.26).

Pode-se dizer então, o estudo do conhecimento do outro pelas lentes de um observador externo, que provavelmente se caracterizava como branco, europeu e colonizador, fez surgir uma análise que classificava as culturas como sendo mais ou menos desenvolvidas, hierarquizando-as. Desse modo, os pertencentes às culturas “desenvolvidas” se sentiam mais conhecedores e, por isso, com poder de ensinar aos das culturas menos desenvolvidas.

As classificações dadas às culturas contribuíram para segregar, para deslegitimar as práticas, os valores e os conhecimentos dos povos não europeus, fortalecendo e perpetuando o poder dos dominadores, enquanto eram dizimadas culturas juntos com seus povos. Noções de raça, de etnia e de superioridade/inferioridade destacaram as visões de culturas nas épocas coloniais.

Sendo os colonos naquela época quem tinham o poder de selecionar os conhecimentos, e claro, selecionavam os que compunham sua cultura, também e em



Figura 31 - Detalhe de desenho elaborado pela autora na creche (1995).

consequência, conseguiram outro poder. Este poder ainda hoje é atribuído a quem seleciona os conhecimentos para a construção do currículo.

Dessa forma, a quem é dado o poder de selecionar é igualmente dado o poder de representar e de significar. Quem seleciona os conhecimentos que vão construir o currículo tem o poder de significar e de inscrever, o que de acordo com Silva (2015) constitui uma luta por superioridade, por domínio do outro. Assim, com o poder de significar, o significado se torna “objeto e meio, objetivo e instrumento” (SILVA, 2015, p.24), o que faz este conceito inseparável das questões sobre currículo. O poder de significar também está relacionado a questões de identidade.

Outra ação de poder que está relacionada ao currículo é a de prescrição. Ao se fazer a seleção de conhecimentos que comporão um currículo, indiscutivelmente se está prescrevendo desde o que deve ser aprendido, isto é, quais conhecimentos são importantes, e ainda, o que as pessoas serão, inscrevendo-as num determinado futuro. Como nos informa Goodson (2005, p.31), esta conexão entre currículo e prescrição estabeleceu-se desde há muito tempo, sendo fortalecido e perpetuado por padrões sequenciais que garantiram que o currículo se fixasse e tornasse operacionalizado. O poder da prescrição por parte do currículo também é relatado por Apple (1995, p.121) nas relações institucionais educativas, nas quais vamos constatar que “as questões tácitas ensinadas aos estudantes refletem aproximadamente as predisposições e particularidades de personalidade que os estudantes “irão necessitar”, posteriormente, quando ingressarem no mercado de trabalho”.

Portanto, a prescrição está diretamente relacionada com o futuro e com as profissões. Um exemplo disso é que, no Plano de Estudos do Curso de Artes Gráficas equivalente ao currículo do curso, existem dois tópicos, intitulados “5-Perfil de saída para os alunos” e “8-Especializações para o curso”. Nestes tópicos preveem-se

competências a serem desenvolvidas no curso, e, por isso, necessárias no futuro mercado de trabalho assim como quais profissões ou especialidades os alunos podem atuar após o curso. Então, prescrevendo, o currículo determina quem serão e quais papéis vão desempenhar os alunos que o percorrerem.

Goodson (2005, p.33) explica que posteriormente à descoberta do poder de determinação do currículo, foi descoberto o seu poder de diferenciar. Ele explica ainda que no meio escolar, “até mesmo as crianças que frequentavam a mesma escola podiam ter acesso ao que representava “mundos” diferentes através do currículo a elas destinados” (GOODSON, p.33). Afirmado esta situação, Veiga-Neto (2002, p.45) nos informa que esta situação era o ponto principal de estudo das teorias críticas do currículo, provando e questionando a forma assimétrica que os conhecimentos eram distribuídos. Segundo os dois autores, esta distribuição diferenciada dos conhecimentos acaba reproduzindo as diferenças sociais e econômicas nas quais o currículo foi construído.

Nesse processo de diferenciação, atividades e profissões que usavam a mente, o intelecto, acabaram sendo mais prestigiadas do que aquelas manuais, que usavam da força física. A diferenciação no que se trata de currículo começava pela oferta diferenciada de conhecimentos, o que conseqüentemente repercutia na formação dos alunos. Como apresentado por Goodson (2005, p.93), sobre o Relatório de Norwood de 1868,

[...] currículos diferentes estão explicitamente veiculados a diferentes categorias ocupacionais. A tradição acadêmica estava reservada ao aluno da escola secundária (“Grammar School”), aluno que era destinado às profissões liberais e aos cargos de direção ou altos negócios. O currículo mais utilitário das escolas técnicas “ciências ou artes aplicadas”. Para o futuro trabalhador manual da escola secundária moderna, enfatiza-se o currículo utilitário e pedagógico.

Esta questão remete-me à dicotomia criada em Cabo verde entre o ensino secundário de via técnica e o de via geral. Quando da minha opção pela via técnica de ensino, algumas pessoas me questionaram sobre essa escolha. Já pretendendo continuar os estudos no exterior, eu via no ensino de via técnica uma oportunidade de aprofundar minha formação na área das artes, área que desejava seguir, seria uma forma de melhor me preparar para o que viesse no ensino superior. A minha visão ia

a divergência da dos outros. Para muitos, o ensino secundário de via técnica era para aqueles que não fossem seguir os estudos além do secundário, criando já habilidades para se inserir no mercado de trabalho. De certa forma, esta via de ensino era relacionada às pessoas mais desfavorecidas, com poucas possibilidades financeiras, e por isso, poucas oportunidades futuras. Já a via geral de ensino, associada aos alunos com mais possibilidades financeiras, era vista como que destinada aos que já se programaram para seguir no ensino superior. Portanto, aos currículos em cada via de ensino em Cabo Verde, de certa forma, eram atribuídas predefinições relacionadas principalmente ao futuro dos alunos no mercado de trabalho.

A partir disso podemos entender então que o currículo é um instrumento que pode ser usado como forma de controlar o desenvolvimento do ser humano, podendo no uso negativo segregar a população negando conhecimento e, por isso, ferramentas para sua evolução. O currículo foi usado como controle do futuro e do sucesso das pessoas.

Figura 32 - Desenho de flores secas elaborado pela autora.





Handwritten signature



Figura 33 - Detalhe de *Pano de terra*.



3. CONTEXTO

Antes de abordar especificamente sobre o currículo do curso em pesquisa, sugiro dar a conhecer primeiramente o contexto no qual a pesquisa se enquadra. A partir de uma breve história de Cabo Verde é possível perceber aspectos importantes que vão marcar e afetar também o ensino neste país.

3.1. Colonização e seus propósitos, um mergulho na história de Cabo Verde

Localizado a cerca de 500 km da costa ocidental do continente africano, Cabo Verde é um arquipélago composto por dez ilhas, para além de ilhéus. Assim como vários outros países no mundo, Cabo Verde foi colônia de um país europeu durante muito tempo.

No seu caso específico, podemos dizer que Cabo Verde foi colônia desde o seu descobrimento em meados de 1460, na época da expansão marítima de Portugal, por Diogo Afonso e Diogo Gomes e pelo genovês António de Noli. Assim como nos informa o historiador cabo-verdiano Daniel Pereira (2014, p.36), às primeiras ilhas encontradas foram dadas os nomes de “Sam Jacobo” (Santiago), “Fellipe” (Fogo), “Mayaes” (Maio), “Sam Christovam” (Boa Vista) e “Lana” (Sal).

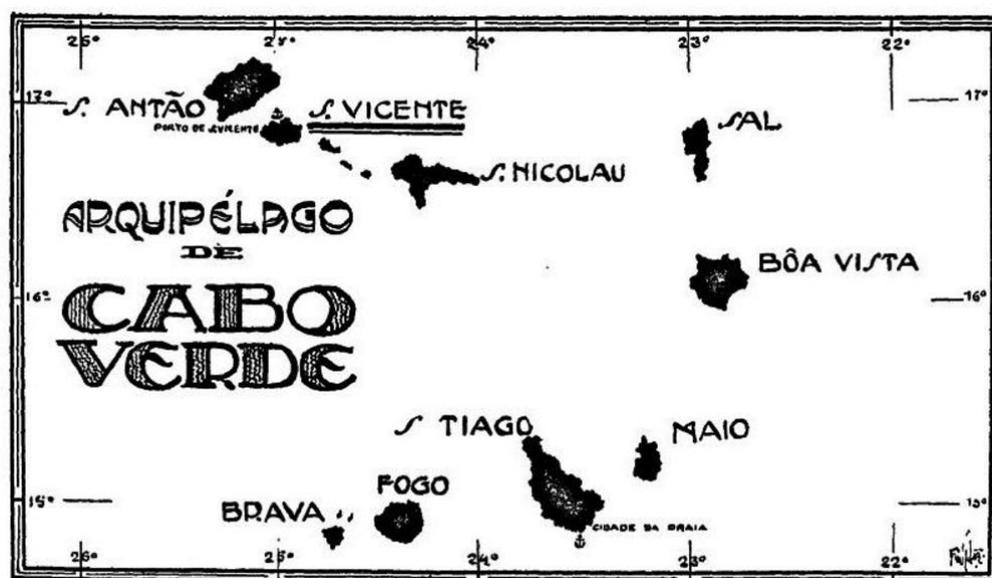


Figura 34 - Arquipélago de Cabo Verde. Fonte: Boletim Geral das Colónias. I - 003 PORTUGAL. Agência Geral das Colónias, Vol. I - 3, 1925,79. Disponível em <http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=BGC/BGC-N003&p=79>. Acesso em 10/06/2016.

Apesar do descobrimento de Cabo Verde ser atribuído, na maioria das vezes, aos portugueses, são várias as versões a propósito de quem teriam sido os primeiros humanos a aportar ao arquipélago. Existe a possibilidade de que antes dos portugueses terem avistadas e ocupadas as ilhas, já teriam passado por lá e habitado, povos do interior da África, viajantes, náufragos e piratas. O fato é que, mesmo com a possibilidade de já haverem pessoas habitando as ilhas, quando os portugueses pousaram os pés naquelas terras, não havia ainda uma unidade identitária formada.

Podemos afirmar então, que, a construção de uma identidade cabo-verdiana iniciou-se com a chegada e o domínio dos colonizadores em Cabo Verde, trazendo da costa do continente africano, inúmeros africanos escravizados transportados em navios negreiros. Com o tempo, esses africanos, pertencentes a cerca de 26 etnias diferentes (principalmente Jalofos, Mandingas, Papéis, Manjacos...), fizeram parte do processo de formação da sociedade cabo-verdiana (PEREIRA, D., 2014). Mas não só eles como também portugueses tanto condenados quanto aqueles que quiseram de livre espontânea vontade (e incentivo da Metrópole) ali se afixar. Pessoas de outras nacionalidades que igualmente passaram pelas ilhas no decorrer dos tempos também tiveram de alguma forma, participação na formação dessa sociedade.

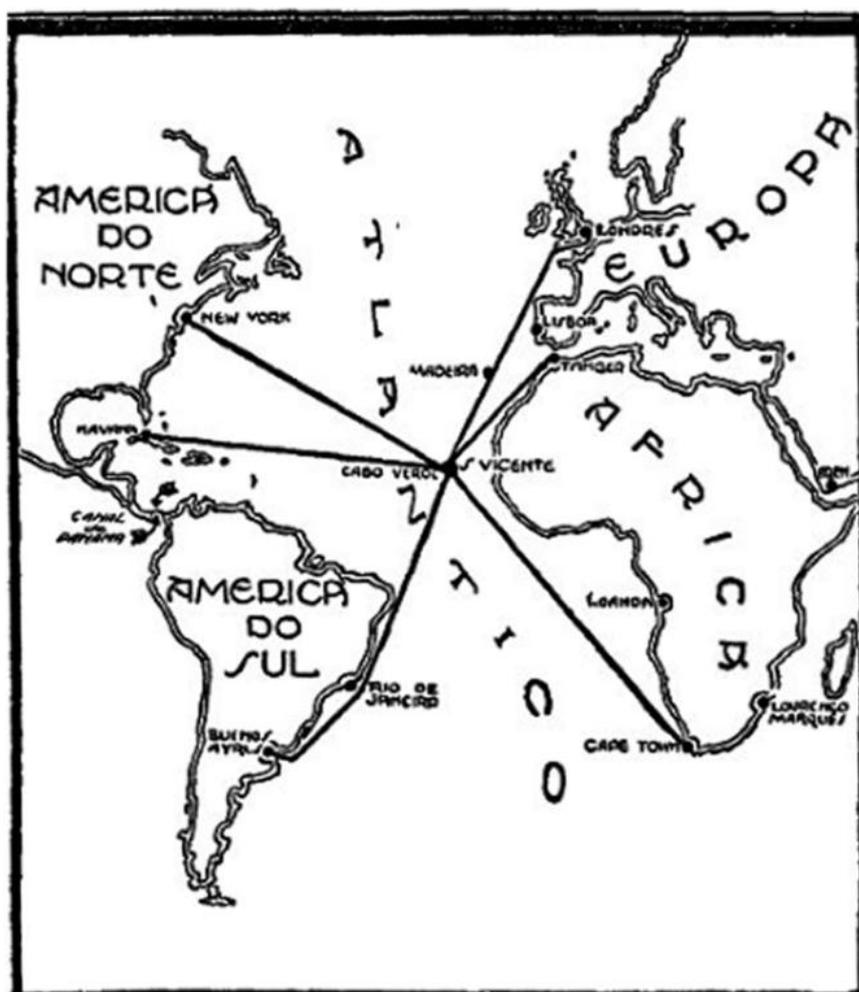


Figura 35 - Mapa do Atlântico. Fonte: Boletim Geral das Colónias. I – 003 PORTUGAL. Agência Geral das Colónias, Vol. I – 003, 1925, p.97. Disponível em <http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=BGC/BGC-N003&p=97>. Acesso em 30/06/2016.

Chegados a Cabo Verde não foram encontradas tantas riquezas naturais que pudessem tanto garantir sua sobrevivência quanto enriquecer os recentes colonos pelo comércio de produtos extraídos da terra, assim como já lhes havia beneficiado outros territórios. A verdadeira riqueza e vantagem que o arquipélago oferecia era a sua localização geográfica: um porto no meio do oceano Atlântico. Como nos informa o doutor em histórias sociais, Elias Moniz (2007),

Atendendo a suas necessidades, os portugueses transformaram as ilhas do Arquipélago de Cabo Verde em ponto referencial para o tráfico de escravos organizado entre a costa Ocidental da África e a Península Ibérica, numa primeira fase, e, posteriormente, do século XVI em diante, entre a América Central e o Brasil.

Localizado entre rotas do descobrimento (Vasco da Gama a caminho das Índias; Pedro Cabral na descoberta do Brasil), Cabo Verde foi um importante ponto de abastecimento de alimentos, mão de obra escrava e de combustível para aqueles que por ali passaram. Com esse movimento mercantil, para além das pessoas, circularam nesse processo objetos, alimentos, línguas, vestuários, utensílios, músicas entre outros elementos culturais de diversas partes do mundo. O arquipélago se transformou num verdadeiro palco de encontros, de miscigenação entre elementos europeus, elementos africanos, elementos americanos e elementos até asiáticos.

Dos alimentos que eram levados para o país, a maior parte ficava armazenada na ilha de Santiago. Diversos animais e plantas foram experimentados em Cabo Verde, tanto para tentar que ali fosse possível seu cultivo e garantir assim a subsistência daqueles que moravam nas ilhas, quanto como mero porto de armazenamento e passagem antes de serem levados para outro país ou continente. Em relação a plantas, por exemplo,

[...] o arquipélago veio a receber da Índia o coco, a jaqueira, a batata doce e a mangueira; do Brasil o milho, mais as leguminosas (os feijões), a mandioca, a papaia, o ananás e outros. (...). Do continente africano vieram o algodão, o milho painço (binbirim), o inhame, a tamarindeira e diversas espécies herbáceas; da Europa mediterrânea muitas espécies frutíferas como as tangerineiras, limoeiros, laranjeiras, videiras, nespereiras, marmeleiras entre muitas mais, e a cana-de-açúcar que nos chegou através da ilha da Madeira. (PEREIRA, D., 2014, p.45).

Mesmo com uma grande variedade de espécies testadas, tanto o solo árido como o clima de Cabo Verde não ajudaram para que muitas dessas espécies prosperassem. Aos poucos, e a muito custo, a flora e fauna de Cabo Verde foram se configurando.

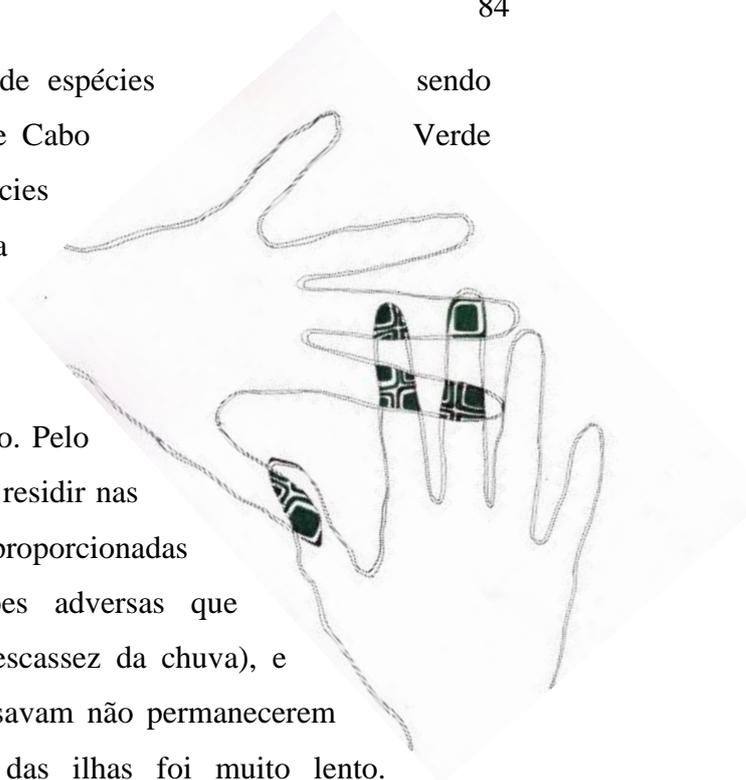
O mesmo aconteceu com o povoamento. Pelo fato do interesse por parte dos colonos apenas residir nas relações comerciais que lhes estavam sendo proporcionadas pela localização estratégica, pelas condições adversas que algumas ilhas apresentavam (relacionadas à escassez da chuva), e ainda pelo fato dos humanos que por ali passavam não permanecerem muito tempo, o processo de povoamento das ilhas foi muito lento. Inicialmente apenas as ilhas de Santiago e Fogo foram exploradas, estando ali concentradas as atividades econômicas. Durou até quatro séculos para que outras sete (Brava, Maio, Sal, Boavista, São Nicolau, São Vicente e Santo Antão) fossem povoadas (MONIZ, 2007), sendo que a última foi São Vicente (TRIGUEIROS, 2010) e permanecendo até hoje a ilha de Santa Luzia desabitada.

Os esforços que a metrópole dispunha para com a sua colônia era única e exclusivamente para seus benefícios comerciais, principalmente ligados ao comércio de escravos. À vista disso, poucos foram os empenhos que Portugal, durante seu reinado em Cabo Verde, fez para o real desenvolvimento deste. Investimentos que apenas eram executados “para inglês ver²⁷”, na tentativa de mostrar ao mundo, que cuidava da sua colônia, e assim, não perder a sua posse. Segundo o que nos conta o historiador Daniel Pereira (2014, p.185),

[...] o direito à colonização era defendido com argumentos ideológicos e morais, baseados na ideia do “indígena” que seria necessário educar, ou fazer evoluir, e na convicção de superioridade da raça branca, que legitimavam muitas agressões e opressões.

Assim, os atos dos colonos se associavam a uma benfeitoria, uma caridade àqueles que seriam os menos educados, aos subdesenvolvidos, mas ações de “ajuda”

²⁷ Expressão que quer dizer que algo estava sendo feito de fachada, de forma ilusória ou por aparências.



para “fazer evoluir” apenas eram empregues em momentos específicos. Os esforços feitos, tanto a nível socioeconômico quanto a nível educacional, foram empregados principalmente em momentos em que outras potências europeias como a Alemanha e a Bélgica desenvolveram interesse nos países do continente africano, o que era uma ameaça para a permanência do domínio português nas suas possessões. Como nos afirma Moniz (2007, p.55-56), por essas razões, em 1832, os colonos portugueses tiveram de modificar a forma como estavam dirigindo suas colônias.

Mais tarde, com o processo de proibição do tráfico de escravos, e posteriormente com a abolição da escravatura, Cabo Verde perde grande parte da sua importância no comércio Atlântico, fazendo cair em decadência sua economia, tendo os colonizadores que reformular, mais uma vez, as relações comerciais que antes existiam.

Outro fato de grande importância que abalou profundamente Cabo Verde, nas esferas social e principalmente econômica, foi a irregularidade das chuvas. Em toda a história de Cabo Verde, desde o seu descobrimento, são relatados grandes períodos de escassez de chuva. No início dos anos mil e novecentos, as chuvas que já eram poucas se tornaram raras. A escassez de chuva por um longuíssimo período de tempo dominou o arquipélago de Cabo Verde, e a fome gerada pela improdutividade da terra logo chegou aos anos posteriores. Entre os anos de 1940 e 1950 registrou-se a escassez mais grave que ocasionou, em algumas ilhas, a morte de até um terço da sua população.

Algumas ajudas alimentares foram doadas por alguns países durante os vários períodos de seca, mas, das soluções que foram encontradas para amenizar a situação desastrosa em que se encontrava o país, a emigração, tanto forçada quanto voluntária, foi a mais marcante e significativa. Assim nos relata Maria Carvalho (2006, p.44),

A emigração forçada para as ilhas de São Tomé e Príncipe, foi a medida estratégica adotada, pela administração colonial, para sustentar as consequências sociais, econômicas e demográficas das estiagens e do corolário de miséria humana.

No livro intitulado *A Construção da Identidade Nacional*, o escritor e ensaísta cabo-verdiano Brito Semedo (2006) traz fatos muito importantes sobre como

se dava essa emigração na época das formes. Resgatando a opinião de Simão de Barros (s/d), não bastasse a situação calamitosa que se passava nas ilhas e o cotidiano de sofrimento e de morte dos habitantes, “o Governo tinha tardado propositadamente os socorros para forçar os famintos a emigrarem como serviçais para a ilha de S. Tomé, onde os roceiros tinham falta de mão de obra” (apud BRITO-SEMEDO, 2006, p.224). Este fato mostra claramente o descaso com que a colônia era tratada por parte da metrópole e o oportunismo das suas relações. Para além disso, as condições de trabalho a que eram submetidos os cabo-verdianos eram desumanos, revelando maus tratos corporais legalmente autorizados aos patrões. Todavia, Brito-Semedo (2006, p.250) afirma que o “cabo-verdiano não apenas não admitia esse tipo de castigo corporal como punia severamente quem o ultrajava”, fato que levou a vários conflitos entre os patrões e os trabalhadores.

Muitos cabo-verdianos, sem condições financeiras para custear as despesas das viagens, com o incentivo do Governo Português de não terem de pagar nada para ir trabalhar em S. Tomé e sem saberem verdadeiramente das condições de trabalho, seguiram esse caminho como alternativa primária.

Mas a emigração em massa seguiu-se também para outros países. Para África partiram cabo-verdianos, não só para São Tomé e Príncipe, mas também para Guiné e Senegal. Na Europa os destinos foram principalmente Holanda e Portugal, enquanto que na América dirigiram-se para os Estados Unidos. Com um grande contingente de cabo-verdianos fora do território de nacionalidade, as remessas de dinheiro que eles enviavam representaram um importante meio de subsistência de famílias que ficaram em Cabo Verde.

A emigração tornou-se um elemento característico de Cabo Verde assim como as suas consequências: a separação de famílias, a visão para o mundo exterior, a valorização do mundo exterior, a importação de mercadorias, o além-mar como possibilidade de uma vida melhor. Da emigração impulsionaram sentimentos e elementos, que de tão marcantes para o povo das ilhas, repercutiram nas suas artes, em forma de músicas e poesias, de pinturas e esculturas.

*Sodade, morabeza, tristéza, incmenda, cretcheu*²⁸ ...

A emigração despontou um sentimento ambíguo nos cabo-verdianos. “Se a emigração forçada era a fatalidade de “querer ficar e ter de partir”, a emigração livre para destinos de maior fartura e oportunidades, era o sonho e o querer partir e ter de ficar” (CARVALHO, 2006, p.46). Era uma escolha difícil, entre morrer de fome na sua terra, com suas gentes, ou viver de saudade na terra dos outros, sozinho. De qualquer forma, foi grande o contingente que partiu para longe do pequeno território de Cabo Verde, e a emigração e o trabalho dos emigrantes são ainda hoje, reconhecidos como de grande valia para as famílias e para a economia do país.

Para além da emigração, trazida em solução à fome e escassez de chuvas, os colonos portugueses tiveram de fazer outra reforma nos anos 40 do século XX. Estava em crescimento e propagação movimentos anticolonialistas, contudo, Portugal não queria perder sua colônia, claro. Mesmo com tamanhas dificuldades econômicas e sociais que Cabo Verde apresentava, a metrópole queria manter a sua possessão (MONIZ, 2007b). Para isso tentou se parecer como um “bom colonizador”, investindo ainda mais nas suas colônias, com foco principalmente em infraestruturas: escolas, hospitais e estradas.

Apesar dessas benfeitorias, os colonizadores permaneceram duros no governo destes territórios com presente e constante vigília sobre quem fosse contra as leis ou apresentasse perigo à soberania da Metrópole. Em Cabo Verde, como nos relata Carvalho (2006, p.47), os colonos, na tentativa de garantir ainda mais o controle, monitoravam e reprimiam a liberdade de expressão, organizando até a Polícia de intervenção e de defesa do Estado (PIDE), uma polícia secreta que fiscalizava tanto os moradores do arquipélago quanto os da diáspora.

Mediante todas essas situações, podemos perceber que a história de Cabo Verde foi assolada por inúmeros percalços que, como nos diz Maria Trigueiros (2010, p. 69),

[...] com todas as suas condições geográficas, religiosas, sociais, políticas e econômicas teve como resultado a emancipação intelectual, cultural, política do povo cabo-verdiano, que, apesar da sua pequenez territorial e das dificuldades naturais, conseguiu alcançar o estatuto de nação.

²⁸ Expressões na Língua de Cabo Verde que significam: Saudade, alegria, tristeza, encomenda, bem-querer.



Mar Azul

O Mar, detá quitinho bô dixam bai
Bô dixam bai spiá nha terra
Bô dixam bai salvá nha Mãe... Oh Mar

Mar azul, subi mansinho
Lua cheia lumiam caminho
Pam ba nha terra di meu
São Vicente pequinino, pam bà braçá nha
cretcheu...

Oh... Mar, anô passá tempo corrê
Sol raiá, lua sai
A mi ausente na terra longe
O Mar

(Tradução)

Ó Mar, deita-te quietinho deixa-me ir
deixa-me ir ver minha terra
deixa-me ir cumprimentar minha Mãe... Oh Mar

Mar azul, sobe mansinho
Lua cheia ilumina meu caminho
Para eu ir para minha terra
São Vicente pequenino, para eu ir abraçar meu
bem-querer...

Oh ...Mar, ano passou tempo correu
Sol raiou, Lua saiu
Eu ausente em terra longe
Ó Mar

A repressão, os abusos e a violência instaurada pelo outro (colonizador), as experiências vividas na pele dos nossos antepassados pela falta de chuva e consequentemente de matéria-prima e de alimento, fez com que os cabo-verdianos conhecessem os seus limites reais, suas fraquezas, mas também, muitos pontos fortes, resididos principalmente nas suas gentes, que extrapolam o território físico do arquipélago, alcançando o Mundo através da sua diáspora.

Porém o olhar cabo-verdiano ainda escapa para depois da linha do mar. O pensamento de que o que é de fora é melhor, principalmente ser for de fora do continente africano, ainda é persistente. O exterior nessa perspectiva tornou-se numa fraqueza para o cabo-verdiano, na medida em que se conforma com as condicionalidades que a terra lhe impõe. Não que o exterior não seja importante, mas o olhar para esse terreno deve ser feita por uma ótica diferente. Há a necessidade de se fazer um resgate, um resgate para dentro da nossa história e das nossas experiências, tanto os que foram vivenciados pelos nossos antepassados quanto os atuais. Um resgate do que antes nos foi negado e reprimido e entender a sua importância, e para isso, sua valorização.

3.1. Colonização e a história da educação em Cabo Verde

Durante o processo de dominação, os colonizadores europeus quiseram impor aos africanos a língua, o vestuário, a religião e as formas de se organizar socialmente, quiseram impor a cultura da metrópole. Dessa forma construir-se-ia um novo homem com os conhecimentos, os valores, os pensamentos, as lentes do colonizador para assim perpetuar sua soberania. Isto feito, tornavam-se as correntes e influências estabelecidas entre os colonos e suas colônias.

Então, nesse intuito, o primeiro passo dado foi o de proibir qualquer atividade cultural ou forma de comunicação entre os pares, negando assim que as culturas africanas prosperassem com as novas gerações. Desconsiderando e proibindo, de forma sistemática, qualquer forma de credo, comunicação, organização, conhecimento ou comportamento que fosse alheio ao que eles pregavam, os colonos

taxavam os “diferentes” como menos desenvolvidos, primitivos, inferiores, desorganizados, sem conhecimentos, pagãos, sem civilização.

Nesse processo, tendo em vista o ensino, a educação como o principal campo de preservação e continuação de conhecimentos, um dos elementos proibidos foi a escola tradicional africana. A proibição ocasionaria, como consequência, a estagnação e o progressivo desaparecimento de conhecimentos africanos que, na sua essência, eram transmitidos na forma oral. Este fato nos é confirmado quando o escritor malinês Amadou Hampâté Bâ (1997, p.4) apresenta que

A escola ocidental começou, portanto, combatendo a escola tradicional africana e perseguindo os detentores do conhecimento tradicional. Foi a época em que todos os curandeiros foram jogados nas prisões como "charlatões" ou por "exercício ilegal da medicina".

Esses fatos aconteciam porque os colonos consideraram os conhecimentos africanos assim como suas formas de transmissão, como ilegítimos, já que não haviam sido registrados de forma escrita e também não havia comprovação “científica” como acontecia com os conhecimentos europeus. Já no ensino destes, que na sua organização se apresentavam compartimentados, separados em disciplinas específicas e sem necessária relação entre si, resultaram, como conclui Bâ (1997), na formação de especialistas, ao contrário do que ele caracteriza como fruto do ensino tradicional africano, a formação de um sábio, um “generalista”. Generalista porque, detinha de vários conhecimentos não muito aprofundados, mas que faziam sentido à sua vida e se conectavam aos acontecimentos que lhe circundavam. Dessa forma, os conhecimentos africanos para além de adquiridos por intermédio dos ensinamentos proporcionados por antepassados, de geração em geração, também eram vivenciados no cotidiano. O sábio tinha a capacidade de saber o momento propício para determinado ensinamento ser difundido assim como qual seria a correta abordagem mediante seus alunos que podiam ser crianças, jovens ou adultos.



Figura 38 – Montanhas 1. Detalhe de desenho elaborado pela autora na creche.

Por essas características, pode-se entender que, na educação tradicional africana, a razão pela qual se escolhe e transmite determinado conhecimento é pela sua relação com o contexto ao qual vai ser ensinado. O ensino é contextualizado, mas o que a colonização trouxe foi exatamente o oposto. Com o objetivo principal de roçar quaisquer traços da cultura africana dos aprendentes para depois plantar a cultura dos colonos, não haveria, nesta perspectiva, o porquê de uma contextualização dos conhecimentos pregados, já que o que se queria ensinar mesmo era, tão e somente, os conhecimentos e os valores da metrópole. Esse ensinamento, que estava baseado na ideia de “civilizar” os escravizados, também esteve associado à religião. Por isso, o investimento na educação teve como principal aliado a Igreja Cristã, assegurando para além do papel de educar, o de evangelizar. Esse fato nos é confirmado pela Profa. Dra. Eliana Reis, pesquisadora em Estudos Culturais (2011, p.23), quando ela expõe que “A difusão da cultura europeia e do eurocentrismo deu-se, sobretudo através dos sistemas escolares coloniais que, aliados a grupos religiosos, assumiram a “missão civilizadora” europeia”.

Esse foi o caso de Cabo Verde. Segundo vários autores (BRITO-SEMEDO (2006), MONIZ (2007), TRIGUEIROS (2010)), inicialmente, na época colonial, o ensino no arquipélago esteve relacionado ao ensino clerical privado, com a catequização, a aprendizagem de alguns rudimentos da língua portuguesa e de algumas profissões. Este ensino era realizado principalmente com o objetivo de que os escravos adquirissem maior valor comercial. Esse processo de valorização do escravo era dominado de ladinização e consistia em ensinar ao escravo a leitura e a escrita, além de alguns processos de trabalho, sendo no final, cotado em até o dobro do valor de um escravo analfabeto (BRITO-SEMEDO, 2006). Este tipo de ensino em Cabo Verde estava sob a responsabilidade de Franciscanos que viajavam junto com os descobridores e, teve como consequência, o surgimento dos primeiros estabelecimentos de ensino, os seminários e os conventos.

Neste país, primeira escola foi erguida em 1535, na Ribeira Grande antiga Cidade Velha (ilha de Santiago), sendo ensinado apenas Moral e Gramática Latina.



Devido à enorme demanda, em 1570 foi criado o Seminário Diocesano, na mesma ilha, por carta Régia de 12 de Janeiro pelo Rei D. Sebastião, e, em 1640, um convento foi erguido destinado a filhos de pessoas com melhores possibilidades financeiras conseguissem educação (BRITO-SEMEDO, 2006; MONIZ, 2007).

Estes objetivos do ensino (civilizar e catequisar) vão perdurar até meados do século XIX. Dentro deste período algumas escolas foram criadas, sendo a maioria com duração de poucos anos e enquanto que as outras sobreviveram a um período ligeiramente maior. Apesar da importância da missão associada ao ensino, os investimentos dos colonos em escolas sempre foi muito pouco, razão principal pelo fechamento das escolas por não pagamento aos professores, constante falta de materiais didáticos e outras carências. Parte das causas dessa situação, como nos afirma Moniz (2007), foi o fato de que o império português, mesmo tendo iniciado nos finais do século XVIII o ensino gratuito e oficial em Portugal, ainda possuía um dos “regimes coloniais europeus mais atrasados”, com uma administração muito obsoleta, uma situação econômica precária que não conseguia atender às demandas da própria Metrópole, quanto mais do Ultramar.

De acordo com Maria Trigueiros, professora na Universidade Jean Piaget em Cabo Verde, apesar dessas dificuldades, já em 1740 aparecem indícios do ensino laico, pois, a responsabilidade da “instrução primária estava sendo delegada aos órgãos do poder local” (2010, p.41), o que podemos ver como algo positivo, pois significava um pouco mais de autonomia. A primeira escola oficial de Ensino Primário a ser erguida data de 1817, tendo várias interrupções durante o seu funcionamento. Nos anos consecutivos, outras escolas de ensino primário foram abertas, mas em número reduzido. Entre o final do século XVIII e o final do século XIX, várias mudanças importantes aconteceram na educação, sendo relevante salientar: a inclusão de meninas no ensino (1773), a ampliação do acesso do ensino a outras classes sociais (1869), a ampliação de modalidades e de graus de ensino, a criação de novos postos de ensino, inclusive de formação profissional e reformulação do currículo com inclusão de disciplinas referentes a outras áreas do conhecimento (1877 com a Reforma Orgânica da Instrução Pública). O ensino começava a ser

visionado para o exercício de um ofício e não só para o sacerdócio, ampliando o papel destinado à educação.

Apesar desses avanços ocorridos até o século XIX no ensino em Cabo Verde, neste país continuou-se obedecendo aos critérios e padrões de ensino estabelecidos em Portugal, estando sempre em consonância com o que acontecia ali. Todavia, com a subida ao trono da Rainha D. Maria II, uma lei datada de 25 de Abril de 1835 abriu portas para a formação e organização do ensino público do modo mais “conveniente” (BRITO-SEMEDO, 2006, p.102-103). A partir daquele momento, melhoraram as condições financeiras para investimento em infraestruturas e, conseqüentemente, mais escolas públicas foram criadas. Como nos confirma Maria Trigueiros (2010, p.46),

Passando o tempo, foram criadas escolas para o sexo feminino e outras para o masculino, deixando as escolas Primárias de serem dependentes das Câmaras Municipais para serem integradas na Administração Pública, o que persistiu com os problemas de verbas. Chegavam a faltar escolas para tantos interessados.

Como foi apresentado nesse trecho, a quantidade de escolas era pouca para a demanda que havia. Foi então que,

surgiram particulares que apoiavam a luta contra o analfabetismo, ensinando gratuitamente tabuada, a ler e a escrever para os interessados. Quanto à estrutura, não havia necessidade de salas, bastava uma sombra de uma árvore. Muitos foram estes que se mobilizaram (TRIGUEIROS, 2010, p. 47).

A precariedade do ensino nas ilhas foi, por muito tempo, um grande entrave para o seu avanço. Mesmo assim, os naturais das ilhas já entendiam a importância da educação e, por isso, os que sabiam ler e escrever, mesmo que pouco, já disseminavam seus conhecimentos em prol do desenvolvimento do outro. Esse tipo de ensino foi muito importante principalmente nas áreas rurais, onde, para se ter acesso às escolas, os alunos tinham que percorrer longas distâncias a pé. Apesar do meu pai não ter vivido naquela época, rememoro ele me narrando sobre as dificuldades que tinham (ele e os irmãos) para estudar. Morando numa região rural montanhosa, filho de uma família numerosa, ainda pequeno, ele acordava cedo para ajudar na *merada* (lavoura). Só depois seguia para a escola que ficava na cidade e,

até lá, era um longo caminho de horas a pé, nenhum transporte conseguia circular por aquelas estradas nas montanhas, eram estradas e íngremes. Devido a estas dificuldades apontadas, é possível perceber a grande importância que tinha, no meio rural, o ensino particular. A boa vontade das pessoas que ofereceram este tipo de ensino permitiu reduzir alguns destes entraves e ainda, fez com que o acesso se tornasse menos elitizado, fazendo chegar os conhecimentos aos mais variados cantos de Cabo Verde. Pela sua importância e abrangência, o ensino particular foi oficializado em 20 de agosto de 1872 pelo Regulamento das Escolas Particulares, sendo as escolas que ofereciam tal ensino, sujeitas à inspeção do Conselho Inspetor de Instrução Pública (TRIGUEIROS, 2010, p.47; BRITO-SEMEDO, 2006, p.112).

É de grande importância falar sobre outro documento, anterior a esse, o Decreto de 14 de agosto de 1845. É este o documento que vai lançar as bases do ensino público nas Províncias de Ultramar, edificando as escolas e estabelecendo os princípios norteadores da Instrução Pública (TRIGUEIROS, 2010, p.45). As escolas instauradas já não se baseavam exclusivamente na aprendizagem da leitura, da escrita e da aritmética, novos saberes foram adicionados aos currículos. Nas Escolas Elementares, para além dos conhecimentos acima referidos, faziam parte do currículo as seguintes disciplinas: “princípios gerais de moral, doutrina cristã, exercícios Gramaticais, princípios de Geografia assim como notícias das diversas províncias da Monarquia Portuguesa, História Sagrada do Antigo e Novo Testamentos e História Portuguesa” (BRITO-SEMEDO, 2006). Já a Escola Principal de Instrução Primária ensinaria Gramática Portuguesa, Desenho Linear, Noções de Geometria Prática, Escrituração, Notícias dos produtos naturais da província ou que fossem nela fabricados além das disciplinas que se ensinavam nas outras escolas. A Escola Principal de Instrução Primária foi estruturada com o objetivo principal de formar professores para administrarem as escolas primárias que fossem criadas.

Podemos observar que, pelo nome das disciplinas das várias fases da instrução pública, os conteúdos permaneciam com relação direta com a metrópole. Os conhecimentos selecionados para a instrução nas colónias eram, podemos dizer que exclusivamente baseados em Portugal. Também é de se verificar que o cristianismo, pregado pelos Franciscanos desde o descobrimento, era ainda presente e fortemente reforçado no ensino público. As disciplinas doutrina cristã, História Sagrada do

Antigo e do Novo Testamento são exemplos de espaços para esta perpetuação. É possível concluir que, mesmo tendo ampliado a função da educação para formar para o exercício de uma profissão, a ideia de “civilizar” e “catequizar” permanecia como objetivos também.

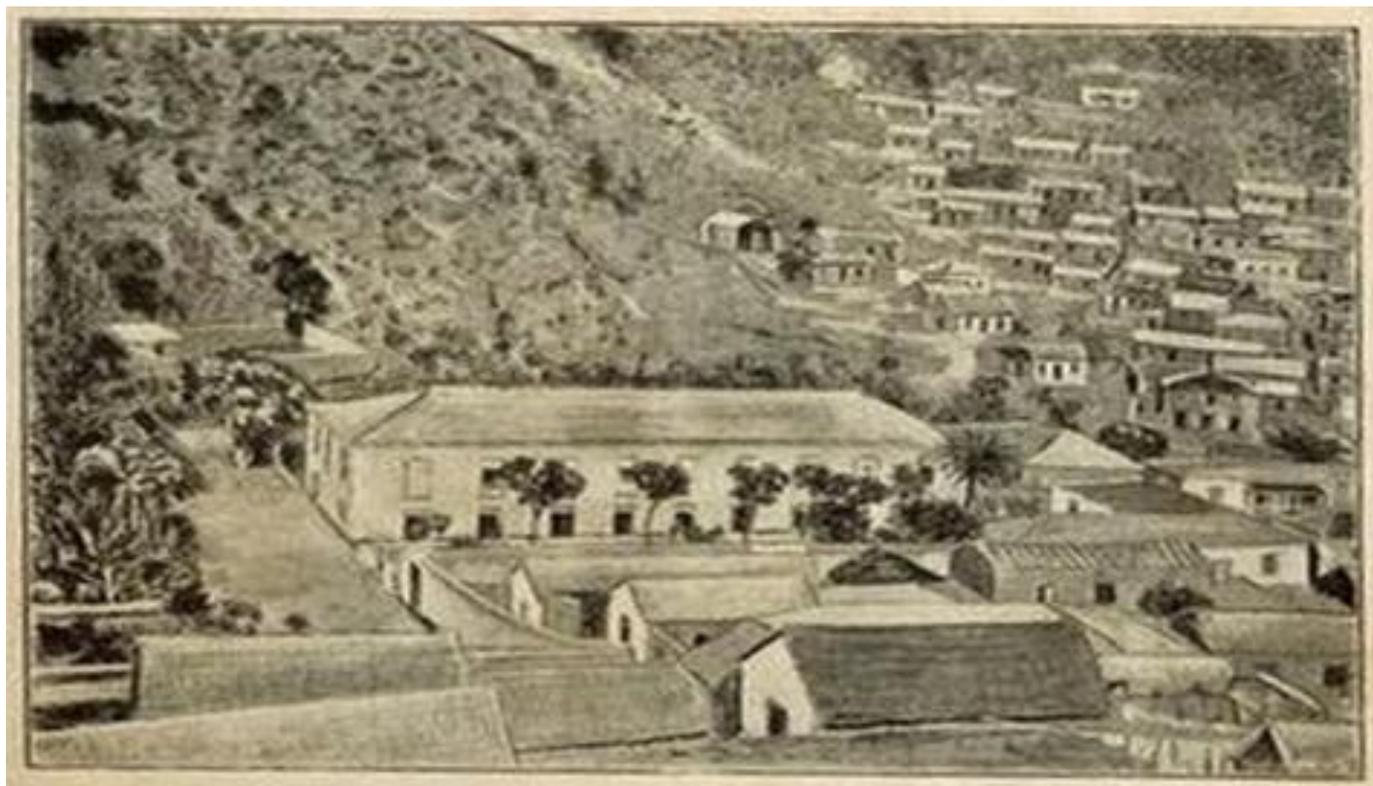
Apesar de ter sido decretada a criação destas escolas em 1845, Moniz reitera que elas só começaram a funcionar de forma efetiva três anos mais tarde (2007, p.152). Confirmando a afirmação de Moniz, Brito-Semedo (2006, p.111) narra que a Escola Principal de Instrução Primária

viria a ser instalada primeiramente na Brava, em 1848, devido à presença do Governador na ilha, depois transferida para a Praia, em 1856, com a fixação permanente do Governo nesta vila, e em 1869, anexada ao *Seminário-Lyceu*, em s. Nicolau, onde se conservou até 1871, regressando de novo à cidade da Praia, onde funciono até sua extinção, em 1893.

Entretanto, durante o período de funcionamento dessas escolas, nenhum aluno tinha conseguido se formar, o que representava um verdadeiro fracasso do modelo de ensino que se tinha estipulado. Tal fato, podemos afirmar, teve sua principal causa na discrepância entre a cultura europeia portuguesa que dominava os espaços escolares e as culturas africanas que estavam no cotidiano daqueles que aprendiam, mas eram praticamente nulos nos espaços oficiais de aprendizagem, sendo até proibidos. Mais uma vez é possível notar as consequências negativas trazidas imposição de conhecimentos europeus em detrimento dos conhecimentos africanos.



Figura 40 - Dançando. Desenho elaborado pela autora na creche.



Antes do Seminário-Liceu, lugar para aonde foi transferido a Escola Principal de Instrução Primária, foi criado o Liceu Nacional de Cabo Verde, em 1860 onde iria ser ministrado: Filosofia, Teologia, Moral, disciplinas do Ensino Primário, Latim, Francês, Inglês, Rudimentos da Náutica, Matemática e Desenho. Mas o Liceu Nacional, por falta de professores acabou sendo extinto em poucos anos. Tempos depois, em 1866, foi criado o Seminário-Liceu de Cabo Verde, na ilha de S. Nicolau, com o incentivo do Bispo D. José Alves Feijó, pedindo que fossem para lá nove professores oriundos de Portugal (TRIGUEIROS, 2010, p.51-52). O Seminário-Liceu oferecia uma formação que se estruturava em dois ciclos: o primeiro eram os Estudos ou Curso Preparatórios, formado pela Instrução Primária e a Secundária; o segundo era o Curso Superior que se destinava à formação sacerdotal. Mesmo tendo esse Seminário-Liceu, os objetivos de formação não só para o sacerdócio, como também para a vida, havia um grande apelo e fomento à formação de sacerdotes, tanto que os jovens que se candidatavam ao sacerdócio só pagavam metade da mensalidade (MONIZ, 2007). Mesmo resolvendo a questão da falta de docentes, razão que tinha levado à extinção do Liceu Nacional de Cabo Verde, o Seminário-

Figura 41 - Seminário-Liceu de São Nicolau. Fonte: BRITO-SEMEDO, Manuel. Esquina do tempo. Disponível em <http://brito-semedo.blogspot.com/seminario-liceu-de-sao-nicolau-550014>. Acesso em 06/06/2016

Liceu durou apenas um pouco mais de cinco décadas. A sua extinção teve como motes principais as mudanças de políticas e de ideologias.

As mudanças que levaram ao fechamento do Seminário-Liceu se deram em consequência da proclamação da República em Portugal, em 5 de outubro de 1910, que trouxe a lei de separação entre Estado e Igreja, instituições que vinham caminhando de mãos dadas desde o início dos descobrimentos. Essa lei,

em seu art.10º, estabelecia (...) que o ensino religioso era, também, culto público, e as casas de educação e instrução ou de assistência e beneficência deveriam ser acessíveis ao público. Impunha ainda, em seu art. 17º, que o culto ficasse a cargo das corporações chamadas culturais, à margem de qualquer hierarquia eclesiástica, as quais (...) não podem intervir direta ou indiretamente em serviços de educação e instrução (art. 37º). O art. 4º desta lei rezava que “a República não reconhece, não sustenta, nem subsidia culto algum, e as despesas relativas ao exercício do culto são suprimidas dos orçamentos do Estado, dos corpos administrativos locais e de quaisquer estabelecimentos”. Proíbe, através do art.185, “o ensino das disciplinas preparatórias para o estudo da teologia nos seminários subsistentes ou em quaisquer outros que o governo venha a autorizar (SANTOS, 1954, p. 42-43, in MONIZ, 2007).

A lei de separação Estado/ Igreja foi aprovada por volta de um ano depois e repercutiu no ensino das Províncias de Ultramar. Com ela, várias escolas (seminários e conventos) foram fechadas em consequência da expulsão de missionários e bispos portugueses. Assim, o ensino foi colocado de imediato nas mãos de missões de natureza laica, inclusive estrangeiras, o que abriu portas para a inclusão de outras culturas no ensino, fato que prejudicou os colonizadores na sua missão de perpetuar exclusivamente os ideais e a cultura da metrópole.

Em consequência dessas grandes mudanças, em Cabo Verde, pela Lei nº701, de 13 de junho de 1917 foi fechado o Seminário-Liceu. Apesar da curta duração, essa instituição teve grande importância na história do ensino em Cabo Verde, pois, de acordo com Moniz (2007)

desta instituição saíram intelectuais cabo-verdianos que, mais tarde, contribuíram significativamente para a construção de uma identidade nacional cabo-verdiana, base de sustentação para a emergência de Cabo Verde como país independente.

Esses mesmos intelectuais como professores, funcionários públicos e escritores, participaram da mudança de Cabo Verde e, na mesma época, nasceu a imprensa crioula e Cabo Verde torna-se foco em estudos de diversos campos, desde etnográficos, linguísticos a historiográficos.

Quase que em substituição, com o fechamento do Seminário-Liceu, criou-se o Liceu Nacional de Cabo Verde, funcionando no mesmo local em São Nicolau. Nessa época, a ilha de São Vicente era das ilhas mais movimentadas devido a atividades relacionadas com o seu Porto Grande. Essa ilha testemunhava grandes migrações internas em consequência do aumento das oportunidades de emprego, relacionadas principalmente com a pesca da baleia e com a instalação de companhias carvoeiras devido à chegada de barcos ingleses á vapor. Por esses motivos, segundo Trigueiros (2010), O Liceu Nacional de Cabo Verde foi transferido, em 1917, para São Vicente, tendo conseguido instalações definitivas em 1921.

No mesmo ano da transferência, com a Portaria 368-A, de 30 de outubro, o ensino passou a ser obrigatório e gratuito para crianças entre 7 e 14 anos, fase que correspondia ao ensino primário elementar (TRIGUEIROS, 2010, p.50). Apesar desta medida não ter sido totalmente cumprida, por conta de falta de estruturas, verbas e professores, representou um marco importante para que o ensino, aos poucos, fosse sendo acessado por uma fatia maior da população. Contudo, a separação entre o Estado e a Igreja não durou muito tempo. Por volta da década de 1920, por meio de um Acordo Missionário e com a publicação de leis favoráveis à Igreja, esta volta a assumir o papel que desempenhava junto às colônias portuguesas. Agora, com maior assistência financeira do estado colonial português, nos seus projetos, a Igreja passa também a participar de forma efetiva no ensino, principalmente na elaboração das diretrizes e dos objetivos, claro, refletindo neles seus ideais.



Figura 42 - Estandarte do Liceu Nacional de Cabo Verde – 1923. Fonte: PEREIRA, Ana Mafalda G. F. Subsídios para a História da Educação em Cabo Verde: Organização e Funcionamento do Sector dos Primórdios à República Portuguesa. Praia: Instituto do Arquivo Histórico Nacional, 2010, p. 230.



Figura 43 - Liceu Nacional de Cabo Verde, São Vicente. À esquerda foto antiga, à direita foto atual. Fonte: Museu Virtual da Educação, Cabo Verde. Disponível em <http://mvecv.ie.ulisboa.pt/items/show/89>. Acedido em 06/06/2016.

Mais para os anos de 1930, anos em que Salazar (1889-1970) exercia a chefia do governo de Portugal, este criou a política da “assimilação”, em que os assimilados (negros que se convertessem aos costumes europeus, que tivessem um ofício compatível à civilização europeia, que fossem monogâmicos e que dominassem a língua portuguesa (MONIZ, 2007) se tornavam funcionários no Ultramar. Segundo Eliane Reis, este seria objetivo real da implementação do ensino colonial europeu nas colônias. Ela afirma que a

[...] intenção dos governos coloniais, ao organizarem sistemas educacionais na África, foi preparar um grupo de nativos para ocupar postos nos governos locais. Eles funcionariam como uma espécie de intérpretes ou intermediários de origem africana, mas teriam uma formação europeia quanto aos hábitos, gostos, ideias e princípios morais.

Os assimilados tornavam-se a concretude do projeto dos colonizadores, confirmando o sucesso de seu projeto de dominação sobre as mentes dos que habitavam nas suas colônias. Com a política da assimilação junto com a volta da Igreja, a metrópole continuava tendo o controle sobre as ilhas de Cabo Verde, e, quem discordasse com as ideias difundidas poderia sofrer consequências. No caso do ensino, por exemplo, chegaram a ser encerradas várias escolas que não estavam seguindo os ideais que estavam, mais uma vez, em vigor. Nessas conjunturas, foram restringidas as mudanças neste setor, não se vendo grandes alterações no ensino em Cabo Verde, a não ser aquelas que foram protagonizadas pelos próprios nativos como foi o caso do Liceu Nacional de Cabo Verde, que em 1928 passou a denominar-se Liceu Infante D. Henrique. Como nos é relatado,

em 26 de Outubro de 1937, sem aviso prévio o liceu foi extinto, e por revolta e pressão da população de todas as ilhas, em 9 de Novembro do mesmo ano já tinha-se a notícia da reabertura do liceu. As autoridades coloniais viam que o liceu tomava rumos que os desfavoreciam pois estava formando intelectuais. Tanto era essa a preocupação e motivação deles que no mesmo decreto que extinguiu o liceu, se criariam duas escolas, uma comercial e industrial em S. Vicente e outra agrícola na cidade da Praia, Santiago. Precisava-se de mão de obra especializada. Ainda em 1938 o liceu passou a se chamar Liceu Gil Eanes (TRIGUEIROS, 2010, p.61-62).

Desse trecho da Trigueiros é possível entender que a criação de liceus passou a ser vista com maus olhos pelos colonizadores pois, com a inevitável formação de

intelectuais, perdiam o controle sobre o uso do ensino para a reprodução de seus ideais. Por isso, as mudanças que aconteciam em Cabo Verde por volta da década de 1940 devem ser vistas apenas como uma forma de controlar os movimentos anticoloniais que circulavam naquela época. Portugal, sendo pressionado para conceder independência às suas possessões do Ultramar, mostrava resistência e, com a Igreja como escudo, tentava realizar benfeitorias nas colônias como forma de mascarar as verdadeiras situações calamitosas em que se encontravam as colônias.

Dentre as colônias, o arquipélago de Cabo Verde ressaltava-se pelo alto índice de analfabetismo que se instaurava principalmente devido à má gestão do governo colonial. Em todas as ilhas muitos queriam estudar, mas não haviam muitas escolas nem condições para o acesso e ainda, pela sua configuração em ilhas, a distância também se tornava uma entrave. Até meados de 1950, o ensino continuava elitizado, sendo destinado apenas a crianças privilegiadas, filhos e filhas de comerciantes burgueses, de proprietários de terras agrícolas, de intelectuais e de empregados pertencentes à classe média em ascensão (MONIZ, 2007).

Já a partir do final e 1950, com luta de Portugal para manter Cabo Verde e suas outras colônias, em suas “benfeitorias” foram criadas várias leis, portarias e decretos que estruturaram o sistema educacional nas províncias ultramarinas.



Figura 44 - Liceu Gil Eanes. As duas primeiras imagens são fotografias enquanto que a terceira imagem é uma fotografia mais recente. Fonte: Museu Virtual da Educação, Cabo Verde. Disponível em <http://mvecv.ie.ulisboa.pt/items/show/90>. Acesso 6 de Julho de 2016.

Devido a todas essas situações, cresceu a frequência escolar nas ilhas, e, o Liceu Gil Eanes que se situava em São Vicente tornou-se insuficiente para a demanda que havia. Então, uma das ações instauradas foi a criação de uma secção do Liceu Gil Eanes na ilha de Santiago. O decreto 40.198 de 22 de junho de 1955 que criou esta secção possibilitou melhor acesso ao Liceu, ficando um liceu situado em Santiago atendendo a demanda das ilhas de Sotavento (Santiago, Maio, Fogo e Brava) enquanto que o liceu em São Vicente atendia as ilhas de Barlavento (Santo Antão, S. Vicente, S. Nicolau, Sal e Boavista).

Com o mesmo decreto, em seu artigo 7º foi criada a Escola Técnica Elementar do Mindelo, funcionando nos seus primeiros dias de forma muito precária. Mas esta não teria sido a primeira vez que se tinha tentado estruturar o ensino técnico em Cabo Verde. De acordo com Moniz (2007, p.164),

Uma primeira tentativa de organizar o ensino técnico em Cabo Verde ocorreu nos finais do século XIX, 1885, quando foi nomeada uma comissão de estudo para averiguar as condições de instalação, nas ilhas, de uma escola de artes e ofícios, bem como outra de agronomia, sem resultados práticos. Só em 1906, novas tentativas foram empreendidas para serem instituídas escolas técnicas, resultando, de novo, em fracasso.

A Escola Técnica Elementar do Mindelo, que inicialmente funcionou anexo ao Liceu Gil Eanes, foi transferida em 1957 para onde se situa até hoje, lugar onde havia um antigo quartel militar português.

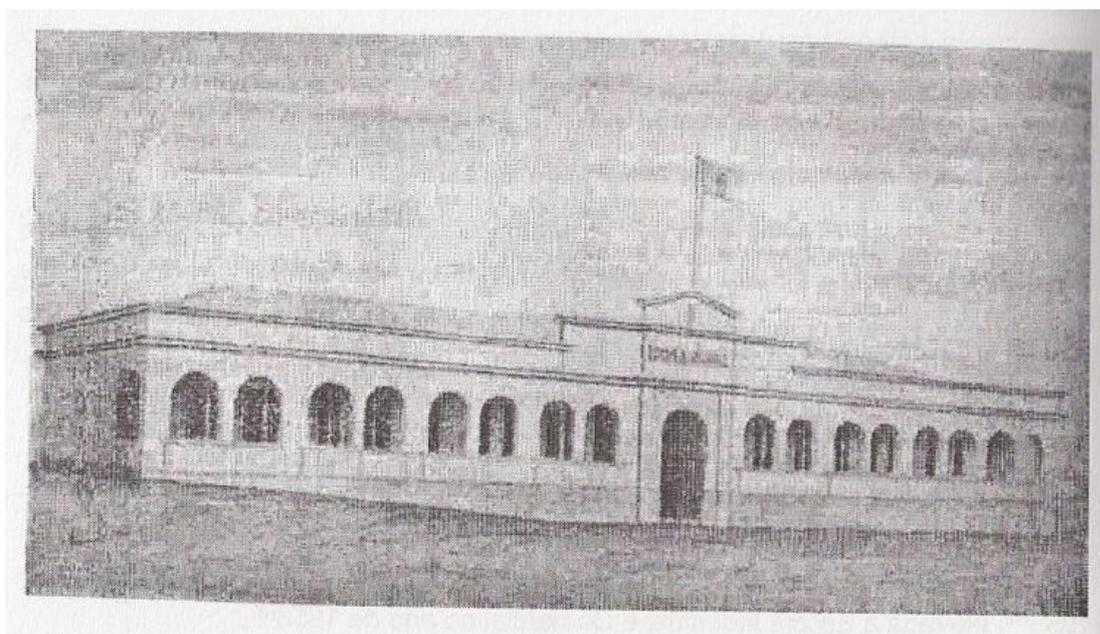


Figura 45 - Escola Técnica de São Vicente – 1957. CARVALHO, M. A. S. A Memória Educativa recuperada no Cabo Verde Boletim. Praia: Instituto Camões, 2006, p.86.

Em 1958 a escola passou a ser denominada Escola Industrial e Comercial do Mindelo (EICM) e iniciou, nessa mesma época, três cursos técnico-profissionais: Formação Feminina, Eletricista/ Montador e Comércio. Nos anos posteriores (década de 60), coincidindo com um período de grande aumento populacional e também da quantidade de alunos, na mesma escola foram sendo introduzidos novos cursos como o de Serralheiro-Mecânico e de Carpinteiro (1961/62), chegando a serem oferecidos no período letivo de 1972/73 os cursos de Administração, Mecânica, Carpinteiro-Marceneiro, Formação Feminina e Eletricidade (TRIGUEIROS, 2010, p.68).

Olhando em retrospecto pela história do desenvolvimento do ensino em Cabo Verde, é visível que as estruturas das políticas educacionais que se desenvolveram estiveram sempre em grande conexão com a metrópole colonizadora. Mesmo tendo-se libertado pouco a pouco das mãos dos colonizadores, até a independência o ensino reproduzia os ideais portugueses, tanto na sua forma de organização quanto nas disciplinas e conteúdos que faziam parte dos currículos, e ainda, na língua escolhida para este espaço do conhecimento.

Os colonizadores, na recusa do acesso ao ensino por parte de camadas mais pobres, elitizou o direito ao saber e à formação intelectual. Oferecendo apenas níveis baixos de ensino, os colonizadores tiraram a possibilidade de desenvolvimento dos cabo-verdianos. Recusando a possibilidade de inserção, no ensino, do legado de culturas africanas, das línguas, dos costumes e crenças, das artes, que fizeram parte da história das ilhas, os colonizadores silenciaram parte da identidade que pulsava na carne do cabo-verdiano.

Perante toda esta situação, como nos relata Cecília Gambôa (2008, p.43), “um dos principais objetivos do governo, após a independência nacional, era de fazer com que a nação, apartada da sua realidade política, histórica e cultural durante séculos, reafirmasse a sua própria identidade”. Então, com a independência de Cabo Verde em 1975, liderado por Amílcar Cabral²⁹, a educação atingiu uma nova dimensão de sua perspectiva política e foi entendida como instrumento de

²⁹ Amílcar Cabral nasceu na Guiné-Bissau em 1924, era filho de pais cabo-verdianos e, um líder na vanguarda pelas independências de países africanos colonizados por portugueses, fundou o PAIGC (Partido Africano de Independência de Guiné e Cabo Verde). Na sua luta pela libertação conheceu Paulo Freire quando este estava em Guiné Bissau. Cabral preconizava a educação como a verdadeira arma para a libertação e para a construção de um novo homem.

transformação das estruturas e relações sociais, na perspectiva de favorecer o desenvolvimento e a coesão do país. Tendo em mente a situação de falta de quadros nacionais para ocupar funções administrativas naquela época, vários apoios advindos de outros países foram importantes para que se formassem cabo-verdianos com grau superior e pudessem construir a nova classe dirigente (GAMBOA, 2008).

Na questão do ensino, sua simples difusão e deselitização não foi suficiente para que houvessem grandes melhoras. Segundo o que narra Gamboa (2008), a primeira etapa da independência esteve voltada para o retiro de elementos coloniais e para “africanizar os conteúdos escolares”. Concordando, e com o que a própria história nos oferece, é possível afirmar que o primeiro momento após a independência de Cabo Verde foi focado principalmente em tomar as rédeas do governo das ilhas, negando inicialmente o que não fazia parte do ideário do cabo-verdiano³⁰.

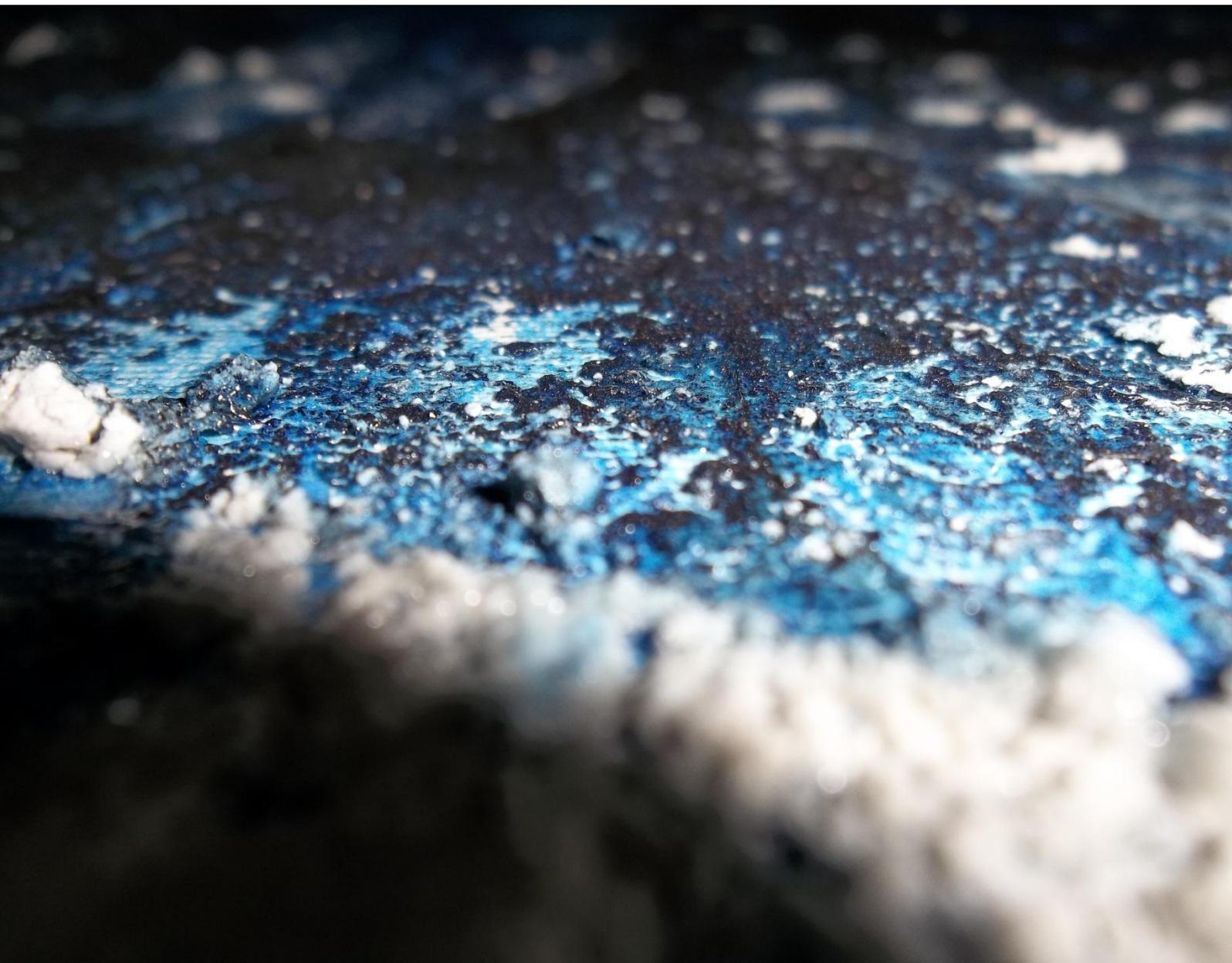
Então, com o passar dos tempos, as mudanças no ensino foram tendo outro foco, não só assentadas na ideia de massificação do ensino, mas, agora, centradas nos conteúdos programáticos, na criação de novas disciplinas e na metodologia didática. Assim sendo, essas mudanças foram inseridas na implementação de uma reforma que estava no programa de governo e da IV Legislatura (1986-1990). A implementação dessa reforma

foi precedida por uma análise do sistema educativo e das condições sócio - econômica e cultural do país, com apoio técnico de Portugal e dos técnicos do Serviço Central do Ministério da Educação de Cabo Verde. A partir dessa análise, foram realçados alguns aspectos considerados capazes de empreender mudanças no sistema educativo tais como: a inovação curricular, a melhoria da qualidade da educação, a formação dos professores, a expansão da rede escolar, o novo sistema de avaliação e a administração e o financiamento da reforma (GAMBOA, 2008, p.51).

Como podemos observar, um dos países a que Cabo Verde recorreu como apoio às mudanças que pretendia implementar foi Portugal. Relembrando que, este país foi colonizador daquele, é importante observar este tipo de vínculo com todo o cuidado possível. Normalmente, quando se trava esses tipos de relações de parceria,

³⁰ Como ações simbólicas temos, por exemplo, a mudança dos nomes de várias instituições e praças. É o caso do Liceu Gil Eanes (nome de um navegador português) que passou a denominar-se Liceu Ludgero Lima, em homenagem a um cabo-verdiano, combatente pela independência da pátria e também ex-funcionário desse estabelecimento de ensino.

uma estrutura acaba influenciando a outra, travando lutas internas devido às diferenças culturais das partes. Em Cabo Verde, a reforma educativa já vinha sendo trabalhada desde o início da década de 1980, sendo realmente efetivada com a IV Legislação. Visando diversas transformações, e entendendo o papel crucial da educação para o desenvolvimento de Cabo Verde, se formulou a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), nº 103/III/90 de 29 de dezembro de 1990. A referida lei, em seu Capítulo II, artº 5º, dispõe que a educação deverá estar estreitamente ligada ao trabalho, como também deve colaborar para o resguardo a identidade cultural. Dessa forma, a educação se torna instrumento para uma verdadeira independência, reforçando, através da identidade cultural, os valores, as crenças, as manifestações e práticas próprias do país.



Com a LBSE muda-se também a estrutura do ensino em Cabo Verde como mostra o quadro a seguir:

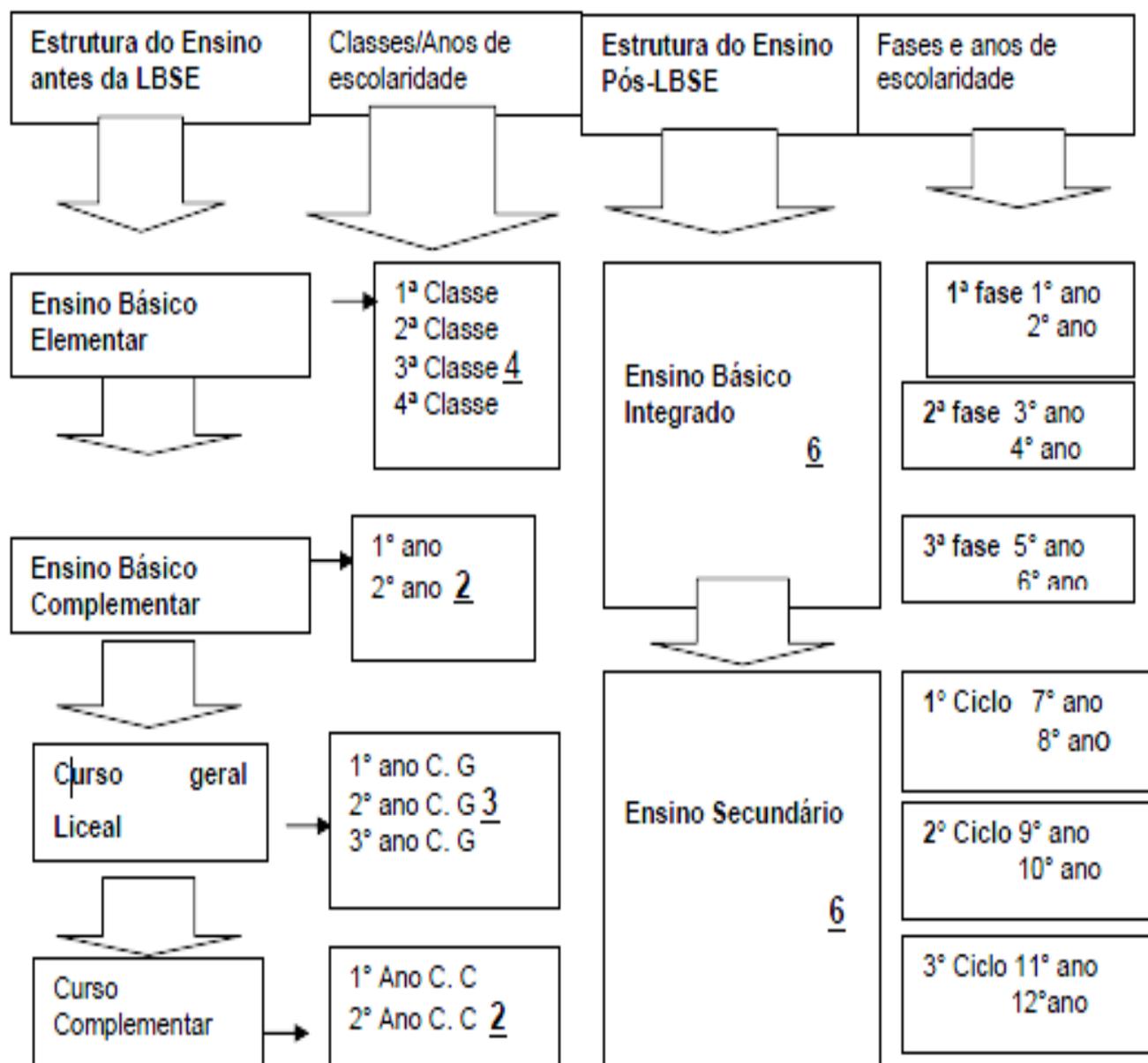


Tabela 1 - Estrutura do Ensino em Cabo Verde antes e depois da Lei de Base do Sistema Educativo (LBSE).
Fonte: GAMBOA, Cecília M. F. A reforma educativa e o currículo para o ensino secundário, em Cabo Verde (1990-2005). 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008, p.55.

Com a implementação da LBSE, o subsistema educação escolar fica dividido em Ensino Básico Integrado, com duração de seis anos, e em Ensino Secundário, com o mesmo tempo de existência. O Ensino Básico fica organizado por três fases, com dois anos cada, correspondendo à primeira fase o 1º e 2º anos, à segunda fase o 3º e 4º anos e, à terceira, o 5º e 6º anos. Já o Ensino Secundário se divide em ciclos, com, também, dois anos cada. O primeiro ciclo, também correspondente ao chamado Tronco Comum, é composto pelo 7º e 8º anos, o segundo ciclo pelo 9º e 10º anos enquanto que do terceiro e último ciclo fazem parte o 11º e o 12º anos. É no segundo e terceiro ciclos que se apresenta a possibilidade do prosseguimento dos estudos pela via geral (que segundo o art. 25, visa preparação para contínuo nos estudos) ou pela via técnica (art. 26, visa preparação para o ingresso na vida ativa).

As transformações advindas da criação da LBSE modificaram não só a estrutura do sistema de ensino em Cabo Verde, como também teve suas consequências na formação de professores e nas relações de apoio que se estabeleceriam com terceiros para que as metas que acabavam de ser lançadas pudessem ser alcançadas, mas essas transformações se deram de forma muito lenta, nem sempre em consonância e nem todas eficazes. As mudanças que ocorreram nos subsistemas de ensino tiveram momentos diferentes num período inicial, 1987-1990, o foco foi para o Ensino Básico, enquanto que o Ensino Secundário foi mais fortemente trabalhado anos depois, entre 1996-1997.

O Ensino Secundário, para além de dar continuidade às aprendizagens do Ensino Básico, mais voltadas para o desenvolvimento do indivíduo em si e o conhecimento do meio em que vive, acabou tendo outra função muito importante que é o de tornar o cidadão cabo-verdiano mais ativo na sociedade. É possível concluir isso a partir dos objetivos dessa etapa de ensino, descritos no art. 22 da LBSE:

São objetivos do ensino secundário:

- a) Desenvolver a capacidade de análise e despertar o espírito de pesquisa e de investigação;
- b) Propiciar a aquisição de conhecimento com base na cultura humanística, científica e técnica visando nomeadamente, a sua ligação com a vida activa;
- c) Promover o domínio da língua portuguesa reforçando a capacidade de expressão oral e escrita;
- d) Facilitar ao aluno o entendimento dos valores fundamentais da sociedade em geral e sensibilizá-lo para os problemas da sociedade cabo-verdiana e da comunidade internacional;
- e) Garantir a orientação e formação profissional permitindo maior abertura para o mercado de trabalho sobretudo pela via técnica;

- f) Permitir os contactos com o mundo do trabalho visando a inserção dos diplomados na vida ativa;
- g) Promover o ensino de línguas estrangeiras.

Para atingir esses objetivos, o currículo do primeiro ciclo do Ensino Secundário foi composto pelas seguintes disciplinas: Matemática, Língua Portuguesa, Educação Física (que já faziam parte do Ensino Básico), Homem e Ambiente, Língua Inglesa/ Língua Francesa, Mundo Contemporâneo, Física e Química.

É importante destacarmos duas disciplinas, que antes não estavam nos currículos do sistema de ensino em Cabo Verde. A introdução das disciplinas Formação Pessoal e Social e Cultura Cabo-verdiana podem ser consideradas um marco importantíssimo para o currículo de Cabo Verde e para a história do ensino ali. É por meio delas que fatores sociais e característicos do povo cabo-verdiano têm espaço concreto, dentro do sistema de ensino, para serem reconhecidos, transmitidos e difundidos. Foi a partir da disciplina de Cultura Cabo-verdiana em específico que, no ensino secundário, pude conhecer mais sobre o meu país. Mesmo já tido contato com danças tradicionais cabo-verdianas fora do ambiente escolar, (*morna, coladeira, colá san jon, funaná...*), foi por esta disciplina que pude conhecer sobre as origens de cada dança, cada estilo musical, entre outras particularidades culturais característicos de Cabo Verde. A disciplina Cultura Cabo-verdiana, como relata Gamboa (2008), “baseia-se nos conteúdos que servem de fundamentos a uma identidade própria que diverge do modelo colonial”, estando sempre em consonância com objetivos do país. Assim sendo, é nesta disciplina que são dadas a conhecer a história de Cabo Verde, as músicas e as danças tradicionais, as festas, a gastronomia, entre outros elementos únicos da cultura desse arquipélago. Por meio desse espaço, é possibilitado ao aluno, o conhecimento e reconhecimento dos elementos culturais que o cercam e fazem parte do seu cotidiano, e através disso, que ele entenda a importância de cada elemento e conseqüentemente possa valorizá-los e praticá-los de forma consciente.

. Já a criação da disciplina Formação Pessoal e Social, por exemplo,

embora com o objetivo primeiro de garantir a formação cívica dos jovens cabo-verdianos, deveria contribuir para o reforço dos valores socioculturais e cívicos do país e para a reafirmação da escola como espaço de socialização, construção, reabilitação e transmissão de modelos, princípios e valores que

permitam criar as bases para o desenvolvimento pessoal e socioeconômica do país (GAMBOA, 2008, p.57).

Inserida em quase todos os anos que compõem o ensino secundário, para além dos conteúdos relacionados com a formação cívica do cabo-verdiano, é nesta disciplina que são tratados outros assuntos como a saúde, higiene pessoal e comunitária, alimentação, sexualidade, entre outros conteúdos que não são pleiteados em outras disciplinas, mas que são vistas como fundamentais para uma formação completa do indivíduo e para o bem estar pessoal e coletivo. Em relação a esta disciplina, lembro-me dos vários trabalhos de grupo que tínhamos de fazer. Recordo-me também do meu professor Padre Gonçalo, o melhor professor que eu tive para esta disciplina. Sempre muito disposto, permitia que os trabalhos de grupo que acontecessem durante as aulas fossem feitos em outros lugares da escola que não a sala de aula. Importante lembrança também é que, quando o tema da aula era relacionado a sexualidade, ele convidava pessoas relacionadas ao assunto (médicos, enfermeiros, psicólogos, etc.) para dar palestra sobre o assunto. Essa experiência me mostrou a importância do professor reconhecer suas limitações e não permitir que isso atrapalhe a formação do aluno, podendo sempre recorrer a estratégias que deixem o aprendizado mais completo.

Pela experiência que tive com estas disciplinas no ensino secundário, posso afirmar que foram as que mais me aproximaram da realidade de Cabo Verde. A inserção das disciplinas Formação Pessoal e Social e Cultura Cabo-verdiana trouxe um marco histórico que considero de grande relevância, já que os currículos destas disciplinas se adequam exclusivamente ao contexto de Cabo Verde.

Olhando para o exemplo destas disciplinas, é possível ver como a educação teve um papel crucial no auge do processo de libertação e independência de Cabo Verde. Sendo, desde a sua introdução no arquipélago, valorizada pelos cabo-verdianos, assim que estes ganharam a liberdade fizeram da educação um instrumento para o desenvolvimento e para a construção da identidade cultural do país. A educação, que antes tinha sido usada pelos colonizadores como ferramenta de dominação, de repressão, de controle e de eco de seus ideais, de seus costumes e saberes, passou a ter uma nova função, não mais destruidora ou segregadora. A

educação passa a ser direito e dever do povo, um instrumento de libertação, de construção, de união, de desenvolvimento e de esperança num futuro melhor para as pessoas que moram em Cabo Verde e na sua diáspora. A educação deixa de ser palco da negação para ser palco de afirmação paulatina de identidade e de poder sobre o próprio destino.

Depois da implementação da LDSE, outras transformações ocorreram no ensino das ilhas, moldando gradativamente a educação em Cabo Verde mediante a necessidade e situação do país e do mundo. É bom observar que mesmo com as lutas de libertação e as independências conquistadas pelas colônias, mesmo com várias transformações que foram acontecendo ao longo dos anos, não é seguro afirmar que as influências das escolas ocidentais assim como outros elementos implantados permaneceram não assombrem ainda as ex-colônias.

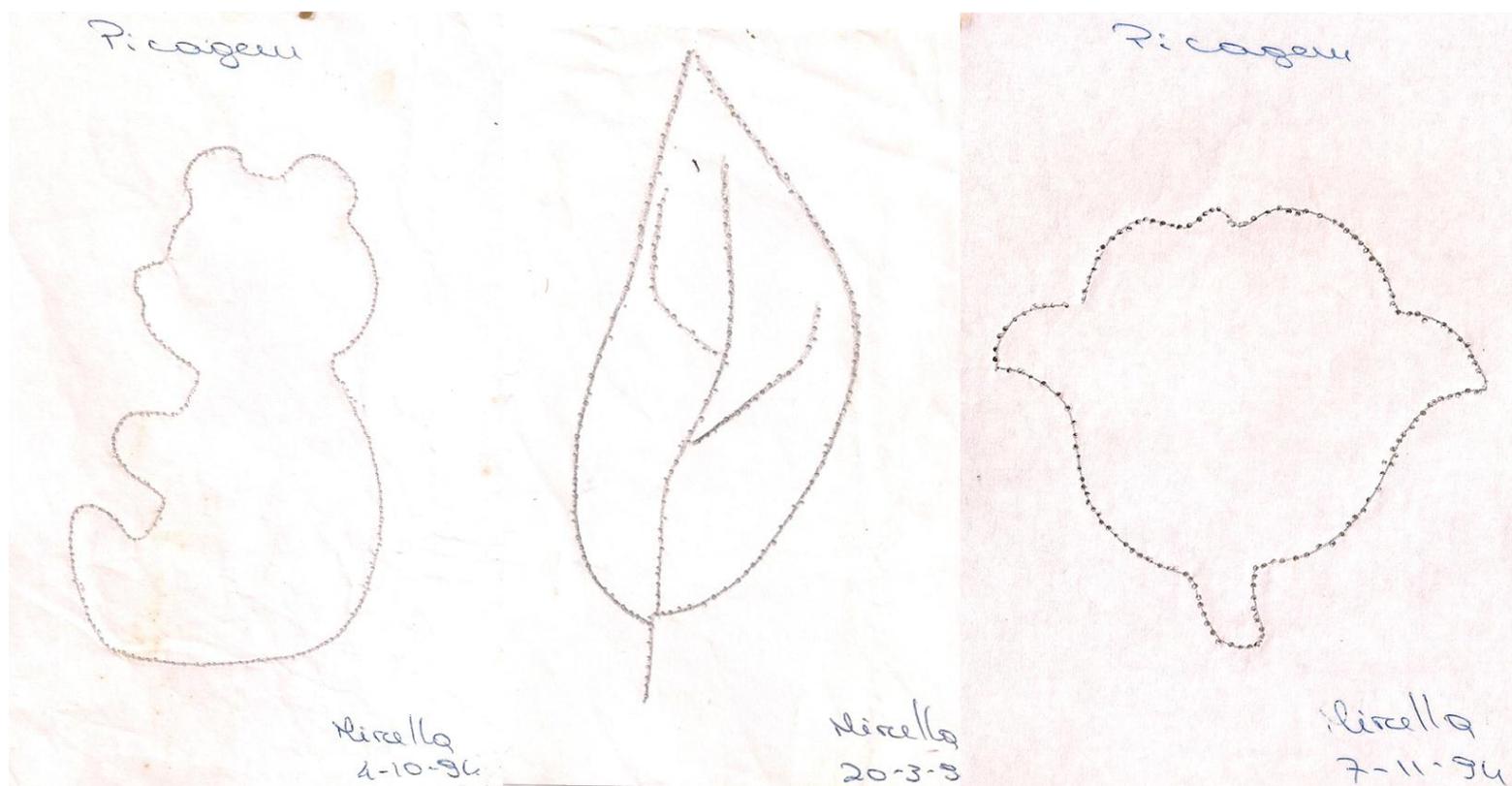


Figura 47 - Trio picotagem. Trabalho elaborado pela autora na creche. (1994-1995)





4. O ENSINO DAS ARTES EM CABO VERDE

4.1. Índícios históricos da educação em Artes

Através da história do ensino em Cabo Verde foi possível perceber como e que tipos de ensino foram sendo formados, e ainda, como as disciplinas e determinados conhecimentos foram sendo instituídos e organizados. Nesse processo de busca pela construção da história do ensino em Cabo Verde, meu olhar esteve também atento a alguns pontos sobre a área de artes, no que se refere a disciplinas relacionadas a essa área. Analisando alguns dados encontrados ao longo da pesquisa, em livros, sites, documentos oficiais e documentos pessoais, pude perceber uma possibilidade de construção de uma cronologia histórica do ensino das artes em Cabo Verde.

Apesar desta pesquisa se ocupar do Curso de Artes Gráficas da EICM, que mais à frente iremos discorrer, considero importante nos atentar a esses dados, já que não existe nenhum livro que trata especificamente do ensino de artes em Cabo Verde. Estes puderam nos revelar como que as artes, como conhecimento organizado e institucionalizado, foi inserido no ensino em Cabo Verde. Para essa construção histórica foram usados como dados e testemunhos: quadros referentes a planos curriculares, frequência de estudantes, lista de manuais didáticos, imagens de provas, trabalhos escolares pessoais entre outros, em que disciplinas relacionadas a arte estão referenciadas. Estas disciplinas são, na sua maioria, designadas por Desenho e por Geometria, apesar de aparecerem outras nomenclaturas que podem estar relacionadas à esta área.

Antes de começar a apresentação dos dados, deixo claro que a tentativa aqui é primariamente de observar como que o ensino de artes em Cabo Verde pode ter sido construído, podendo, por desconhecimento da existência de outros dados, não estarem incluídas neste trabalho. Assim, a cronologia aqui apresentada pode estar incompleta, não designando inclusive o início real do ensino das artes em Cabo Verde. Pois bem, em diversas fontes pesquisadas sobre o ensino em Cabo Verde (CARVALHO, M; GAMBOA, Cecília; PEREIRA, Ana Mafalda; TRIGUEIROS, Maria Santos) foram encontrados vários traços da presença das artes no currículo das escolas. Desses vestígios, o que nos parece mais remoto data de 1844.

Em 1844 o Governadôr Geral reconheceu a necessidade da criação de escolas primárias e encarregou o Secretário Geral, que era então o primoroso literato J. M. de Sousa Monteiro, de fazer um projecto de reforma da instrução, o qual foi apresentado em 12 de Setembro, constando de 32 artigos precedidos de um extenso e interessante relatório. O ensino abrangia civilidade, moral e doutrina cristã, princípios de gramática portuguesa, breves noções de história, geografia e constituição, desenho linear e exercícios ginásticos.

Segundo o trecho³¹ acima apresentado, o ensino de artes se configurou pela disciplina de Desenho Linear, estando como proposta para o currículo da instrução primária. O próximo dado que se tem do ensino de artes em Cabo Verde, data de 1982.

Aulas	Número dos Matriculados	Matriculados que Satisfizeram as Matrículas	Importe das Matrículas em cada Aula	Observações
Teologia	11	—	—	
Filosofia	8	—	—	
Latim	11	1	1\$000	
Francês	2	—	—	
Náutica	1	—	—	
Desenho	2	2	2\$000	
Instrução Primária	108	21	21\$000	
	143	24	24\$000	

Tabela 2 - Frequência de estudantes no Liceu Nacional no ano letivo – 1862. Fonte: BRITO-SEMEDO, Manuel. A Construção da Identidade Nacional – Análise da Imprensa entre 1877 e 1975. Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro (IBNL). Praia, 2006, p. 123.

Analisando a tabela acima, na primeira coluna intitulada “Aulas”, demonstra na sétima linha, a disciplina de Desenho, confirmando que nessa época (1862) também existiu o ensino institucionalizado de artes em Cabo Verde.

³¹ Texto extraído do Boletim Geral das Colónias . V - 045, [Cabo Verde] PORTUGAL. Agência Geral das Colónias, Vol. V - 45, 1929, pag. 178. Disponível em <http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=/BGC/BGC-N045&p=177> acesso em 26/08/2016

Outro dado que nos revela o ensino de artes, ainda no século XIX, é o plano curricular do Seminário - Liceu da ilha de São Nicolau que nos mostra como o ensino nesta área foi proposta.

Curso de Preparatórios			Curso Superior
Instrução Primária		Instrução Secundária	
Elementar	Complementar (Admissão ao liceu)		
Cartilha	Doutrina Cristã;	Português	Historia Sagrada
Leitura	Princípios de moral e civilidade;	Inglês	Historia Eclesiástica
Princípios de Gramática e análise	Leitura de impresso e manuscrito;	Francês	Teologia Moral
Escrita	Caligrafia e Ortografia;	Latim	Teologia Sacramental
Tabuada e Contas	Aritmética elementar e sistema métrico;	Retórica	Teologia Dogmática
Princípios de Desenho linear	Gramática Portug. e exerc. de análise;	Oratória Sagrada	Musica e Canto Eclesiástico
	Elementos de Geografia geral e Corografia de Portugal;	Literatura Clássica	Direito Canónico
	Elementos de História Sagrada e de Portugal;	Filosofia Racional e Moral	Português
	Elementos de Desenho linear e geométrico	Legislação	Direito Eclesiástico
		Economia	Português
		História Universal e Pátria	(...)
		Geografia	
		Princípios de Fis. e Química	
		Introdução à História Natural	
		Aritmética e Geometria	
		<u>Desenho</u>	
		Ciências Naturais	

Tabela 3 - Plano Curricular do Seminário-Liceu de São Nicolau – 1892. Fonte: TRIGUEIROS, Maria Santos. Ensino/Aprendizagem da Língua Inglesa em Cabo Verde - Um Contributo para a História da Educação no Arquipélago. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro (IBNL), 2010, p.99.

Segundo a tabela acima apresentada, em 1892, o ensino de Desenho fez parte de todo o Curso Preparatório, estando nas três fases deste. Nas fases Elementar e

Complementar, constituintes da Instrução Primária, o ensino na área das artes aparece, como “Princípios de Desenho Linear” e “Elementos de Desenho linear e Geométrico” respectivamente. Ainda no Curso Preparatório, mas já na Instrução Secundária, esta área aparece nas disciplinas de “Desenho” e de Aritmética e “Geometria”.

No século XX, na década de 1910, foi possível resgatar uma lista de materiais didáticos onde estão listados os livros didáticos que teriam sido usados nas respectivas disciplinas.

Títulos	Autores
<i>Cartilhas das escolas</i>	Agostinho Nunes Ribeiro Teixeira
<i>Livro de leitura, 1ª classe</i>	José de Carvalho e Silva
<i>Livro de leitura, 2ª e 3ª classes</i>	João da Câmara
<i>Livro de leitura para a 4ª classe</i>	João da Câmara, [Maximiliano de Azevedo e Raul Brandão]
<i>Synopses Grammaticaes [e Conjugação de Verbos]</i>	Albino Pereira Magno
<i>Mathematica, Systema metrico e Geometria</i>	[Eugénio da Silveira] Ulisses Machado
<i>Chorografia portugueza</i>	[José Nicolau] Raposo Botelho
<i>[O] Desenho das Escolas Primárias], 1ª, 2ª e 3ª classes</i>	Angelo [Coelho de Magalhães] Vidal
<i>[Compêndio de] Desenho, 4ª classe</i>	José Vicente de Freitas
<i>Educação Cívica</i>	Almeida Nogueira
<i>Moral e Doutrina Christã</i>	Manoel Anaquim
<i>História de Portugal</i>	Acácio Guimarães
<i>Agricultura</i>	António Xavier Pereira Coutinho

Tabela 4 - Lista de livros escolares - 1910/1911. Fonte: CARVALHO, M. A. S. A Construção Social Discurso Educativo em Cabo Verde (1911-1926): Um contributo para a história da educação. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 2007, p.161.

Segundo esta tabela, o livro empregado no ensino da disciplina Desenho nas 1ª, 2ª e 3ª classes era intitulado “[O] Desenho das Escolas Primárias”, de autor Ângelo Vidal. Já para a 4ª classe, era usado o “Compêndio de Desenho” escrito por José Vicente de Freitas. O uso de livros de autores como estes, de nacionalidade portuguesa, representa a origem, senão de todos, da maioria dos livros didáticos, assim como de outros materiais didáticos usados no ensino não só em Cabo Verde, como das outras colônias portuguesas.



Figura 48- Capa do manual escolar “Desenho das Escolas Primárias”, de autor Ângelo Vidal. Fonte: Disponível em http://www.coisas.com/MANUAL-DE-DESENHO-DAS-ESCOLAS-PRIMARIAS,name,218232779,auction_id,auction_details. Acesso em 06/09/2016.

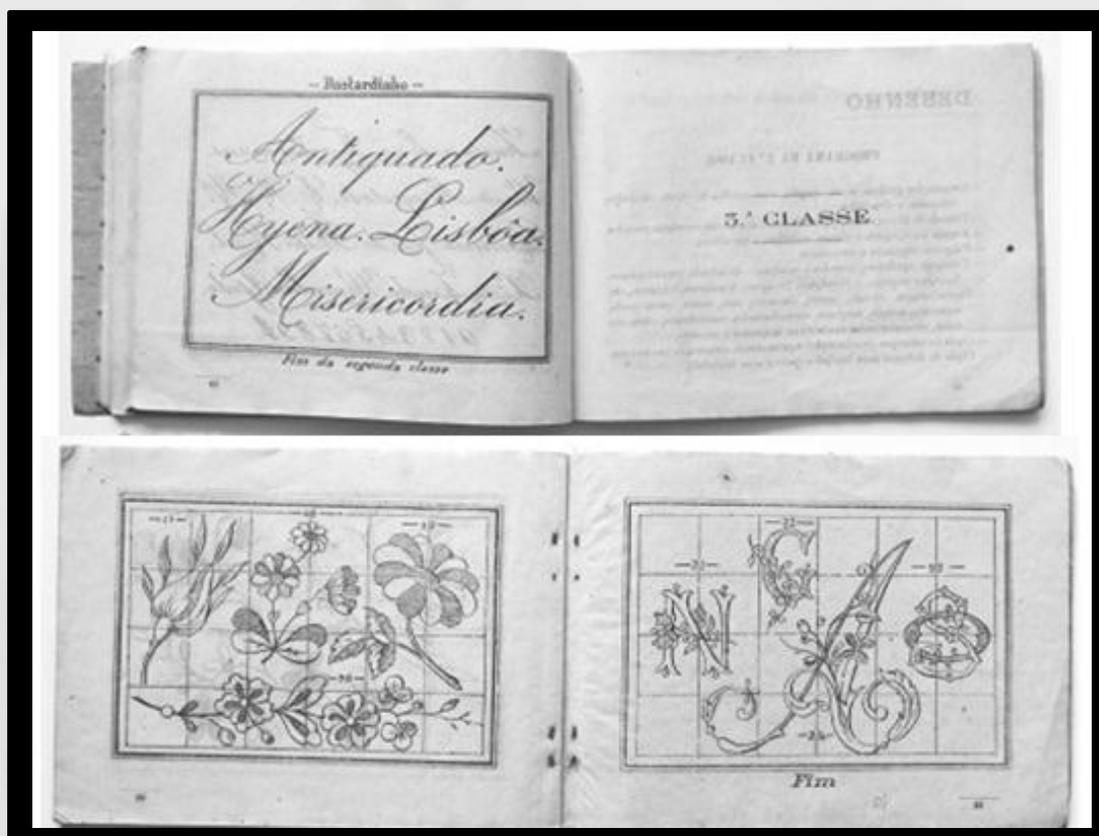


Figura 49 - Exercícios do manual escolar “Desenho das Escolas Primárias”, de autor Ângelo Vidal. Fonte: Disponível em http://www.coisas.com/MANUAL-DE-DESENHO-DAS-ESCOLAS-PRIMARIAS,name,218232779,auction_id,auction_details. Acesso em 06/09/2016.



Figura 50 - Capa do manual “*Compêndio de Desenho*”, escrito por José Vicente de Freitas. Fonte: Disponível em <http://www.custojusto.pt/lisboa/livros/compendio-de-desenho-1903-jose-vicente-de-freitas-20417266> Acesso 6/09/2016

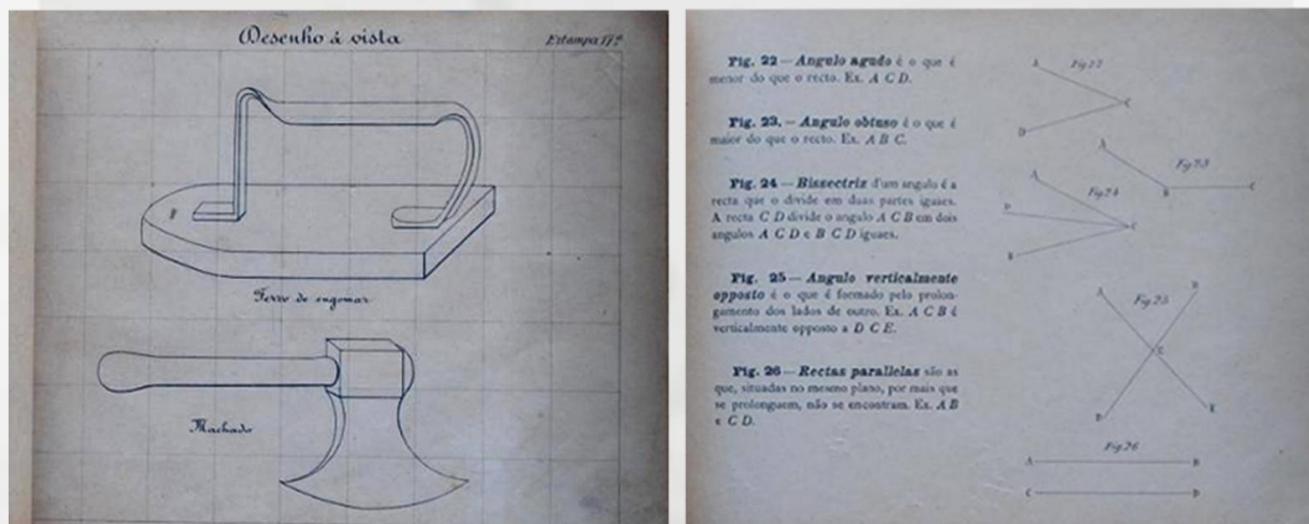


Figura 51 - Exercícios do manual “*Compêndio de Desenho*”, escrito por José Vicente de Freitas. Fonte: Disponível em <http://www.custojusto.pt/lisboa/livros/compendio-de-desenho-1903-jose-vicente-de-freitas-20417266> Acesso 6/09/2016

Continuando a procura da inscrição do ensino de artes na história do ensino em Cabo Verde apresentamos outra tabela.

1912		1914		1915	
Disciplinas e classes	N.º Alunos	Disciplinas e classes	N.º Alunos	Disciplinas e classes	N.º Alunos
Português, 1.º ano	20	Português, 1.º ano	32	Português, 1.º ano	20
Português, 2.º ano	12	Português, 2.º ano	12	Português, 2.º ano	12
Latim, 1.º ano	10			Latim, 1.º ano	12
Latim, 2.º ano	3	Latim, 2.º ano	4		
Latim, 3.º ano	1	Latim, 3.º ano	1	Latim, 3.º ano	3
		Latim, 4.º ano	1		
Francês, 1.º ano	17	Francês, 1.º ano		Francês, 1.º ano	18
Francês, 2.º ano	7	Francês, 2.º ano	28	Francês, 2.º ano	13
Inglês	5		13		
Geografia	2	Geografia	9	Geografia	9
Literatura	5			Literatura	6
Aritmética	7	Aritmética	5	Aritmética	8
Geometria	1			Geometria	5
Introdução	2	Introdução	4		
Desenho	4	Desenho	19		
Teologia	1	Teologia	1		
Cantochão e Música	6				
		História	5		
				Filosofia	4
		Teologia	1		

Tabela 5 - Disciplinas, classes e números de estudantes do Seminário – 1912, 1914, 1915. Fonte: CARVALHO, M. A. S. A Construção Social do Discurso Educativo em Cabo Verde (1911-1926): Um contributo para a história da educação. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 2007, p.217.

Por muito tempo, inclusive depois de Cabo Verde deixar de ser colônia de Portugal, a estreita relação entre estes dois países continuou forte principalmente no setor do ensino. Inevitavelmente, a maior parte dos livros didáticos que se usaram permaneceu de origem portuguesa, o que, de certa forma fez perpetuar, consciente e inconscientemente, valores e conhecimentos do país colono.

A tabela acima mostra não só as disciplinas que compunham o currículo como também a quantidade de estudantes matriculados por disciplina nos anos 1912, 1914 e 1915. De acordo com a mesma, a oferta ou o número de estudantes nem sempre

garantiu a presença das disciplinas de Desenho e de Geometria no Seminário, na Instrução Secundária. Porém, é possível notar que no ano de 1914 teve um número expressivo de estudantes frequentando as aulas de Desenho. No ano de 1915, é visível a disciplina de Desenho não só na Instrução Secundária como na Instrução Primária, conforme nos é apresentado na tabela a seguir.

Áreas disciplinares			
1ª Classe	2ª Classe	3ª Classe	4ª Classe
Leitura Escrita Desenho	Leitura Escrita Desenho	Leitura Escrita Desenho Rudimentos de Agricultura prática Aritmética Sistema métrico	Leitura e exercícios Língua Portuguesa Escrita Desenho Rudimentos de Ciências Naturais, aplicáveis à Agricultura e Hygiene Aritmética Sistema métrico Geometria prática elementar Corografia História pátria Primeiras noções de Educação cívica Ginástica
Aritmética	Aritmética Sistema métrico	Moral Ginastica Trabalho de agulha e lambres	
Ginastica Trabalho de agulha e lambres	Ginastica Trabalho de agulha e lambres		

Tabela 6 - Plano Curricular da Instrução Primária – 1915. Fonte: CARVALHO, M. A. S. A Construção Social do Discurso Educativo em Cabo Verde (1911-1926): Um contributo para a história da educação. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 2007, p. 163.

Tal qual nos é informado pela tabela 6, na Instrução Primária, a disciplina de Desenho fez parte do plano curricular da 1ª, 2ª, 3ª e 4ª classes. Já a disciplina de Geometria, esta não aparece nos primeiros anos, estando apenas no plano curricular da 4ª classe, onde se observa também um aumento na quantidade de disciplinas.

Até então, através das tabelas apresentadas, apenas foi possível observar em que momentos do ensino, disciplinas relacionadas às artes compareciam e com quais denominações se apresentavam. A partir da tabela abaixo já é possível também fazer outras análises.

Tempos	Horas e Minutos	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	Sábado	Professores
1º	7,30-8,25	Matemática	Matemática	Matemática	Ciências Naturais	Matemática	Matemática	Dr. Veiga e Sousa – Ciências, História e Geografia. Capitão Mendes – Matemática. Capitão Eça – Desenho e Ginástica. Cónego Teixeira – Português e Francês
2º	8,35-9,30	Português	Português	Português	Geografia e História	Português	Português	
3º	9,40-10,35	Ginástica	Ginástica	Ginástica	Francês	Ginástica	Ginástica	
4º	13,30-14,25	Desenho	Ciências	Desenho	-	Desenho	Ciências	
5º	14,35-15,30	Francês	Geografia e História	Desenho	-	Geografia e História	Desenho	

Tabela 7 - Organização Semanal com horários e disciplinas do Liceu Nacional de Cabo Verde para o ano letivo de 1917-1918. Fonte: PEREIRA, Ana Mafalda G. F. Subsídios para a História da Educação em Cabo Verde: Organização e Funcionamento do Sector dos Primórdios à República Portuguesa. Praia: Instituto do Arquivo Histórico Nacional, 2010, p.205.

Em conformidade com a tabela 6, a única disciplina relacionada às artes se figura na disciplina de Desenho. Esta mesma disciplina, encontra-se organizada em cinco tempos por semana (cada tempo durando 55 minutos) correspondendo a pouco mais de 4 h 30 minutos semanais. Relacionando esta informação com questões atuais sobre a quantidade de horas/aula que é disponibilizado para as aulas de artes, é possível dizer que a disciplina de Desenho tinha uma frequência bastante desejável para os dias de hoje.

Instruções relativas aos exames do 2º grau:

- Escrita por ditado de um trecho de dez até quinze linhas
- Caligrafia em cursivo
- Resolução de um problema de uso comum, de enunciado claro, e de uma divisão de números inteiros ou decimais com as respectivas provas
- Cópia em papel quadriculado ou pontado de uma das figuras dos exemplares adoptados para o ensino do desenho.

(Modelo 17)

PROVINCIA DE CABO VERDE
Instrução Publica
1923.

Exame de instrução primária do 2.º grau

Ilha de São, ... 1 de Agosto de 1923.

Nome Anália Maria Santos

VOTAÇÃO
PROVAS ESCOLARES

Ditado.....	1000
Caligrafia.....	1000
Aritmética.....	1000
Desenho.....	1000

Presidente, Abelino Mendes
Vogal, Albino Barbosa
Luiz António

RESULTADO

Lavras.....	1000
Língua.....	1000
Interpretação.....	1000
Gramática.....	1000
Aritmética.....	1000
Caligrafia.....	1000
História.....	1000
Scienc. naturais.....	1000
Moral.....	1000
Instrução cívica.....	1000

Presidente, Abelino Mendes
Vogal, Albino Barbosa
Luiz António

RESULTADO

1) Abaixo do rectado

Prova ortográfica

Luiz António sempre a ler e já sabia lante faz
na os seus calores antes que tirava muitas vezes a
pau de lã. Fêz. Mas nem por isso se sangrou com
o retrado, e ali ficou a bilis e a mude.

Luiz António que é de São, se tornou em que devia estar
lar, lute e de sempre um refinado, mantendo, tanto
que se a lanteira se conseguiu ser aprofundada a
um de instrução primária.

Luiz António que é de São, se tornou em que devia estar
lar, lute e de sempre um refinado, mantendo, tanto
que se a lanteira se conseguiu ser aprofundada a
um de instrução primária.

Prova caligráfica

Luiz António que é de São, se tornou em que devia estar
lar, lute e de sempre um refinado, mantendo, tanto
que se a lanteira se conseguiu ser aprofundada a
um de instrução primária.

Prova aritmética - Ponto n.º

Problema

Luiz António que é de São, se tornou em que devia estar
lar, lute e de sempre um refinado, mantendo, tanto
que se a lanteira se conseguiu ser aprofundada a
um de instrução primária.

Conta

Luiz António que é de São, se tornou em que devia estar
lar, lute e de sempre um refinado, mantendo, tanto
que se a lanteira se conseguiu ser aprofundada a
um de instrução primária.

Desenho

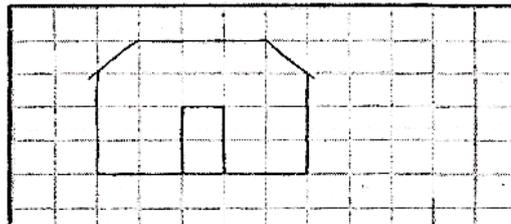


Figura 52 - Prova de instrução primária do 2º grau – 1923. Fonte: CARVALHO, M. A. S. A Construção Social do Discurso Educativo em Cabo Verde (1911-1926): Um contributo para a história da educação. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 2007, p. 176.

Mais à frente, o ensino de artes no ano de 1925 nos é confirmado pela lista de livros didáticos que Carvalho (2006) apresenta no seu livro *A Memória Educativa recuperada no Cabo Verde Boletim*.

Títulos	Autores
<i>Cartilha maternal, 1ª e 2ª partes</i> <i>Livro de leitura, 2ª, 3ª e 4ª classes</i> <i>Gramática portuguesa</i> <i>Aritmética prática e Geometria elementar</i> <i>Noções elementares de Corografia portuguesa</i> <i>Sciências naturais</i> <i>Compêndio de Desenho</i> <i>Educação cívica</i> <i>Moral</i> <i>História de Portugal</i> <i>Cadernos caligráficos</i> <i>Rudimentos de Botânica e Agricultura</i>	João de Deus [Eugénio da Silveira] Ulisses Machado ²¹⁵ B. A. dos Santos Martins ²¹⁶ Ulisses Machado ²¹⁷ José Nicolau Raposo Coelho Eduardo Andréa e Albino Pereira Magno Albino Pereira Magno ²¹⁸ Albino Pereira Magno Albino Pereira Magno Chagas Franco e Aníbal Magno José Nunes dos Santos António Xavier Pereira Coutinho

Tabela 8 - Lista de livros didáticos - 1925/1926. Fonte: CARVALHO, M. A. S *A Construção Social do Discurso Educativo em Cabo Verde (1911-1926): Um contributo para a história da educação*. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 2007, p. 163.

Consoante está registrado nesta tabela, para as disciplinas de Desenho eram tidas como referência dois livros: *Compêndio de Desenho* de Albino Pereira Magno e *Aritmética prática e Geometria elementar* de Ulisses Machado. Podemos observar por meio desta mesma tabela, que o mesmo escritor era autor de livros de diferentes áreas do conhecimento. Este fato pode, possivelmente, ser decorrente da polivalência de atuação que existia na época, pelo mesmo profissional.

Na tabela seguinte (Tabela 8) é apresentado o Plano Curricular do Liceu do ano letivo de 1947. Como consta na mesma, o ensino liceal (correspondente à instrução secundária) estava dividida em três ciclos. A cada ciclo correspondia um plano curricular específico, aumentando progressivamente o número de disciplinas assim como a carga horária. A disciplina de Desenho era oferecida em todos os três ciclos

sendo que no primeiro a carga horária semanal era de três horas, no segundo apenas 1 hora e no terceiro ciclo aumentava para quatro horas.

1º Ciclo		2º Ciclo		3º Ciclo	
Disciplinas	Nº de Aulas Semanais	Disciplinas	Nº de Aulas Semanais	Disciplinas	Nº de Aulas Semanais
Língua e História Pátria	5	Português	3	Português	4
Francês	5	Francês	2	Latim	5
Ciências Geográfico-Naturais	4	Inglês	5	Grego	3
Matemática	3	História	3	Francês	3
Desenho	3	Geografia	2	Inglês	3
		Ciências Naturais	2	Alemão	5
		Ciências Físico-Químicas	3	História	4
		Matemática	3	Filosofia	4
		Desenho	1	Geografia	4
				Ciências Naturais	4
				Ciências Físico-Químicas	4
				Matemática	4
				Desenho	4
				Organização Política e Administ. da Nação	1
Total	20		24		(131)

Tabela 9 - Plano Curricular Liceal – 1947. Fonte: TRIGUEIROS, Maria Santos. Ensino/Aprendizagem da Língua Inglesa em Cabo Verde - Um Contributo para a História da Educação no Arquipélago. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro (IBNL), 2010, p.102.

Da década de 1960 foi possível resgatar, pelo site do *Museu Virtual da Educação de Cabo Verde*, manuais didáticos (figuras 14 e 15) e planos curriculares usados para as disciplinas de “*Aritmética e Geometria*” e de “*Geometria*”. A geometria é aqui considerada como uma das formas em que o ensino de artes aparece na instrução em

Cabo Verde porque, segundo o *Programa de Geometria*³², (correspondente ao ano em que se usou o manual escolar apresentado na figura 14), “[...] Os trabalhos manuais e o desenho serão, pois, estreitamente associados à geometria”. Comprovando ainda o enquadramento desta disciplina na área de artes, resgato da minha história educativa a disciplina denominada “Geometria Descritiva” que era considerada disciplina específica da área de artes. Mas a afirmação do *Programa de Geometria* não só mostra a ligação do currículo da disciplina de geometria com a área das artes como acusa, ainda, a presença de outras duas disciplinas que estariam relacionadas também com o ensino nesta área: as disciplinas de Desenho e de Trabalhos Manuais.



Figura 54 - "Geometria", manual escolar usado no Ensino Primário – 1960. A figura à esquerda é a imagem da capa do manual. Já a da direita é a imagem de duas das páginas que compõem o manual. Fonte: CABO VERDE. Museu da Educação disponível em http://www.coisas.com/MANUAL-DE-DESENHO-DAS-ESCOLAS-PRIMARIAS,name,218232779,auction_id,auction_details. Acesso em 06/09/2016.

³² Programa estruturado pelo Decreto lei nº 42 993. *Diário do Governo* nº 125, de 28 de Maio de 1960, pp. 1275-1277. Programa completo disponível em <http://mvecv.ie.ulisboa.pt/items/show/31> acesso em 09/09/2016.



Figura 55 - “Caderno de Aritmética e Geometria”, manual escolar usado no 4º ano – 1960. A primeira imagem corresponde à capa do manual. A da direita é a imagem de uma das páginas que compõem o mesmo manual, apresentando como conteúdo instrumentos de medida. Fonte: CABO VERDE. Museu da Educação disponível em <http://mvecv.ie.ulisboa.pt/items/show/48>. Acesso em 06/09/2016.

Na década de 1970, não foram encontrados registros de materiais didáticos ou lista de materiais didáticos. Um vestígio que confirma o ensino na área de artes nessa época foi encontrado no texto introdutório do “*Programa da disciplina de Educação Artística*”³³, datado de 2012. De acordo com este documento, nos anos de 1970, das disciplinas que eram lecionadas, a que se enquadrava na área das artes denominava-se “Desenho”. Contudo, com poucos anos de ensino e devido a diversas dificuldades, relacionados à carência de materiais didáticos e de professores formados, a mesma disciplina se tornaria de caráter “mais prático”, mudando-se inclusive sua denominação para “Trabalhos Manuais” (2012, p.11). O “*Programa da disciplina de Educação Artística*” nos faz ainda outras revelações quanto à forma de organização da disciplina, e sobre algumas atividades que eram realizadas. Segundo o mesmo,

Durante algum tempo o desenho nas escolas era dividido em duas partes: o desenho geométrico e o desenho livre: nalgumas partes do país, mais concretamente nas zonas urbanas promoviam-se pequenas atividades fora do ambiente escolar, incluindo algumas visitas a determinados ambientes do quotidiano artístico e ou artesanal. (2012, p.12).

³³ Esse documento foi disponibilizado pela Professora Celmira Veríssimo, uma das autoras do programa e minha ex-professora da disciplina de Desenho (9º e 10º anos).

Apesar das dificuldades relatadas anteriormente, é possível verificar, no trecho acima citado, um grande esforço por parte dos professores em oportunizar aprendizagem utilizando ambientes além do escolar. Presumivelmente, atividades como visitas de estudo a artesãos e artistas plásticos foram possíveis pela época em que se vivia em Cabo Verde. Em 1975, época da independência nacional, vários artistas plásticos e artesãos despontaram podendo exercer suas atividades livremente, o que deixou mais visível o trabalho artístico nesse país. Antes dessa época não eram expressivas atividades nessa área.

Seguindo para os anos de 1980, há registros do ensino do curso de Artes e Ofícios que, segundo o *Plano de Estudos para o Ensino Técnico – Curso de Artes Gráficas (2005)* (Anexo A) “contou com a consultoria de técnicos portugueses e participação efetiva de professores e consultores nacionais” (p.2). O Curso de Artes e Ofícios, tinha a duração de três anos, sendo organizados da seguinte forma:

O primeiro ano, uma espécie de “tronco comum” foi concebido como um ano de sondagem de aptidões que permitia ao aluno o contacto com as diferentes técnicas e possibilidades plásticas integrantes do curso, para permitir uma melhor orientação na escolha das futuras opções. O segundo e o terceiro ano, desenvolveu-se, em regime de opção, três áreas de formação, encaradas não como áreas de especialização em ramos específicos, mas como um conjunto de atividades motivadoras e profissionalizantes, possibilitando ao jovem formando a possibilidade de inserção no mercado de trabalho, com um leque de capacidades diversificadas (2005, p.2)

As três áreas de formação a que se refere o texto acima correspondem a: Arte dos Tecidos, Artes Gráficas e Artes do Volume. Segundo o mesmo documento, a proposta de implementação dessas áreas foi feita “numa perspectiva de recuperar tradições e responder a necessidades sociais específicas” para além da proposição de “criação de autoemprego” (2005, p.2). É importante ressaltar que em 1980, cinco anos após a independência, os esforços em todos os setores do país (ensino, economia, administração, cultural...) ainda eram para o resgate e afirmação de identidade, se apossando de tudo o foi negado ao povo cabo-verdiano quando colônia portuguesa. Apesar dessas finalidades propostas pelo curso de Artes e Ofícios, este teve de ser reformulado devido a múltiplas razões, dentre elas problemas funcionais que já vinham se arrastando desde a implementação deste curso, até insuficiência de professores e baixa procura por determinadas áreas devido à pouca empregabilidade local. Em 2001 o curso de Artes e Ofícios acabou se restringindo a apenas uma das três áreas de formação

que propunha, se transformando no Curso de Artes Gráficas, curso que se mantém ativo até hoje.

Caminhando para os anos de 1990, entramos numa época de grandes transformações para o ensino em Cabo Verde. Naquele ano, o mesmo em que nasci, foi publicada a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), nº 103/III/90 de 29 de dezembro de 1990 revendo todo o sistema de ensino desse país. De acordo com o já mencionado “*Programa da disciplina de Educação Artística*”, com essa reforma pretendeu-se trazer novas propostas para o ensino das artes, integrando as mais diversas linguagens (“Plástica/Visual, Dramática/Corporal, Musical, audiovisuais”) (2012, p.12).

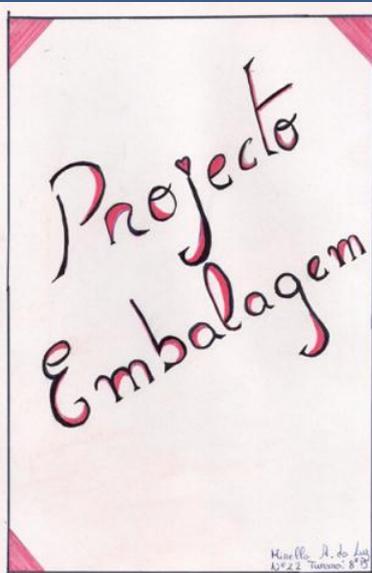
TIPO	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA SEMANAL	
		7.º ANO	8.º ANO
FORMAÇÃO GERAL	Língua Portuguesa	4	4
	Língua Estrangeira (Francês ou Inglês)	4	4
	Homem e Ambiente	4	–
	Mundo Contemporâneo	–	3
	Introdução à Actividade Económica	–	3
	Estudos Científicos	3	3
	Matemática	4	4
	Educação Visual e Tecnológica	4	4
	Educação Física	2	2
	Formação Pessoal e Social	2	2
	TOTAL	27	29

Tabela 10 - Plano de estudo do 1º ciclo do Ensino Secundário – 1999/2000. Fonte: Disponível em http://www.minedu.gov.cv/index.php?option=com_jdownloads&task=download.send&id=299&catid=11&m=0&Itemid=0_ Acesso 06/09/2016.

Para o primeiro ciclo do Ensino Secundário³⁴, todavia, o modelo que foi proposto não foi bem sucedido, decidindo-se pela designação Educação Visual e Tecnológica (EVT) abordando conteúdos entre a Educação Artística e a Educação Tecnológica.

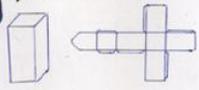
De acordo com o mesmo programa (2012, p.12), a disciplina de “EVT caracteriza-se pelo “elo mais fraco” do sistema, munida unicamente de algumas orientações nacionais, que se resumem a uma simples listagem de conteúdos

³⁴ No Ensino Secundário, o primeiro ciclo corresponde ao 7º e 8º anos.

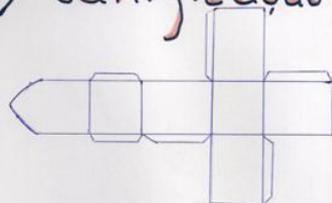


Projecto
Embalagem

Caixa
de
Perfume

Situação → o meu perfume.
 Problema → onde guardas o meu perfume para não quebrar?
 Investigação → cartolina? Qual cor?
 Projecto → 
 Realização → execução do projecto
 Materiais → cartolina vermelha, tesoura, lápis, cola, caneta de feltro...
 Avaliação → Gostei!

Planificação



programáticos”. Podemos entender, a partir desta citação, que o ensino desta disciplina foi desenvolvida mediante diversas dificuldades que partiram desde a base, de uma proposta curricular deficiente. Já a carga horária de quatro horas semanais proposta para esta disciplina pode ser considerar bastante aceitável.

Resgatando as minhas lembranças sobre a disciplina de EVT, verifico que as atividades propostas nesta disciplina eram baseadas nos princípios de desenho geométrico, apresentadas por meio de projetos.

Ainda no período final do século XX e início do XXI, o ensino de artes aparece no segundo ciclo do Ensino Secundário (9º e 10º anos), mas como optativa.

TIPO	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA SEMANAL	
		9.º ANO	10.º ANO
FORMAÇÃO GERAL	Língua Portuguesa	4	4
	Francês	3	3
	Inglês	3	3
	História	3	-
	Cultura Cabo-Verdiana	-	3
	Geografia	3	-
	Ciências Naturais	3	3
	Química	3	-
	Física	-	3
	Matemática	4	4
	Formação Pessoal e Social	2	2
	Educação Física	2	2
	SUB TOTAL	30	27
OPTATIVAS (Escolher 1)	Desenho	2	3
	Desenvolvimento Económico e Social	2	3
	Utilização de Computadores	2	3
	SUB TOTAL	2	3
TOTAL		32	30

Tabela 11 - Plano de estudos do 2º ciclo do Ensino Secundário - 1999/2000. Fonte: Disponível em http://www.minedu.gov.cv/index.php?option=com_jdownloads&task=download.se&id=299&catid=11&m=0&Itemid=0 Acesso 06/09/2016.

Nesta fase do ensino, os estudantes começavam a fazer escolha pela área na qual iriam seguir os estudos. Para os que escolhessem a disciplina de Desenho como optativa, teriam duas ou três aulas semanais dependendo do ano em curso.

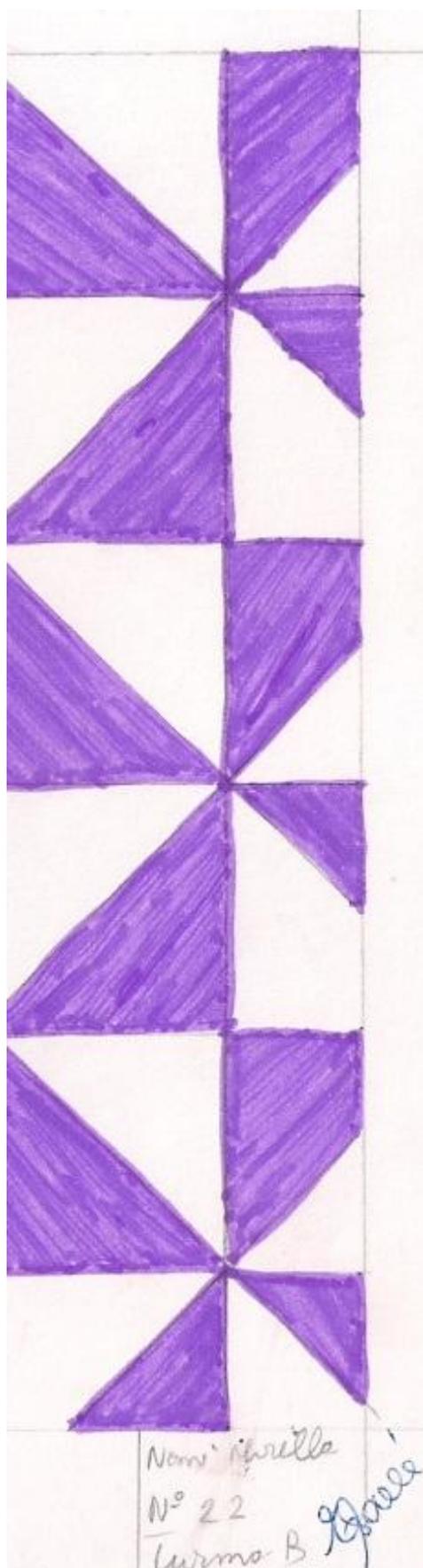
O fato dos estudantes terem de optar por uma das disciplinas, que de certa forma correspondiam a áreas de estudo distintas, fez com que, a partir do 9º ano, o estudante pudesse já perder o contato com a área das artes na ensino escolar. Segundo o *Plano de Estudos do Ensino Secundário (1996)*, a única forma desses estudantes voltarem a estudar alguma disciplina nesta área, na via geral, seria através da escolha da disciplina Geometria Descritiva como optativa no último ciclo (11º e 12º anos). Nesta mesma fase do ensino, e ainda na via geral, quem optasse pela área denominada *Artes*³⁵ teria Geometria Descritiva, Desenho e História como disciplinas específicas dessa área. Já na via técnica, quem entrasse para a esta área faria o curso de Artes Plásticas,

estudando como disciplinas específicas: Geometria Descritiva, Informática Aplicada, História da Arte, Desenho e Prática Oficinal.

Disciplinas	11º Ano de Escolaridade				12º Ano de Escolaridade					
	1º T	2º T	3º T	C. A	1º T	2º T	3º T	C. A	P.R	C.F
Língua Portuguesa	15	15	15	15	14	14	15	14	-	15
Francês	14	15	15	15	-	-	-	-	-	15
Inglês	18	19	18	18	17	16	16	16	-	17
Matemática	18	18	18	18	17	18	19	18	-	18
Física Química	16	18	19	18	18	17	17	17	-	18
Geom. Descritiva	16	18	16	17	18	19	20	19	-	18
Inf. Aplicada	16	17	16	16	17	17	19	18	-	17
História de Arte	14	16	16	15	16	17	17	16	-	16
Desenho	15	16	16	16	16	18	18	18	-	18
Pratica Oficinal	16	17	18	18	16	16	18	17	-	18
Comportamento	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	-	MB
Méd. Final	17 (DEZASSETE) VALORES									

Tabela 12 - Notas em disciplinas do 11º e 12º anos (3º ciclo) via técnica- 2006/2008. Tabela retirada do histórico escolar da autora do terceiro ciclo, notas com valores de zero a vinte. Este histórico fez parte dos documentos exigidos no processo seletivo para concorrer a uma vaga de estudo no ensino superior no Brasil pelo Programa Estudante Convênio. Fonte: Arquivo pessoal.

³⁵ Denominação segundo o *Plano de Estudos do Ensino Secundário (1996)*



É importante observarmos que a disciplina de Geometria Descritiva se apresenta tanto na via técnica quanto na via geral na área de artes. Apesar da disciplina História da Arte³⁶ ser muito importante para esta área, é a disciplina Geometria Descritiva que se apresenta como disciplina nuclear³⁷ (obrigatória), disciplina base para o ingresso em cursos na mesma área no ensino superior, inclusive em concursos para vagas de estudo no exterior.

No ensino superior foi crescendo as oportunidades de formação nesta área, principalmente no que toca a formação de professores, para suprir a demanda no ensino primário e secundário. Apesar de alguns institutos de ensino superior e universidades oferecerem o curso de Educação Artística entre outros relacionados direta e indiretamente á área de artes, é pela presença do Mindelo Escola Internacional de Arte (M_EIA)³⁸ que o ensino das artes no ensino superior ganha forças. Criado em 2004, M_EIA é o único centro de ensino especializado nesta área. Desde 2008 iniciou a oferta de cursos de nível superior, sendo ofertados hoje cursos de: Arquitetura, Artes Visuais, Educação Artística, Gestão e Produção Cultural, Cinema e Audiovisual.

Pelas mudanças que ocorreram ao longo dos tempos, podemos dizer que o ensino de artes em Cabo Verde tem tido sim alguma atenção por parte do governo deste país. Mesmo sem muita disponibilidade de materiais didáticos específicos para essa área (livro didático...) tem sido propostos nos curriculos uma integração maior com a realidade de Cabo Verde e sua cultura.

³⁶ Esta disciplina só é oferecida pela via técnica. A via geral apresenta o ensino de história mas não corresponde a conteúdos próprios da história da arte.

³⁷ Quando da minha candidatura para o fazer graduação no Brasil, só consegui ingressar no curso de Artes Plásticas por ter estudado a disciplina Geometria Descritiva.

³⁸ Juridicamente como Instituto Universitário de Arte, Tecnologia e Cultura.

4.2. A presença das artes no ensino atual

Em decorrência da reforma educativa feita em 2010 pela publicação do Decreto-legislativo nº 2/2010, de 7 de maio 2010, o ensino de artes assim como o ensino em geral em Cabo Verde sofreram várias alterações. Na data desta publicação eu já residia no Brasil para cursar o ensino superior. Em relação à estrutura do ensino escolar, houve ampliação da obrigatoriedade de ensino, alargada de seis para oito anos, ampliando o Ensino Básico até o oitavo ano de escolaridade.

O Ensino Básico ou Primário continuou sendo composto por três ciclos, mas o primeiro passou a ser de quatro anos (1º ao 4º anos) de duração, o segundo ciclo continuou de dois anos, porém, agora correspondendo aos 5º e 6º anos. Já o terceiro ciclo (que antes era composto pelos 5º e 6º anos) passa a ser formado pelos 7º e 8º anos, mais conhecido por Tronco Comum. Com o alargamento do Ensino Básico o Ensino Secundário diminuiu para quatro anos de duração divididos em dois ciclos: o primeiro ciclo formado pelos 9º e 10º anos, e o segundo pelos anos 11º e 12º.

No Ensino Básico (1º ao 8º ano), o ensino de artes é possibilitado pela disciplina Educação Artística.

No primeiro ciclo, enquanto que no primeiro e no segundo anos são disponibilizadas três horas semanais, no terceiro e quarto anos são quatro horas para a mesma disciplina. No segundo ciclo, nos dois anos que o constituem, a disciplina de Educação Artística tem carga horária de quatro horas semanais.

No terceiro ciclo do Ensino Básico, houve mudanças no plano curricular no que diz respeito à área de artes. A disciplina antes designada Educação Visual e Tecnológica (EVT) foi substituída pela Educação Artística (EA). Conforme o *Programa da Educação Artística (7º e 8º anos)*, o método de educação promovido por essa disciplina

[...] promove uma maior interação do educando com a comunidade educativa e a sociedade em geral; favorece a emancipação, liberdades e responsabilidades individuais indispensáveis à construção educativa de qualquer indivíduo. A Educação Artística trabalha diretamente com a parte afetiva e, por isso, pode ser concebida como um processo globalizante, em

que o desenvolvimento das capacidades de expressão e comunicação é encarado como meta de formação do “homem completo”. (2012, p.4)

Para tal, além de trazer outras proposições curriculares abarcando agora as expressões ou linguagens: plástica, dramática e musical, a disciplina foi considerada uma ferramenta importante para a exploração de temas transversais, sendo estes, abordados no mesmo documento como indispensáveis para esta educação global do homem. Na época em que a disciplina ainda era designada EVT, disciplina que fez parte da minha formação, as linguagens dramática e musical não faziam parte do currículo. Podemos observar esta inserção de outras linguagens como um avanço para o ensino de artes.

Áreas disciplinares	Carga horária semanal					
	1º Ciclo		2º Ciclo		3º Ciclo	
	1º e 2º anos	3º e 4º anos	5º anos	6º anos	7º anos	8º anos
Língua Portuguesa	6h	6h	5h	5h	4h	4h
Matemática	4h	5h	5h	5h		
Ciências Integradas	4h	4h				
Educação Artística	3h	4h	4h	4h	3h	3h
Educação Física	1h20	1h30	2h	2h	2h	2h
Estudos Sociais			3h	3h		
Ciências da Natureza			3h	3h		
Educação para a Cidadania			2h	2h	2h	2h
Língua Francesa					3h	3h
Língua Inglesa					3h	3h
História e Geografia de Cabo Verde					3h	3h
Ciências da Terra e da Vida					3h	3h
Físico-Química					3h	3h
Total parcial	18h20	20h30	24h	24h	26h	26h
Área Curricular não disciplinar						
Área de Projeto	1h	1h	30 h/ ciclo		30 h/ ciclo	
Educação para a Cidadania	1h	1h				
TIC (Modular)					30 h/ ciclo	

Tabela 13 - Ensino Básico em Cabo Verde

Outra mudança que houve com a inserção da EA foi o uso da Pedagogia de Integração e abordagem por competência, trazendo outra metodologia de trabalho e forma de avaliação (baseado em situações-problemas, elaboração de projetos). Todas as transformações propostas nesta disciplina trazem a necessidade do estudante relacionar seus conhecimentos com o meio em que vive, tendo como competência integradora, a capacidade de usar as várias linguagens de expressão “de forma articulada que promove elementos integrantes da sua cultura e o seu desenvolvimento psicossocial”.

Em relação a materiais didáticos para a disciplina de Educação Artística ao longo de todo o Ensino Básico (do 1º ao 8º ano), verificando as listas de manuais escolares adotados pelo Ministério da Educação entre os anos 2012 e 2016, não se verificou a indicação de nenhum manual escolar para esta disciplina. Para o terceiro ciclo (7º e 8º anos), quando a disciplina denominava-se EVT, havia a indicação de dois manuais escolares: *Educação Visual e Tecnológica (5º e 6º anos)* elaborados por Helena Veloso e Luís Almeida e o manual *Educação Tecnológica (7º, 8º e 9º anos)* escritos por Armando Faleiro e Carlos Gomes. Ambos os livros editados pela Porto Editora em 2010.

No caso do Ensino Secundário, apesar deste ter diminuído para quatro anos de duração (9º ao 12º anos), não houve grandes mudanças no ensino de artes. No primeiro ciclo do Ensino Secundário há a presença da disciplina de Desenho, podendo ser lecionado para os estudantes que escolherem a área de artes para seguirem os estudos. O manual adotado oficialmente para esta disciplina neste ciclo é *o Manual de Educação Visual – 7º, 8º e 9º anos*, produzido por António Modesto, Cláudia Alves e Maria Ferrand. Editado pela Porto Editora, este manual foi repetidamente indicado nos anos anteriores pelo Ministério da Educação, segundo a lista anual dos manuais adotados para o Ensino Secundário.

Para o 11º e 12º anos as disciplinas relacionadas à área de artes continuam sendo as mesmas referidas anteriormente: na via técnica, Geometria Descritiva, Desenho e História; na via artística, as disciplinas de Geometria Descritiva, Desenho, História Geral das Artes, Práticas Oficiais e Informática Aplicada.

No que diz respeito a materiais didáticos, segundo a lista de manuais indicados pelo Ministério de Educação para o ano letivo de 2015/2016, para a

disciplina de História são sugeridos: para o 11º ano, o manual *Linhas da História – 10º ano*, elaborado por Alexandra Fortes, Fátima Freitas Gomes e José Fortes, e, para o 12º ano, o manual *Cadernos de História B – 11º ano* organizado por Pedro Almiro Neves, Ana Lúcia Pinto et al.. Na mesma lista de manuais é possível verificar a indicação de um manual para a disciplina Geometria Descritiva. Intitulada *Geometria Descritiva A - 10º ano* e de autoria de Maria João Mullen, este manual está sugerido tanto para o 11º ano quanto para o 12º ano. Apesar de, no último ciclo do Ensino Secundário, serem mais de duas as disciplinas lecionadas relacionadas às artes, apenas às disciplina de História e a de Geometria Descritiva são indicados manuais escolares pelo Ministério da Educação. Além disso, enquanto nas outras disciplinas têm-se verificado uma crescente substituição de materiais didáticos estrangeiros por nacionais, priorizando inclusive editoras locais, no ensino de artes ainda prevalece o uso de manuais de origem portuguesa. Como o próprio *Programa da Educação Artística (7º e 8º anos)* acusa,

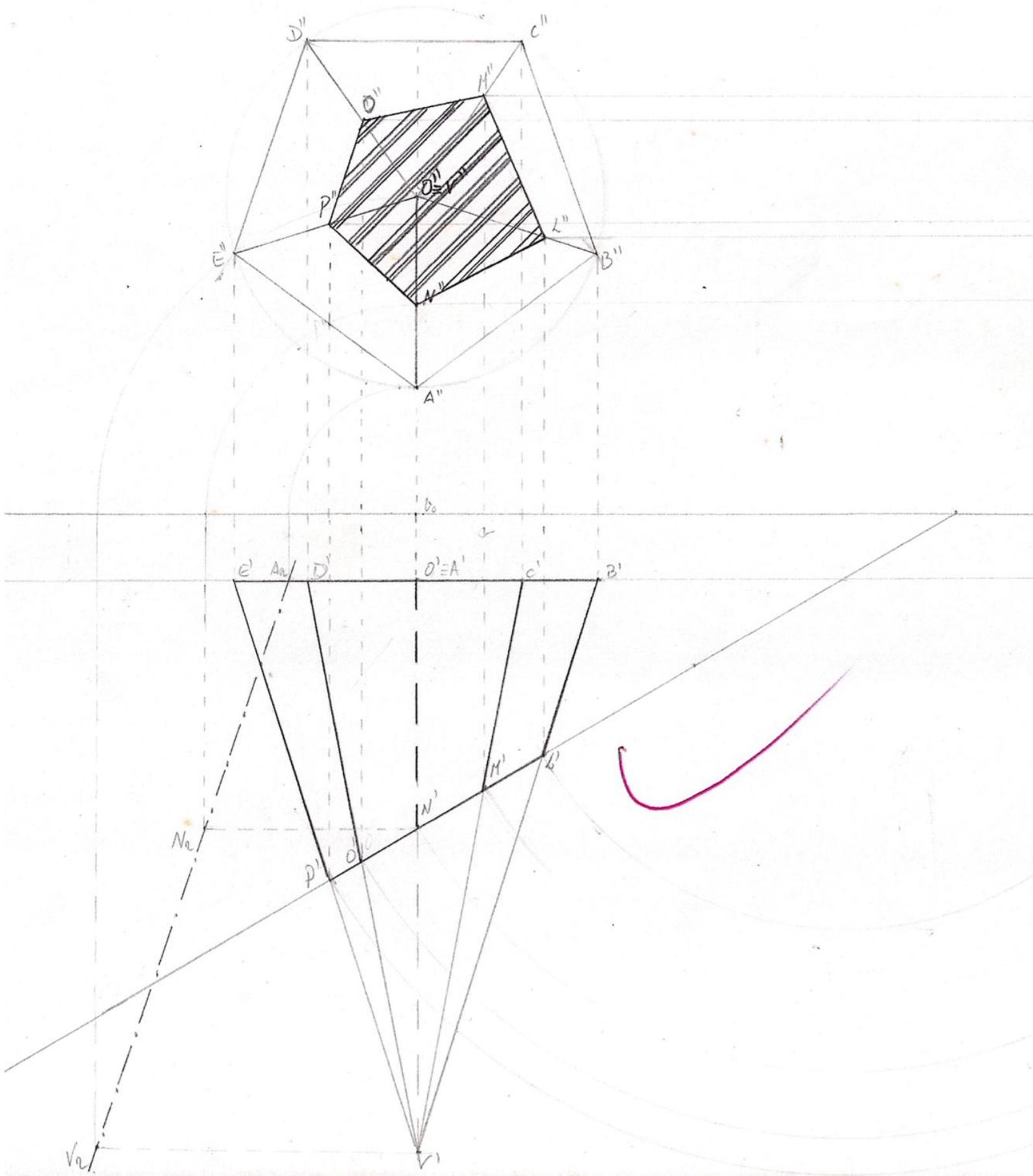
[...] as fontes de consulta até hoje limitam-se, na maior parte das vezes, aos manuais de outras realidades; estas fontes correspondem a modelos de desenvolvimento baseados em experiências de culturas diferentes e o grande problema verifica-se no momento de tentativa de “transferência” destes conhecimentos e atividades para a nossa realidade; “sofrem graves distorções, gerando verdadeiros descabros, especialmente educacionais” (devido a fatores como inadequada formação do professor, falta de coordenações regionais e nacionais, ações de formação em exercício...) [...] (2012, p.11)

Através do site do Ministério da Educação é possível verificar que têm tido esforços no que tange à produção de materiais didáticos nacionais. Através da publicação de concursos para elaboração de manuais didáticos, tem-se conseguido elaborar diversos manuais escolares nacionais, todavia, poucos têm sido os candidatos capacitados para elaboração de manuais próprios para as disciplinas na área de artes.

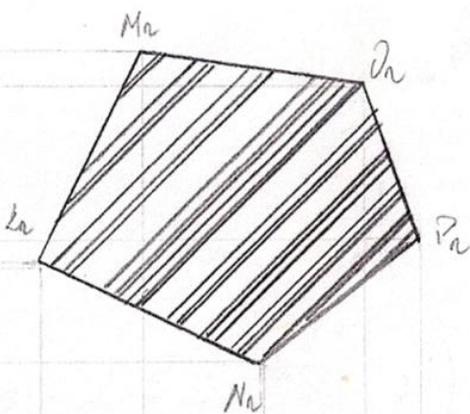
No Ensino Superior, o ensino da área de artes continua a ser principalmente garantido pelo M_EIA, com a oferta dos cursos de Educação Artística, Artes Visuais, Arquitetura, Design, Gestão e Produção Cultural e Cinema e Audiovisual.



Figura 59 - Projeção de uma pirâmide de base pentagonal. Exercício feito pela autora na disciplina Geometria Descritiva.



Visto



5. CURSO DE ARTES GRÁFICAS

Minella Assunção
da Luz 12º ano
Artes Gráficas

Neste capítulo é realizado um estudo especificamente sobre o Curso de Artes Gráficas em São Vicente, sendo apresentados, nos seus dois subcapítulos, dados relacionados ao seu currículo. Na perspectiva de pesquisa-formação, através dos conhecimentos adquiridos ao longo da minha história de vida e de formação entre Cabo Verde e Brasil, retorno a esta fase do meu ensino, à procura de relacionar experiências e de entender melhor o curso de via técnica o qual frequentei.

Por isso, para o desenvolvimento desta pesquisa, foi importante não só resgatar trabalhos escolares pessoais elaborados nesse curso, como também, senão mais importante, regressar à Cabo Verde para a pesquisa de campo. De acordo com, a antropóloga e professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Tatiana Gerhardt e a Denise Silveira, também professora na mesma universidade (2009, p.36-42), este procedimento de pesquisa “caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas”. Então, nesta pesquisa a campo recorreu-se a diversos tipos e instrumentos de pesquisa como forma de se aproximar o máximo possível do contexto em pesquisa. Apesar da aproximação possibilitada pelos meios virtuais, foi de grande importância estar no contexto.

A pesquisa de campo aconteceu ainda no início desta pesquisa, em 2015, tornando-se importante tanto para me atualizar sobre o contexto do país e sobre mudanças na educação quanto para o levantamento de dados importantes. Atualizações sobre o ensino foram possibilitadas por meio de conversas informais com alguns amigos e ex-professores, ainda atuantes no ensino de Educação Artística e no Curso de Artes Gráficas. A partir dessas conversas fiquei informada, por exemplo, que mesmo tendo oficialmente sido substituída a disciplina de Educação Visual e Tecnológica (EVT) pela de Educação Artística (EA) nos 7º e 8º anos, nem todas as escolas haviam implementado esta mudança por diversos motivos. Dentre estes estavam a inadequação da formação dos professores, que até então lecionavam a disciplina anterior, e a carência de manuais didáticos específicos para orientar o professor nas novas propostas. Devido a essas dificuldades, mesmo aquelas escolas que programaram a mudança permaneciam com as mesmas propostas curriculares da disciplina de EVT. Apesar da verdadeira implementação desta disciplina ter encontrado várias dificuldades, é importante também mencionar que o governo de Cabo Verde tem vindo a fazer diversos esforços para ultrapassá-las, nomeadamente,

com o investimento na formação inicial e continuada de professores, no apetrechamento de bibliotecas e de salas de informática.



Figura 60 - Fotografia da parte externa da EICM - 2007. Arquivo pessoal.

Posterior a sondagem sobre mudanças que aconteceram na área de ensino, foram feitas visitas em dias agendados com professores do Curso de Artes Gráficas na Escola Industrial e Comercial do Mindelo (EICM). No intuito de geração e coleta de dados foram usadas duas técnicas: a pesquisa documental e a entrevista. A pesquisa documental, segundo Marília Tozoni - Reis, doutora em Educação,

[...] tem como principal característica o fato de que a *fonte dos dados*, o campo onde se procederá a coleta dos dados, é um *documento* (histórico, institucional, associativo, oficial etc.). Isto significa dizer que a busca de informações (dados) sobre os fenômenos investigados é realizado nos documentos, que exigem, para a produção de conhecimentos, uma análise [...] A pesquisa documental em educação é, portanto, uma análise que o pesquisador faz a documentos que tenham certo significado para a organização da educação ou do ensino (2009, p. 30).

Então, com esses princípios, foram usados nesta pesquisa documental arquivos que contêm informações sobre o currículo do curso. Esses arquivos figuram principalmente pelo Plano de Estudo para o Ensino Técnico - Curso de Artes Gráficas (Anexo B) e pelos programas das disciplinas de formação específica (Desenho, Geometria Descritiva, História Geral da Arte, Práticas Oficiais e

Informática Aplicada) (programas parciais nos anexos C, D, E, F e G). A apresentação dos dados coletados na pesquisa documental é feita no segundo subcapítulo, sendo analisadas apenas as cinco disciplinas de formação específicas. Essas disciplinas serão apresentadas segundo os objetivos específicos, a carga horária destinada à disciplina, os conteúdos assim como a bibliografia e os materiais didáticos usados. A escolha destes pontos foi feita por possibilitar responder a algumas questões-chave sobre currículo (“O que?”, “Quando?”, “Como?”, “Para que?”). Ao longo da apresentação das disciplinas específicas estabelecem-se relações com experiências pessoais tidas ao longo da formação no Curso de Artes Gráficas enquanto se enquadram também falas dos professores entrevistados.

A entrevista, como segunda técnica usada nesta pesquisa para a coleta de dados, é, consoante Gerhardt et Silveira (2009) nos informam, uma opção para recolher dados que não estão registrados ou documentados. Elas ainda complementam que a entrevista “é uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação” (2009, p. 68-72). Quanto a esta afirmação, Tozoni-Reis (2009) concorda com Gerhardt e Silveira (2009), analisando a entrevista como um diálogo em que o pesquisador coincide com quem busca obter os dados enquanto que a fonte de informações corresponde aos depoentes.

Nesta pesquisa os depoentes foram dois professores do Curso de Artes Gráficas, escolhidos devido a disponibilidade e a facilidade de contato, sendo realizados os encontros para as entrevistas no ambiente da própria escola.

A entrevista foi usada nesta pesquisa como forma de dar voz a quem coloca em prática o currículo destinado ao curso em questão, não deixando que minhas proposições nesta pesquisa fiquem esvaziadas num olhar exterior a quem realmente respira o currículo em estudo. A forma como esta técnica de coleta de dados foi utilizada faz com se caracterize ainda por ser de caráter exploratório e de tipologia direta. Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p. 62-55) explicam essas duas características dizendo que, nas entrevistas de caráter exploratório,

[...] serão permitidas eventuais indagações ou levantamento de dados e informações que não estejam contempladas no formulário; (...) A entrevista direta é aquela em que o entrevistador se posiciona frente ao entrevistado; ela é presencial: o entrevistador indaga e o entrevistado responde.

Confirmando a explicação apresentada por esses autores, apesar de ter seguido um roteiro de entrevista (Apêndice A), foram acrescidas perguntas pertinentes no momento da entrevista, e foi dada abertura para que os entrevistados comentassem aspectos que considerassem relevantes sobre o assunto da entrevista. Dúvidas sobre falas dos entrevistados também foram sanadas durante as entrevistas. Por essas características, a entrevista usada designa-se por semiestruturada, onde há um roteiro pré-estabelecido, porém, deixando mais livre o processo de entrevista para que informações possivelmente importantes e complementares possam ser adicionadas.

Mas antes da apresentação dos dados, o primeiro subcapítulo apresenta o Curso de Artes Gráficas da Escola Industrial e Comercial do Mindelo (EICM) no seu desenvolvimento histórico assim como a forma em que o currículo, atualmente usado, foi elaborado.

Figura 61 - Desenho da entrada da oficina do curso de Artes Gráficas. Elaborado pela autora na disciplina de Desenho

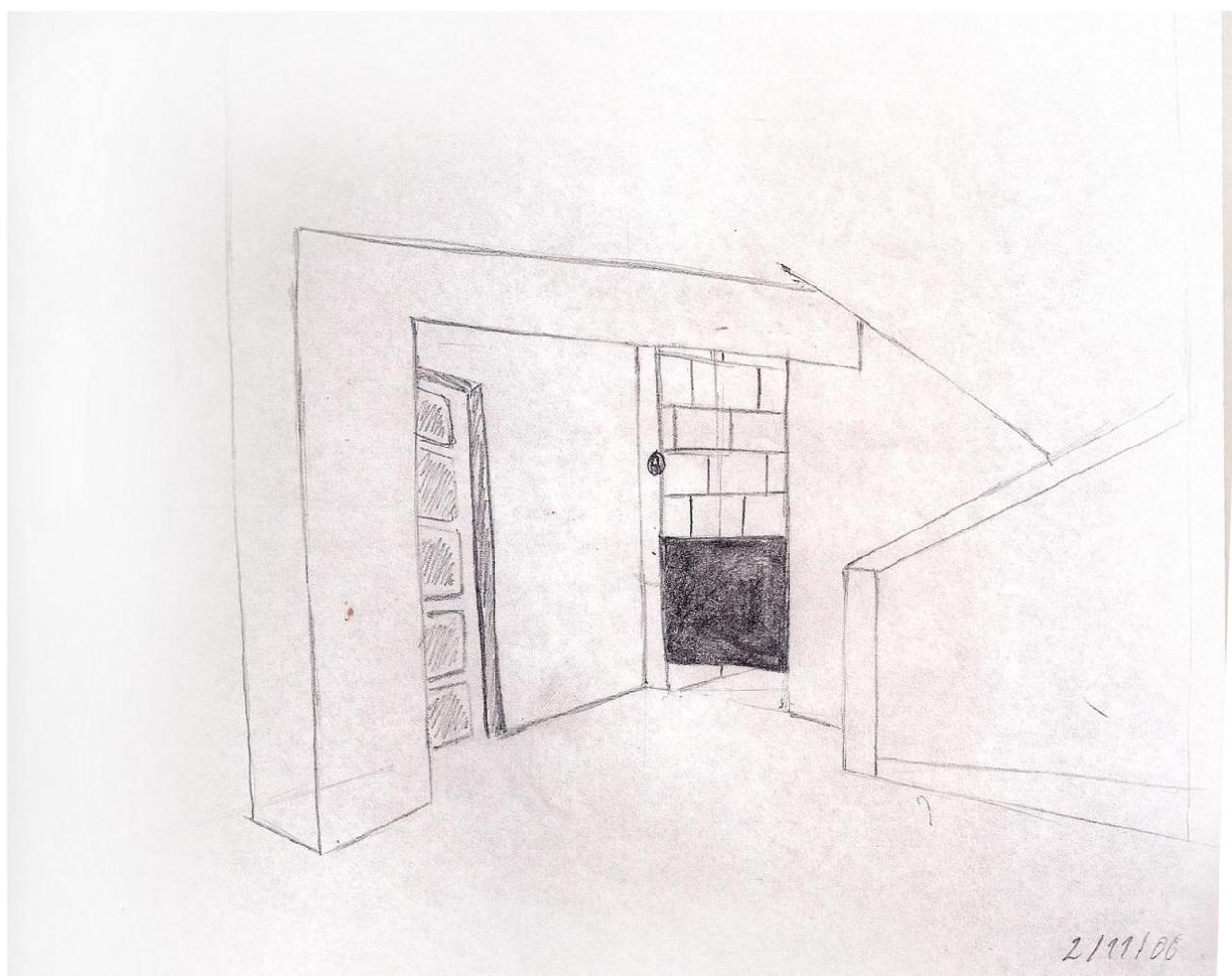


Figura 62 - Fotografias da oficina do Curso de Artes Gráficas. Fonte: arquivo pessoal.



5.1. O desenvolvimento do recente currículo

O Curso de Artes Gráficas é um dos cursos oferecidos na via técnica do ensino em Cabo Verde, tendo, em cada ilha, desenvolvido de forma diferente. Em São Vicente, este curso era anteriormente denominado Artes e Ofícios, englobando várias vertentes da área de artes, sendo propostas atividades profissionalizantes numa perspectiva de responder a demandas sociais específicas daquela época. Apesar de ter como objetivo a formação de mão de obra qualificada e de geração de auto emprego percebeu-se, com o tempo, que existia fraca oferta e disponibilidade de emprego local para algumas vertentes da área proposta. Juntando ainda a diminuição progressiva da procura pelo curso, observou-se também que havia falhas na própria organização do curso, assim como nas propostas curriculares.

Então, em 2001 deu-se a reformulação do currículo, transformando o Curso de Artes e Ofícios no Curso de Artes Gráficas apresentando uma nova conjuntura, principalmente em relação aos recursos humanos e professores para disciplinas específicas, em consonância com melhores recursos materiais, equipamentos e instalações. Apesar dessas novas condições, os alunos continuaram sentindo dificuldades de se inserirem no mercado, que continuavam sem oferta de emprego para os quadros que se formavam.

Mais uma vez se fizeram mudanças no Curso de Artes Gráficas principalmente no que dizia respeito ao seu Plano de Estudos (que corresponde ao seu currículo). De acordo com este novo plano, que data de 2005 e vigora até hoje, se “pretende redesenhar o curso e responder às atuais exigências do setor”, além de trazer uma inovação que seria a “criação de uma unidade de produção gráfica inserida no corpo organizacional da escola a funcionar com a parceria de profissionais do ramo”. Esta unidade de produção gráfica para além de recriar as condições reais do contexto de trabalho, seria uma forma de garantir a prática em oficina específica dos alunos em formação no Curso de Artes Gráficas.

O novo Plano de Estudos (Anexo A) foi elaborado no contexto do Projeto de Reforço do Ensino Técnico (PRET)³⁹, com consultoria de técnicos portugueses e

³⁹ O Projeto de Reforço do Ensino Técnico corresponde ao projeto CVE/064, dentre inúmeros projetos realizados nos mais variados setores (habitação, alimentação, água, saneamento...) em cooperação com Luxemburgo. Documento completo disponível em <http://www.governo.cv/documents/Luxemburgo.pdf>. Acesso em 02/11/15.

participação de professores e consultores nacionais. Mais uma vez podemos observar, na história da educação em Cabo Verde a sua cooperação com outros países, mais especificamente europeus. O Projeto de Reforço do Ensino Técnico (PRET) foi um projeto desenvolvido em cooperação com Luxemburgo, um projeto previsto para acontecer entre os anos de 2003 e 2007, com o objetivo não só de reformular os planos de estudos/ currículos dos cursos técnicos, como também de formar professores e monitores, e ainda, de criar materiais didáticos. Em 2006, ano em que ingressei no ensino técnico (tinha eu 16 anos de idade), lembro-me de alguns dos meus professores comentarem sobre sua participação neste projeto no que dizia respeito à sua formação. Naquela ocasião, lembro-me de pensar (comigo mesma) que esses mesmos professores eram muito novos para a função que iriam desempenhar, tinham em média 22 anos de idade. É interessante mencionar também que, no que diz respeito à elaboração do Plano de Estudos do Curso de Artes Gráficas, fizeram parte da coordenação Leão Lopes, Maria de Fátima Almeida e Deina Barros, todos fazendo parte, naquele momento, do recém criado Mindelo _ Escola Internacional de Artes (M_EIA), e, também, Antônio Carlos Brito, professor do Curso de Artes Gráficas da EICM, que inclusive foi meu professor de Desenho na mesma escola.

Em conformidade com o Plano de Estudos do Curso de Artes Gráficas, os objetivos gerais e específicos do curso estão estreitamente relacionados à produção em arte gráfica, principalmente o que diz respeito à aquisição de conhecimento e domínio técnicos de impressão, de publicação, publicidade, ilustração gráfica e imprensa. Esses conhecimentos, segundo o mesmo plano, seriam, mais uma vez, para dar resposta à “carência de quadros no ramo específico das artes e ofícios contemporâneos”, lembrando que o contrário foi constatado anteriormente e foi motivo de reformas do mesmo curso técnico. Em relação à carga horária, esta está dividida em dois momentos diferentes do curso: os dois primeiros anos que correspondem ao curso de formação e um último ano de curso de especialização que é facultativo. O curso de formação, correspondente aos 11º e 12º anos de escolaridade, tem carga semanal de 36 horas e está melhor detalhado que o curso de especialização (posterior ao 11º e 12º anos), sendo-lhe apenas definido a duração de um ano, com carga horária de 720 horas anuais. No tocante às disciplinas do Curso de Artes Gráficas, estas estão organizadas em dois blocos, sendo o de formação geral, com disciplinas comuns aos outros cursos (Português, Línguas Estrangeiras (Francês

e Inglês), Matemática, Educação Física e Física/Química) e o bloco de formação específica (Geometria Descritiva, História da Arte, Desenho, Informática Aplicada e Práticas Oficiniais). Na descrição das disciplinas, tanto das específicas quanto das gerais, são descritas como elas devem se relacionar com a área do curso, mostrando a sua aplicabilidade. Após essa apresentação, no Plano de Estudos é apontado o perfil de saída dos alunos formados neste curso. Este perfil está estreitamente ligado ao mercado das artes gráficas, sendo colocado que o recém-formado poderá trabalhar tanto na equipe de uma empresa já instaurada como também será capaz de desenvolver trabalhos autônomos.



Figura 64 - Fotografias das capas dos manuais escolares encontrados na biblioteca da oficina do Curso de Artes Gráficas (2015).

Seguindo com essa questão, os meios necessários à concretização e funcionalidade do curso são também descritos no Plano de Estudos, tendo, para além de profissionais especializados no corpo docente, uma bibliografia especializada, suportes didáticos áudio visuais de apoio e equipamentos, laboratório de artes digitais com softwares, e ainda, equipamentos oficinais como: laboratório de fotografia P&B, pedra litográfica, prensa de gravura e ferramentas e tintas (consumíveis) para gravuras (2005, p.11). Apesar desta lista vistosa de meios, recordo-me que quando ingressei no Curso de Artes Gráficas alguns desses meios (pedra litográfica, prensa de gravura, tintas) estavam em falta, o que se tornou, por vezes, limitador para o desenvolvimento de algumas atividades curriculares. Por exemplo, na sala de Práticas oficinais, tínhamos uma máquina de impressão em Offset⁴⁰ mas não tínhamos os componentes e recursos adicionais para experimentar seu funcionamento; quando fazíamos a preparação das matrizes em madeira e linóleo para gravura, não tínhamos ferramentas de corte (goivas e formões) suficientes para todos, e ainda, as tintas utilizadas nos processos de impressão, inclusive de serigrafia, também tinham de ser racionadas limitando inclusive a quantidade de testes de impressão que poderíamos fazer. Apesar dessas dificuldades em relação à concretização de algumas propostas descritas no Plano de Estudos, o mesmo documento prevê algumas possibilidades de especializações que poderiam alargar o mercado promovendo o desenvolvimento do setor. São essas especializações: Publicidade Gráfica, Design Gráfico, Ilustração, Banda Desenhada (correspondente à História em Quadrinhos no Brasil), Montagem de exposições, Artes do Carnaval, Chefia de Oficinas Gráficas, Gravura, Revisão, Serigrafia, Fotografia, Artesanato entre outras (Anexo A, p.11-12).

Para finalizar, o Plano de Estudos apresenta as formas de avaliação a serem aplicadas, e faz também, algumas considerações e recomendações finais. As avaliações designadas como formativa e sumativa (correspondente no Brasil à avaliação somativa) são as formas principais de análise da aprendizagem dos alunos, sendo importante também avaliar as atitudes e o comportamento. No caso da disciplina de Práticas Oficinais, quando fazíamos impressões em xilogravura, por exemplo, éramos avaliados não só pelo domínio das técnicas de corte e impressão como também pelos procedimentos de segurança, de higiene, de organização e de limpeza. A consideração desses pontos na avaliação do aluno creio ser de extrema

⁴⁰ Modo de impressão gráfica que permite tiragens em grande número.

relevância, já que atribui importância a certas habilidades e atitudes que devem ser desenvolvidas no caminho da formação não só dentro como fora da escola. A atenção ao comportamento como parte importante na avaliação do aluno é tão notável em Cabo Verde que encontramos este listado na avaliação do aluno, junto das disciplinas estudadas por ele.

Transpondo a questão da avaliação, o Plano de Estudos apresenta as Considerações finais e recomendações como último tópico. Este reitera sobre a necessidade de qualificação adequada dos técnicos do curso e também da formação contínua dos professores através de intercâmbios locais, nacionais e internacionais. São recomendações ainda, a promoção de eventos e ações (exposições, concursos) que sejam desafios criativos para os alunos. Quanto à esse último ponto, na época em que eu era aluna, os professores sempre associavam as propostas de atividades a uma época do ano, a um evento ou algo que gerasse uma certa responsabilidade. Foi o caso, por exemplo, do projeto para fazer a um cartão de Boas Festas da EICM. Em São Vicente, na época de Natal e final de ano, empresas e instituições costumam elaborar cartões de Boas Festas e compartilhar entre si. No caso da EICM, tendo a possibilidade de produzir os próprios cartões, destina esta tarefa aos alunos do Curso de Artes Gráficas. Num dos anos em que lá estudei, o desafio era realizar o cartão de Boas Festas da EICM utilizando a técnica de linóleo gravura tendo como base o logotipo da própria escola. A partir dos cartões produzidos pelos alunos, o diretor da escola escolheu qual seria usado e, a partir da decisão, eram feitos e impressos a quantidade de cartões necessária.



Figura 65 - Projeto cartão de Boas Festas. Impressão com tinta a óleo sobre cartolina, técnica de linóleo gravura. Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Práticas Oficiais.

5.2. Apresentação das disciplinas específicas – entre Programas das disciplinas, experiências de formação e entrevistas.

5.2.1. Desenho

Passando à apresentação das disciplinas específicas, inicio com a disciplina de Desenho, a primeira das específicas apresentadas pelo Plano de Estudos do Curso de Artes Gráficas. Apesar deste plano conter uma breve descrição das disciplinas, existem os programas das disciplinas que as apresentam de forma mais detalhada, indicando objetivos, conteúdos, sugestões metodológicas, avaliação, recursos, bibliografia e desenvolvimento do programa.

O Programa de Desenho do curso de Artes Plásticas da EICM (Anexo B) inicia apresentando uma breve introdução da disciplina, descrevendo o Desenho como uma área transversal a diversos ramos da arte. Dessa forma, o Desenho é percebido nesta disciplina como uma prática de caráter principalmente exploratório, em que o aluno vai desenvolvendo na sua formação, um pensamento tanto visual quanto crítico, refletidos no seu olhar e nos seus trabalhos de registro.

Para a disciplina de Desenho, estão designadas as cargas horárias de três horas semanais no 11º ano e, no 12º ano, de duas horas. No ano de formação de especialização não estão indicados no programa a frequência desta disciplina, pelo que não é possível confirmar a sua existência nesta fase. Quanto aos objetivos, estes estão relacionados ao desenvolvimento de capacidades de observação, de interrogação e de interpretação de forma a garantir a eficiência de comunicação através do desenho, possibilitando neste processo o desenvolvimento de modos próprios de comunicação visual. Além disso, são objetivos criar espírito crítico em relação às imagens e conteúdos propagados nas mídias, dar respostas que consigam vencer estereótipos e preconceitos e, ainda, desenvolver o respeito pelas diferentes formas de expressão. Todos estes objetivos são efetivados a partir de atividades e conteúdos selecionados e dispostos no Programa da disciplina.

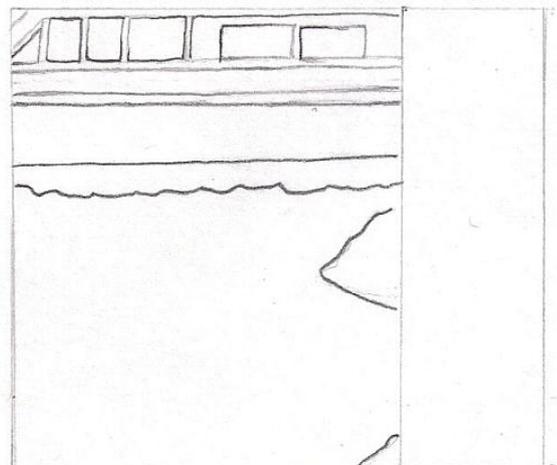
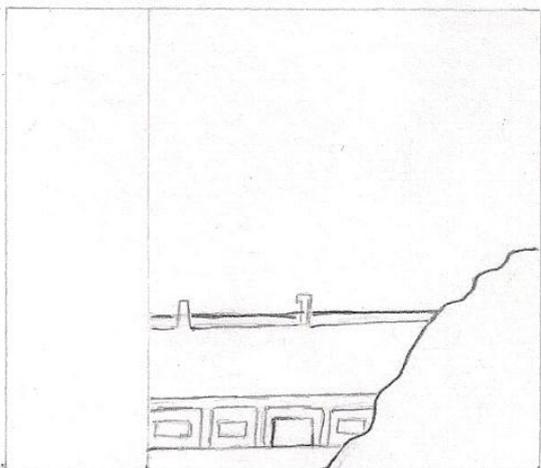
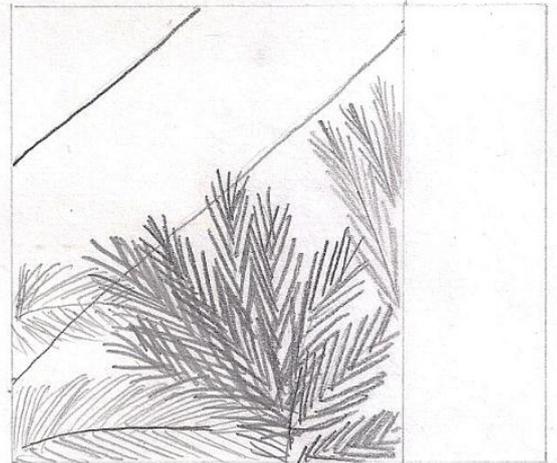
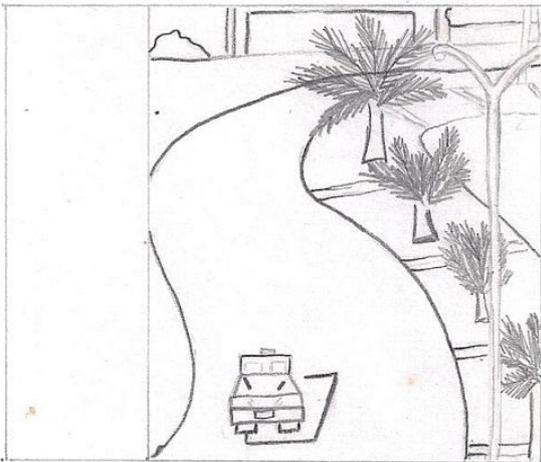
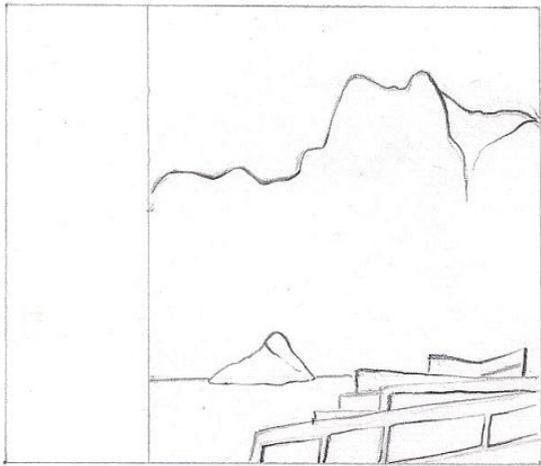


Figura 66 – Exercício da disciplina de Desenho. Elaborado pela autora no curso de Artes Gráficas.

Os conteúdos estão organizados em cinco tópicos principais: visão, meios operativos, procedimentos, sintaxe e sentido. O tópico visão traz como propostas a percepção visual e o reconhecimento do mundo envolvente, assim como os estímulos que este emana. Nos meios operativos são explorados materiais, instrumentos e ferramentas de trabalho, objetos de registro bem como diferentes suportes. Já nos procedimentos são experimentados os modos que os registros são feitos (registro, transferência...) e também, os processos de análise e síntese. No tópico sintaxe é proposto trabalhar acerca da organização da profundidade, da tridimensionalidade, da dinâmica e do tempo. E, para finalizar, o Programa de Desenho apresenta como tópico o sentido, em que devem ser trabalhadas as visões diacrônica e sincrônica do desenho e, também, a imagem e o observador como significante, plano de expressão ou de conteúdo. Todos estes tópicos são mais detalhados no desenvolvimento do programa, a última parte do Programa de Desenho, onde estão também descritos, para cada um deles, os objetivos a serem alcançados, as metodologias a serem utilizadas e a carga horária a ser disponibilizada. Apesar da metodologia estar detalhada na última parte, é reservado no Programa de Desenho um tópico próprio com sugestões metodológicas onde são apresentadas inclusive, exemplos de exercícios que servem de base para o professor.

Analisando a descrição de alguns desses exercícios lembro-me de ter executado alguns deles tanto no 11º quanto no

12º ano. Em relação à primeira sugestão metodológica descrita, fiz no 12º ano

uma atividade que coincidia com ela, mas tiveram alguma adaptações. A

atividade consistia em, a partir

da fotocópia (xerox) de uma

paisagem cotidiana,

dividir esta em doze

retângulos, cortá-

los, escolher três

desses

retângulos e

explorar

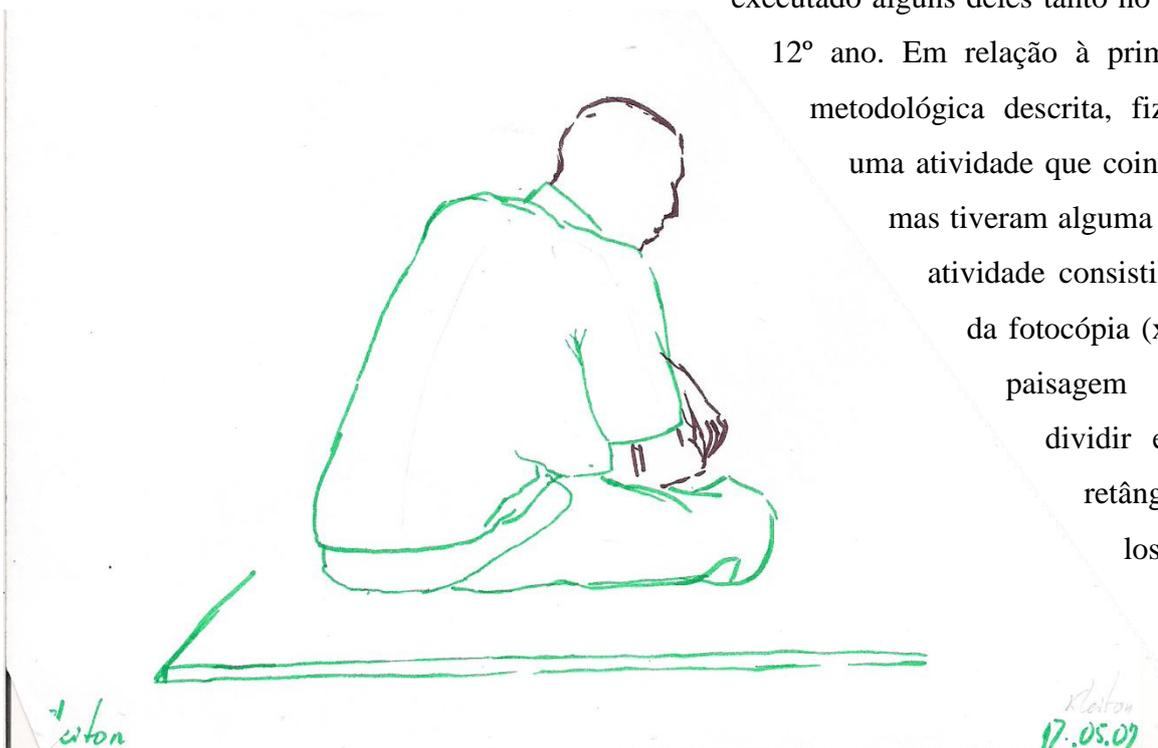


Figura 67 - Desenho de modelo vivo. Elaborado pela autora na disciplina de Desenho no curso de Artes Gráficas.

composições, linhas e texturas. Já no 11º ano recordo-me do professor de Desenho levar para a sala de aula um búzio grande, cabia na palma da minha mão aberta. Ele colocou-o em cima de uma mesa e todos os alunos se sentaram em volta para observá-lo e desenhá-lo. Mudando de lugar para ter diferentes perspectivas íamos experimentando também, na medida do possível, diferentes tipos de riscadores. Pensando na dificuldade em encontrar variedades de materiais de registro e suporte em Cabo Verde, vejo como foram importantes as aulas de Materiais em Arte 1 que tive durante minha graduação em Artes Plásticas no Brasil. As atividades de confecção de materiais expressivos como carvão vegetal, lápis de cera, tinta guache e nanquim, com as devidas adaptações, também poderiam ser úteis na disciplina de Desenho no Curso de Artes Gráficas, na medida em que o próprio aluno tem a possibilidade de fazer, a baixo custo e com mais variedade, seus próprios materiais de trabalho. Seria algo libertador! Falando sobre os meios para realizar as atividades, são descritos no programa os recursos necessários, sendo eles: sala ampla e arejada com ponto de água, mesas inclináveis, cavaletes armários, computadores e bibliografia. Na minha época de formação tive esta disciplina em duas salas diferentes: no 11º ano uma sala ampla, arejada, bem iluminada, mas sem ponto de água, pelo que não usamos tintas ou recursos que necessitassem ter o ponto; no 12º ano a sala era integrada à oficina do curso, mal iluminada, mas com ponto de água, conseguimos experimentar outros materiais e fizemos inclusive modelo vivo.

Em relação à avaliação das atividades, o Programa de Desenho traz como pontos a serem analisados: a participação do aluno no processo pedagógico e os exercícios realizados tanto dentro quanto fora da sala de aula. A bibliografia não é muito extensa, tendo, a maior parte dos livros e documentos tomados como referência, origem europeia.

5.2.2. Informática Aplicada a Artes Gráficas

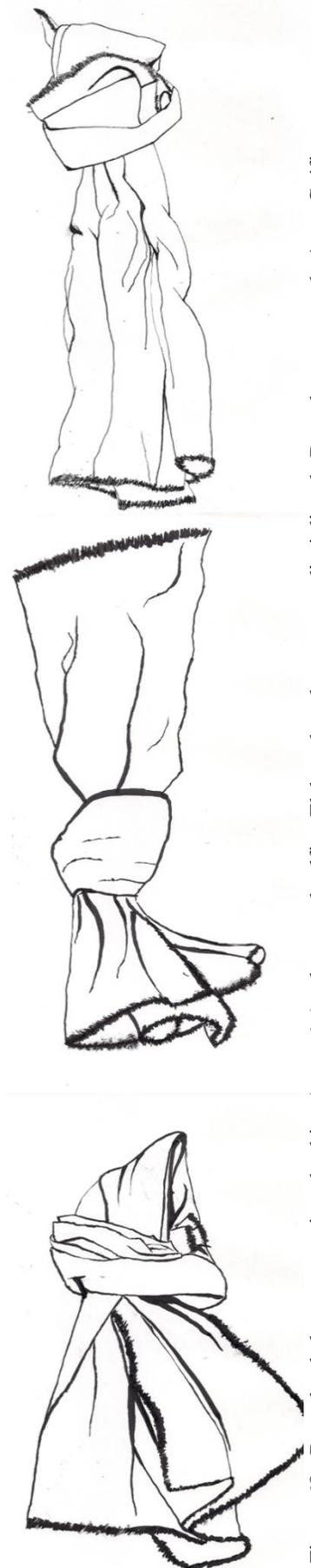


Figura 68 - Desenho de lenços com tinta de china (*nanquim*) sobre papel sulfite. Elaborado pela autora na disciplina de Desenho no curso de Artes Gráficas.

Seguindo para a próxima disciplina específica do Curso de Artes Gráficas apresento a disciplina Informática Aplicada. Para apresentar esta disciplina, serão usados também trechos da entrevista feita a um professor que se apresentou, na época, como sendo professor desta mesma disciplina. Este professor, que já tinha uma década de experiência como professor no Curso de Artes Gráficas, será tratado aqui por Professor A.

Iniciando a apresentação com o Programa de Informática Aplicada (Anexo C), este, assim como todos os outros programas do Curso de Artes Plásticas, inicia introduzindo a relevância da disciplina no próprio curso. De acordo com este programa, nesta disciplina devem ser desenvolvidos conhecimentos relativos a aplicativos computacionais, importantes ferramentas para edição de textos e tratamento de imagens. No que tange à carga horária, são destinados quatro horas semanais para esta disciplina durante o 11º e o 12º anos. Os objetivos da disciplina de Informática Aplicada estão estreitamente ligados à informática como ferramenta de produção intelectual e criativa, e por isso, está indicado nesta disciplina, o desenvolvimento da “capacidade de elaboração de projetos através de



Figura 69 - Desenho elaborado pela autora com materiais expressivos elaborados na disciplina de Materiais em Arte 1, curso de graduação em Artes Plásticas.

programas/aplicações de edição/tratamento de texto e imagem” (Programa da disciplina Informática Aplicada, 2005, p.2).

Durante os anos em que frequentei o Curso de Artes Gráficas a maioria senão todos os trabalhos eram propostos em formato de projetos, às vezes individuais às vezes coletivos, tendo sempre como motes uma situação-problema que era extraída do nosso dia-dia, da nossa cultura. Tanto o trabalho em formato de projetos quanto a sua relação e aplicabilidade na realidade dos alunos são premissas desta disciplina, que planeja inclusive a interdisciplinaridade num mesmo projeto.

Para estar apto a executar os projetos, o Programa de Informática Aplicada prevê conteúdos organizados em: conceitos básicos de informática, as principais ferramentas do dia a dia, infografia, aplicativos e internet. Nos conceitos básicos de informática são tratados desde a história da informática até os diferentes sistemas operacionais passando pela arquitetura do computador e a representação da informação neles. Nas principais ferramentas do dia a dia são exploradas a edição eletrônica, a elaboração de grafismos e diagramas, as diferentes formas de processamento de texto assim como os organizadores e as agendas.

No conteúdo infografia estão previstas atividades mais diretamente



Figura 70 - Composição elaborada pela autora a partir de desenho feito manualmente. Composição feita com editor de imagens *Adobe Photoshop*.

relacionadas às imagens, desde sua captura, digitalização e reprodução até os diferentes formatos e tamanhos de ficheiros, além de outros temas relacionados como as imagens bitmap e as vetoriais. Nos aplicativos são indicados no programa, o estudo de *Word*, *Adobe Photoshop*, *Corel Draw*, *Adobe Illustrator*, *QuarkXPress* e *In Design*. De todos estes aplicativos, os que mais estiveram presentes na minha formação no Curso de Artes Gráficas foram o *Adobe Photoshop* e o *Corel Draw*. Com este último aplicativo, por exemplo, elaborei a partir de um projeto individual proposto pela professora, um menu de um restaurante. Foi um projeto um pouco complexo, em que foi feito primeiramente uma entrevista a um dono de restaurante de modo a saber mais sobre a história da sua empresa, o significado do nome dado, entre outras informações importantes para a elaboração do logotipo. Com a criação deste, foram feitos neste projeto várias propostas de letreiro para o restaurante, além de uma nova apresentação do menu (cada prato era apresentado em três idiomas diferentes) incluindo no mesmo, a extensa carta de vinhos. Na realização dos projetos contávamos com o uso da internet como fonte de pesquisa. A internet também é um dos conteúdos propostos no programa da disciplina, assim como o *Html* e os navegadores.

Quanto aos recursos, estão previstos no programa da disciplina um laboratório informático equipado com computadores com acesso à internet, impressoras, câmeras fotográficas entre outros recursos, aplicativos como *Word*, *Adobe Photoshop*, *Corell Draw*, *Quark Xpress*, *In Design* e *Adobe Illustrator* e ainda, bibliografia. Apesar desta apresentação dos recursos, o Programa de Informática aplicada não trata sobre materiais didáticos. Questionado acerca deste ponto na entrevista (Apêndice A), o Professor A afirma que “*em relação ao material didático aqui em Cabo Verde é muito, muito complicado (...) na área artística é muito mais complicado conseguir-se material didático... porque, o que há é importado, sobretudo de Portugal, e o que se encontra na internet também... então, nesta situação, nós temos de nos adaptar ou de adaptar o material didático às condições que nós temos.*”. Segundo o mesmo, a necessidade de adaptar o material didático às condições de ensino é um ponto negativo, da mesma forma que o é, a dificuldade em acessar a pesquisas e materiais produzidos nesta área. Mediante isso, o Professor A reitera que o que a escola realmente disponibiliza é tecnologia, porém fraca, e uma biblioteca também muito pobre. Em relação à biblioteca, lembro-me de existirem duas, uma geral da escola

com acesso público e outra bem pequena dentro da própria oficina do Curso de Artes Gráficas acessível apenas aos professores e alunos do curso.

Posterior a indicação, pelo professor, das dificuldades de aquisição de material didático, foi-lhe indagado se recorre a materiais didáticos pessoais. Como resposta, ele disse que *“por causa desta questão de adaptar às nossas condições, ao nosso nível de ensino então, quase sempre, somos obrigados a procurar conteúdos e a fazer as nossas fichas (...) então, faço documentos em PowerPoint...”*. Dentro disso então, o professor aponta a existência de certa liberdade ou flexibilidade para a escolha dos materiais didáticos. Como questão apresentada na entrevista, o Professor A informou que *“atualmente, os próprios currículos do Ministério, as próprias indicações do Ministério de Educação deixa espaço para nós podermos, desde optar por material didático que nós queremos e... como também adaptar e criar os nossos próprios materiais.”*. Apesar dessa flexibilidade possibilitada aos professores, o Professor A considera que não só os materiais como os próprios objetivos da disciplina estão fora da realidade de Cabo Verde.

Voltando ao Programa de Informática Aplicada, este apresenta ainda como tópico Bibliografia, em que indica algumas referências que servem de orientação para esta disciplina. Observando pela origem destas referências, são todas do Brasil, contrariamente ao que acontece na bibliografia da disciplina de Desenho.

A disciplina de Informática Aplicada me proporcionou conhecimentos que usei ao longo de todo o meu percurso de vida e de formação, tanto para elaboração de trabalhos da faculdade quanto como fonte de renda, de trabalho. Um caso desses foi a produção de um manual de materiais expressivos construído a partir de uma oficina organizada com um grupo de colegas, quando do Estágio Supervisionado em Artes Plásticas 3. As imagens produzidas na própria oficina foram utilizadas para ilustrar o manual sendo este, depois de pronto, enviado em formato digital para os participantes. Claro que, no que se refere a aplicativos quaisquer que sejam, há necessidade de atualizações constantes mas, posso afirmar que, o conhecimento adquirido permanece útil.



Passo 3 -Enquanto isso, comece a arte da capa. Corte o papel panamá do tamanho das folhas do bloco. O papel para decoração, da capa, deve ser cortado com 1 cm a mais que o papel panamá, de cada lado. Cole.



Passo 4 - Depois da capa pronta e o bloco seco. Faça uma lombada para colar no bloco seco, com o intuito de as duas capas, frente e verso. Prenda com pregadores, para secar e definir o bloco

5.2.3. Práticas Oficiniais

Outra disciplina específica que faz parte do Curso de Artes Gráficas é Práticas Oficiniais que, de todas, é a que possui maior carga horária sendo-lhe destinada dez horas semanais. Segundo o programa desta disciplina, são objetivos da mesma desenvolver o espírito crítico e o trabalho em equipe e, da mesma forma, ampliar a capacidade de decisão, de intervenção, de inovação e de organização do trabalho. São também explicitados objetivos relativos ao desenvolvimento de competências profissionais, todos ligados ao processo de produção gráfica (aquisição e edição de imagens, fotografia, revisão e montagem, transporte, impressão e acabamentos).

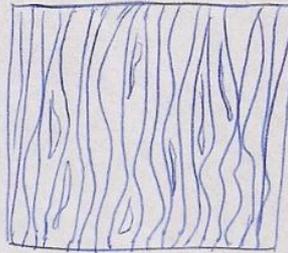
Os conteúdos selecionados para as Práticas Oficiniais estão organizados em sete módulos: conceitos básicos em Artes Gráficas (matriz e impressão), conceitos básicos em Artes Gráficas (suportes, tintas, acabamentos, técnicas de impressão, a fotografia e off-set, a informática...), produção maquetagem (design, desenho gráfico e maquetagem), produção. pré-impressão (composição de texto e correção, tratamento e retoque de imagem, montagem, provas de cor...), produção. transporte (produção de matrizes), produção. impressão (equipamentos de impressão, tintas, diluentes, suportes, impressão e limpeza) e produção. acabamentos (vernizes e plastificações, dobras e vincos, encadernações...).

A madeira mais utilizada é o buxo que tem quase a dureza e a regularidade de um metal e pela sua resistência permite grandes trabalhos. Tal como o metal as ferramentas utilizadas são os mesmos.

MATRIZES DE MADEIRA

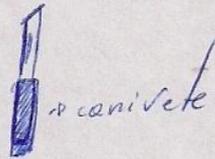
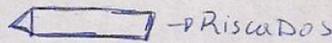
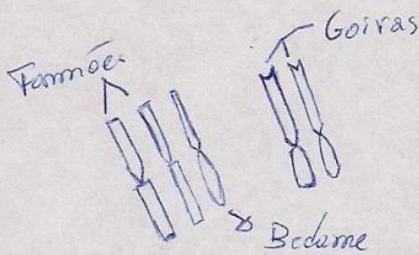


TOPO



FIBRAS

FERRAMENTAS UTILIZADAS



Linditeo como matriz em relevo

Alguns artistas preferem o linditeo para gravar em relevo devido à sua textura fechada e macia, este material sendo aparentemente pobre possibilita no entanto bons efeitos gráficos graças pelo que muitos artistas o tem experimentado e com bons resultados. O corte no linditeo pode ser executado em todas as direções pois não tendo a orientação da fibra como na madeira, não é necessário contornar o desenho com o canivete tal como na madeira, o sentido da fibra, o que não são os anéis. Na execução das cortes, as ferramentas utilizadas são as goivas com que trabalha a madeira. Existem tb no mercado pequenas goivas em forma de apêndice que se fixam a um cabo de madeira.

Todos esses módulos correspondem, de certa forma, a etapas do processo de produção em arte gráfica. Muitos destes conteúdos serviram de base para mim quando do curso de graduação em Artes Plásticas. São exemplos: conteúdos relacionados a técnicas de impressão artesanal que foram proveitosos na disciplina de Gravura (2010); conteúdos sobre fotografia foram aproveitados na disciplina de Fotografia (2010); conteúdos sobre encadernação, úteis na disciplina de Materiais em Arte 1 (2009).

Voltando aos conteúdos da disciplina de Práticas Oficiais, todos estão mais detalhados no tópico do programa intitulado desenvolvimento do programa, onde são indicados também a quantidade de horas e as metodologias a serem utilizadas em cada atividade. É indicação do programa que a metodologia a ser utilizada seja uma que articula os conteúdos teóricos com os práticos, integrando ainda as várias disciplinas em projetos que tenham relação com realidade social e cultural circundante. Esta metodologia é premissa em todas as disciplinas do Curso de Artes Gráficas, que compartilham também dos mesmos pontos a serem avaliados nos alunos: o perfil e engajamento, as atitudes perante o conhecimento e a experimentação criativa. O Programa de Práticas Oficiais revela que a avaliação deve ser feita a cada trimestre de forma a dar ciência ao aluno da sua progressão individual. Em relação aos recursos necessários para a realização da disciplina, estão listados no programa: sala de desenho com estiradores e mesas de luz, mesas de trabalho, equipamento informático com aplicativos e programas instalados, unidade de saída digital e impressora, mesas

para chapas de off-set, mesa de solarização serigráfica impressora off-set, mesa serigráfica, prelo de impressão e bibliografia. Quando do meu curso em Artes Gráficas, nem todos estes recursos estavam disponíveis ou aptos a serem utilizados. Da mesma forma, alguns recursos não listados no programa estavam presentes na oficina como por exemplo um carrossel de impressão têxtil⁴¹ e uma estufa de esteira⁴². Quanto à bibliografia, um dos pontos do programa, não apresenta muitas referências, apenas seis, com origens na sua maioria europeias.

Figura 73 - Detalhe do desenho para preparação de matriz serigráfica. Elaborado pela autora na disciplina de Práticas Oficiais.



⁴¹ Máquina usada na impressão têxtil que possibilita o uso de várias matrizes.

⁴² Máquina que possibilita a secagem rápida de impressões têxteis.

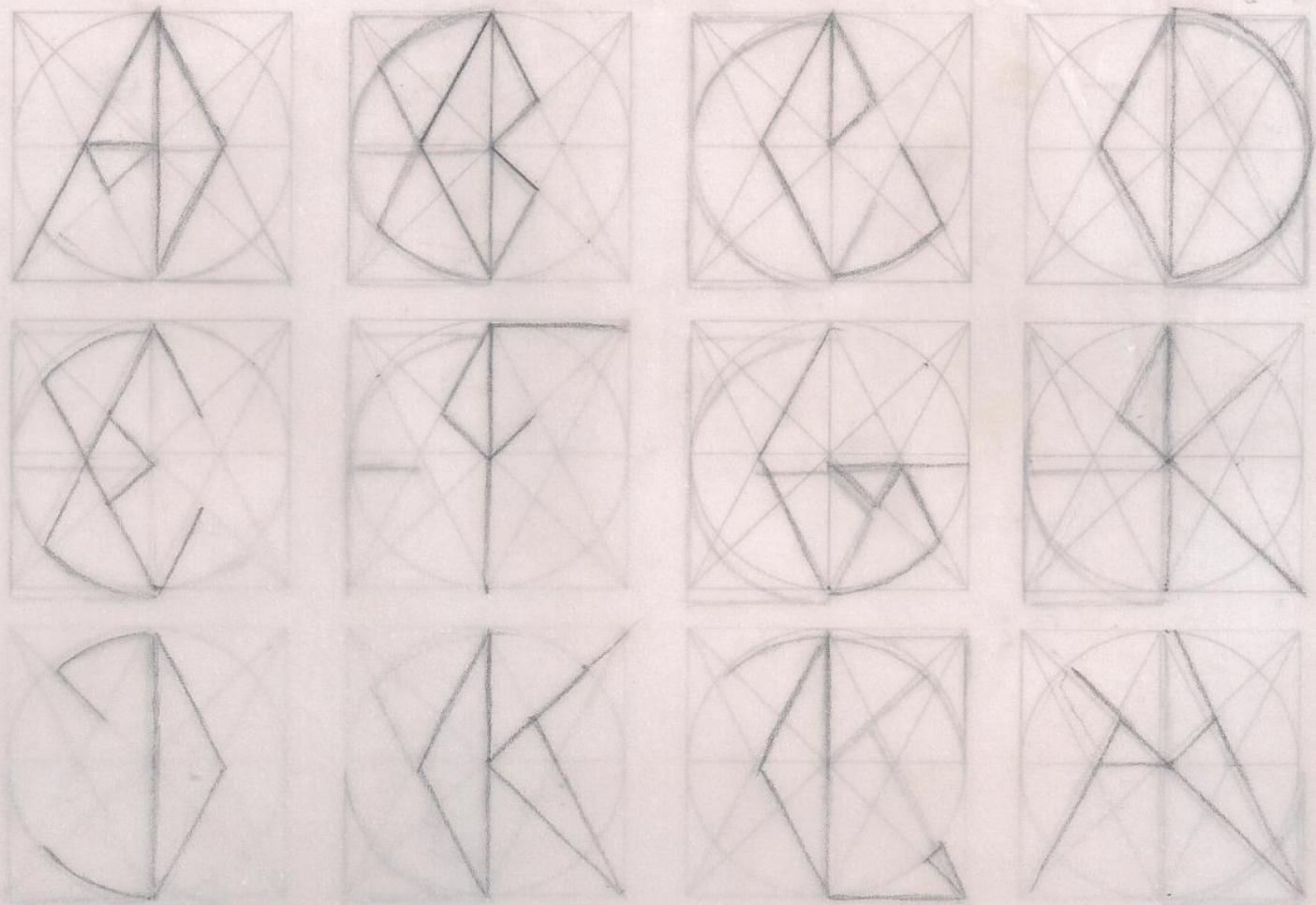


Figura 74 - Desenho de estudo de letras. Estudos elaborados pela autora na disciplina de Práticas Oficiniais.

5.2.4. *História da Arte*

Para apresentar a disciplina de História Geral da Arte serão usados para além do Programa de História Geral da Arte e das minhas experiências de formação, trechos da entrevista feita a um dos professores do Curso de Artes Gráficas. Este professor, que tem mais de vinte e cinco anos de profissão, será aqui tratado como Professor B e lecionava, na época da entrevista, esta disciplina.

Começo a apresentação desta disciplina a partir do Programa de História da Arte (Anexo E), que, de acordo com o mesmo, nesta disciplina deve ser estudada a Arte nas mais diversas linguagens (pintura, escultura, literatura, poesia, cinema, dança, música...) e regiões (incluindo em Cabo Verde), percorrendo desde a pré-história até os dias de hoje. Com este estudo, estão previstos como objetivos a serem alcançados: conhecer a Arte ao longo da história da humanidade e dos principais instrumentos conceituais; desenvolver o interesse e a valorização por parte dos alunos em relação a manifestações artísticas estrangeiras e nacionais; desenvolver

hábitos de leitura e pesquisa e o interesse por eventos e manifestações culturais e artísticas. Também é objetivo que o aluno desenvolva a capacidade de percepção estética, de observação e valorização crítica das artes plásticas.

Quanto aos conteúdos selecionados para esta disciplina, estes estão organizados em oito tópicos: Introdução à História da Arte, As primeiras manifestações artísticas do Homem, As primeiras civilizações (Mesopotâmia, Egito Antigo e as civilizações clássicas), Da Idade Média ao Barroco, Aparecimento da Modernidade, Século XX (Expressionismo), Arte não-Occidental e Arte em Cabo Verde. Mais detalhados no desenvolvimento do programa, último tópico do programa da disciplina, este nos informa que no primeiro ano do curso devem ser desenvolvidos os conteúdos desde a Introdução à História da Arte até o tópico Da Idade média ao Barroco, enquanto que no segundo ano serão ministrados os demais conteúdos.

Em relação à carga horária, são destinadas duas horas semanais para o trabalho com esta disciplina tanto no 11º quanto no 12º ano. De acordo com o Professor B, a quantidade de horas disponibilizadas para a disciplina de História Geral da Arte é insuficiente para contemplar todos os conteúdos, pelo que, nunca conseguem chegar até o final do programa. O mesmo completou que *“nós temos de pular algumas correntes, para que pelo menos, os alunos possam sair daqui com uma visão, os requisitos mínimos para enfrentarem o ensino superior”*. Questionado ainda sobre a conformidade dos conteúdos e dos objetivos da disciplina de História Geral da Arte com a realidade de Cabo Verde, o Professor B respondeu que, *“apesar de no programa ter aquela parte que contempla a arte em Cabo Verde, mesmo aquela parte Arte em Cabo Verde é um bocadinho defasado da realidade e é muito extenso também”*.

Como sugestão metodológica é indicado pelo Programa de História Geral da Arte que o ensino privilegie o contato com as obras de arte e com os contextos envolventes, trazendo como sugestões, o contato com sítios arqueológicos, monumentos, museus e espaços culturais, oficinas de artistas, exposições, espetáculos entre outros.

Quando do meu Curso de Artes Gráficas, não me recordo de ter visitado fisicamente, por alguma atividade desta disciplina, nenhum desses tipos de espaços. Mesmo porque, em São Vicente dispomos de apenas algumas galerias de arte que

25.08.07

Sumário Apresentação

Conteúdos

Sumário

Arte Moderna

Sumário
- ARTE MODERNA

- | | |
|------------------------|---------------------------------|
| - Neoclassicismo ✓ | - Fauvismo ✓ |
| - Romantismo ✓ | - Misticismo ✓ |
| - Realismo ✓ | - Cubismo ✓ |
| - Naturalismo ✓ | - Simbolismo ✓ |
| - Impressionismo ✓ | - Dadaísmo ✓ |
| - Neo-Impressionismo ✓ | - Surrealismo ✓ |
| - Pós-Impressionismo ✓ | - Escultura séc XIX / XX ✓ |
| - Expressionismo ✓ | - Art and Craft - Art Nouveau ✓ |
| | - Art Escócia ✓ |
| | - Arte Nova ✓ |

expõem somente trabalhos de artistas locais e nacionais, não apresentando, por exemplo, exposições internacionais que possibilitassem visualizar diretamente obras de arte estudadas na disciplina. Uma grande entrave também, na época em que estudei esta disciplina foi não haverem livros didáticos ou manuais escolares para os alunos, então, a única forma do aluno ter acesso ao conteúdo era copiando manualmente durante as aulas, o que se tornava cansativo.

Outra sugestão descrita no programa é o uso de diversas formas de trabalho que permitam ao aluno pesquisar, criticar, comunicar tanto em grupo quanto individualmente, o que, conforme resposta à entrevista, o Professor B já fomenta. Em entrevista o professor narra que “Para os alunos de História Geral da Arte eu mando-os fazer mais ligado a, por exemplo,... este ano resolvi dividir a turma e disse-lhes: alguns vão trabalhar a cerâmica, o artesanato, outros vão trabalhar a pintura, outros vão trabalhar a arquitetura... portanto a arquitetura colonial?”. Apesar de apresentar este tipo de proposta, ligada às artes em Cabo Verde, o professor reconhece que há muita dificuldade em obter materiais sobre a arte no país, mesmo pela internet.

Para a realização das atividades, estão referidos como recursos: biblioteca e mediateca com as imagens das obras de referência, o acesso a suportes informáticos, o acesso à internet e, também, o uso de Videoprojetor ou Datashow. Um outro recurso que o professor desta disciplina usava na minha época era o retroprojetor. As aulas tornavam-se bem mais interessantes, pois, conseguíamos ver através das transparências projetadas, as imagens de peças de arte que estávamos estudando. O aprendizado tornava-se mais concreto. No que diz respeito a outros recursos, questionado sobre materiais didáticos disponibilizados pela escola, o Professor B informa que na biblioteca da EICM tem um conjunto de cadernos de História Geral da Arte (da pré-história à época contemporânea) e mais um livro do qual não se recordava o nome do autor. Conforme o mesmo, estes materiais conseguem abarcar praticamente todo o conteúdo proposto, porém os considera insuficientes, razão pela qual ele acaba usando materiais didáticos pessoais para complementar a carência. Exemplificando, o Professor B disse: *“eu uso um manual, um livro do Paulo Simões Nunes 12º História da Arte, também tenho mais (...)dois também são do Paulo Simões, um do 10º e um do 11º, portanto seria um conjunto de três livros: 10º, 11º e 12º. E outros, eu tenho mais algumas coleções (...)pessoais de alguns pintores e algumas correntes assim de uma forma específica”*. Mas, o próprio esclarece que não é fácil encontrar livros desta área em Cabo Verde e, dos poucos que ele tem, um ou outro foi comprado numa livraria da ilha de São Vicente e outro foi-lhe doado por uma aluna que estava estudando em Portugal e foi terminar os estudos em Cabo Verde.

Em relação ao conteúdo que está relacionado a arte em Cabo Verde, o Professor B avalia como sendo um ponto do currículo a melhorar, já que, para além de estar defasado da realidade como dito anteriormente, também são escassos os livros que tratam desta área no país. O próprio informa que, até então, uma das únicas referências que tratam das artes no arquipélago é um livro intitulado “Artes Plásticas em Cabo Verde”, elaborado por Dani Spínola quando do aniversário de 35 anos de independência de Cabo Verde. Questionado sobre qual seria o material didático ideal para Cabo Verde, o Professor B respondeu: *“Um material que abarcasse a parte da História da Arte em Cabo Verde também. Porque... nós sabemos que o nosso currículo é um currículo hegemônico europeu, é um currículo importado da Europa. ... E como o programa é muito extenso também, nós não conseguimos cumprir tudo o*

que está no programa, tempos de ir dando prioridades de acordo com as necessidades. Mas, quanto a arte em Cabo Verde, o que é que nós fazemos, sempre que há uma corrente que nós sabemos que temos essa influência aqui em Cabo Verde, então fazemos uma alusão...”. Em confluência com o que afirmou o entrevistado, em relação ao currículo da disciplina ser importado da Europa, a bibliografia apresentada no Programa de História da Arte, que não é extensa, apresenta na sua quase totalidade referências de origem europeia.



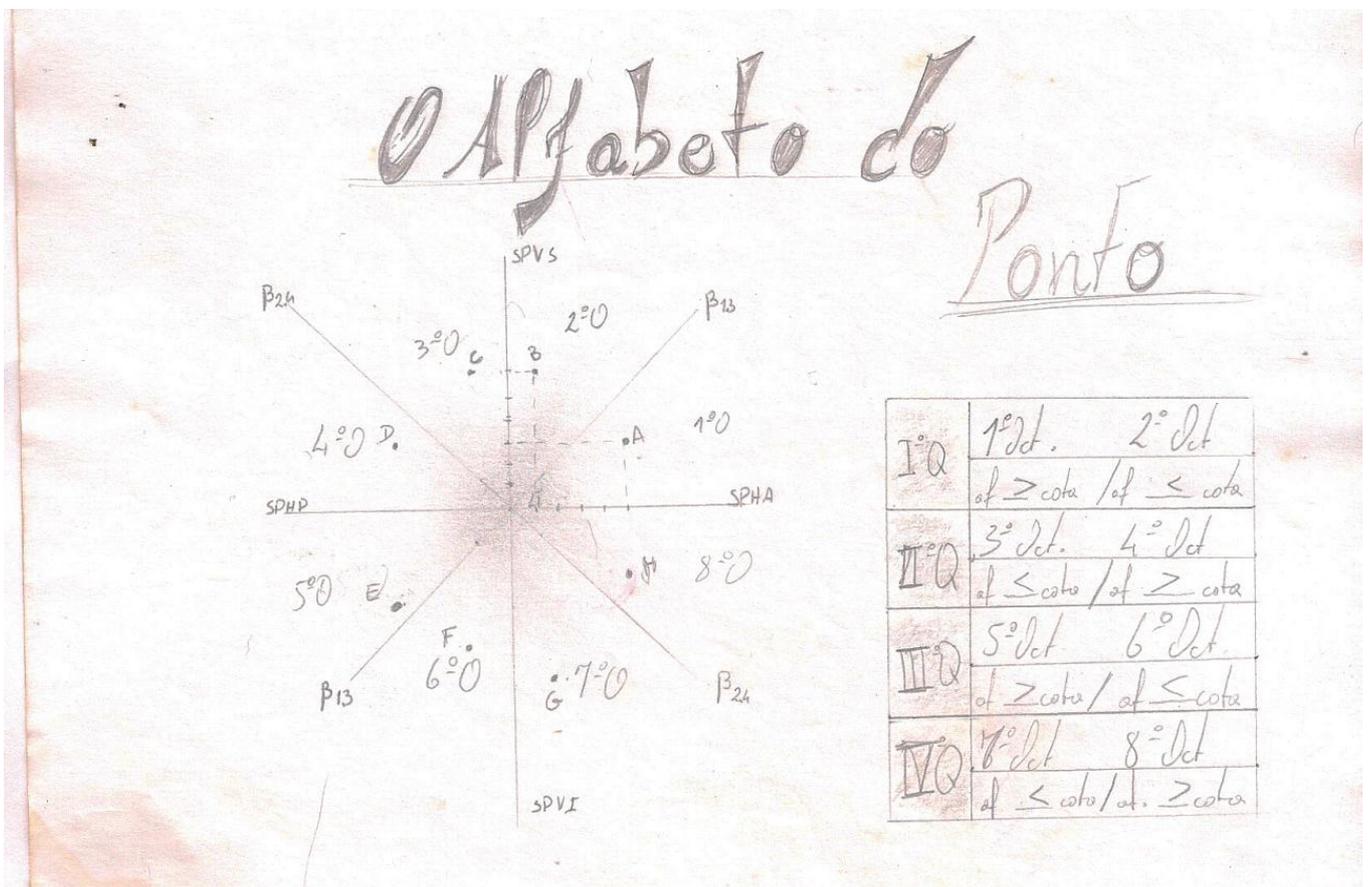
Figura 76 - Pintura com aquarela sobre papel *canson*. Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Desenho no curso de graduação em Artes Plásticas.

5.2.5. Geometria Descritiva

O Programa de Geometria Descritiva (Anexo F) inicia definindo a disciplina de Geometria Descritiva como sendo de formação geral o que ocasiona, para mim, certa dúvida, já que Geometria Descritiva está, na organização do Curso de Artes Plásticas, designada como de formação específica.

Descrita ainda como “ciência de representação técnica de formas”, é indicado que esta disciplina seja suficiente para o prosseguimento dos estudos, o que, a meu ver, coincide com o fato de, dentre todas as disciplinas específicas, esta ser a disciplina obrigatória para o ingresso em cursos de graduação de nível superior no exterior, como foi o meu caso quando da candidatura para uma vaga de estudos no Brasil.

Com a mesma disciplina espera-se o “desenvolvimento das capacidades de ver, perceber, organizar e catalogar o espaço envolvente”, qualidades que de acordo com o programa da disciplina, são essenciais para áreas como artes plásticas, arquitetura, design e engenharia.



Projeção Ortogonal; Método da Dupla Projeção Ortogonal. Na Introdução á Geometria é indicado o estudo da representação de objetos através da identificação de Arestas, Cantos, Bordas, Esquinas, Paredes/Lados/Faces. Já na Geometria Plana – Traçados Lineares dá-se o estudo da Linha (classificação quanto à forma, à orientação no espaço e em relação a outras linhas), Divisão do segmento de reta em partes iguais, 2, 3, 4 e n (divisão pelo método geral), Ângulos, Polígonos (definição e construção), Sólidos. No conteúdo sobre Normalização – Normas e Convenções da Geometria estuda-se sobre Formatos e Dobragem do Papel, Materiais, Cotagem, Noção de escala, Traçados e Alfabeto Grego e algumas letras. Para a Introdução à Geometria Descritiva está previsto no Programa de Geometria Descritiva desde a Resenha histórica, Objeto e Finalidade, Noção de projeção até sistemas de projeção. E, para finalizar, são também conhecimentos selecionados para esta disciplina: Sistema da Múltipla Projeção Ortogonal; Método da Dupla Projeção Ortogonal (Método de Monge); Método da Dupla Projeção Ortogonal; Método da Dupla Projeção Ortogonal; Método da Dupla Projeção Ortogonal; Método da Dupla Projeção Ortogonal.

Apesar de não estarem especificados quais destes conteúdos devem ser ensinados no 11º ou no 12º anos, a disciplina de Geometria Descritiva possui uma carga total de 160 horas para os dois anos, sendo a frequência semanal de duas horas para o 11º ano e de três horas para o 12º ano.

Nas sugestões metodológicas é esclarecido que a carga horária atribuída a cada atividade prevista no desenvolvimento do programa é passível de alteração, de forma a serem consideradas as necessidades dos alunos e dos ritmos de aprendizagens diferentes.

Também é clara a possibilidade de cada professor organizar a sequência dos conteúdos de forma mais favorável, podendo ser diferente à do apresentado no programa.

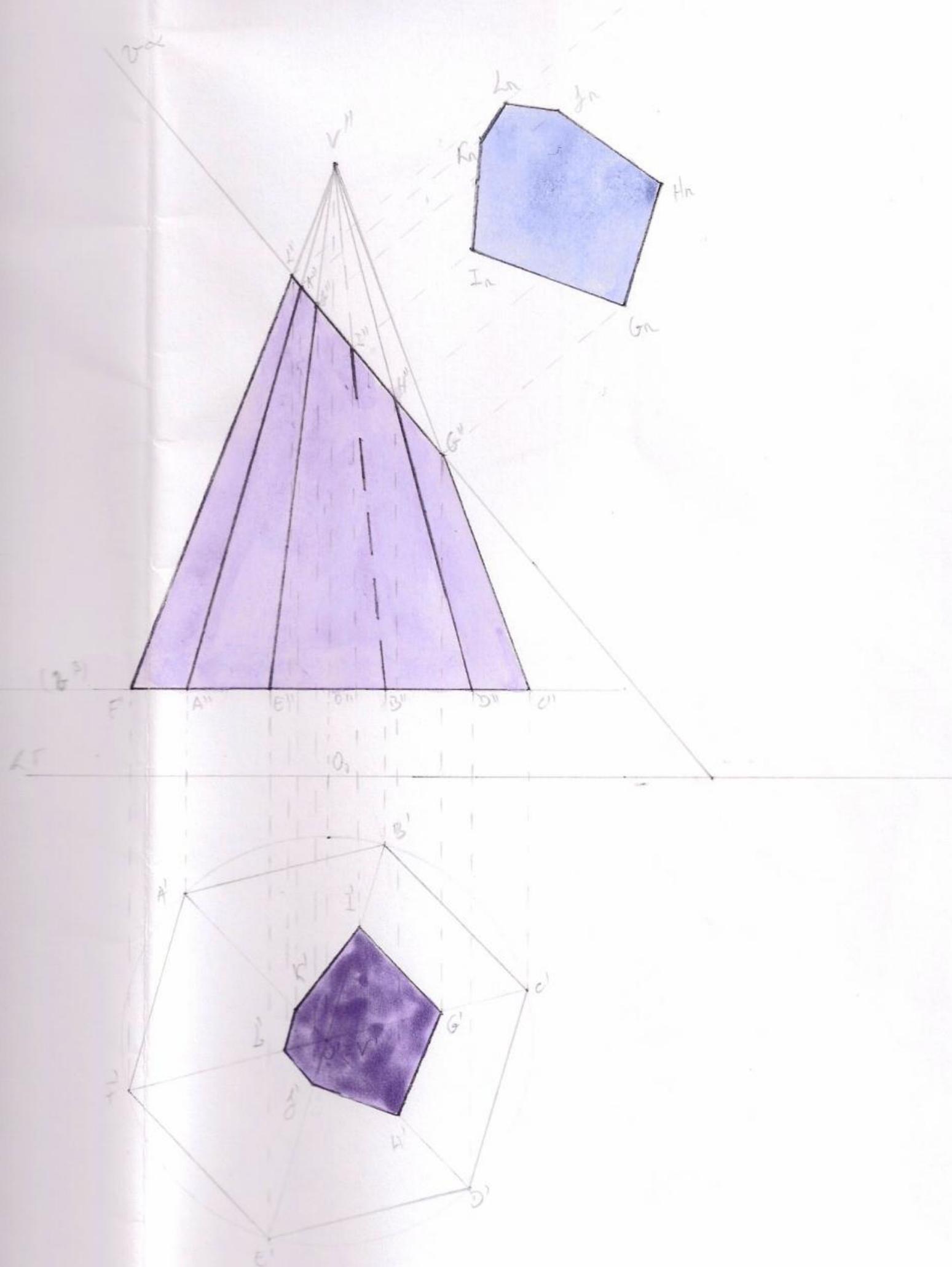


Figura 79 - Exercício de projeção de pirâmide de base hexagonal. Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Geometria Descritiva no curso de Artes Gráficas.



Figura 80 – Detalhe da construção da instalação "Percurso" (2016). Trabalho elaborado pela autora na disciplina de Produção e Realização Artística no mestrado em Educação em Artes

6. ANÁLISE DO CURRÍCULO DO CURSO DE ARTES GRÁFICAS

A partir da apresentação do Curso de Artes Gráficas expõem-se, a seguir, a análise dos dados (Planos de estudo, Programas das disciplinas específicas, entrevistas a professores e lista de manuais escolares) fundamentada nos parâmetros de duas das questões relacionadas ao currículo feitas por Tomaz Tadeu da Silva: De onde? Para quê?

Antes de avançar nestas questões é importante comentar uma primeira constatação em relação ao currículo do Curso de Artes Gráficas. Analisando os dados foi possível verificar que o currículo que está em vigor é o mesmo do período em que frequentei este curso (2006-2008), sendo que naquela época vigorava a primeira versão do currículo. Então, pode-se concluir que desde a primeira implementação do currículo elaborado em 2005, em mais de uma década, não foi feita nenhuma alteração. Também é preciso comentar, de antemão, que pelos livros didáticos encontrados na biblioteca da oficina do referente curso (Figura 66) e pelas entrevistas dadas pelos professores, foi observada a existência de poucos materiais didáticos disponíveis tanto para professores quanto para alunos do curso.

De onde?

À luz disso, para tentar responder a primeira questão apontada para análise do currículo do Curso de Artes Gráficas “De onde?”, sugiro analisar a origem dos conhecimentos selecionados para o curso. Mediante a presença de poucos materiais didáticos, para análise foram tidas em conta também as referências listadas nos programas das disciplinas específicas e no plano de estudos do curso. Verificou-se que, quanto a origem, os conhecimentos transmitidos no curso de Artes Gráficas são, na sua grande maioria, europeus. Com exceção da disciplina Informática Aplicada, que contém majoritariamente referências do Brasil, todas as outras têm referências de origem europeia. Analisando ainda a lista de manuais escolares recomendados pelo Ministério da Educação e do Desporto de Cabo Verde (Anexo G), é possível verificar a inexistência de referências de manuais escolares designadamente para as disciplinas específicas do Curso de Artes Gráficas, exceto para a disciplina Geometria Descritiva. Para esta está indicado o livro da Porto Editora (2013) intitulado Geometria Descritiva A – 10º ano, o que, pela origem do livro, reforça a afirmação de que a maior parte das referências dos materiais didáticos, e por isso, dos conhecimentos, são de origem europeia, ou como o Professor B

disse em entrevista “um currículo hegemônico europeu, um currículo importado da Europa.

Europa”. Considerando ainda os materiais didáticos pessoais usados pelos professores, como por exemplo, os livros de História da Arte de Paulo Simões referidos pelo Professor B, constatou-se serem desta mesma origem.

O uso de materiais didáticos elaborados fora do contexto aonde serão aplicados gera, no mínimo, um estranhamento. No caso específico do Curso de Artes Gráficas, a resultante do uso desse currículo estrangeiro (já que somos africanos e cabo-verdianos) é a “adaptação” à realidade de Cabo Verde. Adaptação, palavra que se repete consideravelmente na entrevista do Professor A, pode ser entendida, pelas suas falas, como um ponto negativo resultante do uso desses materiais. A falta de opções em materiais didáticos tem gerado essa necessidade tornando-a também uma constante, quase que prescritiva. A adaptação inscreve-se principalmente, no meu entendimento, em dois níveis: logística e identificação/ representação cotidiana.

No Curso de Artes Gráficas, à logística podem-se associadas questões relacionadas aos meios necessários para a execução das atividades propostas como, por exemplo, a estrutura da oficina, o acesso à internet, a disponibilidade de água, a existência de tintas, produtos para elaboração das matrizes e produtos de limpeza. No caso específico dos insumos (tintas, diluentes...), na minha época de estudante do curso estes eram importados de Portugal, o que dificultava e dosava as possibilidades de criação nas atividades oficinais.

Já hoje, esta situação deu um avanço, houve a troca do antigo fornecedor por um que é nacional. Da mesma forma que acontecia com os insumos, outros materiais, desde cadernos a um simples lápis, são atualmente importados, o que restringe muito as possibilidades de escolha de materiais em Cabo Verde. A meu ver, esta situação torna o cabo-verdiano muito dependente de outros países. Cabo Verde é um país que possui poucos recursos naturais e, por isso, poucas matérias-primas, mas sempre me questiono se não há a possibilidade de fazermos mais com o que temos. As experiências vividas na disciplina Materiais em Arte 1, na graduação em Artes Plásticas, foram grandes contribuidoras para que ideias sobre



possibilidades de produção de materiais expressivos em Cabo Verde afluíram. A vivência no Brasil também me influenciou a pensar mais ainda sobre quais os conhecimentos que realmente são importantes para o contexto do arquipélago. Acredito que seria preciso um trabalho em equipe, formar-se um grupo de pesquisa multidisciplinar lá no arquipélago com cabo-verdianos do arquipélago e da diáspora, de forma a pensar e a extrair e testar as potencialidades para as artes ali. Seguindo nas questões logísticas, outra questão a ser analisada é a estrutura da oficina que, apesar dos espaços muito delineados (sala de informática, sala de aulas, laboratório de fotografia...), esta não possui uma boa ventilação. Rememorando minha experiência de aluna, quando usávamos tinta a óleo na disciplina de Práticas Oficiais, o cheiro forte permanecia por muito tempo na oficina, e ainda, muitas vezes, tínhamos aulas na oficina no turno posterior. O convívio frequente com esta situação me rendeu problemas gástricos graves, tendo que fazer tratamento por um longo período até eu me cansar e desistir da ingestão diária de remédios.

Falando sobre o outro nível de adaptação, o da identificação/representação cotidiana, talvez seja este o fator mais marcante e mais facilmente reconhecido nos materiais didáticos e no currículo de forma geral. É possível constatar a importância deste fator, observando que, nos primórdios do ensino em Cabo Verde, para que o ensino colonial tivesse êxito no seu objetivo de perpetuar os conhecimentos da metrópole, era obrigatório que se aprendesse a língua, a história e a religião de Portugal. Para isso, os materiais didáticos usados eram produzidos em Portugal e usados não só lá, mas também nas suas colônias, apresentando neles suas imagens, seus poemas, suas expressões e seus códigos. As imagens que ilustravam os livros eram de arquiteturas, paisagens, personagens do ideário português. Um exemplo desta situação que relaciono com os dias de hoje é a imagem da Torre de Belém (ver Figura 33) nas capas dos blocos/cadernos que normalmente se usa para desenhar em Cabo Verde, eu mesma os usei durante toda minha formação lá. Se não fosse pela réplica que existe em São Vicente desse monumento, meu estranhamento com certeza seria muito maior, o que possivelmente seja o que acontece no resto do país. Apesar de ser uma simples imagem na capa de um caderno hoje eu me pergunto, mediante a visão construída ao longo de toda a minha trajetória de vida e de

formação, porquê não estão nas capas dos cadernos em Cabo Verde as imagens do seu cotidiano. Para mim faria muito mais sentido.

Mesmo Cabo Verde não estando representado nos materiais didáticos usados no Curso de Artes Gráficas, nos tópicos objetivos e sugestões metodológicas dos programas das disciplinas, há propostas para que as atividades e os conhecimentos estejam adaptadas ao contexto do aluno. São exemplos disso os objetivos de “desenvolver o espírito crítico face a imagens e conteúdos mediatizados e adquirir, com autonomia, capacidades de resposta superadoras de estereótipo e preconceitos face ao meio envolvente” (Programa de Desenho, 2005, p.3), de “conhecer e valorizar as Artes Plásticas e as Artes Aplicadas, de Cabo Verde, do continente Africano e Mundiais” e de “conhecer a evolução e características distintivas das Artes Plásticas em Cabo Verde e no Mundo” (Programa de História Geral da Arte, 2005, p.3). A adaptação também está descrita nas sugestões metodológicas do Programa de Práticas Oficinais (2005, p.4) quando diz que “as aulas poderão ser desenvolvidas a partir de problemas ou postulados, resolvidos individualmente ou em grupo numa forte relação com a realidade cultural e social circundante como motivação de estudo”. Esta adaptação apresentada nos programas das disciplinas específicas do Curso de Artes Gráficas é, a meu ver, uma forma de contextualizar e recontextualizar os conhecimentos. Neste caso, considero que contextualizar seria o processo de ter ciência sobre determinado conhecimento no contexto onde este se desenvolveu, tem a ver com o que é estrangeiro, por exemplo, estudar a História Geral da Arte. Já recontextualizar seria ter ciência sobre determinado conhecimento e conseguir estabelecer relações, identificá-lo no contexto da pessoa que está estudando esse conhecimento, tem a ver com o que é nacional, por exemplo, estudar a Arte Cabo-verdiana. Pegando este último ponto, o estudo da Arte Cabo-verdiana está previsto no Programa da disciplina História Geral da Arte, o que considero um ponto positivo no currículo do Curso das Artes Gráficas. Não obstante, o fato de estarem listados nos conteúdos a serem dados não garante que serão contemplados. O Professor B, professor que administrava a disciplina na época da entrevista, confessou que a quantidade de conteúdos da disciplina era muito grande para o tempo destinado á disciplina, o que fazia com que, muitas vezes, o conteúdo sobre Cabo Verde ficasse prejudicado, sem falar do problema de serem raras as referências que tratavam desses conteúdos propostos. Assim, uma das poucas partes do currículo do Curso de Artes Gráficas que abordaria especificamente o contexto de Cabo Verde fica incompleta, pouco

aprofundada. Um conhecimento que seria realmente pertinente fica a desejar. Apesar de ser importante abordar toda a história da arte, este mesmo conteúdo foi estudado novamente na minha graduação. Acredito que seria mais importante investir, para esta disciplina, nos conteúdos relacionados à arte em Cabo Verde pois, é a única disciplina que tem espaço designado para isso.

Para que?

A segunda questão proposta para analisar os dados sobre o Curso de Artes Gráficas é “Para que?”. Esta questão, como dito anteriormente, está estritamente relacionada ao que se quer com determinado currículo, com o ensino de determinados conteúdos. Logo, está relacionado com o futuro a que se quer chegar, prescreve um “produto final”. Neste entendimento, a esta pergunta faço relação aos tópicos objetivos gerais, objetivos específicos e perfil de saída para os alunos, presentes no Plano de Estudos do Curso de Artes Gráficas e nos programas das disciplinas específicas.

De acordo com o plano de estudo, o curso em questão deve “habilitar a quem ele se candidata com uma bagagem indispensável para uma autonomia profissional na indústria de artes gráficas.” (2005, p.4). Para além de mencionar que esta formação deve dar resposta às necessidades nacionais, os objetivos do curso prescrevem a atuação somente no campo das artes gráficas. Considerando esta atuação, a meu ver, poderia ser ampliada a outros campos da arte, como as artes plásticas, a criação de joias, artesanato, design de objetos de decoração, pois são campos pouco explorados no mercado cabo-verdiano. Mas, para isso, claro, o currículo do curso teria de sofrer alterações principalmente no que diz respeito aos conteúdos, aos conhecimentos a comporem o curso. No que diz tange “às necessidade nacionais”, a forma como que é colocada esta relação demanda-formação parece certificar que existe realmente uma demanda de profissionais nesta área de atuação.

Porém, Cabo Verde não possui tantas indústrias ou empresas gráficas para absorver todos os alunos formados neste curso. Na minha época em Cabo Verde, apesar de eu ter terminado o Curso de Artes Gráficas e seguido, quase que imediatamente para o ensino superior, nenhum dos meus colegas foi empregado em alguma empresa desse ramo.

A questão da demanda deve ser realmente verificada e estudada, pois, o próprio histórico do curso já mostrou este problema, que foi uma das razões da reformulação do currículo em 2001. Não obstante, de acordo com o Plano de Estudo do Curso de Artes Gráficas, ser integrado numa empresa já estabelecida não é a única opção de emprego quando se forma por este curso. Com o tópico Perfil de saída para os alunos é especificado que o aluno que se forma neste curso pode, para além de ser absorvido por uma empresa já existente, realizar seus empreendimentos autônomos. Em relação à essa autonomia para empreendimentos, tenho dúvidas sobre essa possibilidade já que, para produção na área de artes gráficas, são necessários vários aparelhos, matérias-primas, softwares, entre outros recursos e meios que, no caso de Cabo Verde são caros por serem possíveis de aquisição apenas por importação. Essa situação dificultaria que um recém-formado iniciasse o investimento em empreendimentos autônomos nesta área, que é sinônimo de grande investimento financeiro inicial.

Se o currículo do curso de Artes Gráficas fosse modificado de forma a que não ficasse restrito à área de artes gráficas (proponho mudar para Curso de Artes), poderia ser ampliada as possibilidades de atuação no mercado das artes em Cabo Verde, principalmente no que se refere a empreendimentos autônomos no campo da cultura e do turismo.



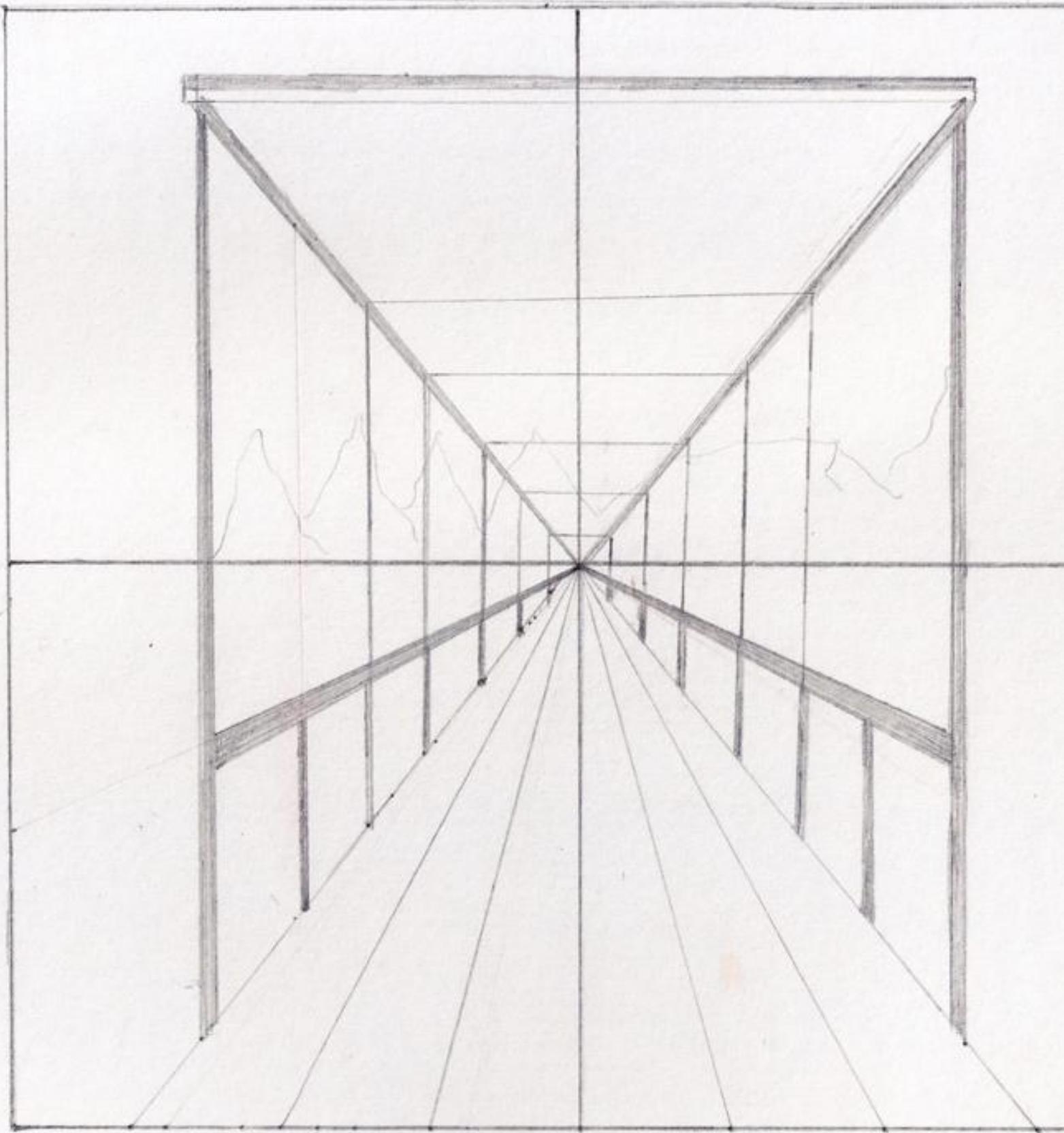


Figura 82 - Exercício sobre perspectiva elaborado pela autora na disciplina EVT (2002).

7. CAMINHOS

Linella
nr 22
+ 8º B

MBom
✓

A partir da análise do currículo do Curso de Artes Gráficas pode-se verificar que existem falhas a serem corrigidas de modo a melhorar o curso. As falhas residem principalmente em relação ao fato do currículo ser europeizado, fugindo do contexto ao qual se aplica. Outra falha refere-se as poucas possibilidades de atuação que o aluno formado neste curso tem, e isto deve-se à restrição do curso à área de artes gráficas. Identificado estes pontos problemáticos, e a partir da minha história de vida e de formação, sugiro caminhos que poderão, a meu ver, melhorar o currículo do Curso de Artes Gráficas, melhorando também os problemas detectados. Os caminhos propostos são apresentados na perspectiva de que possam se encontrar, não como percursos distintos, mas como correntes que deságuam no currículo do Curso de Artes Gráficas.

Caminhos

O primeiro caminho que sugiro é o da valorização da cultura e da arte africanas no currículo do curso. Revertendo o que foi proibido na época da colonização, introduzir mais ainda as conhecimentos africanos provocará um maior conhecimento sobre a própria cultura cabo-verdiana. Assim como aconteceu comigo quando integrada com a União dos Estudantes Africanos em Brasília (UEAB), a partir do convívio com outros africanos pude perceber aquilo que era único na cultura do meu país, da mesma forma que descobri que o quanto os cabo-verdianos são mais africanos que europeus (por incrível que pareça essa dicotomia). Lembro-me neste momento do costume que minha mãe e minhas tias tinham de me colocar (ou aos meus primos) nas costas, amarrada com um lençol. Eu adorava, dava para tirar um bom cochilo enquanto elas faziam os afazeres domésticos. Esse costume, por exemplo, é de origem africana.

O segundo caminho que proponho diz respeito à inserção de conteúdos relacionados à produção de materiais expressivos (tintas, pincéis, suportes etc.). Essa proposta parte de dois momentos da minha formação: o jardim (creche) e a participação na disciplina de graduação Materiais em Arte 1. Dando uma olhada sobre meus trabalhos produzidos na creche, percebi que foram usadas inúmeras técnicas, instrumentos e materiais para realizá-los. Na minha mente, pela pouca variedade de recursos naturais existentes em Cabo Verde, estariam limitadas as possibilidades de criação e produção expressivas. Porém, não foi o que se verificou, a existência de poucos recursos não limitou minhas produções e atividades na creche. Logo, a falta de recursos naturais no

arquipélago não é o fator decisivo. Considerando também as experiências vividas na disciplina Materiais em Arte 1, tive a oportunidade de conhecer processos para fabricação de tintas, pincéis, papéis, giz de cera entre outros materiais expressivos, que depois de confeccionados foram usados na minha produção artística nas disciplinas de desenho e pintura que se seguiram. A partir deste conhecimento adquirido, imagino que seria possível também produzir determinados materiais expressivos em Cabo Verde, e porque não, estar inserido como proposta do currículo do Curso de Artes Gráficas. Claramente seria necessário pesquisar produtos e matérias-primas correspondentes ao do contexto das ilhas para que se torne viável. A meu ver, esta possibilidade de criação de materiais expressivos pode ser considerado tanto como um possível conteúdo para o currículo do curso em pesquisa, o que não só ampliaria o conhecimento como também permitiria explorar novas formas de produção artística, quanto também uma possibilidade de empreendimento autônomo, oferecendo materiais expressivos nacionais.

Outro caminho que proponho é o aperfeiçoamento de bibliotecas físicas e a criação de bibliotecas virtuais, o que poderia ser feito a partir de trabalho cooperativo, aproveitando as diversas relações que Cabo Verde possui cooperações com diversos países. É importante salientar que é de extremo valor que países de outros continentes, não só da Europa, fizessem parte deste trabalho para garantir a diversidade de olhares e conteúdos. Falando especificamente da biblioteca virtual, esta seria muito interessante principalmente para a disciplina História Geral das Artes do curso de Artes Gráficas, já que existem no mundo da internet diversos sites de museus localizados por todo mundo, sendo que alguns disponibilizam inclusive visitas virtuais guiadas. A criação destas bibliotecas minimizaria os problemas da falta de materiais didáticos. Quiçá, a partir destas bibliotecas, seja possível ter uma base para a elaboração de materiais didáticos próprios para o contexto de cabo-verdiano.

Um último caminho que proponho refere-se à metodologia e didática de ensino. Proponho que as disciplinas específicas do Curso de Artes Gráficas sejam mais integradas, de forma que os conteúdos assim como as atividades propostas nelas sejam mais transpassadas, relacionadas. O trabalho com projetos é uma das formas de garantir essa relação, contudo, apesar de já ser usado em algumas disciplinas, no curso, as disciplinas permanecem muito contidas em si, e os projetos elaborados apenas dentro de uma ou outra disciplina. A integração das disciplinas específicas em projetos transdisciplinares favoreceria um estudo mais amplo e relacional dos conhecimentos a

serem adquiridos, sem falar que poderia tornar o tempo disponível para cada disciplina, melhor aproveitado. Apesar do currículo do Curso de Artes Gráficas prever vinte e uma horas semanais para as disciplinas específicas, um dos professores entrevistados declara que, para a disciplina que ele leciona, as horas destinadas são insuficientes para a quantidade de conteúdos a ser estudado. Acredito que, a partir do trabalho em projetos transdisciplinares, este problema seria amenizado já que, o que é semelhante como conteúdo nas disciplinas, não seria repetido.

A partir destes caminhos propostos busco, como ex-aluna do Curso de Artes Gráficas, contribuir para melhorias no curso. Para além disso, no intuito de contribuir mais para o ensino de artes em Cabo Verde, sugiro alguns possíveis desdobramentos para esta pesquisa. Baseada nas experiências de pesquisa em história de vida e formação, sugiro a construção da História das Artes em Cabo Verde a partir da história de vida de artistas cabo-verdianos. Sugiro também a construção da História do ensino de artes em Cabo Verde, conteúdo que seria interessante, por exemplo, para a formação de professores das disciplinas relacionadas às artes. No capítulo 4 - O ensino das artes em Cabo Verde busquei iniciar esta construção história reunindo dados que foram encontrados ao longo desta pesquisa. Em relação a materiais didáticos, sugiro que sejam feitas pesquisas e posteriormente elaborados livros escolares e manuais para esta área, dentro das propostas de conteúdos que compõem o currículo. Da mesma forma, sugiro a pesquisa das possibilidades de criação de materiais expressivos de acordo com os recursos e matérias-primas disponíveis em Cabo Verde.

Apesar das muitas sugestões que borbulham para melhorias do curso, objeto desta pesquisa, como ex-aluna do Curso de Artes Gráficas posso garantir que este me preparou muito bem para a continuação dos estudos no ensino superior, me dando inclusive ferramentas que transbordam para os campos além do ensino formal.



Figura 83 - Preenchimento com papel colorido. Trabalho elaborado pela autora na creche (1995).

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Tradução: João Menelau Paraskeva. Porto: Porto Editora, 1995.

ASIHVIF. **Histoires de vie em formation – recherche biographique em éducation**. Disponível em <http://www.asihvif.com/>. Acesso em 27/05/2016.

BÂ, Amadou Hampâté. **A educação tradicional na África**; tradução de Daniela Moreau. Revista THOT n. 64, 1997, p. 23-26. Disponível em http://www.palathena.org.br/revista_thot.php . Acesso em 12/05/2015.

BIOGRAPH. **Associação Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**. Disponível em <http://biograph.org.br/>. Acesso em 27/05/2015.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm . Acesso em 01/03/2017.

BRITO-SEMEDO, Manuel. **A Construção da Identidade Nacional** – Análise da Imprensa entre 1877 e 1975. Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro (IBNL). Praia, 2006.

BRITO-SEMEDO, Manuel. **Esquina do tempo**. Disponível em <http://brito-semedo.blogs.sapo.cv/>. Acesso em 06/06/2016.

CABO VERDE. **Decreto-legislativo nº 2/2010, de 7 de maio 2010**. Revê as Bases do Sistema Educativo, aprovadas pela Lei nº 103/III/90, de 29 de Dezembro, na redacção dada pela Lei nº 113/V/99, de 18 de Outubro. Boletim Oficial da República de Cabo Verde, Praia, 7 de maio de 2010. Disponível em http://www.minedu.gov.cv/index.php?option=com_jdownloads&task=download.send&id=326&catid=3&m=0&Itemid=538. Acesso em 07/12/2015.

CABO VERDE. **Lei de Bases do Sistema Educativo, nº 103/III/90 de 29 de Dezembro de 1990**. Disponível em https://portoncv.gov.cv/dhub/porton.por_global.open_file?p_doc_id=430. Acesso em 02/11/2015.

CABO VERDE. **Ministério da Educação e do Desporto**. Disponível em <http://www.minedu.gov.cv>.

CABO VERDE. **Museu Virtual da Educação**. Disponível em <http://mvecv.ie.ulisboa.pt/>. Acesso em 04/04/2016.

CABO VERDE. **Regime de Organização e Gestão dos Estabelecimentos de Ensino Secundário**. Decreto – Lei nº20/2002 de 19 de Agosto. Disponível em

http://www.minedu.gov.cv/index.php?option=com_jdownloads&task=download.send&id=296&catid=3&m=0&Itemid=538. Acesso em 07/12/2015.

CABRAL, A. et al. **Currículo, Poder e Identidade**. In: Contrapontos - ano 2 - n. 4 - Itajaí, jan/abr 2002, p.121-127. Disponível em <http://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/138>. Acesso em 13/05/2016.

CARVALHO, M. A. S. **A Construção Social Discurso Educativo em Cabo Verde (1911-1926)**: Um contributo para a história da educação. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 2007.

CARVALHO, M. A. S. **A Memória Educativa recuperada no Cabo Verde Boletim**. Praia: Instituto Camões, 2006.

CERTEAU, Michel de. **A cultura no plural**; tradução de Enid Abreu Dobrászy. 7ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Os desafios da pesquisa bibliográfica em educação**. In: SOUZA, Elizeu Clementino de (org.); Memória, (auto)biografia e diversidade: questões de método e trabalho docente. Salvador: EDUFBA, 2011, p. 43-58.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**; tradução de Sofia Rodrigues. 1 ed. Lisboa: Actividades Editoriais, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAMBOA, Cecília M. F. **A reforma educativa e o currículo para o ensino secundário, em Cabo Verde (1990-2005)**. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

GATTI, T.; CASTRO R.; OLIVEIRA D.. **Materiais em artes: manual para manufatura e prática**. Brasília: Secretaria de Estado de Cultura do DF: Fundo da Arte e da Cultura – FAC, 2007.

GERHARDT, Tatiana et SILVEIRA, Denise (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Tradução de Atílio Brunetta. Petrópolis, RJ: Vozes, 7ª ed, 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na Pós-Modernidade**. 10 ed. Rio de Janeiro, DP&A Editora, 2005.

HALL, Stuart. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e Formação**. São Paulo Cortez, 2008.

KAUARK, Fabian da S.; MANHÃES, Fernanda C.; MEDEIROS, Carlos H.. **Metodologia da pesquisa: guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010, 88p. Disponível em <http://www.pgcl.uenf.br/2016/download/LivrodeMetodologiadaPesquisa2010.pdf> acesso 09/09/2015.

LUZ, Mirella M. A. A. da. **Material didático no ensino de artes na Escola Industrial e Comercial do Mindelo – Cabo Verde**. 2013. 44f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Plásticas) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

MONIZ, Elias A. **Africanidades e eurocentrismos em pelejas culturais e educacionais do fazer-se histórico de Cabo Verde**. 2007. 282 p. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2007.

MONIZ, Elias A. **Percalços do ensino colonial em Cabo Verde: século XVI aos anos 40 do século XX**. Revista E-Curriculum, São Paulo, v.3, n. 1, dez. 2007. Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3199> . Acesso em 26/11/15.

MONTEAGUDO, José González. **As histórias de vida em educação: entre formação, pesquisa e testemunho**. Tradução: Abel Araújo de Carvalho. In: SOUZA, Elizeu Clementino de. (Org.) Memória, (auto)biografia e diversidade: questões de método e trabalho docente. Salvador: EDUFBA, 2011. p.59-95.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: pensar a reforma, reformar o pensamento**; tradução Eloá Jacobina. 21ª ed.. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**; tradução Eliane Lisboa. 5.ed.. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 9 ed.. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2004.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.

PEREIRA, Ana Mafalda G. F. **Subsídios para a História da Educação em Cabo Verde: Organização e Funcionamento do Sector dos Primórdios à República Portuguesa**. Praia: Instituto do Arquivo Histórico Nacional, 2010.

PEREIRA, Daniel. **Um olhar sobre Cabo Verde: histórias para jovens**. Brasília: Thesaurus, 2014.

PINEAU, Gaston. **Histórias de vida e alternância**. In: SOUZA, Elizeu Clementino de (org.); prefácio Cynthia Pereira de Sousa. Memória, (auto) biografia e diversidade: questões de método e trabalho docente. Salvador: EDUFBA, 2011, p. 25-40.

PINEAU, Gaston. **Temporalidades na formação**; tradução Lucia Pereira de Souza. São Paulo: TRIOM, 2003.

PRETAGLIA, I. **Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber**. 13 ed.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

REIS, Eliana L. L. **Pós-Colonialismo, identidade e mestiçagem cultural**: a literatura de Wole Soyinka. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

RODRIGUES, Francisco José. **Cultura, currículo e os estudos culturais**: aproximações teóricas e políticas. In: ALBUQUERQUE, Luiz B. (org.). *Cultura, currículos e identidades*. Fortaleza: Editora UFC, 2004.

SANTOS, Akiko. **Teorias e Métodos sob a Ótica do Pensamento Complexo**. In: LIBÂNEO, José e SANTOS, Akiko (org.). *Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009, 2º edição, p. 63 – 82.

SANTOS, José L. dos. **O que é cultura**. 6ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

SILVA, Tomaz T. da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 1. ed.; 4. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SILVA, Tomaz. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed.; 6. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

TOZONI-REIS, Marília F. de Campos. **Metodologia da Pesquisa**. 2. Ed. Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2009. 136p. Disponível em <https://teologiaediscernimento.files.wordpress.com/2015/04/metodologia-da-pesquisa.pdf>. Acesso 09/09/2015.

TRIGUEIROS, Maria Santos. **Ensino/Aprendizagem da Língua Inglesa em Cabo Verde** - Um Contributo para a História da Educação no Arquipélago. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro (IBNL), 2010.

UNIVERSIDADE DE AVEIRO. **O Portal das Memórias de África e do Oriente**. Disponível em <http://memoria-africa.ua.pt/>. Acesso em 15/05/2016.

UNIVERSIDADE DE AVEIRO. **O Portal das Memórias de África e do Oriente**. Disponível em <http://memoria-africa.ua.pt/Home.aspx>. Acesso em 05/05/2016.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Cultura e Currículo**. In: *Revista Contrapontos* - ano 2 - n. 1 - Itajaí, jan/abr 2002, p. 43-51. Disponível em <http://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/issue/view/77>. Acesso em 04/04/2016.

DIAS, B; IRWIN, R. **Pesquisa Educacional Baseada em Artes: A/r/tografia**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013.

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista

1. Qual é a sua formação? Lugar (País/cidade/universidade) de formação? Qual ano?
2. Conte sobre sua experiência em sala de aula (escolas, anos).
3. A escola oferece material didático? Quais?
4. Poderias citar pontos positivos e negativos dos materiais didáticos usados atualmente?
5. Existe alguma flexibilidade ou liberdade para a escolha de materiais didáticos na escola?
6. Usa materiais didáticos pessoais? Se sim, quais? Por quê?
7. Gostaria de ter (mais) material didático? Por quê?
8. Na tua opinião, como seria o material didático ideal?
9. Como se dá na prática, a relação qualitativa e quantitativa da teoria e da prática das artes no ensino Secundário?
10. Os conteúdos e os objetivos das disciplinas estão de acordo com a realidade de Cabo Verde?
11. O que você acha que seria também interessante abordar como conteúdo?
12. E em relação à disciplina que você leciona, você acha que a quantidade de horas é suficiente?

ANEXO A - Plano de Estudo para o Curso de Artes Gráficas

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS RECURSOS HUMANOS
PROJECTO CVE/064 - REFORÇO DO ENSINO TÉCNICO

PLANOS DE ESTUDO PARA O
ENSINO TÉCNICO

**CURSO DE
ARTES GRÁFICAS**

(VERSÃO FINAL)

AUTORES:

Coordenação: Leão Lopes (M-EIA) -
Maria de Fátima Almeida (M-
EIA)
Deina Barros (M-EIA)
António Carlos Brito (EICM)

Março 2005

SUMÁRIO

- 1- Introdução
- 2- Objetivos Gerais do Curso
- 3- Objetivos Específicos das Áreas de Estudo
- 4- Composição do Plano de Estudos
- 5- Perfil de saída para os alunos
- 6- Métodos Pedagógicos a utilizar
- 7- Meios necessários
- 8- Especializações para o Curso
- 9- Avaliação
- 10- Considerações Finais e Recomendações

1- INTRODUÇÃO

O relatório em presença trata da apresentação do novo Plano de Estudos do Curso de Artes Gráficas a ser ministrado pela Escola Industrial e Comercial do Mindelo (EICM), no âmbito do PRET – Projeto de Reforço do Ensino Técnico.

O novo Plano de Estudos baseou-se na análise do plano curricular do Curso de Artes Gráficas que foi criado e inserido como um dos três grandes blocos opcionais então ofertados pela designação genérica de Artes e Ofícios, uma nova proposta de formação encontrada pela EICM em finais de 80, que contou com a consultoria de técnicos portugueses e participação efetiva de professores e consultores nacionais.

Numa primeira fase, o Curso de Artes e Ofícios englobava três anos letivos. O primeiro ano, uma espécie de “tronco comum” foi concebido como um ano de sondagem de aptidões que permitia ao aluno o contato com as diferentes técnicas e possibilidades plásticas integrantes do curso, para permitir uma melhor orientação na escolha das futuras opções. O segundo e o terceiro ano, desenvolveu-se, em regime de opção, três áreas de formação, encaradas não como áreas de especialização em ramos específicos, mas como um conjunto de atividades motivadoras e profissionalizantes, possibilitando ao jovem formando a possibilidade de inserção no mercado de trabalho, com um leque de capacidades diversificadas.

As opções foram selecionadas em conformidade com os recursos existentes, numa perspectiva de recuperar tradições e responder a necessidades sociais específicas, considerando ainda que o curso deveria formar os jovens numa perspectiva de criação de autoemprego.

Com a implementação da Reforma do Sistema Educativo, que demarcou as duas vias do ensino secundário (Via Geral e Via Técnica) e sua divisão em ciclos (1.º, 2.º e 3.º Ciclo) e com os vários constrangimentos encontrados na implementação dos blocos previstos inicialmente – Arte dos Tecidos, Artes Gráficas e Artes do Volume – devido a um sistema carente em termos funcionais e do empobrecimento da procura dos blocos formativos, motivado pela fraca possibilidade de emprego local, restringiu-se a oferta e redesenhou-se em 2001 o curriculum do Curso de Artes Gráficas, tendo em conta os seguintes aspectos:

- Existência de melhores capacidades instaladas em termos de equipamentos;

2 CURSO: *Artes Gráficas*

- recursos humanos disponíveis para lecionação das disciplinas específicas;
- forte motivação por parte dos alunos pela área de Artes Gráficas;
- melhor alternativa de empregabilidade e de criação de autoemprego.

Todavia, a avaliação dos resultados não responderam às expectativas. Os alunos saídos deste curso encontraram algumas dificuldades de inserção no mercado, parte devido a uma fraca recepção de potenciais empregadores, parte devido a insuficiências próprias das fraquezas constatadas da organização e prática curricular do curso, bem como a ausência de políticas estruturantes de iniciativa privada que limitaram o apetrechamento do aluno para uma alternativa de criação de autoemprego.

O novo Plano de Estudos do Curso de Artes Gráficas ora proposto, pretende redesenhar o curso e responder às atuais exigências do setor, tanto sob o ponto de vista tecnológico como criativo, preparando o aluno para os desafios científicos e culturais que se põem ao seu desenvolvimento pessoal e profissional bem como ao progresso do país. Inserido no âmbito do novo projeto da reforma em curso, é o resultado de um trabalho de consenso entre os diferentes intervenientes do processo e fundamenta-se sobretudo na experiência da EICM e numa nova filosofia defendida pela atual Direção deste estabelecimento que pretende desenvolver a par da formação formal, novos cursos de formação profissional e aproveitar os recursos existentes para criação de uma unidade de produção gráfica inserida no corpo organizacional da escola a funcionar com a parceria de profissionais do ramo.

O novo plano contempla o 3.º Ciclo do ensino secundário, 11.º e 12.º anos e conta ainda com mais um ano de formação numa área especializada. Estrutura-se em dois blocos essenciais, uma formatação equivalente aos demais cursos tecnológicos propostos no âmbito deste mesmo projeto, ou sejam; a de formação geral, estruturante, e a de formação específica e aquisição de competências que complementam as áreas de estudo da componente de formação científica, tecnológica e artística, consubstanciadas nas disciplinas de História da Arte, Desenho, Informática Aplicada, Geometria Descritiva, Práticas Oficiais.

O novo plano tem ainda em conta que ao aluno deve ser proporcionado uma prática oficial efetiva de forma que a sua formação na área da especialidade o prepare de fato para o estágio ou especialização, mesmo que isso implique treinos pontuais noutras estruturas laborais do meio.

2- OBJETIVOS GERAIS DO CURSO

O Curso de Artes Gráficas é um curso tecnológico concebido como percurso formativo capaz de habilitar a quem ele se candidata com uma bagagem indispensável para uma autonomia profissional na indústria de artes gráficas. Deve dar resposta no âmbito nacional às carências de quadros no ramo específico e das artes e ofícios contemporâneos, em geral; desenvolver e acreditar a criação caboverdiana nos domínios da publicação, publicidade gráfica, imprensa, ilustração...; lançar no mercado profissionais livres credenciados, com formação artística e oficial adequada e exigente; promover o domínio tecnológico e cultural numa perspectiva artística.

O Curso de Artes Gráficas, desenvolvendo a teoria e a prática no âmbito dos saberes tecnológicos, científico e artístico, deverá estimular e qualificar os alunos na prossecução dos seguintes objetivos:

- Desenvolver a capacidade de manipulação sensível e técnica dos materiais e instrumentos utilizados em todos os procedimentos gráficos;
- fornecer ao aluno os fundamentos do conhecimento científico de ordem teórica e prática que determinam os conhecimentos das Artes Gráficas de modo a permitir uma correta intervenção na comunidade laboral;
- desenvolver níveis de sensibilidade no campo artístico, despertar o sentido crítico e o entendimento das relações entre percepção e a criação no domínio das Artes Gráficas e das diferentes tecnologias afins.

3- OBJETIVOS ESPECÍFICOS DAS ÁREAS DE ESTUDO

Em termos de Objetivos Específicos, os alunos deverão desenvolver as seguintes competências:

- Conhecer a história dos movimentos artísticos e das artes gráficas;
- ter capacidade de representação bidimensional e tridimensional, utilizando instrumentos de desenho;
- dominar técnicas de representação à mão livre para desenvolvimento e apresentação de projetos gráficos;
- ter domínio das técnicas de ilustração para aplicação em projetos gráficos;
- dominar a utilização de técnicas de produção e processamento

- fotográfico para a aplicação em projetos e produção gráfica;
- conhecer na óptica do utilizador, aplicativos computacionais como ferramenta para trabalhos de edição de textos e tratamento de imagens;
 - conhecer as características dos materiais utilizados na produção gráfica e seus processos de obtenção e transformação;
 - conhecer as características dos processos de produção gráfica, da pré-impresão ao acabamento;
 - conhecer os sistemas de impressão – Gravura, Tipografia, Serigrafia e Litografia (Ofset);
 - ter noções de custos e orçamentos na produção gráfica para a viabilização de projetos.

4- COMPOSIÇÃO DO PLANO DE ESTUDOS

O curso estrutura-se em dois blocos, uma componente de **Formação Geral**, uma área de **Formação Específica** para aquisição de competências tecnológicas teóricas que serão complementadas com as **Práticas Oficiais** durante a qual os estudantes adquirirão um conjunto de competências práticas e laborais para melhor os habilitar a uma opção profissional. A carga horária prevista é de 36 horas semanais para os dois anos de formação e 720 horas para o ano de especialização.

PLANO DE ESTUDOS PARA O CURSO DE ARTES GRÁFICAS

	DISCIPLINAS	11.º	12.º	+ 1 (a)
FORMAÇÃO GERAL	Português	3	3	
	Língua Estrangeira I ou II (b)	3	3	
	Matemática	4	4	
	Física/Química	3	3	
	Educação Física	2	2	
	Sub-total	15	15	
FORMAÇÃO ESPECÍFICA	Geometria Descritiva	2	3	
	História da Arte	2	2	
	Desenho	3	2	
	Informática Aplicada	4	4	
	Práticas Oficiais/Labor./Atelier	10	10	
	Sub-total	21	21	
	Total	36	36	720

- a) 720 horas de formação numa área de especialização (Design Gráfico, Fotógrafo Editorial, Revisor, etc.) que confere um certificado profissional de Nível IV.
- b) Inglês ou Francês. A opção por uma das Línguas poderá ser complementada pela frequência, em regime facultativo, da outra Língua, se para o efeito a Escola dispuser de condições.

FORMAÇÃO GERAL

As disciplinas da componente Formação Geral devem assegurar aos alunos uma sólida formação geral tanto no âmbito social, como científico e cultural. Assim, as orientações para as diferentes disciplinas desta componente, são as seguintes:

PORTUGUÊS

- Esta disciplina deve ser orientada para a vertente **Uso e Funcionamento da Língua Portuguesa**. Deverão ser desenvolvidas capacidades científicas e técnicas que irão permitir uma forte intervenção social dos estudantes. Assim o programa deverá assegurar a aquisição de uma competência efetiva no domínio da compreensão e expressão oral e escrita.

FRANCÊS

- Dará aos estudantes uma nova competência de comunicação, permitindo-lhes o enriquecimento humano e profissional. Assim deverá reforçar a capacidade de utilização do Francês como língua de trabalho e comunicação entre técnicos e artistas através da aquisição de métodos de pesquisa e estudo.

INGLÊS

- Esta disciplina reveste-se de grande importância devido a uma tendência para a mundialização do Inglês como língua de trabalho tanto na área artística como na das tecnologias e dos negócios. Assim os estudantes devem conhecer a estrutura da Língua Inglesa e adquirir domínio oral e escrito desta língua.

EDUCAÇÃO

- Deverá ser encarada como parte fundamental na

FÍSICA

formação integral dos alunos. Esta disciplina permitirá não só o amadurecimento das capacidades psicomotoras e socioafetivas como também criará condições para que cada aluno adquira uma cultura desportiva básica.

MATEMÁTICA

- Deve ser orientada de modo a que seja uma disciplina dedicada à compreensão, aplicação e análise de situações concretas das Práticas Oficiniais. Assim a matematização das atividades da vida real de um técnico de Artes Gráficas é fundamental. Logo devem ser trabalhadas situações reais que permitam desenvolver raciocínios lógico-quantitativos rápidos e corretos.

**FÍSICA-
QUÍMICA**

- Orientada para o estudo da física e química dos materiais, no que se refere a sua diversidade, constituição e propriedades. Pretende-se que os estudantes adquiram competências que lhes permitam interpretar a diversidade de materiais existentes e a fabricar, incidindo nos que têm aplicações tecnológicas relevantes para as Artes Gráficas. O estudo das transformações energéticas nos processos tecnológicos e suas consequências no meio ambiente, será uma vertente importante.

FORMAÇÃO ESPECÍFICA**GEOMETRIA
DESCRITIVA**

- Será orientada de modo que os alunos desenvolvam capacidades de:
 - Percepção dos espaços, das formas visuais e das suas posições relativas.
 - Representação de formas reais e imaginárias.
 - Interpretação de representações técnicas das formas.
 - Representação de formas de modo normalizado e sistematizado.
 - Intervenção técnica no meio.
 - Promoção de realização pessoal através do desenvolvimento de atitudes de autonomia e cooperação.

**HISTÓRIA DA
ARTE**

- Esta disciplina deverá articular o estudo da História da Arte, nas diversas geografias mundiais, nomeadamente a Arte em Cabo Verde, no Continente Africano e a Arte em geral. Estudar-se-ão as relações entre as Artes Plásticas e as Artes Aplicadas, desde a Pré-História até os nossos dias.

Assim os estudantes deverão poder conhecer, observar e interpretar os objetos e os fenômenos artísticos numa dupla vertente estética e histórica.

DESENHO

- A disciplina de Desenho tem como objetivo essencial introduzir o estudante no entendimento e prática dos diferentes modos de registro, na diversidade conceitual e operativa que o campo do desenho proporciona e apetrechá-los com ferramentas e metodologias adequadas no desempenho da sua atividade futura. O aluno deverá entender o desenho como instrumento para a objetivação e representação do espaço e das formas; representar corretamente volumetrias e ordenações volumétricas; desenvolver métodos de aplicação do design no desenvolvimento dos projetos gráficos; dominar materiais (suportes, instrumentos, etc.) e técnicas para o desenvolvimento e apresentação dos projetos gráficos.

INFORMÁTICA APLICADA

- A disciplina de Informática Aplicada tem como objetivo essencial apetrechar os alunos com ferramentas e metodologias adequadas para a sua atividade futura, através do fornecimento de conhecimentos na área da computação gráfica na sua vertente teórica e prática, no sentido de desenvolver a capacidade de elaboração de projetos gráficos através de programas/aplicações de edição/tratamento de texto e imagem.

FORMAÇÃO TECNOLÓGICA E ARTÍSTICA (Práticas Oficinas)

A disciplina de Práticas Oficinas, materializando na prática os conhecimentos adquiridos nas diferentes disciplinas, procura estimular o aluno na prossecução dos seguintes objetivos:

- Desenvolver a manipulação sensível e técnica dos materiais, instrumentos e equipamentos;
- integrar o aluno na área das Artes Gráficas;
- identificar os processos de gravura em relevo, serigrafia e litografia;
- desenvolver aptidões na preparação e execução da impressão em qualquer das técnicas;
- desenvolver métodos de trabalho;
- desenvolver métodos de higiene e segurança no trabalho;
- desenvolver métodos de rigor profissional;
- relacionar as distintas fases e métodos de preparação de uma matriz;
- seleccionar, classificar e manipular convenientemente os originais;
- dominar a utilização de técnicas de produção e processamento fotográfico para a aplicação em projetos e produção gráfica;
- conhecer os princípios da fotomecânica;
- dominar as técnicas de impressão nomeadamente, Serigrafia e Ofset.

5- PERFIL DE SAÍDA PARA OS ALUNOS

A competência que aos alunos deve o Curso de Artes Gráficas garantir se relaciona tanto com a expectativa do diplomado como do potencial mercado de trabalho ou de realização dos seus empreendimentos autónomos. Assim, o curso deverá habilitar os alunos a prosseguir os estudos no ensino superior, constituindo-se desta forma a via técnica como um opção à via geral do ensino secundário e garantir competências individuais para os habilitar profissionalmente nos domínios das indústrias culturais, neste particular, das artes gráficas. Para tanto deverá promover como perfil de saída:

- o interesse e a motivação pelo domínio das artes gráficas e seus desafios tecnológicos e criativos;
- disponibilidade para fazer face às mudanças e à crescente complexidade das organizações e da produção;
- cultura geral e tecnológica adequada ao desenvolvimento de competências técnicas específicas e sensibilidade artística aos problemas de produção;
- motivação e vontade para se desenvolver de uma maneira pessoal e em contextos de trabalho coletivo;
- aptidões e capacidades de chefia e de relação interpessoal, de negociação e de trabalho em equipa;
- pensamento criativo, capacidade de resolução de problemas, inventar e implementar soluções e avaliar resultados;
- capacidade de boa comunicação em linguagem técnica, oficial, nacional ou estrangeira;
- curiosidade intelectual e capacidade de materializar projetos técnicos ou criativos em qualquer área do domínio das artes gráficas.

6- MÉTODOS PEDAGÓGICOS A UTILIZAR

A natureza do Curso de Artes Gráficas e o contexto tecnológico e cultural onde se insere aconselha uma grande flexibilidade dos métodos pedagógicos a utilizar, em função dos recursos técnicos e humanos disponíveis tanto da escola como facilitados pela comunidade.

A opção de autonomizar as estruturas oficinais estabelece, à partida, uma condição privilegiada que impõe metodologia adequada para que a unidade de produção gráfica, sendo uma componente produtiva inserida na escola, funcione a um tempo como uma unidade educativa num contexto educativo específico e sem prejuízo para a prossecução dos seus objetivos práticos. O que pressupõe uma gestão adequada que resulte no maior aproveitamento por parte dos alunos dos recursos técnico-profissionais da unidade. Assim o contexto de trabalho pode em grande medida ser reproduzido na própria escola e resultar daí vantagens pedagógicas evidentes. Todavia, o recurso a outros contextos e ambientes profissionais e tecnológicos disponíveis na comunidade, são fundamentais para não só integrar os futuros profissionais no ambiente profissional real, como para fazer participar os parceiros do desenvolvimento do sector no processo e nos esforços de promoção e valorização do ensino técnico profissional.

As Práticas Oficinais devem ser sempre da responsabilidade de um professor coadjuvado por um monitor ou mestre operacional na área

da especialidade em que se desenvolve o projeto do aluno. Elas devem ser operadas com base em projetos desenvolvidos noutras áreas disciplinares e sempre acompanhadas pelo professor orientador do projeto. Os recursos de projetos deverão responder não só às necessidades intrínsecas dos mesmos, à expectativa do aluno, bem como, às exigidas pelos objetivos específicos do curso.

7- MEIOS NECESSÁRIOS

A EICM possui já algumas condições que podem assegurar em parte o desenvolvimento e a aplicação do novo currículo do Curso de Artes Gráficas. Todavia algumas condições complementares deverão ser satisfeitas para que os objetivos propostos no curso sejam atingidos com sucesso. São elas:

- Facilitar o acesso do corpo docente atual a workshops de atualização periódica em domínios que interessam a sua superação pessoal tanto no plano pedagógico como no tecnológico-artístico;
- bibliografia especializada, bem como suportes didáticos audiovisuais de apoio e equipamentos que poderão integrar um possível centro de recursos da EICM para dar cobertura a todos os demais cursos tecnológicos lecionados na escola;
- laboratório de artes digitais equipado com os sistemas e software PC e Machintosh;
- equipamentos oficinais complementares aos existentes:
 - laboratório de fotografia P&B;
 - pedra litográfica;
 - prensa de gravura
 - ferramentas e tinas para gravura (metal, madeira, linóleo).

8- ESPECIALIZAÇÕES PARA O CURSO

O mercado de Artes Gráficas no País é reduzido, mas ainda carente de técnicos devidamente habilitados para a promoção do seu desenvolvimento. As especializações do curso deverão preparar os futuros técnicos de forma que os próprios possam a um tempo atuar como agentes criativos do desenvolvimento do sector alargando o mercado através de uma nova projeção das artes gráficas nacionais e como dinamizadores culturais e artísticos para uma maior fruição da produção gráfica qualificada, com bom design.

Nesta perspectiva e de acordo com os interesses e aptidões dos alunos, algumas especializações poderão ser consideradas:

- Publicidade gráfica;
- Design Gráfico (periódicos, livros,...);
- Ilustração;
- Banda Desenhada;
- Montagem de exposições;
- Cenografia e luminotecnia;
- Artes do Carnaval;
- Chefia de Oficinas Gráficas;
- Gravura;
- Revisão;
- Serigrafia;
- Fotografia;
- Artesanato;
- ...

9- AVALIAÇÃO

O sistema de avaliação, para além das componentes formativa e sumativa que o sustentam, deverá ter em conta a atitude e a forma como o aluno postula os problemas e encontra soluções divergentes para a sua resolução. A avaliação formativa deve realizar-se ao longo do ano e consiste na recolha e análise de informação relativa aos vários domínios de aprendizagem. Tem como objetivo informar os alunos, os professores e os encarregados de educação acerca do processo de aprendizagem e traduz-se de forma descritiva e qualitativa. A avaliação sumativa expressa numa escala de valores em cada disciplina, representando o balanço da aprendizagem efetuado pelos professores, deverá responder aos requisitos estabelecidos pelo sistema, procurando ser coerente com o carácter da disciplina e com o programa.

Deverão ser consideradas provas escritas ou práticas no 11^o ano de escolaridade e provas globais no 12^o ano de escolaridade nas disciplinas da componente de formação técnica / artística não sujeitas a exame final e que poderão ser traduzidas em realização de projeto final. As disciplinas das componentes de formação geral e específica ficarão sujeitas ao regime geral de avaliação previsto no sistema.

Outras alternativas complementares de avaliação deverão ser consideradas, tendo em conta o perfil e o engajamento do aluno, suas atitudes perante o conhecimento e a experimentação criativa.

10- CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

O bom funcionamento do Curso de Artes Gráficas deve atender pressupostos organizativos que garantam a melhor articulação entre as suas componentes, nomeadamente o prévio estabelecimento de um protocolo entre o curso e a oficina de produção gráfica da EICM onde decorrerão as Práticas Oficinais e as realizações dos projetos dos alunos. Outras considerações a ter em conta:

- os laboratórios de fotografia, de artes digitais e de gravura deverão funcionar como unidades formativas autónomas;
- os assistentes técnicos do curso deverão ser profissionais do ramo com qualificação adequada e previamente preparados com vista ao melhor cumprimento das suas funções de monitoramento técnico-profissional;
- a promoção de ações ou eventos que promovam a autoestima e o desafio criativo dos alunos, tais como exposições e concursos;
- a formação contínua dos professores através de intercâmbios locais, nacionais e internacionais.

Versão Provisória:
Mindelo, 16 de Junho de 2004
Versão revista em:
11 de Março de 2005

Equipa de Artes Gráficas

Leão Lopes (M-EIA)
Deina Barros (M-EIA)*
Maria de Fátima Almeida (M-EIA)
António Carlos Brito (EICM)

(*) Deina Barros substituiu, a partir de Janeiro de 2005, Maria de Fátima Almeida na constituição da equipa.

ANEXO B – Programa da disciplina de Desenho

MEVRH - PROJECTO CVE/064 - REFORÇO DO ENSINO TÉCNICO
Curso de Artes Gráficas

**PROGRAMA
DE
DESENHO**

	Página
1. introdução	2
2. apresentação do programa	3
2.1 objetivos gerais	3
2.2 objetivos específicos	3
2.3 conteúdos	4
2.4 sugestões metodológicas	5
2.5 avaliação	7
2.6 recursos	7
2.7 bibliografia	8
2.8 desenvolvimento do programa	9 e 10

2.7 Bibliografia

- AAVV, *Desenho*, Fundação Carmona e Costa/Assírio & Alvim, Lisboa. 2003
- AAVV, *Desenho Projecto de Desenho*, Instituto de Arte Contemporânea, Lisboa. 2002
- AA.VV., *O Desejo do Desenho*, Casa da Cerca, C.M. de Almada, 1995
- BLAKE, Vernon, *The Art and Craft of Drawing*, ed. Hacker Art Books, New York, 1971
- BONNEFOY, Yves, *Dessin, Couleur et Lumière*, ed. Mercure de France, Paris, 1995
- CAGE, John, *Color y Culture*, Ediciones Siruela, Madrid, 1993
- CARERI, Francesco, *El andar como práctica estética*, Editorial Gustavo Gili, Barcelona. 2002
- CHEAT, Bernard, *The Art of Drawing*, Wadsworth Group/Thompson Learning, Belmont, 1983
- COOPER, Douglas, *Drawing and Perceiving*, Van Nostrand Reinhold, N.Y., 1992
- CULLEN, Gordon, *Paisagem Urbana*, Ed. 70, Lisboa, 1996
- DAMISCH, Hubert, *Traité du Trait - Tractatus Tractus*, ed. Editions de la Réunion des musées nationaux, Paris, 1995
- DANTZIC, Cynthia Maris, *How to Draw, a Complete Guide to Techniques and Appreciation*, Lawrence King Publishing, London, 1999
- DERRIDA, Jacques, *Mémoires d'Aveugle*, ed. Editions de la Réunion des Musées Nationaux, Paris, 1991
- EDWARDS, Betty, *Vision, Dessin, Créativité*, Pierre Mardaga Ed., Liège, 1986
- HALL, Edward T., *A Dimensão Oculta*, Relógio d' Água Ed., Lisboa, 1986
- HORTON, James, *Introdução ao Desenho*, Editorial Presença, Lisboa, 1996
- ITTEN, J., *Le Dessin et La Forme*, Ed. Dessain et Tolra, s.d.
- LEYMARIE, J., *Le Dessin, Histoire d'un Art*, Ed. Skira, Genebra, 1979
- KAUPELIS, Robert, *Experimental Drawing*, Watson-Guption Publications, New York, 1992
- KEMP, Martin, *The Science of Art: Optical Themes in Western Art from Brunelleschi to Seurat*, Yale University Press, New Haven and London, 1990
- MASSIRONI, Manfredo, *Ver pelo Desenho*, Ed. 70, Lisboa, 1989
- MOLINA, Gómez (Coord.), *Las Lecciones del Dibujo*, Ed. Cátedra, Madrid, 1995
- *Estrategias del Dibujo en el Arte Contemporáneo*, Ed. Cátedra, Madrid, 1999
- *El Manual del Dibujo*, Ed. Cátedra, Madrid. 2001
- *Máquinas y herramientas de Dibujo*, Ed. Cátedra, Madrid. 2002
- NICOLAÏDES, Kimon, *The Natural Way to Draw*, André Deutsch Lde., London, 1988
- PIGNATTI, T., *O Desenho de Altamira a Picasso*, Abril S.A., São Paulo, 1982
- RUSKIN, J., *The Elements of Drawing*, (1857), The Herbert Press, London, 1991
- SALE, Teel, BETTI, Claudia, *Drawing, a Contemporary Approach*, Wadsworth Group/Thompson Learning, Belmont, 2004
- SULLIVAN, Chip, *Drawing the Landscape*, John Wiley & Sons. Inc., New York.

MEVRH - PROJECTO CVE/064 - REFORÇO DO ENSINO TÉCNICO
Curso de Artes Gráficas

2.8 desenvolvimento do programa

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<p>2.3.1 visão</p> <ul style="list-style-type: none"> . percepção visual e o mundo envolvente . o meio ambiente como fonte de estímulos . transformação dos estímulos luminosos em percepções visuais 	<p>observar e analisar com elevado poder de análise e com crescente aptidão: o quotidiano natural ou técnico, por meios naturais – riscadores e/ou de mancha – ou meios informáticos</p>	<p>aulas de observação com registo no interior da sala, no exterior circundante (a cidade, a ilha) e com recurso a material impresso; fotografia a preto e branco e a cores; banda desenhada; jornais e revistas</p>	15 horas
<p>2.3.2 meios operativos</p> <ul style="list-style-type: none"> . materiais físicos / suportes . instrumentos . infografia 	<p>conhecer e dominar os vários meios que operacionam a comunicação e a expressão em desenho incluindo os que se articulam com a disciplina de Informática Aplicada</p>	<p>aulas que exercitem o domínio dos meios expressivos articuladas com a História da Arte, Geometria Descritiva e Informática Aplicada (infografia)</p>	10 horas
<p>2.3.3 procedimentos (técnicas)</p> <ul style="list-style-type: none"> . modos de registo . modos de transferência <p>(<i>ensaios</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> . processos de análise . processos de síntese 	<p>dotar os alunos de aptidões técnicas de forma a aplicar procedimentos adequados e correctos para a criação de imagens novas destacando a capacidade de síntese quer por tratamento da soma de experiências e de esboços analíticos, quer por aplicação de princípios, ideias, métodos ou conceitos no domínio das operações abstractas</p>	<p>exploração dos vários elementos estruturantes da linguagem gráfica e o recurso a diversos suportes e instrumentos.</p>	30 horas
<p>2.3.4 sintaxe</p> <ul style="list-style-type: none"> . conceitos estruturais da linguagem plástica . domínios da linguagem plástica 	<p>ler criticamente mensagens várias de origens diversificadas e agir como autor de novas mensagens, utilizando a criatividade e a invenção em metodologias de trabalho faseadas</p>	<p>aulas de visionamento de gravuras, slides, e projecção Datashow com estímulo à abordagem crítica dos conteúdos</p>	95 horas

DISCIPLINA : DESENHO

MEVRH - PROJECTO CVE/064 - REFORÇO DO ENSINO TÉCNICO
Curso de Artes Gráficas

conteudos	objectivos	metodologia	Carga Horária
<p>(<i>forma</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> . figura positiva e figura negativa . plano e superfície . traçados ordenadores <p>(<i>cor</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> . natureza física da cor . natureza química da cor . misturas de cor . efeitos de cor <p>(<i>espaço e volume</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> . organização da profundidade . organização da tridimensionalidade <p>(<i>movimento e tempo</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> . organização dinâmica . organização temporal <p>2.3.5 sentido</p> <ul style="list-style-type: none"> . visão sincrónica do desenho . visão diacrónica do desenho . <i>imagem</i>: plano de expressão ou significativo . <i>observador</i>: plano de conteúdo ou significativo 	<p>exercitar o sentido crítico, de método de trabalho e a integração num projecto que responda a necessidades individuais e do seu contexto</p> <p>apropriar-se dos conhecimentos básicos da física e da química dos materiais como meios operativos de expressão e comunicação</p> <p>compreender e desenvolver formas organizacionais que fundamente a linguagem e representação tridimensional</p> <p>dominar os requisitos organizativos e conceitos de tempo e movimento na expressão plástica</p> <p>apreender o desenho como projecção da natureza singular de cada indivíduo que requer ver e pensar pelo próprio desenho</p>	<p>aulas práticas com vários suportes (rígidos e flexíveis) e materiais riscadores (grafite, carvão, lápis de cor, caneta...), adequados aos exercícios indicados</p> <p>aulas teórico/práticas com meios actuantes de desenho e pintura utilizando vários tipos de suporte</p> <p>aulas práticas de experimentação e invenção da tridimensionalidade a partir do bidimensional; explorar os recursos do objecto mecânico</p> <p>aulas teórico/práticas articuladas com recurso ao registo fotográfico analógico e digital</p>	30 horas

DISCIPLINA : DESENHO

PROGRAMA
DE
INFORMÁTICA APLICADA

	Página
1. Introdução	2
2. apresentação do programa	2
2.1 objetivos gerais	2
2.2 objetivos específicos	2
2.3 conteúdos	3
2.4 sugestões metodológicas	6
2.5 avaliação	6
2.6 recursos	6
2.7 bibliografia	7
2.8 desenvolvimento do programa	8 a 11

2.7 Bibliografia

- COLLIN, S.M.H. Michaelis: dicionário prático de informática. São Paulo: Melhoramentos, 1993.
- GARDNER, Howard. Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- GATES, Bill. A Estrada do Futuro. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- HOLSINGER, Erik. Como funciona a multimídia. São Paulo: Editora Quark do Brasil, 1994.
- NEGROPONTE, Nicholas. A vida digital. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- REINHARD, Nicolau. O uso da WWW: desafios para a universidade. Revista USP, São Paulo (35), setembro/novembro 1997.
- SETZER, Valdemar W & KON, Fábio. Introdução à rede Internet e seu uso. São Paulo: Editora Edgard Blücher LTDA, 1995.
- SHADOCK, Philip. Criações em Multimídia. Rio de Janeiro: Berkeley, 1993.
- SIEGEL, David. Criando Sites Arrasadores na Web - a arte da terceira geração em design de sites. São Paulo: Hayden Books & Quark Editora, 1997.
- TORI, Romero & RECH, Mauro. Introdução a multimídia & hipermídia. São Paulo: Academídia, 1995.
- WATERS, Crystal. Web concepção e design - um guia abrangente para criar páginas na tela. Montevideo: Quark Editora, 1996.
- WEINMAN, Lynda. como preparar imagens e mídia para a web. São Paulo: Quark do Brasil, 1998.

2.8 desenvolvimento do programa

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<p>2.3.1 conceitos básicos de informática</p> <ul style="list-style-type: none"> . histórico . arquitectura do computador . como se representa a informação em computadores . os sistemas operacionais: Windows, Mac, outros . as próximas gerações de equipamento informático. 	<p>conhecer a histórica do computador, sua evolução e das tecnologias da electrónica afins</p> <p>compreender a estrutura orgânica e design do computador e a ergonomia do objecto</p> <p>distinguir os sistemas operacionais, suas especificidades e áreas de maior utilização, no campo individual, empresarial, ciência, arte e educação.</p>	<p>aulas teóricas com suporte visual</p>	<p>8 horas</p>
<p>2.3.2 as principais ferramentas para o dia a dia</p> <ul style="list-style-type: none"> . o processamento de texto . a edição electrónica . a elaboração de grafismos e diagramas . organizadores e agendas 	<p>compreender as linguagens da composição do texto electrónico com vista à impressão e publicação na imprensa</p> <p>compreender a importância das ferramentas electrónicas disponíveis nos vários aplicativos para a criação gráfica de diagramas e planos gráficos</p>	<p>aulas teóricas com suporte visual</p>	<p>5 horas</p>
<p>2.3.3 Infografia</p> <ul style="list-style-type: none"> . captura e reprodução de imagens . qualidade de reprodução . digitalização . resolução e impressão . formatos e tamanhos de ficheiros <p>. desenho orientado a objectos</p> <p>. anatomia de um desenho vectorial</p> <p>. transformação de objectos</p>	<p>conhecer e estudar o conjunto de tecnologias e dos métodos de síntese das imagens baseadas num modelo de representação visual de informação gerada e manipulada por computador</p> <p>conhecer a especificidade das qualidades formais e técnicas dessa representação, de acordo com determinados objectivos comunicacionais</p>	<p>aulas teóricas reportadas para posterior aplicação prática na introdução aos aplicativos de processamento de texto e de imagem</p>	<p>15 horas</p>

DISCIPLINA: Informática Aplicada

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horaria
<ul style="list-style-type: none"> • propriedades dos objects • imagens bitmap • alteração dos valores ópticos • filtros • camadas ou layers • canais de cor <p>2.3.4 aplicativos 1. <i>Word</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • configurações iniciais / ambiente de trabalho • criar um novo documento; gravar, fechar e abrir um documento • barra de ferramentas • processamento e formatação de texto • transferência de texto <p>II. Introdução ao <i>Adobe Photoshop</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • configurações iniciais / ambiente de trabalho • criar um novo documento; gravar, fechar e abrir um documento • barra de ferramentas • ferramentas de desenho • ferramentas de seleção 	<p>conhecer o conjunto das técnicas, e sua aplicação prática que englobam várias áreas: da sinalética e da iconografia até ao diagrama multimédia</p> <p>permitir a familiarização com um conjunto de termos técnicos que integram o estudo dos aplicativos específicos às artes gráficas</p> <p>dominar o aplicativo e suas potencialidades técnicas e criativas com vista à sua aplicação prática no processo de elaboração do objecto gráfico no que tange à produção de texto e diagramas</p> <p>dominar as ferramentas essenciais de digitalização de imagem e seu processamento com vista à edição gráfica</p> <p>usar com destreza as ferramentas de desenho e texto oferecidas pelo aplicativo</p> <p>dominar os recursos básicos da fotografia digital e sua manipulação criativa em projecto de criação gráfica</p>	<p>aulas teórico-práticas;</p> <p>realização de exercícios para uma melhor percepção das especificidades do aplicativo.</p> <p>aulas teórico-práticas;</p> <p>realização de exercícios para uma melhor percepção das especificidades do aplicativo;</p> <p>realização de projectos para aplicação dos conhecimentos adquiridos.</p>	<p>50 horas</p> <p>50 horas</p>

DISCIPLINA: Informática Aplicada

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<ul style="list-style-type: none"> • layers: criar e apagar layers; trocar as posições das layers entre si • ferramentas de texto • transformações e alinhamentos • paths e curvas de Bézier • formatos de imagem • parâmetros de imagem • modos de cor • texturas 	<p>usar com propriedade os recursos de composição, cor, transparências e texturas oferecidas pelo aplicativo</p> <p>usar com propriedade os recursos de composição, cor, transparências e texturas oferecidas pelo aplicativo</p>		
<p>III. Introdução ao Corel Draw</p> <ul style="list-style-type: none"> • configurações iniciais / ambiente de trabalho • criar um novo documento; gravar, fechar e abrir um documento • configurar e imprimir páginas • barra de ferramentas • ferramentas de desenho • edição de texto • efeitos especiais • figuras e símbolos • comandos bitmap • manipulação de documentos 	<p>conhecer e usar com destreza as ferramentas de texto e de desenho oferecidas pelo aplicativo</p> <p>conhecer e dominar as técnicas de organização e paginação de publicações</p> <p>conhecer e dominar as potencialidades do desenho vectorial oferecidas por este aplicativo</p> <p>criar ilustrações e desenhar trabalhos artísticos de forma livre mas, ao mesmo tempo, com rigor e precisão</p> <p>usar com propriedade os recursos de composição, cor, transparências, texturas e toda a gama de efeitos especiais oferecidas pelo aplicativo</p>	<p>aulas teórico-práticas;</p> <p>realização de exercícios para uma melhor percepção das especificidades do aplicativo;</p> <p>realização de projectos para aplicação dos conhecimentos adquiridos;</p> <p>visitas de estudo a gráficas;</p>	40 horas
<p>IV. Introdução ao Adobe Illustrator</p> <ul style="list-style-type: none"> • configurações iniciais / ambiente de trabalho • criar um novo documento; gravar, fechar e abrir um documento 	<p>conhecer e usar com destreza as ferramentas de texto e de desenho oferecidas pelo aplicativo</p>	<p>aulas teórico-práticas;</p> <p>realização de exercícios para uma melhor percepção das especificidades do aplicativo;</p>	40 horas

DISCIPLINA: Informática Aplicada

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<ul style="list-style-type: none"> • barra de ferramentas • ferramentas de desenho • edição de texto • efeitos especiais 	<p>conhecer e dominar as técnicas de organização e paginação de publicações</p> <p>conhecer e dominar as potencialidades do desenho vectorial oferecidas por este aplicativo</p> <p>criar ilustrações e desenhar trabalhos artísticos de forma livre mas, ao mesmo tempo, com rigor e precisão</p> <p>usar com propriedade os recursos de composição, cor, transparências, texturas e toda a gama de efeitos especiais oferecidas pelo aplicativo</p>	<p>realização de projectos para aplicação dos conhecimentos adquiridos;</p>	
<p>V. Introdução ao QuarkXPress e In Design</p> <ul style="list-style-type: none"> • configurações Iniciais / ambiente de trabalho • barra de ferramentas • ferramentas de texto • importação e composição de texto • importação e composição de imagem • modos de cor: Monocromia e quadricromia • texturas • preparação e transferência de fotolitos <p>2.3.5 Internet</p> <ul style="list-style-type: none"> • o que é a Internet • utilização de correio electrónico 	<p>conhecer e usar com destreza as ferramentas de texto e de desenho oferecidas pelo aplicativo</p> <p>conhecer e dominar as técnicas de organização e paginação de publicações</p> <p>usar com propriedade os recursos de composição, cor, transparências e toda a gama de efeitos especiais oferecidas pelo aplicativo</p> <p>conhecer e dominar as técnicas de preparação do trabalho para a impressão e publicação</p> <p>conhecer e dominar o mundo da world wide web como seres que integram a sociedade global</p>	<p>aulas teórico-práticas;</p> <p>realização de exercícios para uma melhor percepção das especificidades do aplicativo;</p> <p>realização de projectos para aplicação dos conhecimentos adquiridos;</p>	<p>40 horas</p>
<p>DISCIPLINA: Informática Aplicada</p>			

10 horas

MEVRH - PROJECTO CVE/064 - REFORÇO DO ENSINO TÉCNICO
Curso de Artes Gráficas

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<p>2.3.6 Html</p> <ul style="list-style-type: none"> publicação electrónica de conteúdos <p>2.3.7 Navegadores</p> <ul style="list-style-type: none"> navegação e pesquisa de informação 	<p>usar com propriedade e responsabilidade profissional os recursos de composição para a web</p> <p>usar a internet como ferramenta de apoio ao desenvolvimento de projectos</p>	<p>realização de exercícios.</p> <p>aulas teórico-práticas;</p> <p>realização de exercícios.</p> <p>aulas teórico-práticas;</p> <p>realização de exercícios.</p>	<p>20 horas</p> <p>10 horas</p>

DISCIPLINA: Informática Aplicada

PROGRAMA
DE
PRÁTICAS OFICINAIS

ÍNDICE

1. Introdução
2. apresentação do programa
 - 2.1 objetivos gerais
 - 2.2 objetivos específicos
 - 2.3 conteúdos
 - 2.4 sugestões metodológicas
 - 2.5 avaliação
 - 2.6 recursos
 - 2.7 bibliografia
 - 2.8 desenvolvimento do programa

2.6 Recursos

1. sala de desenho, com estiradores e mesas de luz;
2. mesas de trabalho (generalista);
3. equipamento informático com aplicações informáticas instaladas (texto, tratamento de imagem, paginação, edição):
4. unidade de saída (digital) e impressora;
5. mesa de transporte para chapas de off-set;
6. mesa de solarização serigráfica;
7. impressora off-set;
8. mesa serigráfica;
9. prelo de impressão,
10. bibliografia

2.7 Bibliografia

PARRAMON, José M. Asi se Dibujam Letras, Rótulos, Logotipos.

Instituto Parramon, Barcelona;

FABRIS-GERMANI, Color Proyecto en las Artes Gráficas, Ediciones Don Bosco, Barcelona;

CRAIG, James. Produção Gráfica, Ed. Mosaico;

VILELA, A. Cartilha das Artes Gráficas, Stgraminho, Braga;

DAWSON, John, Grabado e Impression, H. Blume, Barcelona;

LETOUZEY, Victor, La Typographie, Que Sais je?

2.8 desenvolvimento do programa

Práticas Oficiais – 1º ano

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<p>2.3.1 conceitos básicos em Artes Gráficas</p> <ul style="list-style-type: none"> - matriz a impressão 	<p>Identificar as diferentes tecnologias de impressão e a sua evolução técnica; dominar o conceito de matriz e saber classificá-las quanto ao material de que são feitas e ao processo de gravação; identificar os processos preparatórios e de produção de cada tecnologia.</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a exemplos presentes na aula e a imagens projectadas.</p>	<p>20 horas</p>
<p>2.3.2 conceitos básicos em Artes Gráficas</p> <ul style="list-style-type: none"> - papéis e outros suportes - tintas e produtos de limpeza - acabamentos - as técnicas artesan. de impressão - as prensas de impressão, a tipografia e a evolução tecnológica - o aparecimento da fotografia e o - off-set - a informática 	<p>Identificar os diferentes produtos utilizados nas Artes Gráficas; saber escolher os produtos indicados para cada fim; conhecer a evolução tecnológica dos processos de impressão.</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a exemplos presentes na aula e a imagens projectadas.</p>	<p>20 horas</p>
<p>2.3.3 produção . maquetagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - desenho gráfico e design - maquetagem 	<p>Conhecer os conceitos de desenho gráfico, design e maquetagem; saber identificar maquetas; saber realizar maquetas para trabalhos simples de artes gráficas.</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a exemplos presentes na aula Aulas práticas de produção de uma maquete simples, 'encomendada' pelo docente.</p>	<p>50 horas</p>

Práticas Unificadas - 1º Anu

conteúdos	objectivos	metodologia	Carga Horária
<p>2.3.4 produção . pré-impressão</p> <ul style="list-style-type: none"> . composição de texto e correcção . tratamento de imagem e retoque . paginação . montagem, plano de impressão . provas de cor . edição de películas (processos de impressão) 	<p>Dominar as regras de indicação de erros de texto; dominar os processos de composição de textos; saber utilizar as aplicações informáticas para tratamento de imagens; saber retocar uma imagem fotográfica; conhecer os procedimentos para a paginação de trabalhos gráficos; conhecer as regras de montagem de planos de impressão e as normas de indicação para impressão e acabamento; saber produzir provas de cor e para impressão; dominar os procedimentos de edição de películas para os diferentes processos de impressão.</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a exemplos presentes na aula. Para os conteúdos indicados, deverá ser feita uma 'encomenda' de um trabalho simples, co-mo por exemplo a preparação de um folheto simples, que servirá de exercício para as dit-rentes fases de trabalho.</p> <p>Aulas práticas de composição de texto, de tratamento de imagem de paginação. Aulas práticas de montagem. Edição de provas de cor e de provas 'boas a tirar'.</p> <p>Aulas práticas de edição de películas.</p>	<p>60 horas</p>
<p>2.3.5 produção . transporte</p> <ul style="list-style-type: none"> . matriz (processos de impressão) 	<p>Dominar os processos de produção de matrizes, para diversas tecnologias de impressão.</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a exemplos presentes na aula. Para estes conteúdos, deverá ser dada continuidade à 'encomenda' anteriormente formulada. Aulas práticas de produção de matrizes.</p>	<p>50 horas</p>

ME V R H - PROJECTO CVE/064 – REFORÇO DO ENSINO TÉCNICO
Curso de Artes Gráficas

Práticas Oficiais – 1º Ano

conteúdos	objectivos	metodologia	Carga Horária
<p>2.3.6 produção . impressão</p> <ul style="list-style-type: none"> · matriz (chapa de off-set, rede serigráfica, gravura....) · equipamento de impressão (prelo, impressora, mesa serigráfica,...) · tintas, diluentes e outros produtos · papeis e outros suportes · impressão · limpeza e reutilização de produtos <p>2.3.7 produção . acabamentos</p> <ul style="list-style-type: none"> · vernizes e plastificações · cortantes · dobras e vincos · encadernação 	<p>Dominar os processos de impressão, para diversas tecnologias.</p> <p>Identificar diversas possibilidades técnicas de finalizações dos trabalhos. Saber acabar os trabalhos gráficos.</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a exemplos presentes na aula. Para estes conteúdos, deverá ser dada continuidade à 'encomenda' anteriormente formulada. Aulas práticas de impressão</p> <p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a exemplos presentes na aula. Para estes conteúdos, deverá ser dada continuidade à 'encomenda' anteriormente formulada. Aulas práticas de acabamento (corte, vinco e dobras).</p>	<p>100 horas</p> <p>20 horas</p>

Práticas Oficiais – 2º ano

conteúdos	objectivos	metodologia	Carga Horária
<p>2.3.1 conceitos básicos em Artes Gráficas</p> <ul style="list-style-type: none"> . papéis e outros suportes . tintas e produtos de limpeza . acabamentos . as técnicas artesan. de impressão . as prensas de impressão, a tipografia e a evolução tecnológica . o aparecimento da fotografia e o off-set . a informática 	<p>Ampliar os conhecimentos sobre os diferentes produtos utilizados nas Artes Gráficas saber adequar os produtos indicados para cada fim; conhecer a evolução tecnológica dos processos de impressão.</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a exemplos presentes na aula e a imagens projectadas.</p>	20 horas
<p>2.3.3 produção . maquetagem</p> <ul style="list-style-type: none"> . desenho gráfico e design . maquetagem 	<p>Saber realizar maquetas para trabalhos de artes gráficas.</p>	<p>Aulas práticas de produção de uma maquete, 'encomendada' pelo docente.</p>	30 horas
<p>2.3.4 produção . pré-impressão</p> <ul style="list-style-type: none"> . composição de texto e correcção . tratamento de imagem e retoque . paginação . montagem, plano de impressão . provas de cor . edição de películas (processos de impressão) 	<p>Dominar os processos de paginação; dominar as regras de montagem de planos de impressão; dominar os procedimentos de edição de películas para os diferentes processos de impressão.</p>	<p>Para os conteúdos indicados, deverá ser feita uma 'encomenda' de um trabalho, como por exemplo a preparação de uma revista, que servirá de exercício para as diferentes fases de trabalho. Aulas práticas de produção do trabalho 'encomendado'.</p>	70 horas

M E V R H - PROJECTO CVE/064 – REFORÇO DO ENSINO TÉCNICO
Curso de Artes Gráficas

Práticas Oficiais – 2º ano

conteúdos	objectivos	metodologia	Carga Horária
<p>2.3.5 produção . transporte</p> <ul style="list-style-type: none"> . matriz (processos de impressão) 	<p>Dominar os processos de produção de matrizes, para diversas tecnologias de impressão.</p>	<p>Para estes conteúdos, deverá ser dada continuidade à 'encomenda' anteriormente formulada.</p>	50 horas
<p>2.3.6 produção . impressão</p> <ul style="list-style-type: none"> . matriz (chapa de off-set, rede serigráfica, gravura,...) . equipamento de impressão (prelo, impressora, mesa serigráfica,...) . tintas, diluentes e outros produtos . papéis e outros suportes . impressão . limpeza e reutilização de produtos 	<p>Dominar os processos de impressão, para diversas tecnologias.</p>	<p>Para estes conteúdos, deverá ser dada continuidade à 'encomenda' anteriormente formulada. Aulas práticas de impressão.</p>	120 horas
<p>2.3.7 produção . acabamentos</p> <ul style="list-style-type: none"> . vernizes e plastificações . contantes . dobras e vincos . encadernação 	<p>Identificar diversas possibilidades técnicas de finalização dos trabalhos. Saber acabar os trabalhos gráficos</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a exemplos presentes na aula. Para estes conteúdos, deverá ser dada continuidade à 'encomenda' anteriormente formulada. Aulas práticas de acabamento (corte, vinco e dobragem).</p>	30 horas

DISCIPLINA: PRÁTICAS OFICINAIS

ANEXO E – Programa da disciplina de História da Arte

M E V R H - PROJECTO CVE/064 – REFORÇO DO ENSINO TÉCNICO
Curso de Artes Gráficas

PROGRAMA
DE
HISTÓRIA DA ARTE

ÍNDICE

1. Introdução
2. apresentação do programa
 - 2.1 objetivos gerais
 - 2.2 objetivos específicos
 - 2.3 conteúdos
 - 2.4 sugestões metodológicas
 - 2.5 avaliação
 - 2.6 recursos
 - 2.7 bibliografia
 - 2.8 desenvolvimento do programa

2.7 Bibliografia

Albert CHÂTELET, Bernard Philippe GROSLIER (dir.de), *História da Arte Larousse*, vols. II e III, Lisboa, Círculo de Leitores, 1991.

E.H.GOMBRICH, *História da Arte*, Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1977.

Frederick HARTT, *Art- A History of Painting, Sculpture, Architecture*, vols. I e II, 3ª Ed., New York, Harry N. Abrams Inc., 1989.

René HUYGHE, *L'Art et l' Homme*, vol.II, Paris, Larousse, 1958 (ed. Espanhola : El arte y el hombre, vol. II,Paris/Buenos Aires, Larousse, 1986).

René HUYGHE, *Sentido e destino da arte*, vols. I e II, Lisboa, eds. 70, 1986.

H.W.JANSON, *História da Arte*, 5ª ed., Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1992.

Martin KEMP (ed.de), *The Oxford History of Western Art*, New York, Oxford University Press, 2000.

José PIJOAN (dir.de), *História da Arte*, vols. IV a VIII, Mem Martins, Alfa, 1972.

Marilyn STOKSTAD, *Art History*, New York, Abrams, 1995.

Everard UPJOHN e outros, *História mundial da arte* (6 vols.), Lisboa, s/d.

História da Arte – 1º ano

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<p>2.3.1 introdução à História da Arte conceitos</p> <ul style="list-style-type: none"> . Arte primitiva; arte tradicional; arte erudita . Arte ocidental, arte africana, arte primitiva, arte tradicional, artista, artista tradicional, artista erudito, artesano, cultura. . A arte como conhecimento do mundo envolvente. 	<p>Identificar os conceitos fundamentais usados no campo da História da Arte; desenvolver a consciência sobre 'tempo' e 'lugar'; identificar as primeiras manifestações desenvolvidas pelo Homem nos diferentes continentes; reconhecer a ligação entre as manifestações artísticas e o desenvolvimento da História.</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a imagens. Propostas de estudo/investigação individuais ou em grupo dos temas tratados, com recurso a bibliografia apropriada.</p>	12 horas
<p>2.3.2 as primeiras manifestações artísticas do Homem</p> <ul style="list-style-type: none"> . Distribuição geográfica . Da idade da pedra aos metais . Primeiras manifestações artísticas em África 	<p>Desenvolver a consciência sobre 'tempo' e 'lugar'; identificar as primeiras manifestações artísticas desenvolvidas pelo Homem nos diferentes continentes; reconhecer a ligação entre as manifestações artísticas e o desenvolvimento da História.</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a imagens. Propostas de estudo/investigação individuais ou em grupo dos temas tratados, com recurso a bibliografia apropriada.</p>	8 horas
<p>2.3.3 as Primeiras Civilizações Mesopotâmia e Egipto Antigo</p> <ul style="list-style-type: none"> . Arquitectura, Pintura, Escultura, Cerâmica, aparecimento da escrita <p>As civilizações clássicas</p> <ul style="list-style-type: none"> . Período pré-helénico – Creta e Micenas . Grécia e Roma . Arquitectura, Pintura, Escultura, Cerâmica, Têxteis 	<p>Desenvolver a consciência sobre 'tempo' e 'lugar'; identificar as primeiras civilizações do 'mundo ocidental'; reconhecer a ligação entre as manifestações artísticas e o desenvolvimento da História</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a imagens. Propostas de estudo/investigação individuais ou em grupo dos temas tratados, com recurso a bibliografia apropriada.</p>	14 horas

M E V R H - PROJECTO CVE/064 - REFORÇO DO ENSINO TÉCNICO
Curso de Artes Gráficas

História da Arte – 1º ano

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<p>2.3.4 da Idade Média ao Barroco</p> <ul style="list-style-type: none"> . A Idade Média . A arte Bizantina, a arte Islâmica . A arte Românica, a arte Gótica <p>O Renascimento</p> <ul style="list-style-type: none"> . As grandes mudanças de mentalidade . A Europa Renascentista e o Maneirismo . Arquitectura, Pintura, Escultura, Cerâmica, Têxteis, Imprensa <p>O Barroco</p> <ul style="list-style-type: none"> . O Barroco na Europa . A expansão do Barroco nas Américas . Arquitectura, Pintura, Escultura, Cerâmica, Têxteis, Livro 	<p>Desenvolver a consciência sobre 'estilo'; identificar a evolução das artes na Europa da Idade Média ao Barroco; reconhecer a ligação entre as manifestações artísticas e o desenvolvimento da História.</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a imagens. Propostas de estudo /investigação individuais ou em grupo dos temas tratados, com recurso a bibliografia apropriada.</p>	<p>26 horas</p>

DISCIPLINA: HISTÓRIA DA ARTE

ME V R H - PROJECTO CVE/064 – REFORÇO DO ENSINO TÉCNICO
Curso de Artes Gráficas

História da Arte – 2º ano

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<p>2.3.5 Aparecimento da Modernidade</p> <ul style="list-style-type: none"> . A decadência do "antigo regime" . Das Monarquias à República e as Independências . Neoclassicismo e Romantismo . Realismo, Naturalismo e Impressionismo . Arquitectura, Pintura, Escultura, Cerâmica, Têxteis,.... <p>A passagem ao século XX</p> <ul style="list-style-type: none"> . As grandes mudanças de mentalidade . As grandes mudanças na Arte . Os impulsionadores da modernidade . Cézanne, Van Gogh e Gauguin <p>2.3.6 Século XX - Expressionismo</p> <ul style="list-style-type: none"> . Expressionismo alemão e as correntes expressionistas . Fauves, abstracção, gestualismo, imediatismo <p>A Formatividade</p> <ul style="list-style-type: none"> . O Cubismo . O abstracionismo geométrico <p>As novas correntes formalistas</p> <ul style="list-style-type: none"> . Op, Cinética, atitudes conceptuais <p>O Simbolismo</p> <ul style="list-style-type: none"> . Revolta Dadá . Surrealismo <p>Os novos simbolismos</p> <p>Os grandes problemas do século XX</p> <ul style="list-style-type: none"> . A evolução do conceito de Arte . Da modernidade à Pós-Modernidade . O "lugar da arte": Arte, Artista, Mercado, Museu 	<p>Desenvolver a consciência sobre 'modernidade'; identificar os valores culturais e artísticos da Modernidade; reconhecer a ligação entre as manifestações artísticas e o desenvolvimento da História.</p> <p>Desenvolver a consciência sobre as grandes controvérsias do século XX, na Europa e nos Estados Unidos da América; identificar os valores culturais e artísticos da Modernidade; reconhecer a ligação entre as manifestações artísticas e o desenvolvimento da História.</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a imagens. Propostas de estudo/investigação individuais ou em grupo dos temas tratados, com recurso a bibliografia apropriada.</p> <p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a imagens. Propostas de estudo/investigação individuais ou em grupo dos temas tratados, com recurso a bibliografia apropriada.</p>	<p>12 horas</p> <p>24 horas</p>

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<p>2.3.7 Arte não-Occidental As primeiras manifestações artísticas na África subsaariana. Delimitação de três grandes regiões:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Setentrional (Mali, Burkina Fasso, Costa de Marfim e Norte de Ghana. . Central: Guiné, Nigéria, Serra Leoa Togo, Dahomey e Camarões. . Meridional: Congo, Angola, Zimbábwe, Sul do Gabão, Guiné Equatorial, etc. <p>A Conferência de Berlim e sua influência no continente africano:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Impacto colonial . A arte africana como inspiração para os artistas do séc. XX . O modernismo e pós-modernismo <p>Migração de outras culturas para o continente africano</p> <ul style="list-style-type: none"> . Arte Islâmica e Arte Hindu 	<p>Desenvolver a consciência sobre a evolução da Arte na Europa; identificar os valores culturais e artísticos da Humanidade; reconhecer a ligação entre as manifestações artísticas e o desenvolvimento da História.</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a imagens. Propostas de estudo /investigação individuais ou em grupo dos temas tratados, com recurso a bibliografia apropriada.</p>	<p>12horas</p>

ME V R H - PROJECTO CVE/064 – REFORÇO DO ENSINO TÉCNICO
Curso de Artes Gráficas

História da Arte – 2º ano

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<p>2.3.8 Arte em Cabo Verde</p> <p>A arte em Cabo Verde e em África</p> <ul style="list-style-type: none"> . Artesanato e Arte em Cabo Verde - Formas artísticas e expressões culturais:.. Arquitectura: urbanização e habi-tação . Mobiliário e utensílios . Traje, Penteados e Adornos . Arte do Corpo . Cerâmica e Artes do Fogo . Cestaria e Estofaria . Brinquedos e Objectos diversos . Dança, Música e Instrumentos musicais . Desenho e pintura. Fotografia . Escultura:animalista, de estatuetas <p>A arte contemporânea em Cabo Verde</p> <ul style="list-style-type: none"> . A situação colonial e a introdução da arte Portuguesa. . A pesquisa da temática e do imaginário (caboverdiano e africanistas) . Os nacionalismos e os seus reflexos no desenvolvimento das artes plásticas: principais pintores e escultores africanos e a sua obra. . Independência e o novo contexto para as artes plásticas: as exposições colectivas e individuais. . As tendências actuais na Arte Contemporânea em Cabo Verde. . Trabalho individual – pesquisa sobre um tema dado. 	<p>Desenvolver a consciência sobre a evolução da Arte em Cabo Verde; identificar os valores culturais e artísticos da Humanidade; reconhecer a ligação entre as manifestações artísticas e o desenvolvimento da História.</p>	<p>Aulas participadas de exposição teórica, com recurso a imagens. Propostas de estudo/investigação individuais ou em grupo dos temas tratados, com recurso a bibliografia apropriada.</p>	<p>12horas</p>

DISCIPLINA: HISTÓRIA DA ARTE

ANEXO F – Programa da disciplina de Geometria Descritiva

MEVRH - PROJECTO CVE/064 - REFORÇO DO ENSINO TÉCNICO
Curso de Artes Gráficas

GEOMETRIA DESCRITIVA
PROGRAMA

1. introdução
2. apresentação do programa
 - 2.1 objetivos gerais
 - 2.2 objetivos específicos
 - 2.3 conteúdos
 - 2.4 sugestões metodológicas
 - 2.5 avaliação
 - 2.6 recursos
 - 2.7 bibliografia
 - 2.8 desenvolvimento do programa

1. Introdução

A Geometria Descritiva é uma disciplina de formação geral, que procura desenvolver nos alunos capacidades de percepção e representação rigorosa de forma e objetos, com base nos métodos e conhecimentos do desenho geométrico e nos métodos de projeção geométricos.

Possibilitando o desenvolvimento das capacidades de ver, perceber, organizar e catalogar o espaço envolvente, o seu alcance formativo é extremamente amplo, essencial e indispensável em áreas como a arquitetura, as artes plásticas, o design, a engenharia.

A disciplina de Geometria Descritiva é lecionada no 11º e 12º ano, com carga horária total de 150 horas e deve ser articulada com as outras disciplinas do curso, nomeadamente Desenho, História de Arte, Informática Aplicada e ministrada com trabalhos práticos precedidos da aquisição de conhecimentos teóricos, cujo exercício fortaleça e consolide os conteúdos lecionados. Deverá promover a realização pessoal, na medida em que gera o desenvolvimento de atitudes de autonomia e cooperação, dotando o indivíduo de aptidões para a intervenção técnica e conceptual no meio ambiente.

Devemos ter ainda em conta que a disciplina como ciência de representação técnica de formas, para além de proporcionar conhecimentos específicos para uma formação profissional qualificada, a sua disposição deve ser suficiente para a continuação dos estudos.

Na proposta de Plano de Estudos do Curso de Artes Gráficas, contemplado pelo Projeto de Reforma do Ensino Técnico (PRET) e consignando o 3.º Ciclo do Ensino Secundário, 11º e 12º anos, mais um ano de formação numa área especializada, consideraram-se dois blocos de formação; formação geral, que deverá assegurar aos alunos uma sólida formação geral tanto no âmbito social, como científico e cultural e formação específica para aquisição de competências tecnológicas teóricas, nas disciplinas de História da Arte, Desenho, Informática Aplicada, Geometria Descritiva, Práticas Oficiais. Com uma carga horária de 2 e 3 horas semanais, no 11º ano e 12º ano, respectivamente, a familiarização com os conteúdos essenciais de Geometria Plana, Desenho Geométrico e Geometria Descritiva no Curso de Artes Gráficas, torna-se por isso num importante instrumento de raciocínio e projeção na formação geral dos alunos deste curso.

2.8 desenvolvimento do programa

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<p>2.3.2 Introdução à Geometria</p> <ul style="list-style-type: none"> • Representação de objectos através da identificação de Arestas, Cantos, Bordas, Esquinas, Paredes/Lados/Faces 	<p>Fazer os alunos ganharem uma mentalidade prática, e não matemática, e fazer a ligação da geometria ao mundo que nos rodeia (do prático passa-se posteriormente para o abstracto)</p>	<p>Aulas práticas recorrendo a exercícios de desenho de observação e análise de objectos do quotidiano</p>	8 horas
<p>2.3.3 Geometria Plana – Traçados Lineares</p> <ul style="list-style-type: none"> • Linha: classificação quanto à forma, à orientação no espaço e em relação a outras linhas <ul style="list-style-type: none"> . linhas paralelas e concorrentes (definição e construção) – as mais importantes . linhas poligonais • Divisão do segmento de recta em partes iguais, 2, 3, 4 e n (divisão pelo método geral) • Ângulos <ul style="list-style-type: none"> . ângulo recto, agudo e obtuso . côncavos e convexos . divisão de um ângulo em 2, 4, 8, n partes iguais • Polígonos (definição e construção) <ul style="list-style-type: none"> . polígonos regulares e irregulares 	<p>Dominar a linguagem visual e todos os seus conteúdos;</p> <p>O profissional de artes gráficas tem necessidade de recorrer à representação rigorosa das formas e dos objectos para transmitir as suas ideias; essa profissão obriga ao contacto com imagens e elementos gráficos que deve ser capaz de interpretar, compreender e utilizar, necessitando para isso de dominar os conteúdos do Desenho Geométrico</p>	<p>Aulas teórico-práticas com recurso a exercícios de aplicação dos conhecimentos abordados;</p> <p>Sempre que possível fazer a apresentação de exemplos práticos / projectos gráficos desenvolvidos nos mais variados contextos para se estabelecer a ponte entre os conteúdos teóricos e a sua aplicação na futura vida profissional (ex: desenho de letras em que é necessário recorrer aos mais variados elementos gráficos, tais como, linhas, ângulos, arcos de circunferência, etc, para se chegar a uma solução final);</p>	30 horas

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<ul style="list-style-type: none"> • Triângulo <ul style="list-style-type: none"> . caracterização quanto aos lados e quanto aos ângulos • Quadrado • Pentágono • Hexágono • Construção de polígonos regulares a partir da circunferência • Construções a partir de uma circunferência • Sólidos <ul style="list-style-type: none"> . pirâmides e prismas . regulares e irregulares . rectos e oblíquos <p>2.3.4 Normalização – Normas e Convenções da Geometria</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formatos e Dobragem do Papel • Materiais: esquizador, régua, esquadros, escalas, transferidor, escantilhões, lápis ou lapiseira, etc.... • Colagem 	<p>Adquirir a noção de norma;</p> <p>Adquirir critérios de rigor gráfico;</p> <p>Dominar as normas e convenções internacionais; Ganhar capacidade no domínio e saber aplicar as normas em diferentes contextos;</p> <p>Utilizar com rigor os materiais e instrumentos cometidos ao desenho técnico;</p> <p>Dominar e aplicar a linguagem visual universal;</p>	<p>Tentar estabelecer a ligação entre a geometria e a informática aplicada; muitas das ferramentas disponíveis nos aplicativos leccionados na informática aplicada recorrem a conhecimentos adquiridos com o desenho geométrico (ex.: desenho vectorial);</p>	<p>26 horas</p>

conteudos	objectivos	metodologia	carga horária
<ul style="list-style-type: none"> • Triângulo <ul style="list-style-type: none"> . caracterização quanto aos lados e quanto aos ângulos • Quadrado • Pentágono • Hexágono • Construção de polígonos regulares a partir da circunferência • Construções a partir de uma circunferência • Sólidos <ul style="list-style-type: none"> . pirâmides e prismas . regulares e irregulares . rectos e oblíquos <p>2.3.4 Normalização – Normas e Convenções da Geometria</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formatos e Dobragem do Papel • Materiais: estirador, régua, esquadros, escalas, transferidor, escantilhões, lápis ou lapiseira, etc.... • Cotagem 	<p>Adquirir a noção de norma;</p> <p>Adquirir critérios de rigor gráfico;</p> <p>Dominar as normas e convenções internacionais; Ganhar capacidade no domínio e saber aplicar as normas em diferentes contextos;</p> <p>Utilizar com rigor os materiais e instrumentos cometidos ao desenho técnico;</p> <p>Dominar e aplicar a linguagem visual universal;</p>	<p>Tentar estabelecer a ligação entre a geometria e a informática aplicada; muitas das ferramentas disponíveis nos aplicativos leccionados na informática aplicada recorrem a conhecimentos adquiridos com o desenho geométrico (ex: desenho vectorial);</p> <p>Aulas teórico-práticas com recurso a exercícios de aplicação dos conhecimentos abordados;</p>	<p>26 horas</p>

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<ul style="list-style-type: none"> • Projeções Paralelas ou Cilíndricas • Variações num sistema, os subsistemas <p>2.3.6 Sistema da Múltipla Projectação Ortogonal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Método europeu • Método americano • Vistas: parciais, locais, interrompidas, auxiliares 	<p>Adquirir a noção de que um objecto tridimensional pode ser representado sobre uma superfície plana através das suas projeções;</p> <p>Conhecer os diferentes processos para representar sobre um plano as diversas figuras do espaço;</p> <p>Dominar os conceitos de centro de projecção, rectas projectantes, plano de projecção e sistema de projecção;</p>	<p>Abordar a projecção central e só depois a projecção paralela, entendendo esta como um caso particular da primeira, através da noção de ponto próprio e ponto impróprio; Este conceito poderá ser melhor entendido pelos alunos através de exemplos que permitam acompanhar a transformação de uma situação na outra, tais como, transformar duas rectas concorrentes em duas rectas paralelas, fazendo deslizar o ponto de concorência ao longo de uma delas de modo a torná-lo um ponto impróprio, ou, aumentar progressivamente o raio de uma circunferência até à situação da sua transformação numa recta, ou seja, numa circunferência cujo centro é um ponto impróprio;</p> <p>A construção do cubo envolvente para depois fazer-se a sua planificação permite uma melhor percepção das diferentes vistas do objecto e da organização dessas vistas nas faces do cubo;</p>	16 horas

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<ul style="list-style-type: none"> • Colagem, Cortes, secções • Descrição do sistema • Organização das vistas – noção de planta e alçado • Representação de sólidos simples • Representação de sólidos compostos 	<p>Aplicar os conceitos adquiridos no capítulo da normalização;</p> <p>Perceber a composição de um objecto complexo e dominar a capacidade de reconstruí-lo;</p> <p>Aplicar os processos construtivos da representação técnica das formas;</p>	<p>O recurso a modelos tridimensionais permite uma melhor percepção das diferentes vistas e também dos cortes e secções; Sempre que possível recorrer à representação em desenho técnico de formas reais de modo a permitir uma melhor visualização das vistas que compõem o objecto;</p>	
<p>2.3.7 Método da Dupla Projectão Ortogonal (Método de Monge)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organização do Espaço • Planos de Projectão • Subdivisão dos quadrantes • Planos Referenciais • Coordenadas: Abcissa, Afastamento e Cota • Alfabeto do Ponto, da Recta e do Plano, quanto à posição no espaço 	<p>Adquirir os conceitos de plano horizontal de projectão, plano vertical de projectão e linha de terra;</p> <p>Adquirir os conceitos de divisão do espaço em quadrantes e octantes;</p> <p>Adquirir os conceitos de semi-planos de projectão;</p> <p>Adquirir o conceito de coordenadas: abcissa, afastamento e cotas, e dominar a organização das coordenadas de um ponto;</p> <p>Adquirir o conceito de rebatimento do plano vertical sobre o plano horizontal de projectão;</p> <p>Dominar a capacidade de localizar um ponto no espaço de acordo com as suas coordenadas;</p> <p>Adquirir o conceito de linha de referência do ponto;</p>	<p>Aulas teórico-práticas com grande incidência na parte prática;</p> <p>A construção de um modelo tridimensional do referencial ortogonal permite uma melhor percepção dos conceitos de plano vertical e plano horizontal de projectão, e do rebatimento do plano vertical sobre o plano horizontal de projectão para se poder representar os objectos existentes no espaço no plano de desenho; Cada aluno poderá construir o seu modelo tridimensional e ter esse modelo sempre nas aulas até ganhar a capacidade mental de visualizar os objectos no espaço;</p>	28 horas
<ul style="list-style-type: none"> • Representação do Ponto nos diferentes quadrantes • Noção de rectas concorrentes e rectas paralelas 			

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horaria
<p>. Conceito de traços da recta</p> <p>. Representação da Recta</p> <p>. Conceito de traços do plano</p> <p>. Representação do Plano, pelos seus traços, por três pontos não colineares, por uma recta e um ponto</p> <p>2.3.8 Método da Dupla Projectação Ortogonal</p> <p>• Representação de figuras planas assentes em planos paralelos aos planos de projecção</p> <p>• Representação de sólidos geométricos: pirâmide e prismas, assentes em planos paralelos aos planos de projecção</p>	<p>Identificar os traços da recta como pontos de afastamento ou cola nulos, ou seja, pontos pertencentes a um dos planos de projecção;</p> <p>Identificar os diferentes tipos de rectas pelas suas projecções; Conseguir visualizar a posição da recta no espaço pelas suas projecções e pelos seus traços;</p> <p>Dominar a noção de plano definido por três pontos, por uma recta e um ponto e por duas rectas concorrentes ou paralelas;</p> <p>Identificar o plano pelos seus traços; dominar a noção de que os traços do plano são rectas de afastamento ou cola nulos, ou seja, rectas pertencentes a um dos planos de projecção;</p> <p>Identificar os diferentes tipos de plano pelos seus traços;</p> <p>Adquirir a noção de figuras e sólidos geométricos existentes no espaço;</p> <p>Dominar a capacidade de representar figuras e sólidos geométricos existentes no espaço recorrendo aos conhecimentos adquiridos anteriormente sobre pontos, rectas e planos;</p>	<p>A sala de aula é um bom recurso para simular os planos de projecção no espaço; o chão será o semi-plano horizontal anterior enquanto que a parede onde se situa o quadro será o semi-plano vertical superior, considerando-se a sala como o 1º quadrante; Esse tipo de raciocínio mental permite aos alunos ganharem uma capacidade de abstracção que lhes permite visualizar os pontos, rectas e planos no espaço; Poderão ser usadas varelas para simular a posição de rectas no espaço (um simples cabo de vassoura permite uma perfeita visualização de uma recta no espaço);</p> <p>O recurso a modelos tridimensionais, vídeos ou softwares de criação de imagens virtuais (CAD, 3D Studio) permite uma melhor visualização dos objectos no espaço e poderá facilitar a leitura e compreensão das projecções, incluindo o reconhecimento das invisibilidades;</p>	<p>10 horas</p>

conteúdos	objectivos	metodologia	carga horária
<p>2.3.9 Método da Dupla Projecção Ortogonal</p> <ul style="list-style-type: none"> Métodos auxiliares de projecção: Rebatimento de planos de topo, vertical e de perfil; Mudança de planos; rotações Representação de sólidos com bases pertencentes a planos de topo, verticais e de perfil Determinação dos traços da recta de perfil 	<p>Adquirir os conceitos teóricos e os mecanismos mentais que permitem determinar a verdadeira grandeza de objectos no espaço em posição oblíqua aos planos de projecção;</p> <p>Adquirir e dominar os mecanismos que permitem solucionar problemas de representação na dupla projecção ortogonal;</p>	<p>Mais uma vez o recurso a modelos tridimensionais (que podem ser construídos em cartolina) dos planos de projecção e planos auxiliares permitirá uma melhor percepção e visualização das situações no espaço que se pretendem representar no plano de desenho; Tanto o rebatimento, como a rotação poderão ser mais visíveis recorrendo a planos construídos em cartolina ou cartão;</p>	10 horas
<p>2.3.10 Método da Dupla Projecção Ortogonal</p> <ul style="list-style-type: none"> Intersecções de planos Intersecções de rectas com planos <p>2.3.11 Método da Dupla Projecção Ortogonal</p> <ul style="list-style-type: none"> Secções produzidas em sólidos por planos de nível, frente e projectantes Intersecção de sólidos <ul style="list-style-type: none"> com planos de nível, de frente, de topo e vertical com rectas 	<p>Preparar a capacidade mental do aluno de perceber a produção de secções e cortes em objectos existentes no espaço;</p> <p>Adquirir e dominar os métodos auxiliares para determinar intersecções de planos e de rectas com planos;</p> <p>Aplicar e consolidar os conhecimentos adquiridos no capítulo anterior;</p> <p>Adquirir a capacidade mental de perceber e visualizar os mecanismos de produção de cortes e secções em sólidos e objectos;</p>	<p>Nos exercícios para determinar intersecções de planos e de rectas com planos sugere-se o uso da cor, sendo exercícios bastante complexos, o aluno poderá guiar-se mais facilmente pelas cores dos diferentes grupos;</p> <p>O uso de modelos tridimensionais permitirá uma melhor percepção das secções produzidas num determinado sólido por um plano qualquer; o uso da cor nos exercícios poderá facilitar a identificação das secções;</p>	14 horas
			10 horas

ANEXO G – Lista de manuais do Ensino Secundário - 2015/2016

**DIREÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**

Autores: M^a Augusta Ferreira Neves, Luís Guerreiro *e al.*

Para o aluno: **Caderno de Atividades e e- Manual**

Editora: Porto Editora, 2013

HOMOLOGADO
14/08/2015

DESENHO**9º e 10º anos**

Título: **Manual de Educação Visual** – 7º, 8º e 9º anos

Autores: António Modesto, Cláudia Alves, Maria Ferrand

Editora: Porto Editora, 2012

UTILIZAÇÃO DE COMPUTADORES**9º e 10º anos**

Título: **Planeta das TIC – 9º ano**

Autores: M^a Clara Alves, M^a João Barbot

Para o aluno: **Caderno de Atividades**

Editora: Porto Editora, 2013

2º CICLO (11º e 12º anos)**LÍNGUA PORTUGUESA****11º ano**

Título: **Entre Margens – Português 10º ano**

Autores: Olga Magalhães, Fernanda Costa

Para o aluno: **Caderno de Atividades**

Para o professor: Manual integrado (Manual e Guia do Professor)

Editora: Porto Editora, 2013

12º ano

Título: **Entre Margens – Português 11º ano**

Autores: Olga Magalhães, Fernanda Costa

Para o aluno: **Caderno de Atividades**

Para o professor: Manual integrado (Manual e Guia do Professor)

Editora: Porto Editora, 2013

LATIM**11º ano**

Título: **Novo Método de Latim – Latim A, 11º Ano**

Autores: António Afonso Borregana e Ana Rita Borregana

Editora: Lisboa Editora, 2005

12º ano

Título: **Novo Método de Latim – Latim A, 12º Ano**

Autores: António Afonso Borregana e Ana Rita Borregana

Editora: Lisboa Editora, 2005



DIREÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

HOMOLOGADO
14108/2015

SOCIOLOGIA

Título: **Sociologia em Ação 12º ano**

Autores: António Pedro Pombo, Filipa César *et al*

Para o aluno: **Caderno de Atividades**

Editora: Porto Editora, 2013

DIREITO

Título: **Direito - 12º ano**

Autores: Isabel Rocha, Carlos José Batalhão *e al*

Para o aluno: **Caderno de Atividades**

Editora: Porto Editora, 2013

PSICOLOGIA

Título: **A Psicologia e a Vida – Psicologia A - 10º ano**

Autores: Mª do Rosário Reis Lima, Mª João Leite de Castro

Para o aluno: **Caderno de Atividades**

Para o professor: Manual integrado (Manual e Guia do Professor)

Editora: Porto Editora, 2011

HISTÓRIA

11º ano

Título: **Linhas da História – 10º ano**

Autores: Alexandra Fortes, Fátima Freitas Gomes e José Fortes

Para o aluno: **Caderno de Atividades**

Editora: Areal Editores, 2013

12º ano

Título: **Cadernos de História B – 11º ano**

Autores: Pedro Almiro Neves, Ana Lídia Pinto *et al*

Para o aluno: **Caderno de Atividades**

Para o professor: Manual integrado (Manual e Guia do Professor)

Editora: Porto Editora, 2013

ECONOMIA

11º ano

Título: **Economia A – 10º ou 11º anos (Ano 1)**

Autores: Teresa Taveira de Barros, Mário Nuno Fernandes

Para o aluno: **Caderno de Atividades**

Para o professor: Manual integrado (Manual e Guia do Professor)

Editora: Porto Editora, 2013

12º ano

Título: **Economia A – 11º ano**

Autores: Teresa Taveira de Barros, Mário Nuno Fernandes

Para o aluno: **Caderno de Atividades**; Para o professor: Manual e Guia do

Professor

Editora: Porto Editora, 2013



DIREÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Editora: Porto Editora, 2013

HOMOLOGADO
14/08/2015

GEOMETRIA DESCRITIVA

11º e 12º anos

Título: **Geometria Descritiva A** – 10º ano

Autor: Maria João Mullen

Editora: Porto Editora, 2013

UTILIZAÇÃO DE COMPUTADORES

11º e 12º anos – Nível de Continuação

Título: **Planeta das TIC – 10º ano**

Autores: Mª Clara Alves, Mª João Barbot

Para o aluno: **Caderno de Atividades**

Editora: Porto Editora, 2012

11º e 12º anos – Nível de Iniciação

Título: **Planeta das TIC – 9º ano**

Autores: Mª Clara Alves, Mª João Barbot

Para o aluno: **Caderno de Atividades**

Editora: Porto Editora, 2013

OBRAS LITERÁRIAS RECOMENDADAS

Literatura Cabo-verdiana	Literatura Portuguesa
Título: "Chiquinho" Autor: Baltasar Lopes	Título: "Os Maias"; "O primo Basílio" Autor: Eça de Queirós
Título: "Chuva Braba" Autor: Manuel Lopes	Título: "Frei Luís de Sousa"; "Viagens na minha Terra" Autor: Almeida Garret
Título: "Contra Mar e Vento" Autor: Teixeira de Sousa	Título: "O Auto da Índia"; "O Auto da Barca" Autor: Gil Vicente
Título: "A ilha fantástica" Autor: Germano Almeida	Título: "Amor de Perdição" Autor: Camilo Castelo Branco
Título: "Mornas eram as noites" Autor: Dina Salústio	Título: "Os Lusíadas" Autor: Luís de Camões
	Título: "Memorial do Convento" Autor: José Saramago

Obras de outros escritores: Jorge Amado, Mia Couto, José Luandino Vieira e Pepetela.

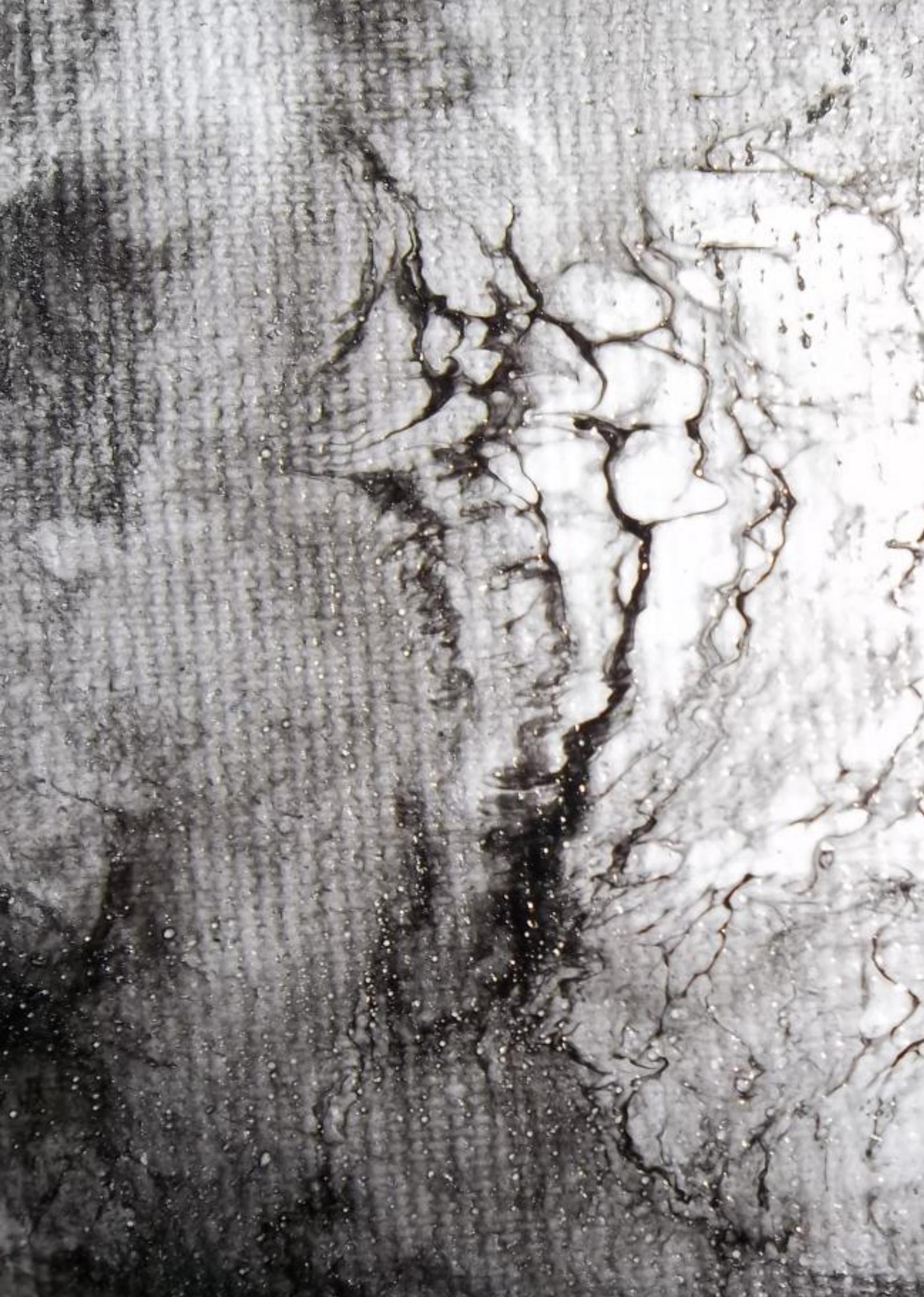




Figura 84 - Detalhe de pintura elaborada pela autora na disciplina Pintura 1.

