



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
FACULDADE DE TEOLOGIA

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica

NUNO MANUEL COELHO MARTINS

**Educação pela arte como estratégia de
aprendizagem em Educação Moral e Religiosa
Católica**

Contributo para a unidade letiva “Jesus, um Homem para os outros” do 6º ano do programa de Educação Moral e Religiosa Católica

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada
sob orientação de:
Professora Doutora Maria Isabel Pereira Varanda

Braga
2020

À Ana

Agradecimentos

O sentimento de gratidão surge em mim acompanhado da alegria e da consciência do outro como parte integrante da minha vida. É também um despojado obrigado que me vincula livremente por laços de pertença inquebráveis.

Quero, por isso, agradecer a todos os que me acompanharam ao longo deste trabalho e que, mesmo não referindo diretamente aqui os seus nomes, sempre estiveram presentes, quer no silêncio, quer na partilha e cumplicidade com que vivemos a amizade.

Em primeiro lugar, agradeço à Professora Doutora Isabel Varanda que aceitou orientar este trabalho de investigação e relatório de estágio. Os seus comentários, as suas sugestões, a sua disponibilidade e os seus incentivos, que generosamente soube dar, fez com que esta viagem chegasse a bom porto.

À Dra. Maria José, professora de EMRC no Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches, onde realizei o estágio, pela forma como me acolheu e me acompanhou. A sua sabedoria e experiência que partilhou com sugestões e estímulos, converteram-se em motivação, entusiasmo e, conseqüente, dedicação minha a este estágio.

Aos colegas do núcleo de estágio, a quem expressei o meu obrigado reconhecido pela partilha, pela presença e pelo muito que deles aprendi.

À Lurdes Martins (minha irmã) pela paciência com que aceitou ler e fazer sugestões de revisão de texto. Também porque neste delicado trabalho que empreendeu, soube expressar críticas construtivas e elogios.

À Ana Chaves Portugal, a quem dedico, pela amizade, cumplicidade e tudo o que significa para mim. A sua entrega e dedicação, as suas críticas fecundas e sugestões, que se foram convertendo em elogios, ajudaram-me a colocar o coração neste relatório. Também pelas longas conversas e discussões que este trabalho suscitou e que, com a sua bondade e inteligência, se tornaram imprescindíveis para o seu êxito.

À minha família, amigas e amigos muito obrigado!

As lacunas, lapsos e erros que o presente trabalho possa ter são completamente alheios a tão valiosos contributos, pois só a mim poderão ser imputados.

Educação pela arte como estratégia de aprendizagem em Educação Moral e Religiosa Católica

RESUMO

A educação pela arte é um método de ensino e aprendizagem que pretende ser integrador de todas as dimensões do ser humano. Em sentido semelhante enquadra-se, numa perspetiva de educação integral da pessoa, a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC). Esta proximidade faz com que se aprofundem os motivos pelos quais a educação através da arte constitui uma estratégia de aprendizagem em EMRC, que conjuga sobretudo a dimensão afetiva e espiritual com a dimensão cognitiva do ser humano.

Este relatório descreve a aplicação deste método utilizado na Prática de Ensino Supervisionada, tendo por base o estudo teórico da educação pela arte, a importância da arte para a Igreja e, em concreto, para a disciplina de EMRC.

Palavras-chave: Arte, Educação; Educação pela Arte, Arte Cristã; Estratégia de aprendizagem.

Education Through Art as a learning strategy in Catholic Moral and Religious Education

ABSTRACT

Education through Art is a teaching and learning method that intends to be integrate all dimensions of the human being. Similarly, we can state that Catholic Moral and Religious Education (EMRC), as a subject, also fulfils the mission to educate the whole person. This connexion deepens the reasons why Education through Art should be used when teaching EMRC as it combines both the emotional and spiritual dimension with the cognitive aspect of the human being.

This report describes the use of this method throughout a Supervised Teaching Internship, based on the theoretical studies on Education through art, the importance of Art in Church and, in particular, its relevance when it comes to the subject of EMRC.

Keywords: Art, Education, Education through art, Christian art, Learning strategy.

Índice

Índice de figuras	7
Índice de tabelas	8
INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO PELA ARTE COMO MÉTODO DE ENSINO E APRENDIZAGEM INTEGRADOR DO SER HUMANO	12
1. Conceito de arte.....	13
2. Conceito de educação.....	21
3. Educação pela arte.....	32
4. Perspetiva cristã sobre educação.....	38
5. Considerações finais.....	43
CAPÍTULO II – A IMPORTÂNCIA DA ARTE CRISTÃ PARA A CULTURA RELIGIOSA E VISÃO CRISTÃ DA VIDA	47
1. Características da arte cristã.....	49
2. A arte na perspetiva do Concílio Vaticano II.....	53
3. A educação pela arte cristã à luz da <i>Carta aos Artistas,</i> do Papa João Paulo II.....	55
4. A educação pela arte cristã à luz do Discurso do Papa Bento XVI por ocasião do encontro com os artistas na Capela Sistina.....	58
5. Considerações finais.....	59
CAPÍTULO III – A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA E DIDÁTICA EM CONTEXTO ESCOLAR	61
1. Caracterização da escola e comunidade educativa.....	61
2. Caracterização da turma.....	62
3. A unidade letiva 2 do 6º ano, <i>Jesus, um Homem para os outros</i>	65
4. Aulas lecionadas - unidade letiva 2 do 6º ano de EMRC, <i>Jesus, um Homem para os outros</i>	65

2.1. Aula 1 – A celebração do nascimento de Jesus no dia 25 de dezembro	66
2.2. Aula 2 – O nascimento de Jesus – o Deus conosco.....	71
2.3. Aula 3 – Deus manifesta-se a toda a humanidade através do seu Filho.....	75
2.4. Aula 4 – O Deus da misericórdia – parábolas do “Bom Samaritano” e da “ovelha perdida”.....	79
2.5. Aula 5 – A ressurreição de Jesus como vitória da vida sobre a morte	85
5. Prática de Ensino Supervisionada em contexto de Ensino à Distância.....	89
6. Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada.....	91
CONCLUSÃO.....	94
BIBLIOGRAFIA	97
ANEXOS	103

Índice de figuras

Figura 1- <i>A Adoração dos Pastores</i> , de Matthias Stomer, Séc. XVIII.....	67
Figura 2 – <i>Sagrada Família</i> (2015), de Heidi Malott.....	68
Figura 3 - <i>Adoração do Menino</i> (1619-1621), de Gerard van Honthorst.....	72
Figura 4 – <i>Deus Connosco</i> (2006), de Hanna Varghese.....	72
Figura 5 - <i>Natividade</i> (s.d.), de He Qi.....	72
Figura 6 - <i>Adoração dos Magos</i> (1828), de Domingos António de Sequeira.....	76
Figura 7 - <i>O Bom Samaritano</i> (1852), de Eugène Delacroix.....	80
Figura 8 - <i>O Bom Samaritano</i> (2007), de Hanna Varghese.....	80
Figura 9 – <i>Vai e Faz o Mesmo</i> (o Bom Samaritano, 2016), de Jorge Cocco Santángelo.....	81
Figura 10 - <i>Mesmo que Eu Tenha de Andar por um Vale Escuro de Morte</i> (2014), de Soichi Watanabe.....	81
Figura 11 – <i>O Pastor</i> (2017), de Jorge Cocco Santángelo.....	81
Figura 12 - <i>Crucificação Branca</i> (1938), de Marc Chagall.....	85
Figura 13 - <i>Autorretrato</i> de Paul Gauguin (1890).....	87

Índice de tabelas

Tabela 1 - Tábua sinótica: arte e educação	31
Tabela 2 - Tábua sinótica sobre arte e educação cristã.....	43
Tabela 3 - Planificação da aula 1	69
Tabela 4 - Lista de emoções, sentimentos e atitudes humanas.....	73
Tabela 5 - Planificação da aula 2	74
Tabela 6 - Planificação da aula 3	77
Tabela 7 - Planificação da aula 4.....	83
Tabela 8 - Planificação da aula 5	88

INTRODUÇÃO

A educação pela arte constitui um método de ensino e aprendizagem que se desenvolve sobretudo a partir de meados do século XX, tendo como principal objetivo integrar todas as dimensões do ser humano de forma harmoniosa na educação do indivíduo. A disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) enquadra-se numa perspetiva de educação integral da pessoa, de crescimento e maturidade a nível cognitivo, afetivo, moral e espiritual, e que se integra, simultaneamente, na participação social, cultural e ambiental. Esta proximidade entre a finalidade da disciplina e do método de educação através da arte revela-se um tema pertinente e um desafio de investigação. Assim, pretende-se mostrar que a *educação pela arte como estratégia de aprendizagem em EMRC* pode ser um grande contributo para a concretização do fim último a que se propõe a disciplina.

A relação especial da arte com a Igreja, na sua função complementar de evangelização e fruição da experiência religiosa cristã, entre outros aspetos, e as manifestações artísticas ao longo da História e na atualidade, que expressam vivências de fé e realidades a que a própria Igreja deseja estar atenta, reforçam a pertinência desta problemática.

Assim, no âmbito de investigação e fundamentação da Prática de Ensino Supervisionada procura-se, ao longo de três capítulos, explorar alguns aspetos da educação pela arte como método de ensino e aprendizagem integrador do ser humano, sobre a importância da arte cristã para a cultura religiosa e visão cristã da vida, e sobre a experiência pedagógica e didática em contexto escolar.

No primeiro capítulo, pretende-se dar a conhecer os motivos que fundamentam a educação pela arte, assentes sobretudo nas dimensões que integram a natureza humana e a sua singularidade na relação com a sociedade e o mundo. Para compreensão desta estreita relação entre arte e educação, procura-se primeiramente esclarecer e aprofundar ambos os conceitos. Seguidamente, pretende-se perceber o alcance de proximidade entre o que é a arte e o que se espera da educação.

A proposta deste método de educação pela arte alicerça-se na conceção integral de ser humano, em que as emoções constituem um papel fundamental nos processos de raciocínio e tomada de decisão, e originam o sentimento de si e do outro – tomada de consciência. Representam também a função de validação das ideias e ações do indivíduo, constituindo assim um comportamento moral consistente e, conseqüentemente, uma base sólida de cidadania. A arte é também uma linguagem, que pela sua universalidade, possibilita a criação de relações de comunicação interior e espiritual.

Evidenciadas as razões pelas quais a educação através da arte pode ser um método de aprendizagem integral do indivíduo, reflete-se sobre a perspectiva cristã da educação que complementa e aprofunda o sentido da educação geral.

No segundo capítulo, procura-se contextualizar a arte cristã no âmbito da disciplina de EMRC, no que concerne sobretudo ao contributo que esta pode dar para o conhecimento do fenómeno religioso, da cultura religiosa e da visão cristã da vida. Neste sentido, torna-se necessária uma definição de arte cristã e, por conseguinte, a compreensão estreita da relação entre arte e a Igreja. A criação artística e toda a expressão linguística da arte evocam o mistério do Verbo encarnado, a criação e a beleza de Deus.

A arte cristã introduz de forma criativa a pessoa humana na riqueza evangélica da verdade e do bem. É a beleza inseparável do bem e do amor que dá sentido à existência humana e é reveladora da proximidade de Deus com ser humano.

O terceiro capítulo reflete a experiência pedagógica e didática em contexto escolar, tendo por base a lecionação da unidade 2 do 6º ano, *Jesus, um Homem para os outros*, do programa de EMRC. É sobre a pintura cristã que se desenvolve a estratégia de aprendizagem, no âmbito da educação pela arte.

Procura-se, através da exposição de imagens de pinturas de arte cristã, proporcionar aos alunos o contacto com as obras de arte e estabelecer as primeiras interações com estas, a partir de experiências simples que ajudam a observar a composição dos elementos (formas, cores, luz...) e os motivos que deram origem às criações artísticas. No objetivo final está a comunicação de uma mensagem e o significado que adquirem para o aluno as pinturas e, conseqüentemente, despertar a sensibilidade estética e artística que permita a fruição e contemplação da obra de arte cristã.

Assim sendo, abre-se a possibilidade às experiências mais introspectivas relacionadas com a expressão de sentimentos e emoções, e/ou experiências de análise e pensamento crítico e criativo, através de linguagens e narrativas que se descobrem da interação com as obras de arte. Simultaneamente, os alunos encontram-se perante expressões artísticas de fé, de vida espiritual e percursos pessoais e comunitários que se abrem à transcendência. A experiência da arte reporta para a vivência interior do ser humano e para compreensão do fenómeno religioso e cultura cristã.

É, assim, ao longo deste três capítulos, que parte da fundamentação da educação pela arte, seguindo-se a importância da arte para a Igreja e terminando na experiência com a arte cristã, que se pretende mostrar o contributo deste método de educação pela arte, em particular, pela pintura cristã como estratégia de aprendizagem em EMRC.

A escolha deste tema, para além das razões referidas, apresenta também um lado mais subjetivo relacionado com Professor-estagiário e a sua sensibilidade estética e artística. Neste caso concreto, não é mais do que o gosto pessoal, o deslumbramento e o prazer pela contemplação e fruição da arte, e o sentir-se maravilhado por tão inteligíveis formas de expressar a beleza, a participação na criação, o convite à reflexão interior e a abertura à transcendência.

CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO PELA ARTE COMO MÉTODO DE ENSINO E APRENDIZAGEM INTEGRADOR DO SER HUMANO

A expressão *Educação pela arte* implica, em primeiro lugar, compreender e clarificar os conceitos de arte e de educação, para depois estabelecer as possíveis relações entre ambos e verificar qual o papel da arte como mediação no processo de educação. O capítulo inicia-se pela investigação teórica do conceito de arte. Os autores estudados permitem notar que nem sempre se fez uma clara distinção entre o conceito de natureza da arte e o que se pode identificar como arte, ou seja, mistura-se a tentativa de um conceito de arte em si com a preocupação de definirem e identificarem o que é ou não arte. Também não se relevam aqui as críticas que são feitas a cada autor, sobretudo daqueles que enveredaram por uma definição de natureza da arte, sujeitando-se às limitações que a própria definição acarreta. O objetivo não é uma definição única e absoluta sobre arte, mas o contributo de diferentes autores para a compreensão do conceito de arte. Trata-se, na realidade, de compreender as várias aproximações e características da própria arte com vista à sua relação com a educação.

Relativamente ao conceito de educação, inicia-se esta abordagem a partir de um documento que continua a ser referência para educação, o relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, *Educação um Tesouro a Descobrir*. A análise concentra-se sobretudo nos quatro pilares que fundamentam a educação, tendo em conta documentos posteriores que completam e aprofundam os objetivos delineados neste relatório.

Na atualidade, esta ampla perspetiva de educação é determinante para a visão do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO, 2017), documento de referência do Ministério da Educação (Direção-Geral da Educação) para o ensino em Portugal. Neste documento, dá-se principal destaque às competências essenciais que se espera que o aluno adquira ao longo de doze anos de escolaridade obrigatória. De ambos os documentos, pretende-se evidenciar os principais contributos e noções para a compreensão do conceito de educação.

Conhecidos os conceitos e estabelecidas as relações entre ambos, expõem-se os motivos que justificam a educação pela arte como método didático e pedagógico de aprendizagem integral do indivíduo.

Por último, é apresentada uma perspetiva cristã de educação que complementa e reforça o conceito educacional atual, particularmente no que se refere à centralidade da pessoa humana na suas relações com a sociedade e com o mundo. As noções de educação, nesta

análise à perspetiva cristã, são também uma aproximação ao perfil dos alunos de Educação Moral e Religiosa Católica no fim de um percurso escolar. Para além dos motivos referidos, esta análise tem como objetivo estabelecer e aprofundar a relação entre arte e educação cristã, e evidenciar os possíveis aspetos em comum entre ambos.

1. Conceito de arte

A teoria da arte, até meados do século XX, tem como principal preocupação determinar a natureza da arte através da formulação de uma definição no sentido de identificar as propriedades necessárias e suficientes comuns a todas as obras de arte.¹ Porém, neste período, a questão *O que é arte?* é colocada em causa e substituída por outra: “A questão *O que é arte?* faz sentido?”. Segundo Carmo D’Orey, na sua obra *O que é a arte?*, é na obra *O Papel da Teoria na Estética*, de Morris Weitz,² 1956, que se desenvolve a reformulação mais clara e sistemática sobre esta problemática ao afirmar que o objetivo da estética não é chegar a uma definição acerca da natureza da arte, não sendo até mesmo possível essa definição, mas elucidar acerca do conceito de arte.³ Refere Morris Weitz:

O problema com que devemos começar não é “O que é a arte?”, mas “Que tipo de conceito é ‘arte?’”. De facto, o problema fundamental da própria filosofia é explicar a relação entre o emprego de determinados tipos de conceitos e as condições em que podem ser corretamente aplicados. [...] Assim, na estética, o nosso primeiro problema é a elucidação do emprego real do conceito de arte, de forma a apresentar uma descrição lógica do funcionamento real do conceito, incluindo uma descrição das condições em que o usamos corretamente, ou aos correlativos.⁴

De facto, de acordo com Vítor Moura, em *Arte em Teoria*, 2009, as teorias essencialistas concentram a sua atenção no próprio objeto de arte com a pretensão de fixar as condições necessárias e, em conjunto, suficientes que o façam distinguir do objeto comum. Acreditam poder fixar a essência deste fenómeno reunindo as condições a que o objeto deverá obedecer para poder ser arte e que, em conjunto, são suficientes para o classificar como tal.⁵

¹ Cf. Rosi Leny Morokawa, «Definir ou não definir arte: objeções à tese da impossibilidade da definição de arte e perspetivas teóricas após Morris Weitz», n. 34: 96, acedido 03 de julho de 2020, <https://doi.org/10.11606/issn.2178-0447.ars.2018.131879>.

² Morris Weitz (1916-1981): filósofo americano que se distinguiu pelo ensaio *O Papel da Teoria na Estética* (1956). Inspirado pela filosofia de Wittenstein, apresenta uma crítica radical a todas as teorias que visam definir o conceito de arte. Cf. Carmo D’Orey, «Sobre os Autores», em *O que é arte? A perspetiva analítica*, ed. Carmo D’Orey (Lisboa: Dinalivro, 2007), 136.

³ Cf. D’Orey, *O que é arte?*, 17–18.

⁴ Morris Weitz, «O Papel da Teoria na Estética», em *O que é arte? A perspetiva analítica*, ed. Carmo D’Orey (Lisboa: Dinalivro, 2007), 67–68.

⁵ Cf. Vítor Moura, coord., *Arte em Teoria. Uma Antologia de Estética* (Braga: Edições Húmus, 2009), 8.

Das principais teorias essencialistas destacam-se o formalismo de Clive Bell e de Roger Fry, os principais responsáveis pelo desenvolvimento desta teoria ao longo de todo o século XX, ainda segundo o autor de *Arte em Teoria*, e a teoria da expressão da emoção, de Benedetto Croce e de Collingwood.⁶

Para Clive Bell,⁷ uma obra de arte é considerada como tal se a sua estrutura formal for significativa. E a noção de forma significativa traduz-se por uma combinação de linhas, formas e cores que têm o poder de suscitar mentalmente emoções ou sentimentos estético-artísticos.⁸

Ainda, segundo Vítor Moura, em *Arte em Teoria*, Roger Fry⁹ distingue a vida imaginativa proporcionada pela arte da vida real sujeita à ordem comum das relações de causa-efeito. Uma vez livres dos constrangimentos inerentes à vida real e isentos da necessidade de atender às consequências dos seus eventos, pode contemplar-se a dimensão de todos os aspetos formais que habitualmente escapam.¹⁰ Na vida imaginativa pode, simultaneamente, sentir-se uma emoção e observá-la, ao passo que na vida real as emoções conduzem necessariamente a uma ação responsiva.¹¹ Uma obra de arte não deve ser julgada em função da sua reação sobre a vida, mas considerada “como uma expressão de emoções tomadas como fins em si mesmas”. A arte é expressão da vida imaginativa.¹²

Em Roger Fry e Clive Bell, a forma é a propriedade comum que permite reconhecer uma obra de arte. Segundo Larry Shiner, em *La invención del arte*, 2004, o que torna possível algo ser considerado arte, para estes autores formalistas, é a “exploração formal da linha, da cor e da composição, e não os conteúdos representativos ou a beleza”¹³.

Em sentido diverso, para Collingwood,¹⁴ a essência da arte está na expressão da emoção e não na forma que desperta emoções:

⁶ Cf. Moura, *Arte em teoria*, 11–13.

⁷ Clive Bell (1881 –1964) foi um crítico de arte inglês, defensor da arte abstrata e da teoria formalista, que apresentou no seu primeiro livro, *Arte* (1914). Cf. D’Orey, «Sobre os Autores», 135.

⁸ Cf. Clive Bell, «A Hipótese Estética», em *O que é arte? A perspetiva analítica*, ed. Carmo D’Orey (Lisboa: Dinalivro, 2007), 30.

⁹ Roger Fry (1866 – 1934) foi um artista e crítico de arte inglês. Cf. «Roger Fry», acessido 18 de Julho de 2020, <https://www.britannica.com/biography/Roger-Fry>.

¹⁰ Cf. Moura, *Arte em teoria*, 13.

¹¹ Cf. Roger Fry, «Um Ensaio de Estética», em *Arte em Teoria. Uma Antologia de Estética*, coord. Vítor Moura (Braga: Edições Húmus, 2009), 66.

¹² Cf. Fry, «Um Ensaio de Estética», 68.

¹³ Larry Shiner, *La invención del arte: una historia cultural* (Barcelona: Paidós, 2004), 338.

¹⁴ R.G. Collingwood (1889 – 1943) foi um historiador e filósofo inglês. Cf. «R.G. Collingwood», acessido 18 de Julho de 2020, <https://www.britannica.com/biography/R-G-Collingwood>.

A arte tem algo a ver com a produção de coisas, mas estas coisas não são coisas materiais produzidas mediante a imposição de uma forma sobre uma matéria e não são feitas por simples habilidade.¹⁵

Para Collingwood, a arte assume apenas um sentido: a produção artística é o resultado da expressão de sentimentos, é o sentido do interior que se reflete em algo exterior. E é no decurso do próprio processo de expressão que a arte descobre o sentimento que está a exprimir.¹⁶ As emoções vividas interiormente e de forma perturbadora pelo artista não são claras à consciência enquanto não forem expressas.¹⁷ Para o autor:

uma emoção não exprimida é sempre acompanhada por um sentimento de opressão. Quando a exprimimos e ela se torna clara à consciência, a mesma emoção é acompanhada de um sentimento de alívio ou de tranquilidade, na medida em que esta opressão foi removida.¹⁸

Se a arte é a expressão das emoções e permite entender o que sentimos, também possibilita, segundo o autor, transmiti-las a outras pessoas. No entanto, é necessário que se distinga que a arte autêntica, entendida como expressão da emoção, difere radicalmente de qualquer ofício cujo objetivo seja o de despertar emoções.¹⁹ Há uma distinção entre a pessoa que faz despertar emoções e o artista:

Uma pessoa que pretenda despertar emoções afeta o seu público de modo em que ela própria não é necessariamente afetada. A pessoa e o seu público situam-se em relações muito diferentes para com o ato [...] Pelo contrário, uma pessoa que exprima emoções está a tratar-se a si própria e ao público da mesma maneira. Está a tornar as suas emoções claras para o público e faz o mesmo em relação a si própria.²⁰

Esta diferença entre a pessoa comum e o artista que exprime as suas emoções e, portanto, cria arte, é argumentada por Collingwood com recurso ao exemplo do poeta que não é um ser singular nem pelo facto de ter essa emoção nem pelo poder de a exprimir: “Ele é singular pela capacidade de tomar a iniciativa de exprimir o que todos sentem e o que todos podem exprimir”.²¹

¹⁵ R. G. Collingwood, «A Arte Autêntica como Expressão», em *Arte em Teoria. Uma Antologia de Estética*, coord. Vítor Moura (Braga: Edições Húmus, 2009), 42.

¹⁶ Cf. Moura, *Arte em Teoria*, 11.

¹⁷ Cf. Collingwood, «A Arte Autêntica como Expressão», 43.

¹⁸ Collingwood, «A Arte Autêntica como Expressão», 50.

¹⁹ Cf. Collingwood, «A Arte Autêntica como Expressão», 47.

²⁰ Collingwood, «A Arte Autêntica como Expressão», 44.

²¹ Collingwood, «A Arte Autêntica como Expressão», 52.

Diferente perspectiva da expressão da emoção, mas inserida nas teorias essencialistas, está a conceção de arte de Benedetto Croce.²² Para este autor, a arte é intuição. E é pela negação, que esta afirmação implica, que se depreende o conceito de arte, isto é, pelo facto de ser intuição significa, segundo o autor, que a arte não é um facto físico, um ato utilitário, um ato moral, nem pode atribuir-se à arte um carácter de conhecimento conceitual.²³ Existem no espírito humano, na interpretação do pensamento de Benedetto Croce por Raymond Bayer, em *História da Estética*, 1995, duas espécies de conhecimento, “o intuitivo, que produz imagens e o lógico, que produz conceitos”²⁴. O artista produz uma imagem que cabe a quem aprecia uma obra artística encontrar a intuição do criador.²⁵ A intuição é, segundo Benedetto Croce, sinónimo de visão, contemplação, de imaginação, de fantasia, de figuração.²⁶

Face a estas e a outras definições tradicionais e às sucessivas mudanças ocorridas no domínio da criação artística, Morris Weitz considera que as teorias da arte erraram, pois não é possível encontrar uma propriedade comum a todas as obras de arte:

A teoria estética – toda ela – comete o erro de fundo de considerar que é possível construir uma teoria correta, porque interpreta de forma radicalmente errónea a lógica do conceito de arte. [...] A sua tentativa de descobrir as propriedades necessárias e suficientes da arte [...] nunca irão aparecer.²⁷

E acrescenta:

O que eu defendo é, portanto, que o próprio carácter expansivo e aventureiro da arte, as suas mutações e criações inovadoras, sempre presentes, tornam logicamente impossível assegurar qualquer conjunto de propriedades definidoras. Podemos, decerto, preferir fechar o conceito. Mas fazê-lo com a “arte” [...] exclui as próprias condições de criatividade nas artes.²⁸

Para Morris Weitz, só faz sentido um conceito aberto de arte, que permita a introdução de novas condições, fruto das novas formas de arte.²⁹ Contudo, se para Morris Weitz, não é possível encontrar propriedades comuns a toda a arte, mas “apenas nexos de similaridades”, não significa que seja impossível identificar corretamente obras de arte:

²² Benedetto Croce (1866-1952) é considerado a grande figura da estética italiana contemporânea. As suas obras encerram o período da estética caracterizado pelo idealismo filosófico. Cf. Bayer Raymond, *História da Estética* (Lisboa: Editorial Estampa, 1995), 417.

²³ Cf. Benedetto Croce, *Breviário de Estética* (São Paulo: Editora Ática, 2001), 35–41.

²⁴ Raymond, *História da Estética*, 419–20.

²⁵ Cf. Raymond, *História da Estética*, 420.

²⁶ Cf. Croce, *Breviário de Estética*, 35–36.

²⁷ Weitz, «O Papel da Teoria na Estética», 62–63.

²⁸ Weitz, «O Papel da Teoria na Estética», 71.

²⁹ Cf. Weitz, «O Papel da Teoria na Estética», 71.

Saber o que é arte não é apreender uma qualquer essência manifesta ou latente, mas ser capaz de reconhecer, descrever e explicar as coisas a que chamamos “arte” em virtude destas similaridades.

Todavia, a semelhança básica entre conceitos é a sua textura aberta. Ao elucidá-los, podem-se apresentar certos casos (paradigmáticos) acerca dos quais não pode haver dúvidas de que são corretamente descritos como “arte” [...] ³⁰

Para Morris Weitz, “não há condições necessárias e suficientes, mas nexos de condições de similaridade, isto é, conjuntos de propriedades” que se podem identificar quando se descreve um objeto como obra de arte, sendo estas condições “critérios de reconhecimento”, que são já familiarizados, porque são os critérios definidores das teorias tradicionais da arte. ³¹

Portando, Morris Weitz não rejeita as definições tradicionais, mas sim o facto de pretenderem tornar-se na essência comum a todas as obras de arte; admite critérios nas definições tradicionais para o reconhecimento de obras de arte por semelhanças de famílias e com referência a obras paradigmáticas.

O papel de Morris Weitz, mais do que um contributo substancial sobre o conceito de arte, vai proporcionar uma abertura das teorias da arte, muito focadas até então na procura de propriedades comuns inerentes à própria arte. É o caso das teorias institucionalistas desenvolvidas por Arthur Danto ³² e George Dickie. ³³ Refere o primeiro autor na sua obra, *O Mundo da Arte*, 1964:

uma teoria da arte, considerada aqui como uma definição real de “Arte”, não será de grande utilidade para ajudar os homens a reconhecer instâncias da sua aplicação. [...] o problema é apenas tornar explícito o que já sabem. [...] nas palavras de um escritor recente, “distinguir os objetos que são arte dos que não são, porque [...] sabemos usar corretamente a palavra ‘arte’ e aplicar a expressão ‘obra de arte’”. ³⁴

Arthur Danto reconhece, assim como Morris Weitz, que é possível identificar corretamente uma obra de arte. O problema está em teorizar o que de forma empírica já se sabe. No entanto, também admite que este conhecimento empírico, sem uma teoria artística, é insuficiente para uma clara distinção do que é arte:

³⁰ Weitz, «O Papel da Teoria na Estética», 69.

³¹ Cf. Weitz, *O Papel da Teoria na Estética*, 73.

³² Arthur C. Danto (1924-2013): filósofo americano que se distinguiu na área da estética e da filosofia da arte, responsável por introduzir na estética a noção de *mundo da arte*. Cf. D’Orey, «Sobre os Autores», 136.

³³ George Dickie (N.1926 – Florida, EUA) é considerado um dos mais importantes filósofos da arte da atualidade e defensor da teoria institucionalista da arte. Cf. D’Orey, *O que é arte?*, 137.

³⁴ Arthur C. Danto, «O Mundo da Arte», em *O que é arte? A perspectiva analítica*, ed. Carmo D’Orey (Lisboa: Dinalivro, 2007), 80.

não é assim tão simples distinguir as obras de arte de outras coisas, e hoje em dia podemos não ter consciência de que nos encontramos em terreno artístico quando não dispomos de uma teoria artística que no-lo torne claro. Parte da razão para que tal suceda reside no facto de o terreno ser tornado artístico em virtude de teorias artísticas, pelo que uma das utilidades das teorias, para além de nos ajudarem a distinguir a arte do resto, consiste em tornar possível a arte.³⁵

A teoria da arte é também para Arthur Danto, para além da função de reconhecimento do que é arte, a “instituição” necessária que torna possível a arte, ou seja, existe arte, porque há quem pense e teorize sobre arte e a classifique como tal.

George Dickie, em *O que é Arte*, 1973, vai desenvolver esta perspetiva institucional da teoria da arte. Segundo o autor, é o mundo da arte que vai promover um objeto ao estatuto de candidato a ser classificado como arte:

O mundo da arte consiste num feixe de sistemas – teatro, pintura, escultura, literatura, música, etc. –, cada um dos quais proporciona um contexto institucional para a atribuição do estatuto a objetos pertencentes ao seu domínio.³⁶

É a “instituição” do mundo da arte que determina o que é arte, assim como as pessoas possuem determinado estatuto que lhes é conferido por uma instituição formal ou informal (comunidade):

uma obra de arte no sentido classificativo é 1) artefacto 2) a um conjunto de cujas características foi atribuído o estatuto de candidato a apreciação por uma ou várias pessoas, que atuam em nome de determinada instituição social (o mundo da arte).³⁷

Em sentido diverso ao institucionalismo, Jerrold Levinson,³⁸ em *Refinando Historicamente a Arte*, 1989, refere que não é necessário um mundo da arte, embora considere ser necessário um contexto artístico para a produção da arte, para que exista arte:

Não precisa de ser um *mundo da arte*, que presumo que consista, pelo menos, num certo tipo de estrutura social ou comunidade. Basta que seja uma *história da arte* (referindo-se apenas a uma qualquer atividade artística anterior), não precisando de ser institucional nem autoconsciente.³⁹

³⁵ Danto, «O Mundo da Arte», 81.

³⁶ George Dickie, «O que é a Arte?», em *O que é arte? A perspetiva analítica*, ed. Carmo D’Orey (Lisboa: Dinalivro, 2007), 104.

³⁷ Dickie, «O que é a Arte?», 105.

³⁸ Jerrold Levinson é professor de filosofia da Universidade de Maryland, EUA. E é sobretudo no campo da filosofia estética que mais se faz distinguir. Cf. «Jerrold Levinson», acedido 18 de Julho de 2020, <https://www.philosophy.umd.edu/people/levinson>.

³⁹ Jerrold Levinson, «Refinando Historicamente a Arte», em *Arte em Teoria. Uma Antologia de Estética*, coord. Vítor Moura (Braga: Edições Húmus, 2009), 171.

De acordo com Vítor Moura, o que a teoria de Levinson propõe é “uma intenção de ligar um objeto contemporâneo à extensão de todos os objetos que correspondem à noção de ‘obra de arte’”, não sendo deste modo necessário esperar por uma definição de arte.⁴⁰ Contudo, esta teoria não tem em conta as origens da arte, nem a arte contemporânea quando não se verifica qualquer ligação à história da arte.

Numa outra perspetiva, Monroe Beardsley,⁴¹ em *The Aesthetic Point of View*, 1982, sustenta que uma obra de arte é “qualquer objeto percetivo ou intencional que é deliberadamente considerado do ponto de vista estético”⁴² e pode ser reconhecido como tal em função da sua capacidade de oferecer gratificação estética: “O valor estético de X é o valor que X possui em virtude da sua capacidade de oferecer gratificação estética quando experimentado corretamente”⁴³. Todavia, esta perspetiva de Monroe pressupõe que o artista tenha uma intenção estética na sua criação, o que pode não acontecer. Por outro lado, o autor não traduz de forma percetível a capacidade de oferecer uma experiência, sobretudo por isolar esta capacidade da experiência estética obtida pelo usufruidor da obra de arte.

Mais do que estas discussões em torno de uma definição, para Denis Dutton,⁴⁴ o importante são as características inerentes à própria arte. Trata-se de um contributo de grande relevância para a compreensão do conceito de arte, independentemente de ser um conceito aberto ou fechado.

Denis Dutton, na sua obra *O Instinto da Arte*, 2009, identifica um conjunto nuclear de características interculturais que se podem encontrar nas artes. Estas características salientam aspetos da própria arte e qualidades da experiência da arte; não são exclusivas da arte, sendo que também são observáveis em áreas da vida não artística como, por exemplo, na vida quotidiana.⁴⁵ Segundo Aires Almeida, em *Definição de Arte*, 2014, para Dutton, a “arte é uma atividade humana comum de carácter adaptativo, desenvolvendo-se em conexão

⁴⁰ Cf. Moura, *Arte em Teoria*, 22.

⁴¹ Monroe C. Beardsley (1915 – 1985) foi um filósofo dos EUA que se distinguiu pelos seus estudos em estética. «Monroe Beardsley», acedido 18 de Julho de 2020, <https://plato.stanford.edu/entries/beardsley-aesthetics/#toc>.

⁴² Monroe C. Beardsley, *The Aesthetic Point of View* (Ithaca and London: Cornell University Press, 1982), pt. II, acedido 25 junho de 2020, https://is.muni.cz/el/1421/jaro2007/VHDS2/Monroe_Beardsley.pdf. Tradução própria.

⁴³ Beardsley, *The Aesthetic Point of View*, pt. IV.

⁴⁴ Denis Dutton (1944 – 2010). Cf. «Denis Dutton», acedido 19 de Julho de 2020, <http://www.denisdutton.com/>.

⁴⁵ Cf. Denis Dutton, *The Art Instinct: beauty, pleasure, and human evolution* (Nova Iorque: Bloomsbury Press, 2009), 53.

com práticas não artísticas, pelo que muitas das características presentes na arte são partilhadas com muitas outras atividades”⁴⁶.

Essas características mais comuns que, individualmente ou em conjunto, respondem à questão de, uma vez confrontados com um objeto, uma atuação ou determinada atividade, termos ou não justificação para lhe chamar *arte* são:

- 1) **Prazer direto:** uma obra de arte é valorizada como fonte imediata de uma experiência de prazer em si mesma; proporciona prazer estético;
- 2) **Habilidade e virtuosidade:** as capacidades técnicas ou especializadas para a criação ou execução de algo artístico é fonte de atenção e admiração por parte dos indivíduos e/ou das sociedades; a demonstração de talento é um dos aspetos mais comoventes e aprazíveis na arte;
- 3) **Estilo:** permite o reconhecimento de obras de arte dentro de determinadas regras de forma, composição e expressão; proporciona aos artista e público familiaridade;
- 4) **Novidade e criatividade:** a arte é valorizada e elogiada pela sua novidade, criatividade, originalidade e capacidade de surpreender o público;
- 5) **Crítica:** qualquer forma artística gera uma linguagem crítica avaliativa e/ou apreciativa;
- 6) **Representação:** as obras de arte representam ou imitam experiências reais e imaginárias do mundo;
- 7) **Atenção especial:** a arte tende a destacar-se da vida quotidiana; obras de arte ou eventos artísticos são objeto de uma atenção singular;
- 8) **Individualidade expressiva:** a arte revela-se ser um potencial e uma oportunidade para exprimir a personalidade individual;
- 9) **Saturação emocional:** o conteúdo representado na arte provoca emoções. Além destas, as emoções encarnadas ou implícitas na própria obra de arte também podem ser sentidas e estas não são necessariamente semelhantes às primeiras;
- 10) **Desafio intelectual:** a arte estimula o pensamento; o pleno exercício das capacidades mentais é em si mesmo uma fonte de prazer;
- 11) **Tradições e instituições artísticas:** as obras de arte adquirem valor pelo lugar que ocupam na História e nas tradições artísticas das civilizações; também

⁴⁶ Aires Almeida, «Definição de Arte», em *Compêndio em Linha de Problemas de Filosofia Analítica* (Lisboa, 2014), 30, acedido 03 de julho de 2020, <http://compendioemlinha.lettras.ulisboa.pt/definicao-de-arte-aires-almedida/>.

ganham significado ao serem produzidas num mundo da arte; as instituições atribuem-lhe significado e valor;

12) **Experiência imaginativa**: as obras de arte proporcionam, essencialmente, uma experiência imaginativa tanto para quem as produz como para o público.⁴⁷

Estas características descrevem, na sua generalidade, as artes como vivências extraordinárias da vida humana. As artes proporcionam experiências de prazer estético e intelectual; estimulam vivências de sentimentos e emoções; apelam aos sentidos e tornam-se atraentes pela virtuosidade, criatividade, novidade e originalidade; despertam a atividade cognitiva através da construção de juízos de valor e pelas inúmeras experiências imaginativas que provocam; são comunicação e expressão da personalidade do indivíduo; são a identidade cultural de sociedades pelas tradições e matrizes históricas que evidenciam.

Esclarecidas diferentes definições possíveis de arte, segundo diferentes ângulos e autores, que nos aproximam do significado do que é a arte, nas suas características, natureza, produção e fruição, o passo que se segue, neste percurso, que se propõe refletir sobre a possibilidade de educação pela arte, prende-se com a necessidade de aprofundar o conceito de educação.

2. Conceito de educação

A reflexão sobre a educação, sobretudo a partir dos finais do século XIX, assume um percurso diferente relativamente aos protagonistas da teoria da arte. Se na arte a discussão acontece especificamente em torno de filósofos e críticos da arte, o debate sobre a educação passa para a esfera pública, com os Estados-nação a assumirem um papel determinante quer nas políticas de universalização e obrigatoriedade da escola para todos os cidadãos,⁴⁸ quer em relação aos objetivos da educação que se estendem até aos nossos dias.

Ao longo do século XX, a Escola expande-se massivamente e tem um papel fundamental na transformação das sociedades,⁴⁹ ao mesmo tempo que os debates em torno de políticas educativas assumem cada vez mais importância ao nível das organizações internacionais, com principal destaque para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Isto deve-se sobretudo a diversos acontecimentos que marcam o século XX e fazem perceber a importância da paz, da justiça, da liberdade e da interdependência dos povos, a par de todo o progresso científico, económico e tecnológico

⁴⁷ Cf. Dutton, *The Art Instinct*, 54-61.

⁴⁸ Cf. António Nóvoa, «Educação 2021: para uma história do futuro», *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 49 (2009): 183, acedido 03 de julho de 2020, <https://doi.org/10.35362/rie490679>.

⁴⁹ Cf. Nóvoa, «Educação 2021», 184.

que melhorou em muito a qualidade de vida das sociedades e encurtou distâncias num mundo cada vez mais globalizado. Contudo, também foi perceptível o aumento das desigualdades entre sociedades desenvolvidas e sociedades no limiar da pobreza, sem oportunidades do ponto de vista económico e do emprego, de justiça social e, concretamente, de acesso à educação, meio fundamental de redução de disparidades sociais e oportunidade para o desenvolvimento humano mais harmonioso.⁵⁰

É neste sentido, de olhar o passado e perceber os desafios e exigências relativamente ao futuro, em concreto, do século XXI, que a Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI elabora um relatório para a UNESCO, *Educação um Tesouro a Descobrir*, 1996, com o objetivo de definir novas finalidades para a educação relacionadas com cultura, cidadania, coesão social, emprego, desenvolvimento, investigação e ciência,⁵¹ bem como mostrar “de que modo a educação pode desempenhar um papel mais dinâmico e mais construtivo na preparação dos indivíduos e das sociedades na perspetiva do século XXI”⁵².

Este relatório, *Educação um Tesouro a Descobrir*, entre outros aspetos, tais como desenvolvimento humano e crescimento económico ou coesão social e participação democrática, fundamenta a educação em quatro pilares de aprendizagem: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, e aprender a ser. São quatro áreas do saber que se relacionam e se complementam, sendo *aprender a ser* a via essencial que integra as outras três anteriores.⁵³

Numa primeira abordagem pode definir-se a educação como uma experiência global que se empreende ao longo de toda a vida, a nível cognitivo e prático, do indivíduo enquanto pessoa e membro de uma sociedade.⁵⁴ Desta afirmação depreende-se que a educação se caracteriza pela ação do conhecimento da pessoa em si mesma e, simultaneamente, enquanto parte integrante de um grupo, e que se prolonga no tempo. Implica que a aprendizagem seja realizada num contexto experimental e num determinado meio envolvente.

Aprender a conhecer consiste na especialização do conhecimento do indivíduo num contexto alargado do conhecimento geral. A educação do indivíduo passa pelo aprofundamento de determinadas matérias e por cultivar, ao mesmo tempo, uma ampla visão cultural do mundo que o rodeia. Pretende também estimular o prazer de conhecer, de

⁵⁰ Cf. Jacques Delors et al., *Educação um Tesouro a Descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*, trad. José Carlos Eufrazio (São Paulo: UNESCO/Cortez Editora, 1998), 10.

⁵¹ Cf. Delors et al., *Educação um Tesouro a Descobrir*, 269.

⁵² Delors et al., *Educação um Tesouro a Descobrir*, 274.

⁵³ Cf. Delors et al., *Educação um Tesouro a Descobrir*, 89–90.

⁵⁴ Cf. Delors et al., *Educação um Tesouro a Descobrir*, 90.

compreender e de descobrir; despertar a curiosidade intelectual, o sentido crítico e compreender o real; exercitar a concentração, a memória, que nos permite selecionar a informação, e o pensamento concreto e abstrato, tendo presente a combinação entre método dedutivo e indutivo.⁵⁵

No entanto, este conceito de *aprender a conhecer* foi alargado ao desenvolvimento de competências. Em 2015, a UNESCO, em *Repensar a Educação. Rumo a um bem comum mundial?*, reforça, entre outros aspetos, a visão sobre os quatro pilares, dada a preocupação cada vez maior com a sustentabilidade.⁵⁶ Assim, define competências como:

a capacidade de usar conhecimentos – compreendidos, de forma ampla, por englobar informações, compreensão, habilidades, valores e atitudes – em contextos específicos [...], de forma criativa e responsável, a fim de encontrar soluções e estabelecer novos laços com outras pessoas.⁵⁷

Por isso, o desafio da educação passa nos tempos atuais por ensinar aos alunos a entender a vasta quantidade de informação oferecida todos os dias, a verificar a credibilidade das fontes, a questionar os conteúdos e a estabelecer relações com as aprendizagens anteriores.⁵⁸

Aprender a fazer também requer competências para lidar com situações inesperadas e para o trabalho em equipa.⁵⁹ O que se pretende, para além das qualificações técnicas e profissionais, adquiridas num contexto de inevitável modificação dos processos de produção e inovação de serviços, é que o indivíduo aprenda a se comportar socialmente, estabelecendo relações estáveis e eficazes entre as pessoas.⁶⁰

Aprender a viver juntos exige que seja oferecida ao indivíduo ou às comunidades uma educação capaz de descobrir progressivamente o outro e o conduza à participação em projetos comuns. Esta forma de integração pelo trabalho em projetos comuns tende a reduzir e até fazer desaparecer as diferenças entre indivíduos e dar lugar a uma nova forma de identificação do grupo que valoriza aquilo que é comum e não as diferenças.⁶¹

Educar é transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e desfazer preconceitos relacionados com a tendência de olhar os outros a partir de um referencial do grupo a que se pertence, supervalorizando as qualidades deste e menosprezando as dos

⁵⁵ Cf. Delors et al., *Educação um Tesouro a Descobrir*, 91–92.

⁵⁶ Cf. UNESCO, *Repensar a Educação. Rumo a um bem comum mundial?* (Brasília: UNESCO, 2016), 43.

⁵⁷ UNESCO, *Repensar a Educação*, 44–45.

⁵⁸ Cf. UNESCO, *Repensar a Educação*, 45.

⁵⁹ Cf. UNESCO, *Repensar a Educação*, 43.

⁶⁰ Cf. Delors et al., *Educação um Tesouro a Descobrir*, 94–95.

⁶¹ Cf. Delors et al., *Educação um Tesouro a Descobrir*, 97.

outros; é levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta.⁶²

“O confronto através do diálogo e da troca de argumentos é um instrumento indispensável à educação”, pois desenvolve a capacidade de abertura à alteridade e a tomada de consciência do outro nas suas diferenças e semelhanças, evitando incompreensões geradoras de violência.⁶³

Aprender a viver juntos passa por incluir, além das dimensões social e cultural da interação humana, um relacionamento da sociedade humana com o meio ambiente natural.⁶⁴ Viver juntos significa que habitamos um espaço comum que exige o cuidado de todos.

Aprender a ser pressupõe uma educação capaz de contribuir para o “desenvolvimento total da pessoa: espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade”⁶⁵. Compreende-se, neste conceito, o desenvolvimento da própria personalidade – pensamentos autónomos e críticos, formulação de juízos de valor – de modo a que a pessoa possa decidir, por si mesma, como agir nas diferentes circunstâncias da vida; de modo a compreender o mundo que a rodeia e a comportar-se nele com sentido de responsabilidade e justiça; de modo a que, com liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação, desenvolva os seus talentos e permaneça, tanto quanto possível, dona do seu próprio destino.⁶⁶

Espera-se que a educação contribua para a diversidade das personalidades e espírito de iniciativa, pois são o suporte da criatividade e inovação – claras manifestações da liberdade humana. Para o desenvolvimento da diversidade de talentos e personalidades é fundamental conferir à educação espaço para a descoberta e experimentação – estética, artística, desportiva, científica, cultura e social.⁶⁷

Destes quatro pilares da educação, depreende-se que educar significa conhecer, compreender, experienciar, ao longo de toda a vida, determinados valores que consideramos fundamentais para a construção da personalidade do ser humano, capaz de decidir o seu próprio destino e, ao mesmo tempo, viver em comunidade, sendo esta compreendida pelos outros e, conseqüentemente, pelo espaço comum que todos habitam – o nosso próprio planeta. Educar consiste em dotar o ser humano de capacidades e competências inerentes,

⁶² Cf. Delors et al., *Educação um Tesouro a Descobrir*, 97.

⁶³ Cf. Delors et al., *Educação um Tesouro a Descobrir*, 98.

⁶⁴ Cf. UNESCO, *Repensar a Educação*, 44.

⁶⁵ Delors et al., *Educação um Tesouro a Descobrir*, 99.

⁶⁶ Cf. Delors et al., *Educação um Tesouro a Descobrir*, 100.

⁶⁷ Cf. Delors et al., *Educação um Tesouro a Descobrir*, 100.

por um lado, à sua própria personalidade e, por outro, na sua relação com os outros e com o mundo.

Salienta-se, do ponto de vista da personalidade, a liberdade e a autonomia para o discernimento na orientação e conduta da própria vida; a descoberta e aprofundamento do conhecimento, com espírito crítico, sobre si e o mundo que o rodeia; o desenvolvimento dos talentos e aptidões naturais; o desenvolvimento de competências técnicas, científicas e profissionais; e a sensibilidade estética e a capacidade criativa e imaginativa como garantia da liberdade humana. Do ponto de vista da vivência em comum, destaca-se a diversidade de personalidades, de sociedades e culturas, valorizando a diferença como complementaridade do outro e como parte integrante de um grupo com finalidades comuns; o sentido de responsabilidade social e ambiental, bem como o de justiça e solidariedade entre os povos; a capacidade de trabalho conjunta na construção do bem comum; a capacidade de comunicação e diálogo na participação da vida social enquanto membros ativos de um grupo que se relacionam entre si e com os outros grupos sob uma base de justiça e de paz; e a construção de uma identidade pessoal e coletiva desenvolvida e inserida numa cultura e num tempo da história.

No entanto, em pleno século XXI e, portanto, já numa perspetiva de consolidação dos objetivos traçados pelo relatório para a UNESCO, *Educação um Tesouro a Descobrir*, e também face aos desafios que se impõem no mundo atual, a Declaração *Educação 2030*, 2015, vem reforçar a necessidade de uma educação inclusiva e equitativa de qualidade para todos:

Todas as pessoas, independentemente de sexo, idade, raça, cor, etnicidade, língua, religião, opinião política, origem nacional ou social, pobreza ou nascimento, bem como as pessoas com deficiência, migrantes, grupos indígenas, crianças e jovens, principalmente [aqueles] em situação de vulnerabilidade ou outros status, deveriam ter acesso a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa, bem como oportunidades de aprendizagem ao longo da vida.⁶⁸

A inclusão e igualdade de oportunidades para todos é fundamental para o “desenvolvimento humano e a sustentabilidade económica, social e ambiental”⁶⁹.

Se a educação pode desempenhar um “papel-chave na erradicação da pobreza” e contribuir para o aumento da produtividade e crescimento económicos, significa que só é possível cumprir este objetivo e obter resultados, caso esteja ao alcance de todos, seja

⁶⁸ UNESCO, *Educação 2030, Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação* (UNESCO, 2016), 6, acedido 01 de julho de 2020, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por.

⁶⁹ UNESCO, *Educação 2030*, 7.

inclusiva e de qualidade.⁷⁰ Seria um contrassenso pensar-se em erradicar a pobreza com a exclusão. O mesmo acontece em relação ao social e ambiental.

A educação assume um papel fundamental na promoção do “diálogo intercultural e fomenta o respeito pela diversidade cultural, religiosa e linguística, aspetos vitais para alcançar a coesão e justiça social”⁷¹.

Esta necessidade de promover a inclusão e equidade de qualidade, que implica também a disponibilidade de recursos humanos (exemplo, professores) e meios materiais de qualidade, parte da compreensão da educação dentro de um contexto mais amplo de desenvolvimento:

Os sistemas educacionais precisam ser relevantes e responder prontamente a mercados de trabalho que mudam com rapidez, assim como a avanços tecnológicos, urbanização, migração, instabilidade política, degradação ambiental, riscos e desastres naturais, competição por recursos naturais, desafios demográficos, desemprego global crescente, persistência da pobreza, aumento das desigualdades e ameaças crescentes à paz e à segurança.⁷²

Face ao contexto de mudanças económicas, sociais e ambientais atuais, a educação é a base sólida na formação de empregos, na promoção da dignidade dos direitos humanos, da justiça social e da responsabilidade perante o meio ambiente.

Com princípios e orientações subjacentes a esta perspetiva ampla de educação, o PASEO, documento de referência para as escolas na atualidade, define o perfil de cidadão que se pretende de um jovem no fim de um determinado percurso escolar, sendo perceptível a ligação e solidez dos objetivos traçados para século XXI e a pretensão atual quanto à educação na formação de cidadãos. Pretende-se que o jovem seja um cidadão munido de múltiplas literacias que lhe permitam ter uma visão crítica da realidade; saiba selecionar e questionar a informação; seja um cidadão livre e autónomo, consciente de si próprio e do mundo que o rodeia; preparado para lidar com as incertezas do mundo em rápidas mudanças; com pensamento crítico e criativo, e com competência para o trabalho colaborativo; apto para a aprendizagem ao longo da vida; que valorize o respeito pela dignidade humana, pela diversidade social, cultural e ambiental, entre outros aspetos.⁷³

O PASEO compreende um conceito de educação centrado na aquisição e aplicação de saberes por parte do indivíduo enquanto pessoa, membro de uma sociedade e parte integrante do meio ambiente. A aquisição de saberes num contexto teórico-prático em que o indivíduo

⁷⁰ Cf. UNESCO, *Educação 2030*, 7.

⁷¹ Cf. UNESCO, *Educação 2030*, 7.

⁷² UNESCO, *Educação 2030*, 7.

⁷³ Cf. Guilherme d’Oliveira Martins, coord., *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE), 2017), 15.

experiencia os próprios conhecimentos e, por outro lado, toma consciência de outros saberes pelo método empírico, isto é, pela vivência, é fundamental para que noutros âmbitos de ação do indivíduo haja uma correlação entre as aprendizagens e os atos praticados, entre os conhecimentos e a sua aplicação na própria conduta de vida.

O conceito de educação que se depreende, ao definir-se o perfil de cidadão que se pretende, assume melhor expressão, no PASEO, através das áreas de competências aí definidas, sendo a definição de competências as combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes.⁷⁴

As áreas de competências definidas pelo PASEO são as seguintes: linguagens e textos; informação e comunicação; raciocínio e resolução de problemas; pensamento crítico e pensamento criativo; relações interpessoais; desenvolvimento pessoal e autonomia; bem-estar, saúde e ambiente; sensibilidade estética e artística; saber científico, técnico e tecnológico; e consciência e domínio do corpo.⁷⁵ Estas dez competências podem-se agrupar em quatro categorias: pessoa, sociedade, conhecimento e ambiente.

- 1) **Linguagens e textos:** ter conhecimentos de várias linguagens e textos que permitem ao indivíduo exprimir-se e comunicar em diversos contextos e ambientes culturais, artísticos, sociais, profissionais, tecnológicos e científicos e, ao mesmo tempo, contribuir para o conhecimento nessas mesmas áreas de contextos e ambientes em que se insere.
- 2) **Informação e comunicação:** saber analisar de forma crítica e autónoma a informação recebida ou produzida e transformá-la em conhecimento e, conseqüentemente, comunicá-la em diversos contextos, utilizando diferentes tipos de ferramentas (analógicas e digitais), de acordo com as regras e metodologias utilizadas para esse fim em cada ambiente de comunicação e com um olhar crítico e autónomo sobre as fontes documentais e a sua credibilidade.
- 3) **Raciocínio e resolução de problemas:** desenvolver processos lógicos com a informação recebida e as experiências vividas, contribuindo assim para a construção do conhecimento. O desenvolvimento do raciocínio permite encontrar respostas a novas situações que se configuram como problemas e possibilita a tomada de decisão, bem como a elaboração e aplicação de estratégias na resolução

⁷⁴ Martins, *Perfil dos Alunos*, 19.

⁷⁵ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos*, 19.

desses mesmos problemas, abrindo também a hipótese da formulação de novas questões.

- 4) **Pensamento crítico e pensamento criativo:** é perceber o sentido e contexto da informação, das experiências e das ideias e analisá-las sobre vários pontos de vista possíveis, extraindo e aprofundando os argumentos implícitos, considerando as várias hipóteses, estabelecendo critérios de análise e, por último, retirar conclusões fundamentadas. O pensamento criativo consiste em desenvolver novas ideias e soluções para diferentes situações, abordando diferentes perspectivas, com recurso à imaginação e inovação, como resultado da interação com os outros e da reflexão pessoal.
- 5) **Relacionamento interpessoal:** é a interação com os outros em diferentes contextos sociais estabelecida, em particular, pela comunicação, em que o indivíduo expressa as suas emoções e empatia, constrói relações pessoais e sociais e participa em objetivos comuns, tendo sempre presente o respeito pelos diferentes pontos de vista de cada um, a sua forma de ser e estar na sociedade.
- 6) **Desenvolvimento pessoal e autonomia:** consiste no desenvolvimento, no indivíduo, da confiança sobre si próprio, da receptividade e motivação para a aprendizagem, do espírito de iniciativa e tomada de decisões fundamentadas, tendo em consideração o domínio e interação das suas emoções, comportamentos e pensamentos, de modo a conferir à sua existência sentido de responsabilidade e autonomia.
- 7) **Bem-estar, saúde e ambiente:** promoção da saúde e do bem-estar através de hábitos quotidianos de alimentação, boa utilização dos recursos naturais e produzidos pelo ser humano, exercício físico, sexualidade e interação com a sociedade e o ambiente, compreendendo os equilíbrios e fragilidades do mundo natural que implica consciência e responsabilidade, de modo a contribuir para o bem comum e para a construção de um futuro sustentável.
- 8) **Sensibilidade estética e artística:** é o desenvolvimento da expressividade pessoal e social do indivíduo através da experimentação, interpretação e fruição de

diferentes realidades culturais e, particularmente, das diferentes manifestações artísticas. É, também, o desenvolvimento de critérios estéticos que permitem o juízo crítico e a manifestação do gosto e da preferência por realidades artísticas.

- 9) **Saber científico, técnico e tecnológico:** consiste no conhecimento de fenómenos científicos e técnicos com o objetivo de dar resposta aos desejos e necessidades humanas, sendo as metodologias e a aplicação prática empreendidas com a consciência das eventuais consequências éticas, sociais, económicas e ecológicas que possam surgir.

- 10) **Consciência e domínio do corpo:** é compreender o corpo como um todo, como uma unidade indivisível; é a consciência pelo indivíduo do seu corpo a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral, integrado nas diferentes circunstâncias vivenciadas na relação de si próprio com os outros e com o espaço, de forma harmoniosa e salutar.

Conhecidas as metas e consequentes prioridades estratégicas no domínio educacional, pode-se concluir que arte e educação têm muitos aspetos em comum:

- 1) A arte é expressão de diferentes linguagens e narrativas. Da educação espera-se que o indivíduo adquira conhecimento de várias linguagens e textos para que se possa exprimir e comunicar;
- 2) A arte é comunicação: recolhe informações e conteúdos que transforma e comunica de forma estética. Da educação espera-se que o indivíduo seja capaz de selecionar e analisar a informação recebida e dela produza conhecimento;
- 3) A arte desenvolve o sentido de avaliação crítica e estimula o pensamento e o raciocínio. Da educação espera-se o desenvolvimento do pensamento crítico e do raciocínio no indivíduo, de modo a que possa aprofundar argumentos, formular hipóteses e obter conclusões fundamentadas, e também que possa decidir e agir por si mesmo em diferentes circunstâncias da vida;
- 4) A arte é criatividade, imaginação e novidade. Da educação espera-se que o indivíduo tenha pensamento criativo que lhe possibilite novas ideias e soluções para diferentes situações, que lhe permita reconhecer a diversidade de culturas e modos de ser de cada um;

- 5) A arte proporciona interação entre pessoas e estabelece laços afetivos, relações interpessoais, sociais e culturais. Da educação espera-se que o indivíduo construa e aprofunde ao longo da vida relações pessoais e sociais que lhe permita envolver-se em projetos comuns de âmbito pessoal, social, cultural e profissional;
- 6) A arte é expressão da personalidade individual. Da educação espera-se que o indivíduo cresça e se torne numa pessoa autónoma, confiante em si mesma e com domínio sobre as suas emoções e comportamentos;
- 7) A arte é fruição de prazer e bem-estar. Da educação espera-se que o indivíduo seja capaz de incrementar o bem-estar físico e mental que garanta qualidade de vida para si e para a sociedade.
- 8) A arte valoriza a natureza. Da educação espera-se que o indivíduo tenha consciência e adote comportamentos responsáveis perante o ambiente;
- 9) A arte apoia-se e desenvolve técnicas para a produção artística. Da educação espera-se que o indivíduo adquira conhecimentos técnicos e tecnológicos com o objetivo de responder aos desejos e necessidades humanas;
- 10) A arte proporciona consciência do corpo e expressão do próprio corpo. Da educação espera-se que o indivíduo tenha consciência e domínio do corpo a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral, de modo que estabeleça uma relação harmoniosa e salutar consigo mesmo e com os outros;
- 11) Se a arte é sensibilidade estética e artística, da educação também se espera sensibilidade estética e artística: que o indivíduo experimente, interprete e possa usufruir de diversas realidades culturais, nomeadamente, da criação artística.

Tabela 1 - Tábua sinótica: arte e educação

Arte	Educação
<ul style="list-style-type: none"> • Expressão de diferentes linguagens e narrativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento de linguagens e textos para expressão e comunicação.
<ul style="list-style-type: none"> • Comunicação, de forma estética, de conteúdos recebidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Produção de conhecimento a partir da seleção e análise de informação recebida.
<ul style="list-style-type: none"> • Estimula o pensamento e o raciocínio; avaliação crítica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamento crítico e raciocínio na formulação de argumentos, hipóteses e conclusões fundamentadas; autonomia nas decisões e ações.
<ul style="list-style-type: none"> • Criatividade, imaginação e novidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamento criativo que possibilita novas ideias e soluções, e reconhecimento da diversidade cultural.
<ul style="list-style-type: none"> • Proporciona relações interpessoais, sociais e culturais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construção de relações pessoais e sociais no desenvolvimento de projetos de âmbito pessoal, social, cultural e profissional.
<ul style="list-style-type: none"> • Expressão da personalidade individual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pessoas autónomas, confiantes em si mesmas e com equilíbrio emocional.
<ul style="list-style-type: none"> • Prazer e bem-estar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementa o bem-estar físico e mental com vista a uma vida de qualidade pessoal e social.
<ul style="list-style-type: none"> • Valorização da natureza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consciência e comportamentos responsáveis perante o ambiente.
<ul style="list-style-type: none"> • Apoia e desenvolve técnicas para a produção artística. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimentos técnicos e tecnológicos para responder aos desejos e necessidades humanas.
<ul style="list-style-type: none"> • Proporciona consciência do corpo e expressão do próprio corpo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consciência e domínio do corpo, de modo a que se estabeleçam relações harmoniosas e salutares.
<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidade estética e artística. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidade estética e artística para interpretação e fruição de diversas realidades culturais.

Estabelecida esta sinopse⁷⁶ entre a arte e a educação, então, o passo seguinte é mostrar que é possível educar tendo por base a arte; é possível a arte (em concreto arte cristã) ser uma estratégia de aprendizagem em EMRC.

É sobretudo a partir da competência *sensibilidade estética e artística*, não como uma realidade entre outras, mas entendida como um meio privilegiado para a promoção do desenvolvimento da aprendizagem com base na criatividade, na liberdade de expressão do sentir e do pensar, no prazer de aprender e de experimentar caminhos diversos e alternativos que se pode iniciar um percurso de educação pela arte.

⁷⁶ Atendendo à raiz grega do termo σύνοψις “sýnopsis” visão conjunta, σύν “sýn” – todos juntos, juntamente, + ὄψις “ópsis” – visão, vista.

O contacto com diferentes culturas e meios de expressão tão diversos como a música, a fotografia, o teatro, a dança, a pintura ou o desenho, permitem ao aluno crescer num ambiente rico em estímulos de aprendizagem.

3. Educação pela arte

A educação pela arte, como método de ensino e aprendizagem integrador das várias dimensões da criança e dos diferentes tipos de personalidades, que implicam modos distintos de abordagem didática e pedagógica, desenvolveu-se sobretudo a partir de meados do século XX, com o especial contributo de Herbert Read, em particular, com a sua obra *Educação pela Arte*, 1943.

Nesta obra, Herbert Read, não só reúne os contributos dos principais autores de âmbito internacional sobre a educação através da arte, como procura, com recurso nomeadamente à psicologia do desenvolvimento da criança, demonstrar a criação artística como a base da educação: “a arte deve ser a base da educação”⁷⁷.

Como primeiro passo na compreensão desta afirmação, Herbert Read propõe-se a responder à questão por ele formulada: “Qual é o objetivo da educação?”. E como resposta preliminar define:

O objetivo da educação pode ser apenas o de desenvolver, ao mesmo tempo que a singularidade, a consciência social ou reciprocidade do indivíduo. [...] é que a educação deve ser um processo, não apenas de individualização, mas também de integração, que é a reconciliação da singularidade individual com a unidade social.⁷⁸

Este objetivo da educação, que pressupõe o desenvolvimento da singularidade do indivíduo e a sua integração na sociedade, dá início a uma conceção mais alargada de educação que tem como propósito o desenvolvimento do indivíduo, através da sensibilidade estética, num “ajustamento muito complexo de sentimentos e emoções subjetivos ao mundo objetivo, e que a qualidade do pensamento e do carácter dependem em larga medida do êxito ou precisão deste ajustamento”⁷⁹.

O objetivo clássico da educação, entendido para Herbert Read como “a criação, no indivíduo, de uma capacidade para integrar a experiência dentro de uma conceção lógica do universo, uma conceção que inclui conceitos dogmáticos de carácter e moralidade”,⁸⁰ afasta-

⁷⁷ Herbert Read, *Educação pela Arte*, 3.ª ed. (Lisboa: Edições 70, 2007), 13.

⁷⁸ Read, *Educação pela Arte*, 17–18.

⁷⁹ Read, *Educação pela Arte*, 20.

⁸⁰ Read, *Educação pela Arte*, 91.

se da complexa natureza humana e, portanto, do objetivo que considera ser integrador quer do carácter e personalidade do indivíduo na sociedade e no mundo orgânico, quer da percepção e consciência do indivíduo no universo:

A natureza humana é infinitamente variada e o nosso primeiro cuidado dever ser não quebrar os ramos que não se inclinem numa direção exigida. A educação, digamos, deve basear-se numa compreensão das diferenças temperamentais e a tese a discutir [...] é a de que os modos de expressão plástica da criança são a melhor chave para a sua maneira de ser específica.⁸¹

Em alternativa, propõe uma educação imaginativa que, segundo o autor, já foi descrita por Platão e que consiste em:

dar ao indivíduo um conhecimento sensível concreto da harmonia e do ritmo que entram na constituição de todos os corpos vivos e plantas, conhecimento que é base formal de todas as obras de arte, com a finalidade de que a criança, na sua vida e atividades, partilhe da mesma graça orgânica e da mesma beleza. Por meio desta educação damos a conhecer à criança aquele “instinto de relação” que, mesmo antes do aparecimento da razão, lhe possibilitará distinguir o maravilhoso do feio, o bom do mau, o modelo certo de comportamento do modelo errado, a pessoa nobre da ignóbil.⁸²

A criatividade e a imaginação proporcionam à criança o desenvolvimento da sua sensibilidade e forma de percepção da realidade. A construção do pensamento lógico nesta base do conhecimento sensível acontece numa relação de harmonia entre conceitos e sensação, lógica e vida, de um mundo de imagens e a realidade.⁸³

Para Herbert Read, torna-se claro o alcance da sua exigência da arte no sistema educativo e reafirma:

Na verdade, o que eu quero é apenas isto: que a arte, concebida amplamente, seja a base fundamental da educação. Porque mais nenhum tema é capaz de dar à criança não só uma consciência em que a imagem e o conceito, a sensação e o pensamento se relacionem e estejam unidos, mas também, ao mesmo tempo, um conhecimento instintivo das leis do universo, e um hábito ou comportamento de harmonia com a natureza.⁸⁴

Para além da forma como a arte coloca a criança num percurso de educação integral de harmonia entre as faculdades mentais, a sua sensibilidade e o mundo orgânico, permite desenvolver uma maior aproximação na relação entre o professor e aluno:

⁸¹ Read, *Educação pela Arte*, 95.

⁸² Read, *Educação pela Arte*, 91.

⁸³ Cf. Read, *Educação pela Arte*, 90.

⁸⁴ Read, *Educação pela Arte*, 91.

O professor aprende gradualmente a distinguir e antecipar as necessidades reais do seu aluno. E à medida que se vai tornando conhecedor daquilo que o indivíduo necessita, bem como do que não necessita, compreende sempre mais profundamente tudo aquilo de que o ser humano carece para se tornar humano.⁸⁵

Um outro aspeto a salientar prende-se com a possibilidade de manter na criança, pela educação através da arte, os seus modos de expressão estética que, por volta dos onze/doze anos, tendem a serem transferidos para a linguagem,⁸⁶ embora Herbert Read reconheça que nesta idade dá-se uma profunda mudança psicológica e, portanto, a descoberta do pensamento lógico. A criança adquire a capacidade de dissociar, isolar e estabelecer comparações entre conceitos abstratos:

A partir desta atividade comparativa [...] procede o pensamento ou conceito abstrato, e deve indubitavelmente ser verdade que a mudança assim introduzida nos processos mentais da criança tem um profundo efeito sobre os seus modos de expressão. Mas assumir que os modos de expressão visuais ou plásticos (imagísticos) são assim eliminados é supor que isto é verdade. *Podem* mostrar uma tendência para desaparecer; mas é talvez esta tendência que os nossos métodos educacionais oporiam, preservando não só a função da imaginação mas mesmo mais necessariamente a unidade essencial de percepção: não só o intercâmbio continuamente vitalizador do espírito e os acontecimentos concretos do mundo natural mas também o alimento contínuo da psique individual a partir de níveis mais profundos do espírito.⁸⁷

Para Herbert Read, a educação pela arte desenvolve na criança uma sensibilidade interior capaz de gerar formas de experiência e compreensão mental que, de outra maneira, não seriam perceptíveis, quer por ela própria, quer pelas pessoas que a acompanham a sua atividade criativa. As expressões da criança não se limitam a uma libertação de energia muscular e à imitação de atividades gráficas ou plásticas dos adultos, mas têm um significado individual e pessoal. São, portanto, uma comunicação que “implica a intenção de afetar outras pessoas”, o que se traduz também numa atividade social.⁸⁸

Neste sentido de atividade relacional e de comunicação, Edgar Céspedes Ruiz, em *Vivir Mejor, educación por medio de arte*, 2009, em resposta à questão “o que queremos dizer quando falamos de educação pela arte?”⁸⁹ refere o seguinte:

⁸⁵ Read, *Educação pela Arte*, 350.

⁸⁶ Cf. Read, *Educação pela Arte*, 147–48.

⁸⁷ Read, *Educação pela Arte*, 201.

⁸⁸ Cf. Read, *Educação pela Arte*, 22 e 199.

⁸⁹ Edgar Céspedes Ruiz, *Vivir Mejor, educación por medio del arte: construcción del sentido artístico en la escuela*, vol. 46 (San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC/SICA), 2009), 124.

A arte é linguagem universal. [...] uma linguagem que possibilita o estabelecimento de relações de comunicação entre todos e todas, entre cada um com os demais e com as demais; e entre cada um com a totalidade, e cremos realmente que a educação é sobretudo comunicação.

É uma manifestação do espírito. Por meio da arte, a pessoa desenvolve a espiritualidade fortalecendo-a; manifesta espiritualidade expressando-a; estabelece comunicação espiritual com outras pessoas... e com o cosmos.

A arte é um caminho possível para as relações educativas. A educação é relações... a arte, por si, educa. Nunca vimos nada que facilite mais rapidamente as relações entre pessoas que não se conheçam que a arte e, em algumas situações, o desporto.

A arte é um caminho de construção: [...] O artista (todos, todas) constrói quando transforma, isto é, quando dá nova forma aos elementos com os quais joga para criar. Porque a arte é um jogo de criação.⁹⁰

A afirmação de Céspedes Ruiz de que a educação é sobretudo comunicação é próxima do raciocínio de Herbert Read quando refere que o “objetivo geral da educação é o de encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, harmonizando simultaneamente a individualidade [...] com a unidade orgânica do grupo social”⁹¹. O entendimento de educação como vivência de relações pressupõe que o indivíduo cresça e se desenvolva na comunicação. A arte como linguagem universal desempenha um papel fundamental na comunicação e, portanto, na educação.

Pela arte dá-se a possibilidade, segundo Céspedes Ruiz, de uma comunicação mais profunda que se estabelece com as pessoas e o cosmos – a comunicação espiritual. É uma comunicação que cria laços a partir de vivências e experiências integradoras da presença do outro.

O autor também refere que a arte é um caminho de transformação e construção, e entendido associado ao educando, todo ele artista a seu modo, significa que a arte contribui para que a educação possa fazer um percurso de transformação e construção da pessoa – objetivo da própria educação.

Os laços e as vivências que se operam na comunicação, e para que existam de facto, incorporam a dimensão emocional e sensível do ser humano. A arte desenvolve um papel fundamental na educação ao favorecer e manter a prevalência da unidade do ser humano.

A educação através da arte, refere Alberto B. Sousa em *Educação pela Arte e Artes na Educação*, é a educação do sensível que fortalece a dimensão racional do indivíduo:

⁹⁰ Céspedes Ruiz, *Vivir Mejor*, 124–26. Tradução própria.

⁹¹ Read, *Educação pela Arte*, 21.

A educação pela arte é uma educação do sensível, tendo em vista a estimulação e enriquecimento do racional, numa interação benéfica entre o pensar, o sentir e o agir, dirigindo-se com especial interesse para os problemas que afetam a criança e o adolescente.⁹²

Sobre esta relação entre o sensível e o racional, António Damásio constata em *O Sentimento de Si*, que “a emoção faz parte integrante dos processos de raciocínio e tomada de decisão” e que “a redução seletiva da emoção é tão prejudicial para a racionalidade como a emoção excessiva”⁹³.

Inspirada em António Damásio, Maria Leal, em *Educação pela Arte: porquê e para quê?*, refere estarem encontrados “os instrumentos teóricos” que faltavam para “enquadrar as características produtivas da educação pela arte como processo de construção e criação pela expressão de objetos simbólicos” e comprovar-se ser uma processo aplicável a toda a escolaridade básica.⁹⁴ Neste sentido, formula a seguinte questão e resposta:

Que melhor definição existe para as atividades desencadeadas na *educação pela arte*? É aquela realização em que a “consciência e emoção não estão separadas”, porque é promovida a “ligação entre ambas e o corpo” e se geram forma (configurações) novas e imprevistas...

E acrescenta:

Na minha visão, na chamada *educação pela arte* são contactadas as capacidades espontâneas de construção de formas, dando acesso ao sentimento do “*Eu-mesmo*”, o “*Si*” – na medida em que é favorecida a tomada de consciência, no aqui e agora, por meio de atividades sensoriomotoras, em que um sujeito pode usar livremente os elementos da realidade, transformar esses elementos num “*happening*” (um acontecer), e repetidamente refletir-se nesses elementos e nesse acontecer.⁹⁵

Por formas entende-se a transformação de materiais a partir “de atividades espontâneas – em que a psique impõe a sua marca”. Estas formas “assumem significados simbólicos” e o próprio indivíduo que as cria pode reconhecê-las como exteriorização do “seu sentir de cada

⁹² Alberto B. Sousa, *Educação pela Arte e Artes na Educação. Bases Psicopedagógicas*, 2ª (Lisboa: Edições Piaget, 2017), 81–82.

⁹³ António Damásio, *O Sentimento de Si. Corpo, Emoção e Consciência* (Lisboa: Círculo de Leitores, 2013), 61–62.

⁹⁴ Cf. Maria Rita Mendes Leal, «Educação pela Arte: porquê e para quê?», em *Educação pela Arte. Estudos em Homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*, Vários (Livros Horizonte, 2000), 182.

⁹⁵ Leal, «Educação pela Arte: porquê e para quê?», 184. “[...] a consciência e a emoção *não* podem separar-se. [...] quando a consciência se encontra alterada, o mesmo se passa com a emoção. Com efeito, a ligação entre emoção e consciência, por um lado, e entre ambas e o corpo, por outro, formam um dos temas principais deste livro”. Damásio, *O Sentimento de Si*, 34.

momento”.⁹⁶ Esta construção de formas, por meio de atividades sensoriomotoras, favorecem o sentimento de si e do outro:

Trata-se, então, de coerência interna individual, de comunicabilidade dos sentimentos e dos atos e da partilha de significados, permitindo a cada um o sentir-se “humano entre os humanos”, acedendo a um sentimento novo, do “*Eu*” ...*como um “Outro”*...

E acrescenta:

Assim, a proposta do educador consistirá em explorar e realçar a contingência dos estímulos do meio (dos materiais) às reações do próprio sujeito, transformando um momento de atividade e busca expressiva, também, numa situação de comunicação e de encontro do sujeito consigo próprio e com os seus pares.⁹⁷

A educação pela arte permite ao indivíduo integrar toda a sua corporeidade no percurso de crescimento e desenvolvimento enquanto pessoa e possibilita, ao mesmo tempo, que o indivíduo adquira e aprofunde a consciência da sua identidade (consciência de si e do outro).

Na relação entre emoções e razão, António Damásio e Hanna Damásio, em *Brain, Art and Education*, na Primeira Conferência da UNESCO sobre Arte e Educação, 2006, referem que “um comportamento moral sólido, do tipo que constitui a base sólida da cidadania, requer a participação necessária da emoção”, e a razão que justifica este facto está nas emoções que “funcionam como qualificadores para ações e ideias”⁹⁸. As emoções funcionam como “adjetivos” para o que está a acontecer em termos de ideias e ações:

Sem esses qualificadores, operamos em termos puramente racionais, sem ter como classificar, qualificar e refletir sobre o que esta a acontecer no mundo das ideias e ações.⁹⁹

O ensino das artes e humanidades desempenha um papel fundamental na função das emoções enquanto qualificadoras, o que possibilita a transmissão da “estrutura moral necessária para uma sociedade saudável e que é tão desafiada pelos desenvolvimentos sociais atuais”¹⁰⁰. Também a educação através da arte, que pressupõe a vivência das emoções, pode desempenhar esta função de conduzir o indivíduo ao desenvolvimento de “exercícios morais nos quais a cidadania se baseia”¹⁰¹, entre outros métodos. A educação

⁹⁶ Cf. Leal, «Educação pela Arte. Estudos», 184–85.

⁹⁷ Leal, «Educação pela Arte. Estudos», 185.

⁹⁸ António Damásio e Damásio, Hanna, «Brain, Art and Education», 2006, 9, acedido 07 de Maio de 2020, <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/creativity/arts-education/world-conferences/2006-lisbon/written-contributions/contributions-from-panelists/>. Tradução própria.

⁹⁹ Damásio e Damásio, Hanna, «Brain, Art and Education», 10.

¹⁰⁰ Damásio e Damásio, Hanna, «Brain, Art and Education», 15.

¹⁰¹ Damásio e Damásio, Hanna, «Brain, Art and Education», 12.

pela arte pode ser, então, uma “base sólida para o desenvolvimento de bons cidadãos”¹⁰² e, ao mesmo tempo, “promove a imaginação necessária para a inovação”¹⁰³.

Resumidamente, pode-se concluir que a educação pela arte é um método de aprendizagem integrador das dimensões do ser humano. E é a partir da educação pela arte que se contribui para a unidade do ser humano, que o indivíduo cresce e se desenvolve como pessoa e cidadão – consciente de si e do outro, comunica com profundidade (espiritualidade) e produz e valida, através de um estado emocional equilibrado, ideias, conhecimento e ações.

Realizado este percurso de fundamentação da educação pela arte, no passo seguinte, evidenciam-se algumas concepções cristãs de educação, importantes para a educação em geral e, em particular, para a disciplina de EMRC. Nesta reflexão, o propósito é explorar as possíveis relações da visão educativa cristã com a arte.

4. Perspetiva cristã sobre educação

A perspetiva cristã sobre a educação apresenta e reforça outras características inerentes ao desenvolvimento e maturidade da pessoa humana e referentes à sua relação com a sociedade e o mundo, que não são exclusivas da própria fé cristã, mas que se inserem como proposta para todos os seres humanos. Por outras palavras, que não implicam necessariamente a confessionalidade, mas que abrem a possibilidade à reflexão e aprofundamento das dimensões do ser humano.

No documento *Educar Hoje e Amanhã. Uma Paixão que se Renova*, 2014, da Congregação para a Educação Católica, com a finalidade de renovar as orientações educativas e revalidar as características fundamentais das escolas e universidades católicas, evidenciam-se uma série de noções sobre a educação que, não só reforçam, como acrescentam e contribuem para os conceitos de educação quer nos documentos da UNESCO, quer no PASEO.

As noções apresentadas neste documento centram-se sobretudo em torno da realidade do ser humano enquanto pessoa que se constrói a si mesma, num percurso de crescimento e amadurecimento da realidade sobre si, através do conhecimento e da consciência de si, das suas capacidades e talentos em ambiente de cooperação e de solidariedade, da abertura ao outro e suas implicações e responsabilidades, da abertura à maravilha da natureza e do mundo, compreendendo os seus atos e consequências, e da abertura ao mistério e à transcendência.

¹⁰² Damásio e Damásio, Hanna, «Brain, Art and Education», 13.

¹⁰³ Damásio e Damásio, Hanna, «Brain, Art and Education», 15.

O conhecimento e a consciência de si pressupõem o reconhecimento da dignidade da pessoa e da sua unicidade;¹⁰⁴ o desenvolvimento pessoal equilibrado entre inteligência e afetividade;¹⁰⁵ o saber guiar-se na descoberta da sua liberdade pessoal; e o fortalecimento da experiência da interioridade.¹⁰⁶ Significa descobrir e desenvolver as capacidades e talentos da pessoa, tendo por base a cooperação e a solidariedade na partilha de conhecimentos alcançados e na resposta aos desafios a enfrentar.¹⁰⁷

Salienta-se a este propósito do conhecimento e consciência de si que “nenhuma identidade pessoal se constrói ou se descobre pelo isolamento, pela mera introversão, pela concentração do indivíduo em si mesmo. [...] mas pela diferença, que radica na particularidade de cada pessoa”¹⁰⁸. É, portanto, através do relacionamento interpessoal que se dá a consciência das diferenças reais e da percepção dessas diferenças, ou seja, das identidades e, conseqüentemente, o conhecimento e a consciência de si.

A relação com o outro implica que a pessoa, ao mesmo tempo que se constrói nessa relação, seja educada para valores e princípios vitais, não só no objetivo de constituir-se como tal, mas como contributo para a construção do bem comum,¹⁰⁹ capaz de orientar a sua própria humanidade e competências ao serviço da sociedade humana, dotada de pensamento crítico e elevado profissionalismo.¹¹⁰

A Constituição Pastoral do Concílio Vaticano II, *Gaudium et Spes*, 1965, sobre a Igreja no mundo atual, define, através da enumeração de um conjunto de necessidades essenciais e que se pretendem acessíveis a todo o ser humano, o que é uma vida verdadeiramente humana:

alimento, vestuário, casa, direito de escolher livremente o estado de vida e de constituir família, direito à educação, ao trabalho, à boa fama, ao respeito, à conveniente informação, direito de agir segundo as normas da própria consciência, direito à proteção da sua vida e à justa liberdade mesmo em matéria religiosa.¹¹¹

¹⁰⁴ Cf. Congregação para a Educação Católica, «Educar Hoje e Amanhã. Uma Paixão que se Renova. *Instrumentum laboris*», 2014, pt. II, 1, acedido 01 de julho de 2020, http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_e_ducare-oggi-e-domani_po.html.

¹⁰⁵ Cf. Congregação para a Educação Católica, «Educar Hoje e Amanhã», pt. III.

¹⁰⁶ Cf. Congregação para a Educação Católica, «Educar Hoje e Amanhã», pt. III, 1.

¹⁰⁷ Cf. Congregação para a Educação Católica, «Educar Hoje e Amanhã», pt. II, 1.

¹⁰⁸ João Duque, «Textos e identidades», *Theologica*, 2003.

¹⁰⁹ Cf. Congregação para a Educação Católica, «Educar Hoje e Amanhã», Introdução.

¹¹⁰ Congregação para a Educação Católica, «Educar Hoje e Amanhã», pt. III, n. 2.

¹¹¹ Concílio Vaticano II, «Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*», 1965, n. 26, acedido 01 de julho de 2020, http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_po.html.

Significa, portanto, que a vida social e, mais concretamente, a ordem social e o seu desenvolvimento, constituída sobre a justiça e a liberdade, têm sempre como finalidade o bem da pessoa, que é por natureza um ser social.¹¹²

O outro significa também diversidade social, política, cultural e religiosa, o que implica respeito e valorização pela diferença, sendo o diálogo, em espírito de liberdade e atenção pela pessoa, um valor fundamental na construção e vivência dessas mesmas relações sociais;¹¹³ significa ter consciência e assumir responsabilidades inerentes à mútua interdependência da pessoa e sociedade humanas.¹¹⁴ Essas responsabilidades passam, particularmente, pelo crescimento e maturidade da pessoa e pela partilha ao serviço do bem comum das qualidades e competências adquiridas.¹¹⁵

A educação é também momento de aprendizagem de abertura à maravilha da natureza e do mundo e, ao mesmo tempo, de compreensão da responsabilidade do ser humano na criação.¹¹⁶

A Carta Encíclica *Laudato Si*, Papa Francisco, 2015, sobre o cuidado da casa comum, propõe “refletir sobre os diferentes elementos duma *ecologia integral*, que inclua claramente as dimensões humanas e sociais”¹¹⁷. Uma ecologia “que, nas suas várias dimensões, integre o lugar específico que o ser humano ocupa neste mundo e as suas relações com a realidade que o rodeia” (LS §15).

Uma das ideias base que atravessa toda a encíclica é a “convicção de que tudo está estreitamente interligado no mundo” (LS §16). Por isso, refere o Papa Francisco que não é possível resolver problemas de ordem ambiental sem cuidar dos problemas humanos:

Se a crise ecológica é uma expressão ou uma manifestação da crise ética, cultural e espiritual da modernidade, não podemos iludir-nos de sanar a nossa relação com a natureza e o meio ambiente, sem curar todas as relações humanas fundamentais (LS §119).

Neste sentido, a responsabilidade ambiental requer uma responsabilidade económica – o meio ambiente é uma “relação entre a natureza e a sociedade que a habita” (LS §139), o que significa que o desenvolvimento, a produção e o consumo terá de ser de “uso sustentável”

¹¹² Cf. Concílio Vaticano II, «*Gaudium et Spes*», n. 26.

¹¹³ Cf. Congregação para a Educação Católica, «Educar Hoje e Amanhã», pt. II, n.1.

¹¹⁴ Cf. Concílio Vaticano II, «*Gaudium et Spes*», n. 25.

¹¹⁵ Congregação para a Educação Católica, «Educar Hoje e Amanhã», pt. III, 2.

¹¹⁶ Cf. Congregação para a Educação Católica, «Educar Hoje e Amanhã», pt. II, 4.

¹¹⁷ Papa Francisco, «Carta Encíclica *Laudato Si* do Santo Padre Francisco, sobre o cuidado da casa comum», 2015, §137, acedido 02 de julho de 2020, http://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html.

(LS §140); uma responsabilidade social – “*uma verdadeira abordagem ecológica sempre se torna uma abordagem social*, que deve integrar a justiça nos debates sobre o meio ambiente, para ouvir *tanto o clamor da terra como o clamor dos pobres*” (LS §46); e uma responsabilidade cultural – “a ecologia envolve também o cuidado das riquezas culturais da humanidade” (LS §143), mais concretamente, que haja uma interligação entre as culturas locais e o meio ambiente:

Muitas formas de intensa exploração e degradação do meio ambiente podem esgotar não só os meios locais de subsistência, mas também os recursos sociais que consentiram um modo de viver que sustentou, durante longo tempo, uma identidade cultural e um sentido da existência da convivência social (LS §145).

É necessário unir esforços perante a complexa crise ecológica em que nos encontramos e procurar soluções que passam obrigatoriamente por integrar diferentes abordagens da realidade:

Se tivermos presente a complexidade da crise ecológica e as suas múltiplas causas, deveremos reconhecer que as soluções não podem vir duma única maneira de interpretar e transformar a realidade. É necessário recorrer também às diversas riquezas culturais dos povos, à arte e à poesia, à vida interior e à espiritualidade (LS §63).

A educação para uma ecologia integral que tenha como ponto de partida a “consciência duma origem comum, duma recíproca pertença e dum futuro partilhado por todos” (LS §202), permitirá criar novas convicções, atitudes, hábitos e estilos de vida:

É possível necessitar de pouco e viver muito, sobretudo quando se é capaz de dar espaço a outros prazeres, encontrando satisfação nos encontros fraternos, no serviço, na frutificação dos próprios carismas, na música e na arte, no contacto com a natureza, na oração. A felicidade exige saber limitar algumas necessidades que nos entorpecem, permanecendo assim disponíveis para as múltiplas possibilidades que a vida oferece (LS §223).

E cada gesto “com pequenas ações diárias” em favor da criação é “um ato de amor que exprime a nossa dignidade” (LS §211).

Toda a criação se apresenta ao ser humano como um grande mistério. A permanente e inquietante interrogação sobre o sentido da vida coloca o ser humano também na permanente busca da verdade sobre si mesmo, sobre a natureza e sobre a possibilidade da transcendência. É evidente que o documento *Educar Hoje e Amanhã. Uma Paixão que se Renova* não coloca a transcendência – Deus – como possibilidade, mas como certeza de fé,¹¹⁸ em que o ser

¹¹⁸ Cf. Congregação para a Educação Católica, «Educar Hoje e Amanhã», pt. I, 2.

humano, mediante a educação, a vontade e o dom da fé, estabelece na relação com Deus um caminho que o torna cada vez mais conhecedor da verdade sobre si, sobre a criação e sobre o próprio Deus.

Todavia, na perspectiva de uma proposta de educação aberta à não confessionalidade ou laica, no sentido abrangente do termo, a negação da possibilidade da abertura à transcendência, ao afirmar como única realidade e verdade a condição do ser humano abandonado à sua sorte e confinado ao tempo que lhe cabe na história da humanidade, não proporciona ao indivíduo uma outra abordagem sobre o sentido da vida que livremente tem o direito de conhecer e optar. Condiciona também o indivíduo a uma “crença” apenas na negação da transcendência. E, conseqüentemente, desvirtua a compreensão sobre a dimensão religiosa do ser humano.

Por último, é ainda de salientar do documento *Educar Hoje e Amanhã. Uma Paixão que se Renova*, entre outros aspetos, a educação como “experiência da aprendizagem que se alimenta da integração entre pesquisa, pensamento e vida”¹¹⁹; a educação como lugar de conhecimento científico acompanhado do sentido ético; e a necessidade da educação proporcionar o confronto entre os diversos saberes especializados.¹²⁰

Elencados alguns princípios basilares da educação, procuram-se, agora, aspetos comuns entre estes e a arte:

- 1) A arte transcende a natureza dos materiais e as suas formas. Da educação cristã espera-se que a pessoa adote a atitude de abertura e acolhimento da transcendência divina;
- 2) A arte é interventiva. Da educação cristã espera-se que a pessoa desenvolva o espírito de solidariedade e liberdade, o sentido de justiça social e seja edificadora do bem comum;
- 3) A arte vive e expressa as belezas da natureza. Da educação cristã espera-se que a pessoa tome consciência e viva uma ecologia integral que inclua as dimensões humanas, sociais e culturais. Tudo está estritamente interligado;
- 4) A arte é um convite à admiração, à contemplação e à vida interior. Da educação cristã espera-se que a pessoa se torne capaz de reconhecer e contemplar a beleza de Deus e que saiba traduzir este Mistério na vivência de uma espiritualidade.

¹¹⁹ Congregação para a Educação Católica, «Educar Hoje e Amanhã», pt. II.

¹²⁰ Congregação para a Educação Católica, «Educar Hoje e Amanhã», pt. II, 2.

Tabela 2 - Tábua sinótica sobre arte e educação cristã

A arte	Da educação cristã
<ul style="list-style-type: none"> • Transcende a natureza dos materiais e as suas formas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude de abertura e acolhimento da transcendência divina.
<ul style="list-style-type: none"> • Interventiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espírito de solidariedade e liberdade, sentido de justiça social e do bem comum.
<ul style="list-style-type: none"> • Vive e expressa as belezas da natureza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consciência e vivência de uma ecologia integral que inclua as dimensões humanas, sociais e culturais.
<ul style="list-style-type: none"> • Convite à admiração, à contemplação e à vida interior. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer e contemplar a beleza de Deus; vivência de uma espiritualidade.

Com esta aproximação, torna-se assim clara a pertinência e o interesse da ligação de conteúdos artísticos ao universo religioso cristão, dada a natureza familiar entre ambas as concepções e as linhas orientadoras emanadas dos projetos educativos. Consecutivamente, destaca-se da arte em geral, a importância da arte cristã para a estratégia de aprendizagem em EMRC.

5. Considerações finais

A forma não é uma característica exclusiva da arte. No entanto, é comum à arte a forma (linha, cor e composição). Como refere Herbert Read, se um atleta corre bem ou um músico toca bem um violino ou um ator representa bem, significa que está em *boa forma*. Trata-se, na realidade, de algo que tomou forma. A arte é algo que se configura com uma forma. É a vontade e a expressão do artista que adquiriu uma configuração singular – é a forma da arte.¹²¹

Também a educação, refere o autor, consiste no cultivo dos vários modos de expressão que permitem ao indivíduo desenvolver a sua singularidade e, ao mesmo tempo, a integração reconciliadora da sua individualidade com a unidade social. O desenvolvimento das faculdades do ser humano, tais como a inteligência, a sensibilidade, as capacidades motoras entre outras, significam que a educação é por si uma criação de artistas, pois forma as pessoas de modo eficiente para os vários modos de expressão.¹²²

Wassily Kandinsky estabelece uma relação entre conteúdo e forma. Uma obra de arte é constituída por dois elementos, o interior e o exterior. O primeiro refere-se, portanto, ao conteúdo que é para o autor a emoção da alma do artista. Para que esta abstração se materialize é necessário um segundo elemento, a forma. De facto, trata-se mais de várias

¹²¹ Cf. Read, *Educação pela Arte*, 28–29.

¹²² Cf. Read, *Educação pela Arte*, 18 e 24–25.

formas do que de uma única, dado que o conteúdo personalizado se traduz também num elemento exterior singular materializado.¹²³

Contudo, a realidade também nos indica que vários estilos de formas podem ser escolhidos para que o artista expresse o seu conteúdo. Neste sentido, pode afirmar-se que a realidade é mais complexa e a criação de arte funciona nos dois sentidos: conteúdo e forma e vice-versa, como uma realidade dialética.

Na educação, ter conhecimento de várias linguagens e textos permitem ao indivíduo exprimir-se e comunicar em diversos contextos. Porém, a aquisição de uma estrutura formal de comunicação pressupõe um percurso de aprendizagem e esforço em conciliar o conteúdo com a forma: seja na aproximação do conteúdo à forma, seja em sentido inverso da forma ao conteúdo. A arte, sendo expressão da personalidade do indivíduo, contribui não só para o desenvolvimento intelectual de conteúdos abstratos, mas também para que estes possam ser comunicados e perceptíveis pelos intervenientes implicados nas várias relações de comunicação.

Quando a comunicação de uma criança, em alternativa à expressão escrita, é realizada com recurso a trabalhos de expressão gráfica, pode-se identificar facilmente sentimentos e emoções relativamente simples, tais como tristeza ou alegria, que significam, em primeiro lugar, que há outras formas de linguagem e, em segundo lugar, um contributo e sintonia na relação entre educando e educador.¹²⁴ Esta aproximação permite quer conhecer melhor o percurso educacional a fazer-se com a criança, quer uma abordagem mais personalizada na transmissão de conteúdos e valores.

Em relação à educação, é um dos objetivos fundamentais o desenvolvimento do pensamento crítico do indivíduo. Permite perceber o contexto e o sentido da informação e das experiências vividas e/ou partilhadas; permite uma autoanálise de si mesmo; permite aprofundar e selecionar os argumentos subjacentes ao conhecimento construído; permite enfrentar os problemas nas mais diversas situações; e permite a tomada de decisões mais livres e autónomas. A arte torna-se para educação num leque de maior alcance na perceção dos diversos contextos de informação, alargando assim a possibilidade de um conhecimento mais abrangente, fortalecendo, simultaneamente, o desenvolvimento do raciocínio e a elaboração de estratégias perante novos desafios intelectuais e práticos.

¹²³ Cf. Wassily Kandinsky, *Gramática da criação*, 2.^a ed. (Lisboa: Edições 70, 2018), 43–44.

¹²⁴ Cf. Filomena Ermida da Costa Figueiredo Branco da Ponte, «O Texto Gráfico - Outra Forma de Reconto» (Braga, 1999), 147–48.

Conexo ao pensamento crítico, como de mãos dadas se tratasse, está o pensamento criativo e a imaginação. A criatividade e a imaginação são autênticas manifestações de liberdade humana, diversidade de personalidades e vivências sociais. Particularmente, a criatividade e a imaginação contribuem para o aprofundamento da singularidade e sensibilidade únicas de cada ser humano e têm, ao mesmo tempo, um papel fundamental em dar a conhecer a unicidade da pessoa nas suas relações interpessoais de modo mais profundo e genuíno. Por outro lado, de forma mais exterior, a criatividade e a imaginação possibilitam ao ser humano inovações no âmbito do conhecimento e da técnica, contribuindo assim para melhores condições de vida, saúde e bem-estar. Também, não menos importante, é a influência da criatividade e imaginação na negação do pensamento único e absoluto, contrário à vida democrática.

A arte é por excelência lugar de criatividade e de pensamento divergente.¹²⁵ Uma das características que mais se espera da arte é a novidade e a criatividade. A surpresa diante da originalidade apela aos sentidos e suscita quer a contemplação diante da criação, quer a vivência de emoções e sentimentos que se traduzem, conseqüentemente, em prazer físico e intelectual. Este prazer é sinal de vida e de alegria.

Relativamente ao pensamento divergente, refere Eurico Gonçalves tratar-se do pensamento que, “perante um problema, procura todas as soluções possíveis, sendo menos adstrito à conformidade da resposta do que à sua originalidade [...] É o pensamento que caracteriza o espírito de aventura e de fantasia do artista, do sábio, do investigador, do pioneiro e do inovador” [...] é a própria tradução, no plano psicológico, do termo *criatividade*”¹²⁶.

Se a criatividade e a imaginação abrem os horizontes do pensamento, também proporcionam descobrir diferentes modos de agir e de exprimir quer do indivíduo enquanto pessoa, quer enquanto membro de uma sociedade. Neste sentido, despertam no indivíduo sensibilidade para as diferentes realidades e manifestações culturais. Isto significa que a arte proporciona a integração das várias realidades sociais e o saber viver juntos – objetivos bem definidos para a educação.

Um outro objetivo da educação é desenvolver no indivíduo a sensibilidade estética e artística. Esta sensibilidade permite, para além da consciência da diversidade pessoal e social, incentivar o indivíduo a criar motivações e objetivos de vida, bem como desenvolver

¹²⁵ Cf. Dalila d’Alte Rodrigues, *A infância da Arte, A arte da Infância* (Porto: Edições Afrontamento, 2016), 210.

¹²⁶ Eurico Gonçalves, *A arte descobre a criança* (Amadora: Raiz Editora, 1991), 24.

o gosto e preferências por realidades artísticas e naturais, o que possibilita transcender-se na sua realidade humana e, por conseguinte, aprofundar o sentido e a realidade da vida. A arte não é apenas uma realidade acessória ao ser humano, mas é parte integrante da sua realização como pessoa.

A arte vive sobretudo da capacidade de ultrapassar os limites da materialidade e fazer com que o ser humano busque conhecer a verdade sobre si, os outros e o mundo criado. Isto proporciona a reflexão sobre o sentido da vida e da criação, o que torna possível também a reflexão sobre a transcendência. A arte é assim uma forma de educar o ser humano para a procura do sentido da vida, na realidade complexa em que se insere (criação), em que a abertura ao transcendente é uma possibilidade.

A criação de arte é também manifestação do esforço dos artistas. A vontade de criar e a transformação desse querer interior em obras de arte expressam a necessidade de superação, de compreensão e deslumbramento da realidade, entre outros aspetos. Criar uma obra de arte significa a possibilidade de educar a vontade na realização de metas e compromissos que o indivíduo se propõe alcançar. A realização desta experiência de criação permite ao indivíduo educar a sua vontade e reconhecer as suas capacidades perante desafios propostos e/ou a enfrentar pelas mais diversas circunstâncias.

A arte é igualmente conhecimento e valorização do corpo humano e revelação das diferentes sensibilidades que ele expressa. Transmite valores e afetos, emoções e sentimentos. Tem também a capacidade de despertar no público emoções e sentimentos, e apelar para a consciência de valores e afetos. A arte é um espaço singular onde as emoções e os sentimentos podem ser trabalhados e educados, de modo a traduzir-se em atitudes e comportamentos que permitam ao ser humano viver de forma equilibrada como pessoa, compreendendo a sua identidade e relação como os outros.

Por último, um dos aspetos referidos em relação à arte é o seu carácter institucionalista. De facto, quer no mundo da arte, quer no mundo da educação existirão sempre espaços institucionais, mais ou menos reconhecidos, que estudam e aprofundam estas realidades. São, de facto, fundamentais para a valorização da arte e da educação, pois permitem alargar os horizontes do conhecimento em ambas as matérias e proporcionar consensos. São realidade sociais, por isso, discutidas e assumidas pela sociedade.

CAPÍTULO II – A IMPORTÂNCIA DA ARTE CRISTÃ PARA A CULTURA RELIGIOSA E VISÃO CRISTÃ DA VIDA

No primeiro capítulo, estabeleceu-se a relação entre educação e arte e a possibilidade de educação pela arte. Neste segundo capítulo, a reflexão parte para outro nível que consiste na educação pela arte cristã. Por outras palavras, procura-se demonstrar o contributo da arte cristã para a o ensino de EMRC.

Contudo, este contributo ou meio para a educação do aluno de EMRC pressupõe uma abrangência maior de aprofundamento da realidade sobre a relação, o pensamento e a importância da arte para a Igreja e também da Igreja e pensamento cristão para a arte em geral e para a cultura. É ainda necessário entender o ponto de partida de enquadramento do aluno de EMRC na sua relação com a arte e a cultura cristã.

Aqui podem estabelecer-se dois pontos de partida: o primeiro refere-se à experiência do aluno¹²⁷ com a arte. Se a educação pela arte propõe a experiência da arte como forma de educação, esta experiência tanto pode acontecer pela criação de arte (execução de uma atividade artística) como pela experiência da observação, contemplação e descrição audível¹²⁸ da arte. O que se pretende para o aluno, neste caso concreto, é esta última forma de experiência com a arte.

O segundo aspeto refere-se ao nível cultural do aluno perante a arte cristã. Pode-se subdividir este nível cultural em três estádios, sendo esta divisão uma mera formalidade para o desenvolvimento de uma estratégia de aprendizagem pela arte:

No primeiro, o aluno situa-se no início de descoberta e novidade, em que o desconhecimento perante uma obra artística é praticamente total.

No segundo estádio, o aluno identifica a obra de arte, percebe qual o tema retratado, mas não conhece a mensagem e o contexto é apenas de algumas referências que se enquadram nos grandes acontecimentos da vida cristã. Pode ser designado como nível intermédio, em que há uma identificação da obra de arte e da sua relação com a religião, mas não deduz ou intui qualquer conhecimento mais profundo de cultura cristã. Por exemplo, uma pintura sobre o nascimento de Jesus Cristo pode ser facilmente identificada pelo aluno, dada a tradição do Natal, mas este estar longe de compreender ou, pelo menos, associar este acontecimento à encarnação de Cristo.

¹²⁷ Aluno de EMRC, se não for dada outra indicação.

¹²⁸ Por descrição audível entenda-se a descrição de uma obra de arte (exemplo, pintura) realizada por terceiros para uma pessoa invisual.

E o terceiro estágio refere-se, tendo por base o exemplo dado, à situação em que o aluno relaciona a natividade de Jesus com o mistério da Encarnação. Por outras palavras, o aluno não só revela um domínio da cultura cristã e visão cristã da vida, como se encontra diante da oportunidade, através da experiência da observação, contemplação, descrição audível e reflexão da arte cristã, de aprofundar este domínio em que se conjugam várias das metas curriculares da educação cristã.¹²⁹

Esta perspetiva, de educação pela arte cristã, de conduzir o aluno ao encontro da cultura cristã e visão cristã da vida, insere-se nas duas possibilidades de educação que a disciplina de EMRC oferece:

A EMRC é [...] oferecida a todos os alunos, independentemente da sua diversidade de crenças e opções religiosas: com fé católica ou outra, em situação de procura, indiferentes ou descrentes. Esta diversidade corresponde à situação das famílias que solicitam o apoio da EMRC: se umas desejam que a componente religiosa integre a formação dos seus filhos, outras há que se interessam somente pela sua informação e formação moral e cultural.¹³⁰

Pela experiência da arte cristã dá-se a possibilidade ao aluno de conhecer a cultura cristã e a perspetiva cristã da vida, sendo, ao mesmo tempo, para os alunos e famílias cristãs uma grande oportunidade de formação integral, num âmbito mais alargado que abrange a educação e a experiência da fé.

Ao referir-se à cultura cristã e visão cristã da vida, está-se a particularizar um âmbito de educação a que se propõe a disciplina de EMRC e que se insere num outro mais vasto que é o conhecimento da religião e da experiência religiosa:

O contributo da EMRC para o desenvolvimento das crianças, dos adolescentes e dos jovens, parte do reconhecimento da “componente religiosa como fator insubstituível para o crescimento em humanidade e em liberdade”.¹³¹

E acrescenta:

A dimensão religiosa é constitutiva da pessoa humana. Por isso, não haverá educação integral, se a mesma não for tomada em consideração; nem se

¹²⁹ Cf. Secretariado Nacional da Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 2014, III.

¹³⁰ Conferência Episcopal Portuguesa, «Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade», 2006, n. 6, acedido 18 de abril de 2020, <http://www.conferenciaepiscopal.pt/v1/educacao-moral-e-religiosa-catolica-um-valioso-contributo-para-a-formacao-da-personalidade/>.

¹³¹ Conferência Episcopal Portuguesa, «Educação Moral e Religiosa Católica», n. 6.

compreenderá verdadeiramente a realidade social, sem o conhecimento do fenómeno religioso e das suas expressões e influências culturais.¹³²

A dimensão religiosa da pessoa humana, nas suas diversas manifestações e influências culturais, sociais e intelectuais, reflete-se na arte cristã. Isto significa que, no percurso do aluno, através da arte cristã, o fenómeno religioso configura-se quer como um contexto de partida, quer como uma descoberta e aprofundamento dessa realidade humana ao longo do itinerário educacional.

Efetuada esta abordagem preliminar ao que se espera da educação pela arte cristã, cumpre refletir-se e compreender o que se entende por arte cristã e que experiência face à arte é proposta ao aluno de EMRC.

Portanto, são dois os pontos de partida: o primeiro, de definir e identificar as características da arte cristã; o segundo, de conhecer que experiência cristã provoca no ser humano a arte religiosa cristã.

1. Características da arte cristã

A arte cristã ocupa um lugar particular na arte em geral. Não se caracteriza pela falta de qualquer elemento intrínseco à arte em geral, mas por se fazer notar por características que ultrapassam a dimensão criativa e estética, peculiarmente relacionadas com a possibilidade da cultura e experiência religiosa cristã.

Por outras palavras, numa primeira abordagem, a arte cristã pode ser percebida, “ao contrário de outros termos que podem ser usados para caracterizar a arte, [como a arte] incomum a esses termos, na medida em que não se refere a um estilo, a um período ou a região em particular, mas à arte para um específico propósito, que abrange uma variedade de formas e estilos”.¹³³

Ao entender-se a arte cristã com uma finalidade específica, tem-se também presente que esta finalidade é plural e não singular, ou seja, serve vários propósitos relacionados com a cultura religiosa cristã e com a experiência religiosa da fé cristã.

Neste sentido, refere Aparisi Laporta, na sua obra *Teoria Y Didáctica del Patrimonio Cultural Cristiano*, 2006, que a arte cristã é “um livro aberto para o conhecimento da cultura religiosa interna do cristianismo”, nomeadamente, para o conhecimento das “vivências religiosas individuais e comunitárias dentro da história do Povo de Deus”, sobretudo bíblicas, e para o conhecimento de outros temas, tais como os acontecimentos da

¹³² Conferência Episcopal Portuguesa, «Educação Moral e Religiosa Católica», n. 6.

¹³³ Beth Williamson, *Christian Art: A Very short Introduction* (Oxford: Oxford University Press, 2004), 1. Tradução própria.

comunidade eclesial, da prática da solidariedade com os pobres ou da luta cristã contra as injustiças.¹³⁴

Recorde-se que, de entre as várias funções atribuíveis à arte cristã ao longo da história, uma delas prende-se com o seu carácter didático e pedagógico, como lembra o Papa João Paulo II, na Carta Apostólica *Duodecimum Saeculum*, 1987, por ocasião do XII centenário do II Concílio de Niceia, ao referir-se ao Papa Gregório Magno a propósito da questão histórica sobre a controvérsia das imagens:

o Papa São Gregório Magno tinha insistido no carácter didático das pinturas nas igrejas, úteis para que os analfabetos, "ao contemplá-las, possam ler, pelo menos nas paredes, aquilo que não são capazes de ler nos livros", e acentuava que esta contemplação devia levar à adoração da "única e onipotente Trindade Santíssima".¹³⁵

Nesta afirmação, não só está presente a função instrutiva da comunidade crente, como também a experiência religiosa vivida pela comunidade diante das imagens.

Numa obra dedicada à iconografia cristã da Antiguidade e Idade Média, *Las vías de la creación en la iconografía cristiana*, André Grabar, 1985, salienta que:

Durante este largo período, a iconografia cristã foi um meio apreciado de expressar as coisas da fé, um meio a que constantemente se recorria e auxiliava, de maneira importante, na vida das populações. Não é exagero dizer que nos finais da Antiguidade e durante a Idade Média, o ensino da religião e os atos de devoção eram realizados de forma "audiovisual".¹³⁶

A imagem não substitui a palavra ou, mais concretamente, o texto escrito, mas é um recurso de suporte à palavra. Por isso, a expressão "audiovisual" que se utiliza nos tempos modernos, sobretudo por referência aos meios tecnológicos, muito em particular em ambientes didáticos, é apenas uma nova forma de se referir e tornar compreensível a estreita relação entre palavra e a imagem ao longo da história da humanidade.

Esta função atribuída à arte cristã como recurso catequético e aprofundamento do conhecimento religioso cristão e, ainda, como vivência da fé cristã não perdeu o seu sentido

¹³⁴ Cf. Antonio Aparisi Laporta, *Teoría y Didáctica del Patrimonio Cultural Cristiano: concepto y áreas de la cultura religiosa cristiana en España* (Granada: Universidade de Granada, 2006), 99.

¹³⁵ Papa João Paulo II, «Carta Apostólica *Duodecimum Saeculum* do Sumo Pontífice João Paulo II ao episcopado da Igreja Católica sobre a veneração das imagens por ocasião do XII centenário do II Concílio de Niceia», 1987, n. 8, acedido 29 de abril de 2020, http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/apost_letters/1987/documents/hf_jp-ii_apl_19871204_duodecimum-saeculum.html. Ver tradução em inglês da carta 105, Livro IX, de Gregório Magno ao bispo Sereno de Marselha, finais do século VI, em <https://www.newadvent.org/fathers/360209105.htm>. Acedido 29 de abril de 2020.

¹³⁶ André Grabar, *Las Vías de la Creación en la Iconografía Cristiana* (Madrid: Alianza Editorial, 1985), 9. Tradução própria.

e a sua credibilidade didática nos dias atuais. Referindo-se, em particular, à disciplina de EMRC, a perspetiva didática e pedagógica da arte cristã continua a ser um recurso e um desafio, pois atendendo ao nível de cultura religiosa cristã e experiência de vida cristã, abre-se a possibilidade ao aluno de, a par do texto escrito, aprofundar através da imagem quer a cultura, quer a experiência religiosa cristã.

Porém, para além do recurso auxiliar ao texto escrito, que outras funções ou experiências são possíveis através da arte cristã? Aparisi Laporta apresenta duas alternativas, sendo que a primeira, relacionada com a aquisição de cultura religiosa, é a mais adequada à educação religiosa nas escolas e a segunda, relativa à experiência de fé, é mais orientada para a catequese, a teologia e a liturgia:

a arte cristã é [...] um motivo de *inculturação religiosa cristã* [...] e também pode ser um encontro crente: uma descoberta da Revelação cristã e uma expressão de fé. Cada uma destas possibilidades depende da situação justa em que se encontram as pessoas, da oportunidade do momento e da gestão educacional levada a cabo... O que deve ficar claro é que são duas alternativas diferentes: simples apropriação cultural [...] ou, além disso, atividade crente [...]¹³⁷

O autor ainda salienta outras possibilidades que as vivências artísticas podem proporcionar, nomeadamente, uma “experiência estética feliz”, um convite a “entrar na transcendência” e um comprometimento com a história.¹³⁸

A história da humanidade e, mais concretamente do mundo ocidental, é impensável separadamente da história do cristianismo e da Igreja. A educação pela arte cristã proporciona este encontro com a história em geral e a história cristã e da Igreja.

É também nesta aproximação que se pode criar um espaço de articulação entre a disciplina de EMRC e a disciplina de História. Como exemplo, as aprendizagens essenciais do 3º ciclo (8º ano) da disciplina de História referem o período do Renascimento e a Reforma protestante e católica, respetivamente, sobre a compreensão do desenvolvimento de novos valores culturais e inspiração clássica da arte e as condições que levaram, no mundo ocidental, a uma rutura dentro da Igreja, com referência às principais diferenças teológicas entre protestantismo e catolicismo.¹³⁹

¹³⁷ Aparisi Laporta, *Teoria y Didáctica del Patrimonio Cultural Cristiano*, 101.

¹³⁸ Cf. Aparisi Laporta, *Teoria y Didáctica del Patrimonio Cultural Cristiano*, 101.

¹³⁹ Cf. Direção-Geral da Educação, «Aprendizagens Essenciais, 8.º Ano, 3.º Ciclo do Ensino Básico, História», 2018, 6–7, acedido 07 de maio de 2020, https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_8a_ff.pdf

O contributo da disciplina de EMRC para esta articulação com a disciplina de História realiza-se, por exemplo, através do aprofundamento de conceitos de cultura religiosa cristã e identificação de elementos teológicos expressos na arte cristã.

Na educação pela arte cristã dá-se, de forma ainda mais evidente, a possibilidade de articulação da disciplina de EMRC com a disciplina de Educação Visual, sobretudo como primeiro passo na vivência da “experiência estética feliz”,¹⁴⁰ ao proporcionar ao aluno, por exemplo, a análise de “narrativas visuais, tendo em conta as técnicas e tecnologias artísticas”,¹⁴¹ e ao ajudar a compreender a intencionalidade das composições, com recurso a critérios de ordem estética, tais como vivências, experiências e acontecimentos.¹⁴²

A disciplina de EMRC contribui para uma melhor compreensão das narrativas visuais no que se refere à arte cristã, sobretudo por proporcionar ao aluno uma melhor compreensão do sentido e ambiente cultural religioso em que a obra artística foi criada. Ao mesmo tempo, ajuda o discente a aprofundar os motivos e intenções que levaram os artistas a realizarem determinadas obras e/ou que vivências se proporcionaram para que tais obras artísticas acontecessem. Por exemplo, se numa determinada comunidade cristã se viveu, de forma mais próxima, a espiritualidade franciscana, é compreensível, como reflexo dessa vivência, a representação na igreja da comunidade de painéis associados à vida de S. Francisco.

Todavia, a experiência estética da arte cristã pode contribuir para um maior sentido de realização ou experiência de felicidade para além do apelo¹⁴³ aos sentidos ou do conhecimento cultural religioso cristão, uma vez que existem neste tipo de arte elementos que despertam a pessoa para a esperança, para o amor e para o sentido da vida.

Sobre o sentido da vida, o convite à transcendência pela arte cristã abre-se quer como possibilidade ao aluno na compreensão do fenómeno religioso, quer como conhecimento da visão cristã da vida, que pode ser por opção também experiência de vida pessoal, familiar e comunitária de fé.

¹⁴⁰ Aparisi Laporta, *Teoria y Didáctica del Patrimonio Cultural Cristiano: concepto y áreas de la cultura religiosa cristiana en Españã*, 101.

¹⁴¹ Direção-Geral da Educação, «Aprendizagens Essenciais, 2.º Ciclo do Ensino Básico, Educação Visual», 2018, 6, acedido 07 de maio de 2020, https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/educacao_visual_2c_ff.pdf.

¹⁴² Cf. Direção-Geral da Educação, «Aprendizagens Essenciais, 3.º Ciclo do Ensino Básico, Educação Visual», 2018, 8, acedido 07 de maio de 2020, https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_visual_3c_ff.pdf.

¹⁴³ “[...] a nossa relação com a arte é relação com um apelo que, na obra, nos é lançado. A obra de arte é sempre “convite a instituir um mundo e, por isso, a *me fazer* livre, pelo prazer recebido”. A obra é, pois, acontecimento que apela, em primeiro lugar, a algo”. João Manuel Duque, «Teologia e Arte: fundamentos epistemológicos», em *Teologia e Arte. Expressões de transcendência, caminhos de renovação.*, org. Ceci Baptista Mariani e Maria Angela Vilhena (São Paulo: Paulinas, 2010), 17.

É neste sentido particular da arte cristã como convite à transcendência, e que é entendido sobretudo como contributo para dar a conhecer o sentido cristão atribuído à criação e à humanidade, e, de modo especial, o mistério da encarnação do Filho de Deus, Jesus Cristo, e ser um convite à contemplação da beleza divina, que a Igreja reflete sobre a arte cristã. Segue-se uma reflexão sobre arte a partir dos documentos do Concílio Vaticano II, da Carta aos Artistas do Papa João Paulo II, 1999, e do Discurso do Papa Bento XVI por ocasião do encontro com os artistas na Capela Sistina, 2009.

2. A arte na perspectiva do Concílio Vaticano II

O Concílio Vaticano II, mais concretamente, na Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* sublinha a grande importância da literatura e das artes na vida da pessoa humana:

Procuram elas dar expressão à natureza do homem, aos seus problemas e à experiência das suas tentativas para conhecer-se e aperfeiçoar-se a si mesmo e ao mundo; e tentam identificar a sua situação histórica e no universo, dar a conhecer as suas misérias e alegrias, necessidades e energias, e desvendar um futuro melhor. Conseguem assim elevar a vida humana, que exprimem sob muito diferentes formas, segundo os tempos e lugares.¹⁴⁴

As artes são expressão da condição do ser humano e tentativa de conhecimento e compreensão de si mesmo e das suas relações com o mundo; são também manifestação do esforço na busca de um sentido para natureza humana. Esta noção deixa ainda antever a dimensão profética que as artes podem assumir perante a História e o universo, denunciando realidades que contrapõem a dignidade do ser humano e o bem comum. Cumprem também a função de exteriorizar o que de mais sublime pode a vida humana alcançar.

A arte cristã, por conseguinte, contribui para que o conhecimento de Deus seja “mais perfeitamente manifestado” e a pregação evangélica se torne mais compreensível ao espírito dos seres humanos e apareça “como integrada nas suas condições normais de vida”.¹⁴⁵

A arte cristã é parte integrante da cultura humana que se espera em harmonia com a formação cristã.¹⁴⁶

O Papa Paulo VI, na mensagem aos artistas, na conclusão do Concílio Vaticano II, 1965, salienta a importância da colaboração dos artistas com a Igreja na tradução da “sua divina mensagem na linguagem das formas e das figuras [e] a tornar perceptível o mundo invisível”.

¹⁴⁴ Concílio Vaticano II, «*Gaudium et Spes*», n. 62.

¹⁴⁵ Cf. Concílio Vaticano II, «*Gaudium et Spes*», n. 62.

¹⁴⁶ Cf. Concílio Vaticano II, «*Gaudium et Spes*», n. 62.

E acrescenta que “o mundo [...] tem necessidade de beleza para não cair em desespero. A beleza, como a verdade, é o que traz alegria ao coração dos homens”¹⁴⁷.

Nesta afirmação, o Papa Paulo VI reforça a ideia do Concílio sobre o contributo da arte cristã para dar a conhecer a mensagem da Igreja e salienta a importância da necessidade da beleza para dar sentido à humanidade e, simultaneamente, reconfortar o coração do ser humano na alegria. São vários os termos que aqui se combinam – beleza, alegria, esperança e sentido da vida – e, contudo, esta conjugalidade de termos só por si permanece incompleta e algo impercetível se não se atender ao sentido mais profundo da beleza a que refere a Constituição Conciliar *Sacrosanctum Concilium*, sobre a sagrada liturgia, 1963, a propósito da “nobre atividade” das belas artes e, especificamente, da arte religiosa: das mãos do ser humano pode-se exprimir com as suas obras “a infinita beleza de Deus” e conduzir o espírito do ser humano para Deus.¹⁴⁸

O Papa João Paulo II, na *Carta aos Artistas*, 1999, refere na conclusão à sua reflexão sobre a arte no espírito do Concílio Vaticano II, que “lançou as bases para uma renovada relação entre a Igreja e a cultura, com reflexos imediatos no mundo da arte”¹⁴⁹, a seguinte afirmação:

À luz disto [documentos do Concílio com referência à arte aqui citados], não surpreende a afirmação do Padre Marie-Dominique Chenu, segundo o qual o historiador da Teologia deixaria a sua obra incompleta, se não dedicasse a devida atenção às realizações artísticas, quer literárias quer plásticas, que a seu modo constituem «não só ilustrações estéticas, mas verdadeiros “lugares” teológicos».¹⁵⁰

O Papa João Paulo II, nesta Carta aos Artistas, vai aprofundar a relação entre os artistas, a arte e a Igreja à luz do pensamento do Concílio Vaticano II. Refere que a arte constitui “uma espécie de ponte que leva à experiência religiosa”¹⁵¹, ou seja, aproxima de Deus o espírito do ser humano; que “inúmeras vezes a palavra bíblica se fez imagem, música, poesia, evocando com a linguagem da arte o mistério do ‘Verbo feito carne’”¹⁵², em que se dá a conhecer Deus e a sua beleza; que o “Artista divino transmite uma centelha da sua sabedoria

¹⁴⁷ Papa Paulo VI, «Mensagem do Papa Paulo VI na Conclusão do Concílio Vaticano II aos Artistas», 1965, acedido 03 de julho de 2020, https://w2.vatican.va/content/paul-vi/pt/speeches/1965/documents/hf_p-vi_spe_19651208_epilogo-concilio-artisti.html.

¹⁴⁸ Cf. Concílio Vaticano II, «Constituição Conciliar *Sacrosanctum Concilium*», 1963, n. 122, acedido de 19 abril de 2020, http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19631204_sacrosanctum-concilium_po.html.

¹⁴⁹ Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II aos Artistas», 1999, n. 11, acedido 03 de julho de 2020, http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/letters/1999/documents/hf_jp-ii_let_23041999_artists.html.

¹⁵⁰ Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II aos Artistas», n. 11.

¹⁵¹ Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II aos Artistas», n. 10.

¹⁵² Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II aos Artistas», n. 5.

transcendente ao artista humano, chamando-o a partilhar do seu poder criador”¹⁵³; e que a Igreja precisa da arte para “tornar perceptível [...] o mundo do espírito, do invisível, de Deus”¹⁵⁴, deixando a interrogação “a arte precisa da Igreja?”, uma vez que o “artista vive sempre à procura do sentido mais íntimo das coisas”¹⁵⁵.

3. A educação pela arte cristã à luz da *Carta aos Artistas*, do Papa João Paulo II

O Papa João Paulo II inicia a carta com um elogio aos artistas como “construtores geniais da beleza”, para de seguida estabelecer uma analogia entre Deus, que na aurora da criação, “contemplou a obra das suas mãos” e o olhar admirado do artista perante as suas obras:

Infinitas vezes se espelhou um relance daquele sentimento no olhar com que vós [...], maravilhados com o arcano poder dos sons e das palavras, das cores e das formas, vos pusestes a admirar a obra nascida do vosso génio artístico, quase sentindo o eco daquele mistério da criação a que Deus, único criador de todas as coisas, de algum modo vos quis associar.¹⁵⁶

Na educação pela arte cristã dá-se a possibilidade de contemplar a arte da criação nas suas mais variadas formas artísticas. Na disciplina de EMRC, a oportunidade que se estabelece com a arte cristã, proporciona não apenas a admiração das obras artísticas, mas associar toda a expressão da beleza à criação de Deus. Dá-se a oportunidade ao aluno de pressentir a relação que existe entre criação e Deus.

Da própria criação faz parte o ser humano, o que confere na relação entre Deus e a criação uma particular relação entre o próprio Deus criador e o ser humano “imagem de Deus”. E como “imagem de Deus”, na criação artística, o ser humano realiza um domínio criativo sobre o universo que o circunda:

Na “criação artística”, mais do que em qualquer outra atividade, o homem revela-se como “imagem de Deus”, e realiza aquela tarefa, em primeiro lugar plasmando a “matéria” estupenda da sua humanidade e depois exercendo um domínio criativo sobre o universo que o circunda. Com amorosa condescendência, o Artista divino transmite uma centelha da sua sabedoria transcendente ao artista humano, chamando-o a partilhar do seu poder criador.¹⁵⁷

A educação pela arte cristã, na disciplina de EMRC, convida o aluno a partilhar o seu lado criativo sem perder o horizonte do Criador. Em primeiro lugar, pela contemplação da arte associada à maravilha e ao mistério de Deus que deu ao ser humano infinitas formas de

¹⁵³ Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II ao Artistas», n. 1.

¹⁵⁴ Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II ao Artistas», n. 12.

¹⁵⁵ Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II ao Artistas», n. 13.

¹⁵⁶ Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II ao Artistas», n. 1.

¹⁵⁷ Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II ao Artistas», n. 1.

expressar e manifestar a beleza e, em segundo lugar, pela dádiva ao ser humano para “ser artífice da própria vida”, fazendo dela uma “obra de arte, uma obra-prima”.¹⁵⁸ O desenvolvimento da criatividade permite ao ser humano aprimorar-se na sua personalidade.

O desenvolvimento da personalidade acontece a par da integração e do desenvolvimento social. É neste sentido que os artistas não só contribuem para o enriquecimento do património artístico cultural, mas também para o bem comum:

a sociedade tem necessidade de artistas, da mesma forma que precisa de cientistas, técnicos, trabalhadores, especialistas, testemunhas da fé, professores, pais e mães, que garantam o crescimento da pessoa e o progresso da comunidade, através daquela forma sublime de arte que é a “arte de educar”.¹⁵⁹

A compreensão do sentido da criação impele ao desenvolvimento de outro tema pelo Papa João Paulo II na *Carta aos Artistas*: a arte face ao mistério do Verbo encarnado:

No mistério da Encarnação, porém, o Filho de Deus tornou-se visível em carne e osso: “Ao chegar a plenitude dos tempos, Deus enviou o seu Filho, nascido de mulher” (Gl 4,4). Deus fez-Se homem em Jesus Cristo, que Se tornou assim “o centro de referência para se poder compreender o enigma da existência humana, do mundo criado, e mesmo de Deus”.

Esta manifestação fundamental do “Deus-Mistério” apresenta-se como estímulo e desafio para os cristãos, inclusive no plano da criação artística. E gerou-se um florescimento de beleza, cuja linfa proveio precisamente daqui, do mistério da Encarnação.¹⁶⁰

Pelo mistério da Encarnação, o Filho de Deus fez-se homem e “introduz na história da humanidade toda a riqueza evangélica da verdade e do bem”, dando assim origem a uma nova dimensão de beleza com um novo sentido para a humanidade e para a criação.¹⁶¹ A Encarnação introduz na história a mais completa forma do amor, da esperança, do bem pelo próximo, entre outras belezas que os artistas, ao longo dos tempos, foram e vão recriando com originalidade e criatividade, fazendo surgir também novas formas de linguagens compreensíveis ao entendimento humano em cada época da história.

A arte cristã tornou-se ao longo da história da cultura num “amplo capítulo de fé e de beleza”, que se traduz para os crentes sobretudo numa experiência de oração e de vida. E para todos, crentes ou não, estas “realizações artísticas inspiradas na Sagrada Escritura permanecem como um reflexo do mistério insondável que abraça e habita o mundo”.¹⁶²

¹⁵⁸ Cf. Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II ao Artistas», n. 2.

¹⁵⁹ Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II ao Artistas», n. 4.

¹⁶⁰ Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II ao Artistas», n. 5.

¹⁶¹ Cf. Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II ao Artistas», n. 5.

¹⁶² Cf. Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II ao Artistas», n. 5.

A educação pela arte cristã é uma estratégia de aprendizagem que leva o aluno ao encontro do texto bíblico e, particularmente, ao encontro do Evangelho, por exemplo, através da cor, da forma, da imaginação e da criatividade:

Desde o Nascimento ao Gólgota, da Transfiguração à Ressurreição, dos milagres aos ensinamentos de Cristo, até chegar aos acontecimentos narrados nos Atos dos Apóstolos ou previstos no Apocalipse em chave escatológica, inúmeras vezes a palavra bíblica se fez imagem, música, poesia, evocando com a linguagem da arte a mistério do “Verbo feito carne”.¹⁶³

Esta ponte entre o belo e a imaginação da arte e o Evangelho pode constituir uma outra ligação mais profunda que ultrapassa a dimensão do conhecimento bíblico e que dá a possibilidade ao aluno na sua vida pessoal, familiar e comunitária de aprofundar a dimensão espiritual da sua experiência religiosa.

Contudo, a disciplina de EMRC é também frequentada por alunos de outras confissões e alunos que não professam qualquer religião. Que ponte se estabelece entre a arte e o Evangelho? Entre outros aspetos, o Evangelho é uma proposta autêntica de liberdade, de reconhecimento do valor singular de cada pessoa e de atenção ao outro, sobretudo daqueles que por qualquer motivo estão à margem da sociedade.

A mensagem que Cristo confiou à Igreja é uma proposta aberta a toda a humanidade. Por isso, a arte, como linguagem universal e com “uma capacidade muito própria de captar os diversos aspetos da mensagem, traduzindo-os em cores, formas, sons que estimulam a intuição de quem os vê e ouve”¹⁶⁴, torna-se num meio de comunicação de grande importância para a Igreja.

Também para a disciplina de EMRC, esta capacidade da arte cristã de captar diversos aspetos da mensagem e, conseqüentemente, comunicar sobre diferentes formas, permite estabelecer um diálogo didático e pedagógico com o aluno. São diferentes perspetivas de introduzir o aluno na mensagem cristã. Cristo foi o próprio a utilizar “amplamente as imagens na sua pregação, em plena coerência, aliás, com a opção que, pela Encarnação, fizera d’Ele mesmo o ícone do Deus invisível”¹⁶⁵.

¹⁶³ Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II ao Artistas», n. 5.

¹⁶⁴ Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II ao Artistas», n. 12.

¹⁶⁵ Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II ao Artistas», n. 12.

4. A educação pela arte cristã à luz do Discurso do Papa Bento XVI por ocasião do encontro com os artistas na Capela Sistina

O Discurso do Papa Bento XVI, por ocasião do encontro com os artistas na Capela Sistina, 2009, tem como objetivo “expressar e renovar a amizade da Igreja com o mundo da arte”, no seguimento da vontade expressa pelos seus antecessores, o Papa Paulo VI, na Homília da Missa dos Artistas na Capela Sistina, 1964, em que afirma “é preciso restabelecer a amizade entre a Igreja e os artistas”¹⁶⁶, não que esta amizade estivesse quebrada, mas pela necessidade de aprofundar a relação, e a *Carta aos Artistas*, do Papa João Paulo II, onde manifesta o desejo de escrever para “dar continuidade àquele fecundo diálogo da Igreja com os artistas que, em dois mil anos de história, nunca se interrompeu”¹⁶⁷.

Um dos aspetos centrais desta reflexão do Papa Bento XVI prende-se sobretudo com a função e a capacidade da beleza em comunicar e nos abrir a visão para o sentido mais profundo do “Mistério”:

Se aceitarmos que a beleza nos toque intimamente, nos fira, nos abra os olhos, então redescobrimos a alegria da visão, da capacidade de colher o sentido profundo do nosso existir, o Mistério do qual somos parte e do qual podemos haurir a plenitude, a felicidade, a paixão do compromisso quotidiano.¹⁶⁸

Deste modo, significa que a educação pela arte cristã dá a possibilidade ao aluno, tocado pela beleza, de aprofundar o sentido da vida e elaborar para si próprio um projeto de felicidade e de acolher como possibilidade a Transcendência nesse mesmo projeto. Por outro lado, permite ao aluno, independentemente da sua confessionalidade ou não, de o aproximar da complexidade da vida humana e da criação, compreendo que outras opções de vida são tão válidas e cheias de razão quanto a sua, quando o percurso de vida empreendido está nesta busca mais profunda da compreensão do “Mistério”. Pela arte, o aluno tem a possibilidade de alargar os horizontes da consciência humana e de orientar-se por um caminho que o aproxima da Transcendência:

A beleza que se manifesta na criação e na natureza e que se expressa através das criações artísticas, precisamente pela sua característica de abrir e alargar os horizontes da consciência humana, de remetê-la para além de si mesma, de

¹⁶⁶ Papa Paulo VI, «“Missa dos Artistas” na Capela Sistina. Homilia de sua Santidade Paulo VI», 1964, acedido 03 de julho de 2020, https://w2.vatican.va/content/paul-vi/es/homilies/1964/documents/hf_p-vi_hom_19640507_messa-artisti.html.

¹⁶⁷ Papa João Paulo II, «Carta do Papa João Paulo II ao Artistas», n. 1.

¹⁶⁸ Papa Bento XVI, «Discurso do Papa Bento XVI por ocasião do encontro com os artistas na Capela Sistina», 2009, acedido 07 de julho de 2020, http://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/speeches/2009/november/documents/hf_ben-xvi_spe_20091121_artisti.html.

aproximá-la ao abismo do Infinito, pode tornar-se um caminho para o Transcendente, para o Mistério último, para Deus.¹⁶⁹

A arte pode assumir um valor religioso e transformar-se num percurso de reflexão interior e de espiritualidade ao confrontar o ser humano com as grandes interrogações da existência humana, de onde se expressam temas fundamentais do sentido de viver, podendo simultaneamente ser um percurso de fé e artístico:

Esta afinidade, esta sintonia entre percurso de fé e itinerário artístico, confirma-a um número incalculável de obras de arte que têm como protagonistas as personagens, as histórias, os símbolos daquele imenso depósito de “figuras” – em sentido lato – que é a Bíblia, a Sagrada Escritura. As grandes narrações bíblicas, os temas, as imagens, as parábolas inspiraram numerosas obras-primas em todos os setores das artes, assim como falaram ao coração de cada geração de crentes [...].¹⁷⁰

A aproximação à Transcendência na arte cristã dá-se na possibilidade de um encontro belo com as inumeráveis narrações bíblicas expressas nas mais variadas formas de arte que comunicam valores evangélicos e dão a conhecer o projeto salvífico de Deus.

A disciplina de EMRC é por si um lugar privilegiado para o encontro entre a beleza da arte cristã e a reflexão sobre complexidade do ser humano, da vida e da natureza, abrindo assim a possibilidade a um caminho que “constitui ao mesmo tempo um percurso artístico, estético, e um itinerário de fé, de busca teológica”¹⁷¹.

5. Considerações finais

O encontro do aluno com a arte cristã implica, em primeiro lugar, diferentes estratégias de abordagem e aprendizagem, dado que se pressupõe diferentes graus de sensibilidade estética e conhecimento de cultura religiosa cristã.

A arte cristã conduz o aluno ao encontro da cultura religiosa e a uma visão cristã da vida. Ajuda o aluno a compreender a importância da dimensão religiosa da pessoa humana e a valorizar as diferentes manifestações de vivência dessa mesma experiência religiosa nos diversos contextos sociais e culturais.

O carácter didático e pedagógico, que outrora foi muito utilizado para instrução catequética e religiosa das comunidades cristãs de largo espectro analfabético, com recurso às pinturas e imagens nas igrejas, mantém essa função educativa nos dias de hoje como complemento ao texto escrito.

¹⁶⁹ Papa Bento XVI, «Discurso do Papa Bento XVI».

¹⁷⁰ Papa Bento XVI, «Discurso do Papa Bento XVI».

¹⁷¹ Papa Bento XVI, «Discurso do Papa Bento XVI».

A arte cristã é um motivo para dar a conhecer, através da experiência estética, a cultura religiosa cristã, mas também pode ser uma descoberta da revelação de Deus e uma experiência de fé.

Dá-se também no encontro com a arte cristã uma aproximação à história de âmbito geral e a possibilidade de descoberta das manifestações culturais ao longo dos séculos, o que se traduz também numa visão mais completa entre a inseparável história do cristianismo e a história da humanidade.

O contacto com a arte cristã é uma experiência feliz de cores, formas, sons e movimentos que projetam o aluno para as dimensões mais profundas da existência humana, tais como a procura do sentido da vida e a descoberta de um caminho de felicidade. Neste sentido, dá-se também uma descoberta e aproximação a um projeto de vida que se espera de realização pessoal, o convite à transcendência.

A Criação enceta esse convite à transcendência e a arte cristã, que expressa e mergulha muitas vezes no Mistério da criação, comunica, apela e introduz o ser humano na contemplação da beleza de Deus. Inicia-se, assim, uma relação entre Deus e o ser humano.

Esta relação assume a sua plenitude no mistério da encarnação do seu Filho, Jesus Cristo. A arte cristã aprofunda este Mistério e tem sobretudo a capacidade de o comunicar em diferentes formas de beleza estética.

Assim, na disciplina de EMRC, pela arte cristã, dá-se a possibilidade ao aluno de conhecer Jesus Cristo. São as inúmeras representações da Sagrada Escritura, em particular, do Evangelho que estabelecem esta aproximação e encontro, quer como cultura religiosa cristã, quer como experiência de fé. A título de exemplo, o nascimento de Jesus, o Filho de Deus que se fez homem “e veio habitar connosco” (Jo 1,14), o batismo de Jesus (cf. Mt 3,13-17) ou a última ceia (cf. Mt 26,26-29), todos estes temas sobre Jesus Cristo, a arte tratou-os ao longo da história de forma abundante e criativa, com profundidade de reflexão espiritual e teológica. Neste sentido, a arte cristã pode ser entendida como uma construtiva e potenciadora estratégia de aprendizagem para o aluno de EMRC.

CAPÍTULO III – A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA E DIDÁTICA EM CONTEXTO ESCOLAR

A Prática de Ensino Supervisionada realizou-se na Escola Básica do Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches. A Professora-orientadora do núcleo de estágio da disciplina de EMRC foi a Dra. Maria José Dias. O núcleo de estágio foi composto pelas seguintes pessoas: Lília Camacho, Teresa Costa, Joel Figueiras, Simão Pedrosa e Nuno Martins.

Relativamente à unidade letiva lecionada, considerou-se que sendo o tema de investigação *educação pela arte como estratégia de aprendizagem em EMRC* e analisados os conteúdos da unidade letiva 2 do 6º ano – *Jesus, um Homem para os outros* – que propõe a arte como forma de celebrar o nascimento, a vida, a morte e ressurreição de Jesus,¹⁷² a escolha seria de ótima pertinência à Prática de Ensino Supervisionada, pelo que recaiu sobre esta unidade letiva a preferência para leção. A turma atribuída ao Professor-estagiário foi o 6º 1.

A planificação da unidade letiva e as planificações das aulas tiveram por base o programa de EMRC, as Aprendizagens Essenciais definidas para a disciplina e o recurso a imagens de obras de arte cristã escolhidas pelo Professor-estagiário. Os critérios para a escolha das obras de arte foram os seguintes: seleção de pinturas cristãs, retratando o mesmo tema, mas com duas épocas cronológicas e estilísticas distintas entre a clássica e a contemporânea, e a sensibilidade/gosto pessoal do Professor-estagiário. Como elemento unificador e integrador de toda a unidade letiva, tendo por base o programa de EMRC e os conteúdos propostos, foi introduzido o tema da luz associado à pessoa de Jesus Cristo, presente no nascimento, na vida e na morte e ressurreição.

O presente capítulo segue a seguinte estrutura: caracterização da escola, da comunidade educativa e da turma; breve introdução à unidade letiva e planificações das aulas; a Prática de Ensino Supervisionada em contexto de Ensino à Distância; e, por último, uma avaliação do Professor-estagiário à sua Prática de Ensino Supervisionada.

1. Caracterização da escola e comunidade educativa

O Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches (AEFS) situa-se dentro do coração urbano da cidade de Braga e é composto por um conjunto de sete estabelecimentos de ensino:

¹⁷² Cf. Secretariado Nacional da Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 67.

uma escola com 2º e 3º ciclos, um estabelecimento com educação pré-escolar e cinco escolas com 1º ciclo, sendo que três destas também possuem a educação pré-escolar.¹⁷³

A densidade populacional e o contexto socioeconómico onde se inserem estas unidades educativas levaram a que em 2009 a comunidade escolar do Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches integrasse o Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP).¹⁷⁴

A comunidade AEFS é composta por um número aproximado de 1700 alunos e 175 docentes, entre outro pessoal administrativo, técnico e auxiliar.¹⁷⁵ É de salientar que aproximadamente 14% dos alunos são de nacionalidade estrangeira, o que faz com que a escola se assuma como multicultural, sendo um dos pontos fortes na sua autoavaliação a capacidade de integração e inclusão de cada aluno.¹⁷⁶

O projeto educativo tem como principais objetivos desenvolver a interculturalidade, o pensamento reflexivo e de criatividade (inovação), a capacidade de intervenção no espaço cívico (cidadania) e autonomia, e fomentar uma cultura de paz e cooperação.¹⁷⁷

2. Caracterização da turma

A turma 1 do 6º ano da Escola Básica Dr. Francisco Sanches é constituída por vinte e quatro elementos, 12 alunas e 12 alunos, todos inscritos em EMRC. A média de idades situa-se entre os onze e dozes anos. Do ponto de vista socioeconómico, é referido na relação de alunos que oito discentes beneficiam de apoio social escolar e dois estão referenciados com necessidades educativas especiais.¹⁷⁸

Com o propósito de obter um conhecimento mais personalizado de todos os elementos da turma e como primeiro momento de interação entre o Professor-estagiário e os alunos, foi proposto, no início da Prática de Ensino Supervisionada, que estes preenchessem um questionário elaborado sob a forma de uma “tempestade de ideias” (*brainstorming*), onde pudessem manifestar as suas preferências sobre diversos temas, tais como escola, família, desporto, profissão/vocação, aptidões, entre outros, num total de 21 questões.¹⁷⁹

¹⁷³ Cf. Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches, «Projeto Educativo 2018-2022», 3. Documento cedido ao Professor-estagiário.

¹⁷⁴ Cf. Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches, «Projeto Educativo 2018-2022», 3.

¹⁷⁵ Cf. Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches, «Projeto Educativo 2018-2022», 3.

¹⁷⁶ Cf. Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches, «Projeto Educativo 2018-2022», 21.

¹⁷⁷ Cf. Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches, «Projeto Educativo 2018-2022», 27–28.

¹⁷⁸ Os dados referidos constam da relação de alunos da turma 1 do 6º ano da Escola Básica Dr. Francisco Sanches, disponibilizada ao Professor-estagiário.

¹⁷⁹ A totalidade das questões pode ser consultada no anexo I.

Esta tarefa decorreu com grande entusiasmo e tranquilidade, num bom ambiente de sala de aula. Os alunos, à medida que foram adquirindo confiança e mais à vontade, mostraram-se mais espontâneos e com desejo de partilhar com os colegas da turma as suas respostas. Todos os alunos responderam praticamente à totalidade das questões, com exceção de um aluno que expressou as suas preferências apenas em 11 questões, não sendo este referenciado com necessidades educativas especiais.

Apresentam-se aqui os principais dados analisados no âmbito das preferências dos alunos que se enquadram sobretudo nas dimensões da personalidade, escola, cultura, desporto, família e relações interpessoais. Como critério de análise procedeu-se de forma simples à caracterização e agregação dos aspetos comuns à maioria dos alunos da turma. Por último, apresentam-se também outros dados considerados relevantes para a compreensão da turma.

1. O meu melhor talento.

Sobre qual o melhor talento de cada aluno, as respostas incidem sobre três áreas por ordem decrescente: artes (visuais, dança e música); desporto (futebol); e jogos (videojogos).

2. Profissão de sonho.

As profissões de sonho para os alunos são por ordem decrescente nas seguintes áreas: artes, desporto, ensino, engenharia informática e ciências.

3. O que mais gosto da escola.

A maioria dos alunos referiu os amigos. Em segundo lugar mencionaram o convívio e o desporto.

4. O que mais gosto de estudar.

Sobre o que mais gostam de estudar, a turma divide-se entre História, Matemática e Ciências.

5. Livro ou história (conto) de que mais gosto.

A maioria dos alunos identificou um livro (ou conto) ou tipo de livro (de aventura; “que faça sonhar”). Em segundo lugar, surgem respostas como “não sei”, “nenhum”, “nada”.

6. Desporto favorito.

O desporto distribui-se na turma sobretudo entre o futebol, badminton, natação e dança. As alunas variam mais nas suas escolhas, ao passo que os alunos se inclinam mais para o futebol.

7. Familiar que admiro muito.

Nesta questão a turma reparte-se entre a mãe, o pai ou ambos, e os irmãos.

8. Amiga/o de quem gosto muito.

A maioria dos alunos referiu um colega da turma. No entanto, houve um grupo que não manifestou qualquer preferência.

Relativamente a outros dados relevantes para o conhecimento da turma destacam-se os seguintes:

- a) A generalidade da turma não associa os dias preferidos aos dias em que há escola. A escolha recai no fim de semana. O mesmo acontece em relação à estação do ano preferida (verão ou primavera), pelos motivos de férias, bom clima, tempo para estar com a família e atividades lúdicas.
- b) A nível cultural, como música, televisão e cinema, o gosto manifesta-se sobretudo por bandas de música e programas televisivos e cinematográficos próximos das suas idades; os ídolos são para maioria dos alunos cantores de bandas de música segmentadas também para as suas idades e jogadores de futebol para os alunos que referiram como desporto favorito o futebol.
- c) As escolhas sobre as férias de sonho e a viagem de sonho são bastante realistas. A maioria da turma escolheu um país estrangeiro e a preferência por estar com a família e amigos.
- d) Por último, no que se refere à escolha de um animal preferido, os alunos optaram, na maioria, por animais domésticos.

Concluída a tarefa escrita, os discentes foram convidados a escolher e a partilhar com os colegas da turma uma das suas preferências. A participação foi muito positiva quer a nível do número de alunos que partilharam, quer a nível da confiança adquirida e autoestima manifestada ao darem a conhecer os seus gostos pessoais.

Os alunos iniciaram, desta forma, um percurso de expressão e comunicação pessoal, que nas aulas seguintes foi aprofundado através da arte.

Pode afirmar-se que a turma é na generalidade caracterizada por ser participativa, alegre e motivada para as tarefas propostas. É também perceptível o gosto pelas artes, pelo desporto, pela valorização da amizade e da vida familiar, pelo convívio em contexto escolar; e pelas atividades lúdicas, em particular, por videojogos.

3. A unidade letiva 2 do 6º ano, *Jesus, um Homem para os outros*

O Programa de EMRC para o 6º ano de escolaridade é composto por três unidades: *A Pessoa Humana*; *Jesus, um Homem para os outros*; e *A Partilha do Pão*.¹⁸⁰

A unidade letiva 2 – *Jesus, um Homem para os outros*, escolhida no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, tem como objetivo dar a conhecer o Filho de Deus, Jesus Cristo, na sua missão de mostrar à humanidade o rosto do Deus misericordioso: ninguém fica à margem do grupo ou da sociedade (cf. Lc 15,4-7); ninguém permanece caído na estrada sem auxílio (cf. Lc 10,25-37), ninguém é excluído do perdão (cf. Lc 7,36-50).

Estes conteúdos programáticos são propostos à luz dos principais acontecimentos da vida de Jesus, que marcam a história do cristianismo e da humanidade: o nascimento, a paixão, a morte e a ressurreição de Jesus Cristo.

Esta unidade letiva, centrada na pessoa de Jesus Cristo, possibilita assim aos alunos identificarem os aspetos fundamentais do cristianismo e reconhecerem valores cristãos como o perdão, a inclusão, o amor ao próximo, o dar-se por amor, entre outros.

4. Aulas lecionadas - unidade letiva 2 do 6º ano de EMRC, *Jesus, um Homem para os outros*

A leção da unidade letiva 2 do 6º ano de EMRC, *Jesus, um Homem para os outros*, coincidiu com o período do Natal, pelo que foi decidido, na planificação das aulas, atribuir mais tempo ao tema do nascimento de Jesus.

As três primeiras aulas são, assim, repartidas entre o acontecimento do Natal como um tempo de referência na sociedade atual, o nascimento de Jesus e a sua manifestação ao mundo (epifania do Senhor). É o início de uma nova realidade, a Luz está entre nós, está no mundo (cf. Jo 1,9).

A quarta aula é sobre a misericórdia de Deus. Deus dá-se a conhecer através do seu Filho que veio ao mundo e que vive no mundo. Porque Ele habita entre nós (cf. Jo 1,14), significa que há uma mudança na forma de viver do ser humano. A Luz guia a humanidade. É através de duas parábolas, o Bom Samaritano (Lc 10,25-37) e a ovelha perdida (Lc 15,4-7), que se dá a conhecer essa transformação da humanidade, onde opera a misericórdia de Deus.

¹⁸⁰ Cf. Secretariado Nacional da Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 62–69. A expressão “um Homem” é assim que aparece no Programa de Educação Moral e Religiosa Católica, embora não parece ser a mais adequada.

A quinta e última aula é sobre a morte e ressurreição de Jesus Cristo. A Luz, que habita entre nós, não abandona a humanidade. Pelo contrário, entrega a sua vida e dá-nos a possibilidade de acedermos a uma nova dimensão da existência humana.

O tema da luz associado à pessoa de Jesus Cristo percorre toda a unidade letiva. A Luz que nasce entre nós, a Luz que guia a humanidade e a Luz que dá sentido à vida é o elemento unificador de todas as temáticas lecionadas. Trata-se de dar a compreender aos alunos que os acontecimentos que marcam a vida Jesus não são realidades separadas, eles acontecem na história com um propósito: o encontro com Deus. E é Cristo, “a luz dos povos”¹⁸¹, que leva o ser humano a esse encontro.

O método de leção das aulas teve por base a educação pela arte como estratégia de aprendizagem. A partir dos pressupostos teóricos sobre a educação pela arte e a importância da arte cristã, as aulas foram lecionadas com recurso a imagens de pinturas de arte cristã. A partir da exposição das imagens e contextualização, os alunos foram convidados a realizarem pequenas experiências e atividades em sala de aula que lhes permitiram observar, contemplar e expressar emoções, sentimentos e ideias sobre as mesmas. Foi através da arte e da interação dos alunos com a mesma, que o Professor-estagiário desenvolveu determinadas reflexões e diálogo com os alunos sobre os temas propostos na unidade letiva 2 – *Jesus, um Homem para os outros*.

2.1. Aula 1 – A celebração do nascimento de Jesus no dia 25 de dezembro

Tema: O dia 25 de dezembro, o dia do sol, o dia da luz. Data escolhida pelos cristãos para a celebração do nascimento de Jesus.

Acolhimento dos alunos: os alunos são acolhidos pelo Professor-estagiário com uma saudação à entrada da sala de aula, ao mesmo tempo que se estabelece um diálogo informal de interação com os próprios alunos. São as primeiras impressões que proporcionam ao professor ter uma leitura preliminar da motivação e disposição pessoal dos alunos, de modo particular, para a aula de EMRC.

Motivação para o tema: a aula inicia-se com uma canção *Um Novo Sol*¹⁸², acompanhada da guitarra clássica pelo Professor-estagiário. A canção é escolhida com base no tema da aula.

¹⁸¹ Cf. Concílio Vaticano II, «Constituição Dogmática *Lumen Gentium* sobre a Igreja», 1964, n. 1, acessado 18 de junho de 2020, http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19641121_lumen-gentium_po.html.

¹⁸² Autor desconhecido.

Segue-se a leitura do texto da canção e diálogo com os alunos sobre a mensagem transmitida através da imagem de uma nova civilização irradiada por um novo sol. Esta imagem poderá ser interpretada como Jesus, o novo Sol que nasce para toda a humanidade e é um convite ao amor.

Letra da canção:

*Um novo sol que se levanta
Sobre uma nova civilização que nasce hoje.
Uma cadeia mais forte
Que a guerra e que a morte,
Nós sabemos: o caminho é o amor.*

Apresentação do tema: o Professor-estagiário expõe uma pintura do século XVIII, do pintor Matthias Stomer (1600, Países Baixos – 1650, Itália), *A Adoração dos Pastores*¹⁸³ e, após uma breve contextualização da pintura (autor, materiais usados, dimensão da obra e local onde se encontra em exposição), enceta o diálogo com os alunos sobre o que observam, nomeadamente, as figuras representadas.



Figura 1- *A Adoração dos Pastores*, de Matthias Stomer, Séc. XVIII.

¹⁸³ *A Adoração dos Pastores* de Matthias Stomer (1600, Países Baixos – 1650, Itália). Óleo sobre tela 146,8 x 113,8 cm. Museu de Artes de Nantes, França. Cf. Matthias Stomer, «A Adoração dos Pastores», acessido 12 de julho de 2020, <https://museedartsdenantes.nantesmetropole.fr/en/resultats-navigart.html?jcrRedirectTo=%2Fcms%2Frender%2Flive%2Fen%2Fsites%2Fmuseedarts%2Fresultats-navigart.html&keywords=matthias>.

Depois de identificadas as personagens, os alunos são convidados a fazerem uma brevíssima experiência que consiste em observar a pintura com os olhos semicerrados. O objetivo é proporcionar aos alunos a experiência de um centro de claridade e de luz na pintura e poderem associar essa mesma luz à figura central da obra: Jesus. Após estes segundos, é pedido aos alunos que fecham os olhos e descrevam a imagem que retêm da pintura. Esta é uma experiência semelhante a uma imagem desfocada, em que é apenas perceptível um centro de claridade envolto num fundo escuro.

Quando os alunos voltam a abrir os olhos, verificam que já não está projetada a primeira obra de arte, mas uma outra de Heidi Malott (artista contemporânea, EUA), *Sagrada Família*¹⁸⁴, 2015, de estilo impressionista contemporâneo, em que o centro de cores claras se expande em traços que formam círculos imaginários de raios de luz, e a pergunta dirigida aos alunos é a seguinte: Qual o motivo para o centro da pintura ser preenchido de cores que transmitem um centro de luz? Como resposta, o que se pretende é esta primeira associação da luz a Jesus Cristo.



Figura 2 – *Sagrada Família* (2015), de Heidi Malott.

Para compreensão desta experiência da luz feita pelos alunos na observação das duas pinturas de arte cristã, torna-se necessário, num segundo momento, explicar qual o sentido da luz atribuído à pessoa de Jesus Cristo.

Jesus é a luz que vai ao encontro daqueles que são esquecidos, não compreendidos e estão à margem da sociedade. Na pintura Matthias Stomer, a luz intensa do Filho de Deus ilumina

¹⁸⁴ *Sagrada Família* de Heidi Malott (artista contemporânea, EUA). Óleo sobre tela 15,24 x 15,24 cm. Cf. Heidi Malott, «Holy Family», acedido 12 de julho de 2020, <https://www.heidimalott.com/search#/holy&family&mode=search&page=1>.

o rosto de Maria e José e dos pastores. Estes últimos “não tinham rosto” e agora vemos as suas expressões faciais de alegria:

Os pastores são os últimos da sociedade, e não entram nas contas de ninguém, tal como o pequeno pastor de Belém, David, não entra nas contas já encerradas de seu pai (1 Samuel 16,10-11), mas entra nas de Deus (1 Samuel 16,11-12). Assim é também aos pastores de Belém que o mensageiro celeste anuncia a Alegria do nascimento de um Salvador para todo o povo, hoje nascido em Belém (Lucas 2,8-11).¹⁸⁵

O Professor-estagiário procede à atualização deste acontecimento para os dias atuais e depois convida os alunos a fazerem a experiência de dizerem para si próprios em silêncio: eu sou uma pessoa única, irrepetível e cheia de valor. Não existem pessoas excluídas.

Após esta abordagem sobre a luz e singularidade de cada pessoa, o Professor-estagiário apresenta algumas tradições que procuram justificar o motivo da celebração do nascimento de Jesus no dia 25 de dezembro. Mais do que encontrar as razões históricas da escolha deste dia, o que se pretende ressaltar são dois aspetos: um relacionado com a tradição que associa o nascimento de Jesus ao início do solstício de inverno. A luz do dia começa a ser maior que o tempo de noite escura. Nesta alusão à luz que “avança” sobre escuridão, Cristo é a luz que vence as trevas. O segundo aspeto relaciona-se com o facto de a sociedade crente ou não crente viver, numa determinada época do ano, em função deste dia. Independentemente da forma como é vivido o Natal, esta data de 25 de dezembro ainda determina o modo de viver das sociedades. Portanto, é um acontecimento que continua a marcar a história da humanidade.

Tabela 3 - Planificação da aula 1

Sumário: A celebração do nascimento de Jesus no dia 25 de dezembro. Partilha sobre a identidade e motivações dos alunos, com recurso a um <i>Brainstorming</i> .	
Domínios	Religião e experiência religiosa. Cultura cristã e visão cristã da vida.
Aprendizagens Essenciais	Identificar Jesus Cristo como um marco na História.
Conteúdos	Quem é Jesus de Nazaré? “Eu sou a luz do mundo” (Jo 8,12). O nascimento de Jesus marcou a história da Humanidade.

¹⁸⁵ António Couto, «Natal de Luz e de Deus», 2019, n. 5, acedido 11 de junho de 2020, <https://mesadepalavras.wordpress.com/page/4/>.

Ações/Estratégias de Ensino orientadas para o Perfil dos Alunos	Descritores do Perfil dos alunos	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
<p>Acolhimento aos alunos. Registo do sumário. Motivação para o tema:</p> <p>1.º Canção sobre a luz <i>Um novo sol</i> (autor desconhecido).</p> <p>2.º Leitura do texto da canção e diálogo com os alunos sobre a mensagem transmitida através da imagem de uma nova civilização irradiada por um novo sol. Esta imagem poderá ser interpretada como Jesus, o novo Sol que nasce para toda a humanidade e é um convite ao amor.</p> <p>Apresentação do tema da aula: 3.º Apresentação da pintura <i>A Adoração dos Pastores</i> (1632) de Matthias Stomer. Primeiro momento: experiência de observação com os olhos semicerrados: o objetivo é proporcionar aos alunos a experiência de um centro de claridade e de luz na pintura e poderem associar essa mesma luz à figura central da obra – Jesus. Segundo momento: após estes segundos, é pedido aos alunos que fecham os olhos e descrevam a imagem que retêm da pintura. Terceiro momento: abrir os olhos e observarem outra pintura <i>Sagrada Família</i> (2015) de Heidi Malott, com um centro de cores claras, um centro de luz.</p> <p>4.º Apresentação de dados históricos sobre o dia 25 de dezembro, data assinalada pelos cristãos para celebração do nascimento de Jesus Cristo.</p> <p>5.º <i>Brainstorming</i> para melhor conhecimento da turma e dos alunos. Segue-se um momento de partilhar sobre as respostas elaboradas pelos alunos.</p> <p>6.º Para concluir a aula os alunos cantam de novo a canção: <i>Um novo sol</i>.</p>	<p>Informação e comunicação;</p> <p>Linguagens e textos;</p> <p>Sensibilidade estética e artística;</p> <p>Pensamento crítico e pensamento criativo;</p> <p>Desenvolvimento pessoal e autonomia;</p> <p>Relacionamento interpessoal e Comunicação.</p>	<p>Fotocópia da canção; Guitarra.</p> <p>Quadro da sala de aula;</p> <p>Computador e projetor de vídeo;</p> <p>Pintura: Adoração dos Magos (1828) de Domingos António de Sequeira; Sobreposição de imagens (os “novos magos” e os seus presentes) sobre a mesma pintura.</p> <p>Material (papel, lápis de cor, marcadores...).</p>	<p>5 m</p> <p>5 m</p> <p>15 m</p> <p>20 m</p> <p>5 m</p>	<p>Grelhas de observação direta;</p> <p>Participação oral, registo de comportamentos e atitudes;</p> <p>Atenção/ concentração;</p> <p>Realização das atividades propostas com empenho;</p> <p>Apresentação cuidada dos trabalhos;</p> <p>Respeito pela participação dos colegas.</p>

Reflexão sobre a aula:

Os alunos mostraram grande receptividade ao tema apresentando e vontade em participar quando solicitados pelo Professor-estagiário.

O tema do nascimento de Jesus é familiar aos alunos, pelo que não houve dificuldade na identificação das obras de arte, bem como da narrativa que sustenta a representação. No

entanto, a associação da luz que veio ao mundo a Cristo é um conceito novo e necessária a sua explicação. Foi na relação dos pastores com o nascimento de Jesus, que os integra e são “rostos iluminados” e deixam, portanto, a condição de estarem à margem da sociedade, que os alunos fizeram a aproximação de um conceito algo teórico para eles, para uma realidade prática.

A experiência de semicerrar os olhos para percepção do contraste entre luz e sombra permitiu captar a atenção dos discentes e estes envolverem-se no tema.

Esta aula foi repartida entre o tema enunciado e a “tempestade de ideias” (*brainstorming*) que foi importante para o conhecimento da turma.

2.2. Aula 2 – O nascimento de Jesus – o Deus conosco.

Tema: O nascimento de Jesus é um acontecimento de proximidade de Deus conosco (cf. Mt 1,23). Através da arte cristã, os alunos são convidados a expressarem os sentimentos que o nascimento de Jesus pode despertar em cada um de nós.

Acolhimento dos alunos: os alunos são acolhidos pelo Professor-estagiário com uma saudação à entrada da sala de aula, ao mesmo tempo que se estabelece um diálogo informal de interação com os mesmos.

Motivação para o tema: a aula inicia-se novamente com a canção *Um novo sol*, acompanhada da guitarra clássica pelo Professor-estagiário. A canção recorda o tema da aula anterior, reforça e dá continuidade ao tema da luz associado à pessoa de Jesus Cristo.

Apresentação do tema: o Professor-estagiário apresenta três pinturas sobre o nascimento de Jesus e faz uma breve contextualização das obras (autor, materiais usados, dimensão da obra e local onde se encontra em exposição):

1. *Adoração do Menino* (1619-1621), de Gerard van Honthorst;¹⁸⁶
2. *Deus Connosco* (2006), de Hanna Varghese;¹⁸⁷
3. *Natividade* (s.d.), de He Qi.¹⁸⁸

¹⁸⁶ *Adoração do Menino* (1619-1620 c.) de Gerrit van Honthorst. Óleo sobre tela 95,5 x 131 cm. Museu Uffizi, Itália. Cf. Gerrit van Honthorst, «Adorazione del Bambino», acessado 12 de julho de 2020, <https://www.uffizi.it/mostre-virtuali/nativit%C3%A0-2018#16>.

¹⁸⁷ *Deus Connosco* (2006) de Hanna Varghese (artista contemporânea). Acrílico sobre tela 40,64 x 50,80 cm. Cf. Hanna Varghese, «God is With Us», acessado 12 de julho de 2020, <https://www.omsc.org/portfolio-hanna-varghese>.

¹⁸⁸ *Natividade* de He Qi (artista contemporâneo). Cf. He Qi, «Nativity», acessado 12 de julho de 2020, <https://www.heqiart.com/1-when-a-child-is-born.html>.



Figura 3 - Adoração do Menino (1619-1621), de Gerard van Honthorst.



Figura 4 – Deus Conosco (2006), de Hanna Varghese.



Figura 5 - Natividade (s.d.), de He Qi.

Após a apresentação das pinturas, é pedido aos alunos que observem, identifiquem e registem nos seus cadernos as emoções, sentimentos e atitudes que encontram associadas às obras de arte apresentadas. O Professor-estagiário convida os alunos a colocarem a eles próprios a questão: o que eu sinto ao ver estas imagens?

Para auxiliar nesta tarefa, depois de algum tempo de observação e contemplação, é distribuída uma lista de emoções, sentimentos e atitudes humanas aos alunos e estes são convidados a lerem-na em silêncio. De seguida, dá-se a oportunidade a quatro alunos para lerem em voz alta essa lista aos colegas da turma. Terminada a leitura, os alunos são solicitados a reduzirem a duas ou três palavras tudo o que registaram ou leram/ouviram.

Tabela 4 - Lista de emoções, sentimentos e atitudes humanas

Emoções, sentimentos e atitudes humanas			
1. Admiração	9. Carinho	16. Entusiasmo	23. Proteção
2. Adoração	10. Compaixão	17. Felicidade	24. Radiante
3. Afetividade	11. Curiosidade	18. Gratidão	25. Sensível
4. Alegria	12. Contentamento	19. Humor	26. Serenidade
5. Amável	13. Espanto	20. Paixão	27. Simpatia
6. Amizade	14. Esperança	21. Paciência	28. Surpresa
7. Amor	15. Euforia	22. Prazer	29. Ternura
8. Bondade			30. Tranquilidade

O Professor-estagiário retira as pinturas expostas e convida os alunos a realizarem, com base nas emoções, sentimentos e atitudes que escolherem, uma das seguintes três tarefas numa folha de papel A4 em branco: um desenho/pintura, cartaz ou redigir um texto (ex. poema) inspirado na emoção, sentimento ou atitude que escolheram.

Por último, são convidados a partilharem as tarefas realizadas, acompanhadas de uma breve explicação que indique sobretudo os motivos e significados que deram origem às suas criações.

A identificação de emoções, sentimentos e atitudes expressas nas pinturas apresentadas tem como principal objetivo despertar o sentimento e a ideia da proximidade de Deus.

<p>Segue-se a apresentação dos trabalho aos colegas da turma.</p> <p>6.º Para concluir a aula os alunos cantam de novo a canção: <i>Um novo sol</i>.</p>	<p>Relacionamento interpessoal e Comunicação.</p>		<p>5 m</p>	<p>Respeito pela participação dos colegas.</p>
--	---	--	------------	--

Reflexão sobre a aula:

A escolha das palavras traduziu-se numa aula de expressão livre, com os alunos optarem pelo desenho figurativo, pelos símbolos e pelo cartaz. Nas suas criações, o que mais expressaram relaciona-se com a palavra “amor”. Do conjunto de todos os trabalhos resumem-se as escolhas a seis palavras: amor, amizade, carinho, admiração, compaixão e felicidade.

No início desta tarefa foi necessário orientar alguns alunos para a escolha de uma pintura. O Professor-estagiário sugeriu-lhes que observassem bem as três imagens e escolhessem aquela de que gostavam mais. É sempre um bom princípio interrogar-se porque se gosta ou não de determinada obra artística, para depois procurar os motivos de tais preferências.

Esta atividade permitiu para refletir sobre a capacidade de comunicação dos alunos e a importância de os escutar sobre valores que eles relacionaram com o nascimento de Jesus, através da observação de pinturas, e que se tornaram na possibilidade de temas de aulas a serem planificadas e lecionadas em tempo posterior. Com estes valores (amor, amizade, carinho, admiração, compaixão e felicidade), comunicados de forma espontânea, os alunos envolveram-se na programação e planificação das aulas de EMRC.

2.3. Aula 3 – Deus manifesta-se a toda a humanidade através do seu Filho.

Tema: A simbologia dos presentes dos Magos como primeiro passo para a compreensão da expressão: “Vimos a sua estrela no Oriente e viemos adorá-lo” (Mt 2,2), a partir do significado atual dos presentes como vínculo de uma relação que se estabelece com o outro.

Acolhimento dos alunos: os alunos são acolhidos pelo Professor-estagiário com uma saudação à entrada da sala de aula, ao mesmo tempo que se estabelece um diálogo informal de interação com os mesmos.

Motivação para o tema: a aula inicia-se com a canção *Uma Estrela Aparece no Céu*,¹⁸⁹ acompanhada da guitarra clássica pelo Professor-estagiário. A canção introduz o tema da aula.

¹⁸⁹ Letra adaptada do texto bíblico de Mt 2,1-12, música de Ricardo Basílio e Nuno Martins. Ver texto completo da canção no anexo II.

Letra da canção:

*Uma estrela apareceu no céu
Conduziu os Magos até Belém:
Adorando o menino
Ofereceram-lhe ouro, incenso e mirra.*

**“Onde está o Rei (2x)
Que acaba de nascer?” (...)**

Apresentação do tema: o Professor-estagiário apresenta uma pintura de António Domingos de Sequeira, *Adoração dos Magos*,¹⁹⁰ 1828, e faz uma breve contextualização da obra (autor, materiais usados, dimensão da obra e local onde se encontra em exposição). Seguidamente convida os alunos a uma reflexão sobre a mesma. Estes são interpelados sobre a luz, as cores, a quantidade de figuras representadas, a exuberância das vestes e dos movimentos em contraste com a simplicidade de Jesus, e sobre os detalhes visíveis na obra, entre outros aspetos.



Figura 6 - *Adoração dos Magos* (1828), de Domingos António de Sequeira.

A figura de Jesus, envolvida em vestes brancas, estende-se em claridade ao manto branco sobre a cabeça e os ombros de Maria e à luz que vem do alto, da estrela circular.¹⁹¹ A luz

¹⁹⁰ *Adoração dos Magos* (1828) de António Domingos de Sequeira (1768-1837). Óleo sobre tela 100 x 140 cm. Museu de Arte Antiga, Portugal. Cf. António Domingos de Sequeira, «Adoração dos Magos», acedido 12 de julho de 2020, <http://www.museudearteantiga.pt/colecoes/pintura-portuguesa/adoracao-dos-magos>.

¹⁹¹ “A tradução iconográfica da estrela é, no quadro de Sequeira, um círculo branco a partir do qual se espalha uma luminosa área, também de desenho circular, que chega a tocar as personagens.”, Marco Daniel Duarte, «“Lux perpetua”: derradeiras obras de Domingos António de Sequeira, o retorno ao sagrado no terminus de uma vida», in *Actas do IV Congresso Histórico de Guimarães- Do Absolutismo ao Liberalismo*, Secção 5 (Guimarães, 2009), 194, acedido 11 de junho de 2020, <https://ch.guimaraes.pt/minutes/4ch>.

que irradia de Jesus está ligada à maternidade (humanidade) de Maria e à luz divina que vem do alto, numa clara alusão à humanidade e divindade de Jesus Cristo.

Os Magos e a imensa multidão que se reúne em volta deste acontecimento vestem-se de exuberantes e festivas roupas cheias de cores, porque o momento único da história assim o exige. Por outro lado, o Filho de Deus reveste-se de toda a simplicidade. Este contraste indica dois sentidos: Deus, que se aproxima em plenitude do ser humano assumindo a condição humana, e a humanidade, que se “veste” de alegria e de esperança, mostrando todo o seu esforço em acolher, contemplar e adorar o Filho de Deus. A beleza de Deus com toda a sua simplicidade é infinitamente maior do que toda a beleza humana com toda a sua exuberância.

Após a reflexão sobre a obra apresentada, o Professor-estagiário expõe uma breve explicação sobre o significado atribuído aos presentes oferecidos pelos Magos a Jesus e propõe aos alunos uma experiência divergente a partir da pintura. O objetivo é estabelecer, através da pintura, uma ligação pessoal ao acontecimento da adoração dos Magos, descrito no Evangelho de São Mateus.

A proposta é a seguinte: é pedido aos alunos que imaginem a possibilidade de uns Magos virem ao seu encontro com presentes. Quais as três pessoas que gostariam que fossem esses Magos e que presentes gostariam de receber. As escolhas dos Magos e dos presentes têm de ter um motivo e significado pessoal. O Professor-estagiário apresenta um exemplo com imagens sobrepostas na pintura de Sequeira, com três objetos e três personalidades internacionais e explica as suas escolhas. De seguida, os alunos partilham também as suas opções.

Por último, é dito pelo Professor-estagiário, que embora os significados e os motivos de oferecer presentes possam ser muitos, o relevante é quando este ato não se reveste de um valor quantitativo, mas é um gesto simbólico e consequente do valor atribuído à proximidade na relação com o outro.

Tabela 6 - Planificação da aula 3

Sumário: A simbologia dos presentes dos Magos como primeiro passo para a compreensão da expressão: “Vimos a sua estrela no Oriente e viemos adorá-lo” (Mt 2,2).	
Domínios	Religião e experiência religiosa. Cultura cristã e visão cristã da vida.
Aprendizagens Essenciais	Identificar Jesus Cristo como um marco na História. Identificar como elemento fulcral da mensagem cristã o Deus Amor.

<p>Conteúdos</p>	<p>O nascimento de Jesus marcou a história da Humanidade. A celebração dos Reis Magos: simbologia dos presentes oferecidos a Jesus. A arte (pintura, a música ...) celebra o nascimento de Jesus. Atualização da mensagem dos Magos – o reconhecimento do valor do outro e...do Outro.</p>			
Ações/Estratégias de Ensino orientadas para o Perfil dos Alunos	Descritores do Perfil dos alunos	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
<p>Acolhimento aos alunos. Registo do sumário. Motivação para o tema:</p> <p>1º Canção sobre os Magos “Uma estrela apareceu no céu” (letra adaptada dos texto bíblico de Mt 2,1-12, música de Ricardo Basílio e Nuno Martins);</p> <p>2.º Leitura do texto da canção e diálogo com os alunos sobre o episódio bíblico da adoração dos Magos.</p> <p>Apresentação do tema da aula: 3.º Apresentação da pintura <i>Adoração dos Magos</i> de António Domingos de Sequeira”. Os alunos são interpelados sobre a luz, as cores, a quantidade de figuras representadas, a exuberância das vestes e dos movimentos em contraste com a simplicidade de Jesus, e sobre os detalhes visíveis na obra, entre outros aspetos.</p> <p>4.º É pedido aos alunos que imaginem a possibilidade de uns Magos virem ao seu encontro com presentes. Quais as três pessoas que gostariam que fossem esses Magos e que presentes gostariam de receber. As escolhas dos Magos e dos presentes têm de ter um motivo e significado pessoal.</p> <p>5.º De seguida, os alunos são convidados a expressarem diante dos colegas da turma as personagens e objetos que identificaram e a justificarem as suas escolhas.</p> <p>6.º Síntese da aula: embora os significados e o motivos de oferecer presentes possam ser muitos, o relevante é quando este ato, não se reveste de um valor quantitativo, mas é um gesto simbólico e conseqüente do valor atribuído à proximidade na relação com o outro..</p>	<p>Informação e comunicação;</p> <p>Linguagens e textos;</p> <p>Pensamento crítico e pensamento criativo;</p> <p>Sensibilidade estética e artística;</p> <p>Desenvolvimento pessoal e autonomia;</p> <p>Relacionamento interpessoal e Comunicação.</p>	<p>Fotocópia da canção; Guitarra.</p> <p>Quadro da sala de aula;</p> <p>Computador e projetor de vídeo;</p> <p>Pintura: <i>Adoração dos Magos</i> (1828), de Domingos António de Sequeira; Sobreposição de imagens (os “novos magos” e os seus presentes) sobre a mesma pintura.</p> <p>Material (papel, lápis de cor, marcadores...).</p>	<p>5 m</p> <p>5 m</p> <p>20 m</p> <p>15 m</p> <p>5 m</p>	<p>Grelhas de observação direta;</p> <p>Participação oral, registo de comportamentos e atitudes;</p> <p>Atenção/concentração;</p> <p>Realização das atividades propostas com empenho;</p> <p>Apresentação cuidada dos trabalhos;</p> <p>Respeito pela participação dos colegas.</p>

7.º Para concluir a aula os alunos cantam de novo a canção: “Uma estrela apareceu no céu”.				
--	--	--	--	--

Reflexão sobre a aula:

A aula foi muito participativa com os alunos a identificarem personalidades e objetos (presentes), e a justificarem a suas escolhas. No entanto, uma possível segunda versão da atividade podia apresentar a proposta de se excluir todos os presentes e pedir-se-ia aos alunos para imaginarem o que gostariam de dizer a uma pessoa que admirassem muito. Assim, talvez se estabelecesse melhor a relação entre o gesto simbólico dos presentes e o principal motivo dos Magos: a adoração do Filho de Deus.

Se a primeira atividade tinha a intenção de divergir, sendo a criatividade e a imaginação uma forma de ligação ao tema, esta segunda atividade teria a intenção de convergir no tema.

2.4. Aula 4 – O Deus da misericórdia – parábolas do “Bom Samaritano” e da “ovelha perdida”

Tema: O Deus da misericórdia nas parábolas do “Bom Samaritano” (Lc 10,25-37) e da “ovelha perdida” (Lc 15,4-7).

Acolhimento dos alunos: os alunos são acolhidos pelo Professor-estagiário com uma saudação à entrada da sala de aula, ao mesmo tempo que se estabelece um diálogo informal de interação com os mesmos.

Motivação para o tema: a aula inicia-se novamente com a canção *Um novo sol*, acompanhada da guitarra clássica pelo Professor-estagiário. A canção pretende recordar a continuidade do tema da luz associado à pessoa de Jesus Cristo.

Apresentação do tema: o Professor-estagiário apresenta três obras de arte (pinturas) sobre a parábola do *Bom Samaritano* e duas sobre a parábola da *Ovelha perdida* e faz uma breve contextualização das obras (autor, materiais usados, dimensão da obra e local onde se encontra em exposição):

1. *O Bom Samaritano* (1852), de Eugène Delacroix;¹⁹²
2. *O Bom Samaritano* (2007), de Hanna Varghese;¹⁹³

¹⁹² *O Bom Samaritano* (1852) de Eugène Delacroix (1798- 1863). Óleo sobre tela 33,70 x 41,90 cm. Museu Vitória e Alberto, Inglaterra. Cf. Eugène Delacroix, «The Good Samaritan», acessido 12 de julho de 2020, <https://collections.vam.ac.uk/item/O81598/the-good-samaritan-oil-painting-delacroix-eugene/>.

¹⁹³ *O Bom Samaritano* (2007) de Hanna Varghese (artista contemporânea). Acrílico sobre tela 50,80 x 60,96 cm. Hanna Varghese, «The Good Samaritan», acessido 12 de julho de 2020, <https://www.omsc.org/portfolio-hanna-varghese>.

3. *Vai e Faz o Mesmo* (o Bom Samaritano, 2016), de Jorge Cocco Santángelo;¹⁹⁴
4. *Mesmo que Eu Tenha de Andar por um Vale Escuro de Morte* (2014), de Soichi Watanabe.¹⁹⁵
5. *O Pastor* (2017), de Jorge Cocco Santángelo;¹⁹⁶



Figura 7 - O Bom Samaritano (1852), de Eugène Delacroix



Figura 8 - O Bom Samaritano (2007), de Hanna Varghese

¹⁹⁴ *Vai e Faz o Mesmo* (2016) de Jorge Cocco Santángelo (artista contemporâneo, Argentina). Óleo sobre tela 91,44 x 121,92 cm. Cf. <https://jorgecocco.com/2019/03/02/the-parables/>.

¹⁹⁵ *Mesmo que Eu Tenha de Andar por um Vale Escuro de Morte* (2014) de Soichi Watanabe (artista contemporâneo, Japão). Cf. Soichi Watanabe, «Even though I Walk through a Valley Dark of DeathThe Shepherd», acessado 12 de julho de 2020, <https://www.artway.eu/content.php?id=2051&lang=en&action=show>.

¹⁹⁶ *O Pastor* (2016) de Jorge Cocco Santángelo. Cf. Jorge Cocco Santángelo, «The Shepherd», acessado 12 de julho de 2020, <https://jorgecocco.com/2019/03/02/the-parables/>.



Figura 9 – Vai e Faz o Mesmo (o Bom Samaritano, 2016), de Jorge Cocco Santángelo

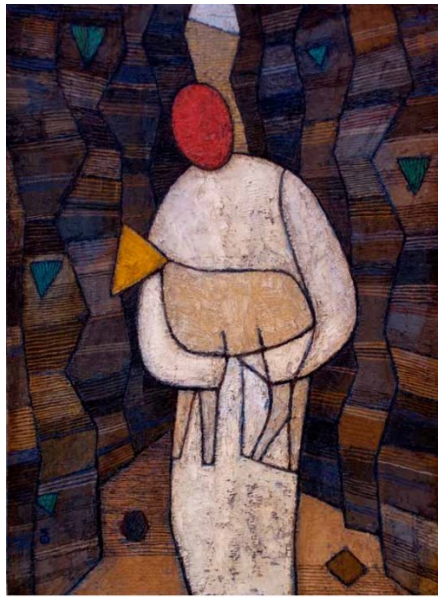


Figura 10 - Mesmo que Eu Tenha de Andar por um Vale Escuro de Morte (2014), de Soichi Watanabe



Figura 11 – O Pastor (2017), de Jorge Cocco Santángelo

De seguida, é pedido aos alunos que escolham uma obra de arte e que imaginem uma breve história a partir da imagem que observam. Não se trata de adivinhar a narrativa que está na base daquela pintura, mas através de uma história identificarem atitudes e comportamentos que a imagem expressa.

Após esta tarefa, os alunos são convidados a partilharem as suas histórias e o Professor-estagiário anota no quadro as atitudes e comportamentos que as suas narrativas imaginadas expressam. Terminada a partilha, o Professor-estagiário faz uma exposição sobre as parábolas e relaciona-as com os trabalhos apresentados pelos alunos.

A atitude do Samaritano é descrita passo a passo: cheio de misericórdia, aproxima-se, cuida, dispõe dos seus bens e envolve outros no cuidado:

[O Samaritano] eivado de afeto e de gestos de carinho ativo e criativo [...], totalmente debruçado sobre os outros e para os outros, interessando-se até sobre o seu futuro, e provocando outros a entrar nesta dinâmica nova cheia de amor novo. Notável aquele: “Cuida tu dele!”, do Samaritano, implicando o hospedeiro neste trabalho do amor!¹⁹⁷

Na estrada de Jerusalém para Jericó, o homem maltratado e caído no chão viu a luz desaparecer para dar lugar à escuridão sem esperança. Porém, um coração cheio de misericórdia devolve-lhe a luz da vida. Cristo é a luz da vida.

Por último, pode dizer-se que nas atitudes e comportamentos do Samaritano, no cuidar, no ajudar, no comprometer-se com o outro, partilhar da sua vida e Amar, entre outros, contempla-se o bem e o belo.

Na parábola da ovelha perdida, o pastor não se conforta com a “maioria das noventa e nove por cento”. Cada ovelha possui para o bom pastor um valor único, não quantificável. Só há uma decisão possível: ir ao encontro da ovelha que se afastou do grupo. Uma vez encontrada, o pastor coloca-a sobre os seus ombros. A alegria da proximidade e do encontro suporta o peso do afastamento. É um pastor cheio de misericórdia:

o pastor é terno, tem essa ternura da proximidade, conhece todas as ovelhas pelo nome e cuida de cada uma como se fosse a única, a ponto que, ao chegar a casa depois de um dia de trabalho, cansado, percebe que lhe falta uma, sai para trabalhar outra vez para a procurar e [encontrá-la] leva-a consigo, carrega-a sobre os ombros (cf. Lc 15,4-5). Este é o bom pastor, este é Jesus, que nos acompanha a todos no caminho da vida.¹⁹⁸

¹⁹⁷ António Couto, «Amarás!», 2019, acedido 11 de junho de 2020, <https://mesadepalavras.wordpress.com/?s=bom+samaritano>.

¹⁹⁸ Papa Francisco, «A mansidão e ternura do Bom Pastor. Homilia do Papa Francisco. Celebração matutina transmitida ao vivo da capela da Casa Santa Marta», 2020, acedido 14 de junho de 2020,

<p><i>O Bom Samaritano</i> (1852), de Eugène Delacroix; <i>O Bom Samaritano</i> (2007), de Hanna Varghese; <i>Vai e Faz o Mesmo</i> (o <i>Bom Samaritano</i>, 2016), de Jorge Cocco Santángelo; <i>Mesmo que Eu Tenha de Andar por um Vale Escuro de Morte</i> (2014), de Soichi Watanabe; <i>O Pastor</i> (2017), de Jorge Cocco Santángelo.</p> <p>4.º De seguida, é pedido aos alunos que escolham uma obra de arte e que imaginem uma breve história a partir da imagem que observam. Não se trata de adivinhar a narrativa que está na base daquela pintura, mas através de uma história identificarem atitudes e comportamentos que a imagem expressa.</p> <p>5.º Após esta atividade, os alunos são convidados a expressarem diante dos colegas da turma os trabalhos realizados.</p> <p>6.º Terminada a partilha, o Professor-estagiário faz uma exposição sobre as parábolas e relaciona-as com os trabalhos apresentados pelos alunos.</p> <p>7.º Para concluir a aula, os alunos cantam de novo a canção: Um novo sol.</p>	<p>Pensamento crítico e pensamento criativo;</p> <p>Desenvolvimento pessoal e autonomia;</p> <p>Relacionamento interpessoal e Comunicação.</p>	<p>Varghese; <i>Vai e Faz o Mesmo</i> (o <i>Bom Samaritano</i>, 2016), de Jorge Cocco Santángelo; <i>Mesmo que Eu Tenha de Andar por um Vale Escuro de Morte</i> (2014), de Soichi Watanabe; <i>O Pastor</i> (2017), de Jorge Cocco Santángelo.</p> <p>Material (papel, lápis de cor, marcadores...).</p>	<p>20 m</p> <p>10 m</p> <p>5 m</p>	<p>Realização das atividades propostas com empenho;</p> <p>Apresentação cuidada dos trabalhos;</p> <p>Respeito pela participação dos colegas.</p>
---	--	---	------------------------------------	---

Reflexão sobre a aula:

Os alunos que optaram por uma imagem do Bom Samaritano concentraram-se mais na narrativa do que na expressão de sentimentos e valores. Por outro lado, os alunos que optaram por uma imagem do pastor com uma ovelha aos ombros salientaram sobretudo aspetos da relação de proximidade entre o pastor e a ovelha. Foram também estes alunos os primeiros a manifestarem a sua preferência e, ao mesmo tempo, dificuldade para expressarem o gosto por aquelas pinturas. A imagem do pastor com a ovelha aos ombros traduziu-se num apelo a uma reflexão interior e diálogo com o Professor-estagiário. Foram também estes alunos que tomaram a iniciativa de encetar o diálogo com o Professor-estagiário.

Relativamente aos alunos que optaram pela imagem do Bom Samaritano, estes revelaram criatividade e imaginação que permitiu motivação para o diálogo e reflexão sobre os valores implícitos na narrativa.

Ambas as escolhas permitiram identificar o sentimento de compaixão para com o outro e constatar-se que se tratava de uma narrativa com final feliz.

É de referir, por último, que na estratégia desenvolvida nesta aula seria possível estabelecer uma relação entre estas obras de arte cristã e outras de âmbito geral, mais concretamente, de arte urbana, que se revelam normalmente de forte cariz interventivo, marcadas pela diferença e diversidade como parte da mesma sociedade e do mesmo modo de viver conjunto das comunidades, e assim reforçar a pertinência e os valores expressos nas parábolas.

2.5. Aula 5 – A ressurreição de Jesus como vitória da vida sobre a morte

Tema: A ressurreição de Jesus como vitória da vida sobre a morte; o valor da vida enquanto dádiva de Deus; e o valor da vida em situações do quotidiano.

Acolhimento dos alunos: os alunos são acolhidos pelo Professor-estagiário com uma saudação à entrada da sala de aula, ao mesmo tempo que se estabelece um diálogo informal de interação com os mesmos.

Motivação para o tema: a aula inicia-se novamente com a canção *Um novo sol*, acompanhada da guitarra clássica pelo Professor-estagiário. A canção pretende recordar a continuidade do tema da luz associado à pessoa de Jesus Cristo.

Apresentação do tema: o Professor-estagiário apresenta uma obra de arte (pintura), a *Crucificação Branca*¹⁹⁹ (1938), de Marc Chagall, e faz uma breve contextualização das obras (autor, materiais usados, dimensão da obra e local onde se encontra em exposição):



Figura 12 - *Crucificação Branca* (1938), de Marc Chagall

¹⁹⁹ *Crucificação Branca* (1938) de Marc Chagall (1887-1985). Óleo sobre tela 154,60 x 140 cm. Instituto de Arte de Chigago, EUA. Cf. Marc Chagall, «White Crucifixion», acedido 12 de julho de 2020, <https://www.artic.edu/artworks/59426/white-crucifixion>.

Em vésperas do início da II Guerra Mundial, com a crescente perseguição aos judeus, o pintor Marc Chagall cria uma obra artística composta por diversos elementos judaicos e por pessoas em fuga, num ambiente de caos. No centro da pintura está Jesus (judeu) crucificado. As pessoas em fuga também são judaicas.

O objetivo de apresentar esta obra aos alunos reflete-se em dois aspetos: primeiro, o valor da vida de cada pessoa, sem exceção. É também, ao mesmo tempo, um apelo à necessidade de se estar vigilante a qualquer manifestação contrária que coloque em causa o direito à existência de cada um e de todos no quotidiano da vida; segundo, o tema apresentado acontece um dia após o início das celebrações dos 75 anos da libertação do campo de concentração Auschwitz-Birkenau (27 de janeiro de 1945). É o recomeço da vida depois de um mundo de trevas.

O Professor-estagiário convida os alunos a identificarem e a descreverem os vários elementos e acontecimentos que compõem a obra. Como está implícito o conhecimento de algumas noções básicas de cultura judaica, o Professor-estagiário auxilia os alunos nesta tarefa.

Se Cristo na cruz pode revelar-se para a humanidade num gesto de solidariedade no sofrimento, para os cristãos assume também uma outra dimensão de valor universal e que alcança toda a humanidade na sua existência:

A ressurreição foi a evasão para um género de vida totalmente novo, para uma vida já não sujeita à lei do morrer e do transformar-se, mas situada para além disso – uma vida que inaugurou uma nova dimensão de ser homem.²⁰⁰

A ressurreição é a inauguração de uma nova dimensão da existência humana que ultrapassa o horizonte das nossas experiências, assim como aconteceu com as primeiras testemunhas da ressurreição que se viram diante de um fenómeno totalmente novo.²⁰¹ Por outro lado, a fé na ressurreição “não contesta a realidade existente, mas diz-nos que há uma dimensão ulterior, para além das que conhecemos até agora [...] Se Deus existe, não poderá Ele criar também uma dimensão nova da realidade humana?”²⁰².

²⁰⁰ Joseph Ratzinger, *Jesus de Nazaré. Da Entrada em Jerusalém até à Ressurreição*, vol. II (Cascais: Princípia, 2011), 199.

²⁰¹ Cf. Ratzinger, *Jesus de Nazaré*, 198.

²⁰² Ratzinger, *Jesus de Nazaré*, 202.

Após esta reflexão, o Professor-estagiário apresenta uma nova obra de arte, um autorretrato²⁰³ de Paul Gauguin (1890) com a imagem de fundo inspirada em *O Cristo Amarelo*²⁰⁴ (1889) do mesmo pintor e procede também à sua contextualização.

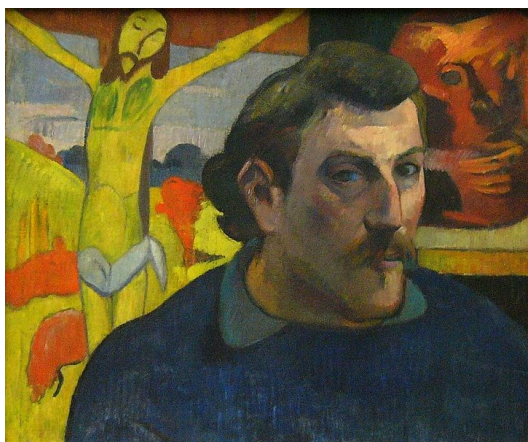


Figura 13 - Autorretrato de Paul Gauguin (1890)

Esta pintura tem como função mostrar aos alunos que cada ser humano é livre na opção de adesão a um percurso de fé, que a caminhada interior e espiritual tem múltiplas formas de começar e cada ser humano é livre na sua expressão e exteriorização.

É proposto aos alunos observarem este autorretrato, que nos dias atuais, com recurso à tecnologia, poderia ser considerado uma *selfie* e imaginarem quais os motivos para esta representação.

Não se trata aqui de analisar qual o espírito de Paul Gauguin quando decidiu fazer esta obra e quais as suas motivações pessoais e religiosas para aparecer um Cristo crucificado como plano de fundo, mas tornar visível a proximidade entre a realidade do mistério da morte e ressurreição de Jesus Cristo e a vida pessoal de cada ser humano.

Para aprofundar esta relação de proximidade, o Professor-estagiário expõe uma imagem com as fotografias dos alunos da turma sobreposta na pintura de Paul Gauguin, como se tratasse de uma *selfie* coletiva, com *O Cristo Amarelo* como fundo, e é proposto aos alunos que encontrem motivos para aquela imagem.

O professor ouve as sugestões e comenta com os alunos. Por último, convida-os a observarem a imagem tendo como motivo de luz e esperança: esperança, porque dá um novo sentido à existência humana; e luz, porque nos apresenta uma nova forma de viver.

²⁰³ Autorretrato (1890 e 1891) de Paul Gauguin. Óleo sobre tela 38,0 x 46,0 cm. Museu de Orsay. Cf. Paul Gauguin, «Portrait de l'artiste au Christ jaune», acessado 18 de Julho de 2020, https://www.musee-orsay.fr/en/collections/index-of-works/notice.html?no_cache=1&nnumid=069344&cHash=5bfd5f2d76.

²⁰⁴ *O Cristo amarelo* (1889) de Paul Gauguin. Óleo sobre tela 127,95 x 108,11 cm. Albright-Knox Art Gallery. Cf. Paul Gauguin, «Le Christ jaune», acessado 12 de julho de 2020, <https://www.albrightknox.org/artworks/19464-le-christ-jaune-yellow-christ>.

<p>libertação do campo de concentração Auschwitz-Birkenau (27 de janeiro de 1945). É o recomeço da vida depois de um mundo de trevas.</p> <p>5.º De seguida, é exposta uma imagem com as fotografias dos alunos da turma sobreposta na pintura de Paul Gauguin, como se tratasse de uma <i>selfie</i> coletiva, com <i>O Cristo Amarelo</i> como fundo, e é proposto aos alunos que encontrem motivos para aquela imagem. O autorretrato de Paul Gauguin pretende mostrar aos alunos que cada ser humano é livre na opção de adesão a um percurso de fé, que a caminhada interior e espiritual tem múltiplas formas de começar e cada ser humano é livre na sua expressão e exteriorização.</p> <p>6.º Os alunos são convidados a expressarem diante dos colegas da turma os trabalhos realizados.</p> <p>7.º Para concluir a aula os alunos cantam de novo a canção: <i>Um novo sol</i>.</p>	<p>Desenvolvimento pessoal e autonomia;</p> <p>Relacionamento interpessoal e Comunicação.</p>		<p>15 m</p> <p>5 m</p> <p>5 m</p>	<p>Apresentação cuidada dos trabalhos;</p> <p>Respeito pela participação dos colegas.</p>
---	---	--	-----------------------------------	---

Reflexão sobre a aula:

Na interpretação da imagem, na atividade proposta, os alunos associaram os momentos de maior dificuldade com a solidariedade da família e dos amigos. Perante pequenos acontecimentos de dor e sofrimento que identificaram, a presença de um familiar ou dos amigos ajudaram a superar o problema.

Houve também entre os alunos quem fizesse referência a familiares queridos que já não estão presentes fisicamente. Porém, os sentimentos de amor e amizade tornam a relação viva, mesmo quando já não é possível tocar-lhes e falar com eles.

O tema da morte e ressurreição foi mais difícil para os alunos do que os temas anteriores, mas não deixou de ser menos motivador ou importante. E isso foi visível no diálogo e participação que se estabeleceu na sala de aula.

5. Prática de Ensino Supervisionada em contexto de Ensino à Distância

No decorrer do segundo período letivo, concluída a lecionação das aulas pelo Professor-estagiário, mas ainda em contexto de Prática de Ensino Supervisionada, o núcleo de estágio da disciplina de EMRC e todo o Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches é confrontado com uma realidade nova que levou a encerramento do estabelecimento de ensino e à adoção de um modelo de Ensino à Distância (E@D).

Sucedeu que a nível mundial, a humanidade assistiu ao proliferar de um gravíssimo problema de saúde, o vírus Covid-19, com origem na Ásia (China), extremamente contagioso e com consequências desastrosas para a saúde humana.

No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde declarou a doença associada ao Covid-19 como pandemia devido ao número de pessoas infetadas e ao número de mortes ocorridas por causa do vírus.²⁰⁵

Face ao desenrolar deste problema de saúde pública, o governo português tomou medidas drásticas para conter a pandemia. Uma das estratégias adotadas foi o encerramento das escolas de todo o país a 16 de março de 2020.²⁰⁶ Passados dois dias (18-03-2020), é decretado pela Presidência da República o Estado de Emergência Nacional.²⁰⁷

Com a escola encerrada, o Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches, onde se insere o núcleo de estágio da disciplina EMRC, aprovou, em abril de 2020, um plano de E@D, em que se definiu, entre outros aspetos, o modelo pedagógico de E@D, a responsabilidade e o dever de cooperação entre escola (professores), alunos e encarregados de educação, e estratégias e circuitos de comunicação.²⁰⁸

Face a estes acontecimentos, o núcleo de estágio de EMRC teve também que se adaptar à realidade do E@D.

Para a disciplina de EMRC foi adotado o modelo de aulas assíncronas, “em que os alunos trabalham autonomamente, acedendo a recursos educativos e formativos e outros materiais curriculares disponibilizados na plataforma de aprendizagem online [...]”.²⁰⁹

A Professora-cooperante, Dra. Maria José Dias, escolheu a plataforma online de salas de aula *classroom.google.com* e integrou na “sala virtual” os alunos da turma 1 do 6º ano e o Professor-estagiário.

A turma 1 do 6º ano está a corresponder positivamente a esta nova modalidade de ensino, no que confere à generalidade dos alunos e das disciplinas. Contudo, persistem algumas dificuldades relacionadas com este modelo de distanciamento educativo e social.

²⁰⁵ Organização Mundial de Saúde, «WHO Director-General’s opening remarks at the media briefing on COVID-19 - 11 March 2020», 2020, acedido 18 de junho de 2020, <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>.

²⁰⁶ Cf. "Decreto-Lei n. 10-A/2020". *Diário da República* 1ª série, 1º suplemento, 52 (março): 5170-98, art. 9º, acedido 18 de junho de 2020, <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/10-A/2020/03/13/p/dre>.

²⁰⁷ Cf. "Decreto do Presidente da República n. 14-A/2020". *Diário da República* 1ª série, 3º suplemento, 55 (março): 13-(2) a 13-(4), acedido 18 de junho de 2020, <https://data.dre.pt/eli/decpresrep/14-A/2020/03/18/p/dre>.

²⁰⁸ Cf. Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches, «Plano de Ensino à Distância (E@) no AEFS», 2020. Documento cedido ao Professor-estagiário.

²⁰⁹ Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches, «Plano de Ensino à Distância (E@) no AEFS», 3.

Os alunos com mais dificuldades de aprendizagem têm também maior dificuldade na realização dos trabalhos neste modalidade de ensino e duas alunas, que têm acompanhamento da professora de Educação Especial, mesmo assim, não conseguem realizar e enviar os seus trabalhos.

Vários encarregados de educação comunicaram ao Conselho de Turma, por email, as dificuldades sentidas em acompanharem os filhos, dado estarem a trabalhar ou fora de casa ou em teletrabalho. Comunicaram também desagrado com esta modalidade de “escola em casa”, porque está a provocar muita ansiedade nos alunos.

Relativamente à disciplina de EMRC, o Professor-estagiário está a acompanhar as dinâmicas letivas que são propostas pela Professora-cooperante, bem como os trabalhos realizados pelos alunos e disponibilizados na sala de aula online *classroom.google.com*.

A turma tem correspondido com entusiasmo, dedicação e compromisso às atividades propostas. E isso é bem notório pela criatividade e reflexão visíveis nos trabalhos.

Neste tempo de distanciamento social, a disciplina de EMRC assume um papel muito especial na relação com os alunos, sobretudo pelo diálogo de proximidade que estabelece com cada um. Esta modalidade de E@D priva os alunos de um dos aspetos mais importante da sua relação com a escola, a atividade social. Nos diálogos e reflexões que partilham, expressões como “abraçar”, “estar com os amigos”, “saudades”, entre outras de âmbito interpessoal, são aquelas que os alunos mais salientam. Faz parte de uma educação integral saber viver juntos – que fica reduzido a uma abordagem teórica.

O Professor-estagiário, através sala de aula online *classroom.google.com*, procurou também reforçar e estimular os alunos, com palavras de apreço e encorajamento, no desenvolvimento das dinâmicas propostas.

6. Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada

Ao fazer uma retrospectiva da Prática de Ensino Supervisionada, começo por recordar o primeiro momento em que entro na Escola Básica Dr. Francisco Sanches: aproximo-me da entrada principal a pensar nas pequenas formalidades de apresentação à entrada (quem sou, qual o motivo,...), o momento que se segue, o de ser conduzido a uma sala, depois a apresentação à Professora-cooperante, e assim por diante. Porém, ainda não tinha tocado no puxador da porta envidraçada e já via do outro lado, no halo de entrada, uma pessoa a olhar na minha direção. Entrei e a única formalidade foi dizer o meu nome. Tinha-se nesta brevíssima apresentação ultrapassado todas as formalidades, pois quem ali estava era a Professora-cooperante para nos receber.

Esta pequena descrição do primeiro dia na escola serve para evidenciar, como primeiro aspeto da avaliação, o bom ambiente e receptividade de toda a comunidade escolar, desde a Professora-cooperante, aos alunos, aos outros docentes e pessoal auxiliar, ao longo de toda a Prática de Ensino Supervisionada.

Relativamente à turma 1 do 6º ano, para além da já referida receptividade, os alunos revelaram, de modo geral, uma grande disponibilidade para acolherem as propostas do Professor-estagiário. Mostraram também entusiasmo e deixaram-se envolver pelas atividades sugeridas. Foi também perceptível que nem todos os alunos estavam ao mesmo nível na vontade de trabalharem e participarem nos temas propostos. No entanto, nenhum aluno se manifestou contrário às solicitações do Professor-estagiário. Para estes alunos foi necessário incutir alguns estímulos (reforços positivos) para conseguirem desenvolver as tarefas. A “tempestade de ideias” (brainstorming) na primeira aula foi fundamental para se estabelecer confiança e interação entre os alunos e o Professor-estagiário.

Em relação à lecionação, cumpriu-se o que estava previamente planificado, tendo-se assim concretizado com êxito os objetivos traçados para as cinco aulas da unidade letiva 2 do 6º ano – *Jesus, um Homem para os outros*. Contudo, foi também perceptível a necessidade de avaliar e comparar cada aula lecionada com a planificação. Pode-se concluir que lecionar implica sempre um trabalho sucessivo de planificar, avaliar e melhorar.

De facto, é também neste sentido de aperfeiçoar, aprofundar, apreender com a experiência da prática letiva que se avalia a estratégia de educação pela arte cristã na disciplina de EMRC. São vários os aspetos que podem ser reforçados e melhorados.

Compreende-se a necessidade de investigar, conhecer e ter uma amplitude maior relativamente à escolha de obras de arte, bem como definir critérios metodológicos de seleção que melhor se coadunem com as práticas pedagógicas, para maior envolvimento dos alunos neste método de educação pela arte. É relevante o conhecimento, para o professor, da experiência que os alunos fazem neste percurso de estratégia através da arte, sobretudo para os primeiros contactos com imagens de obras de arte.

Esta estratégia de aprendizagem pela arte terá melhores resultados se houver um envolvimento com outras disciplinas (por exemplo, Educação Visual e História) e de toda a comunidade escolar em geral, assim como, se existirem atividades que promovam o contacto dos alunos com a arte, de modo a desenvolverem a sua sensibilidade estética. E isso pode passar, por exemplo, pela visita a igrejas, mosteiros, museus ou academias de belas artes, onde existe um contacto real com as obras de arte e os artistas.

Ainda neste sentido do envolvimento dos alunos com arte e a disciplina de EMRC, é relevante a oportunidade de conhecerem e partilharem experiências com outras escolas que promovam a arte cristã como forma de aprendizagem, pois é também uma possibilidade enriquecedora para o crescimento dos alunos, dado que se desenvolveu um espírito de aprendizagem solidária e criativa.

Relativamente ao Professor-estagiário e ao desafio da arte na disciplina de EMRC como estratégia de aprendizagem, se o gosto pessoal pela arte foi o ponto de partida, por acreditar nas inúmeras possibilidades que esta oferece, a experiência letiva e o resultado alcançado traduziram este método pela arte numa certeza de ensino e aprendizagem. Neste contexto de Prática de Ensino Supervisionada, o Professor-estagiário foi, durante este percurso, um aluno entre os alunos.

Outro aspeto a salientar nesta avaliação, prende-se com a modalidade de E@D que a escola teve de adotar, devido ao seu encerramento por causa do risco de contágio do vírus Covid-19. A integração do Professor-estagiário na sala de aula virtual *Classroom* pela Professora-cooperante permitiu-lhe conhecer e participar em novas formas de prática de ensino.

Por último, é de referir a importância do núcleo de estágio. A possibilidade de partilhar experiências, conhecimentos e materiais didáticos foi imprescindível para a evolução, muito positiva, da prática de ensino.

CONCLUSÃO

A educação pela arte revela ser um método de ensino e aprendizagem integrador de todas as dimensões do ser humano. Neste sentido, tendo no horizonte da EMRC a finalidade da disciplina de aproximar o aluno da cultura cristã e visão cristã da vida, realidades que integram toda a corporeidade da pessoa, a educação através da arte como estratégia de aprendizagem em EMRC mostrou ser um tema pertinente e um desafio para investigação. Tanto mais contribuiu para este estudo a especial relação entre arte e Igreja e toda a consequente manifestação artística de inspiração cristã produzida ao longo da história.

Para compreensão deste estudo teórico e fundamentação da Prática de Ensino Supervisionada, procurou-se, no primeiro capítulo, esclarecer e refletir sobre os conceitos de arte e educação e dar a conhecer os aspetos em comum entre ambos. Estabelecidas estas relações, abordou-se o tema da educação pela arte, em que se tentou mostrar as razões pelas quais este método revela ser um grande contributo para a educação integral do aluno. Para terminar, deu-se a conhecer algumas noções da visão cristã de educação, que complementam os objetivos a que se propõe a educação em geral. Com base nesta reflexão, foi possível enunciar outras relações entre arte e educação (cristã).

A complexa conceptualização da arte e da educação será sempre um desafio de grande alcance na procura de um conhecimento cada vez mais profundo de busca da verdade e, por isso, sempre uma aproximação à compreensão da realidade. A criatividade, a imaginação e inovação da arte abrem infinitos campos de visão na compreensão do real. Deste modo, a educação através da arte alarga os horizontes da construção da identidade pessoal e relacional do indivíduo. A consciência de si e do outro, pela experiência integradora da arte, de emoções e sentimentos, dando forma à expressividade, desenvolve um equilíbrio emocional que valida as ideias e ações e possibilita, assim, uma base sólida na formação de bons cidadãos.

A visão cristã da educação tem por base a integridade e singularidade da pessoa humana. Nesta perspetiva, as relações do ser humano com o outro e com a natureza não constituem realidades separadas, mas apenas realidades distintas que implicam, consequentemente, responsabilidade social, cultural e ambiental. Se a unicidade da pessoa humana advém da relação pessoal da transcendência Divina com o ser humano, a educação cristã oferece ao indivíduo reflexão e possibilidade de abertura ao mistério da criação e da Transcendência. Dá-se, deste modo, no reconhecimento e eventual opção de adesão ao Transcendente, uma

maior abertura de consciência da singularidade da pessoa. A experiência da educação pela arte proporciona abertura à transcendência e um caminho de reflexão interior e espiritual.

No segundo capítulo, abordou-se a finalidade da disciplina de EMRC relativamente à compreensão do fenómeno religioso, ao conhecimento da cultura cristã e à visão cristã da vida. De seguida, atendeu-se à definição de arte cristã e procurou-se expor a importância dos contributos que esta pode oferecer ao aluno de EMRC no alcance das metas pretendidas. Para aprofundar esta relação da arte com as finalidades referidas, proporcionou-se a reflexão sobre a importância da arte na Igreja.

A arte cristã é a expressão da mensagem que Cristo confiou à Igreja, impregnada de experiências de fé pessoal e/ou comunitária, envolvidas por vivências sociais e culturais. A educação pela arte cristã aproxima a pessoa da fruição e contemplação da beleza que, na sua magnitude estética, é a manifestação da Beleza de Deus, comunicação do *bem* e do *belo*; é manifestação da encarnação do Filho de Deus, Jesus Cristo *ícone* do Deus invisível.

O terceiro capítulo descreve a Prática de Ensino Supervisionada, tendo por base o tema deste trabalho, com a lecionação da unidade letiva 2 do 6º ano de escolaridade, *Jesus, um Homem para os outros*. Foi a lecionação desta unidade que permitiu desenvolver na prática a estratégia de educação pela arte cristã.

A educação através da pintura cristã constituiu a estratégia específica desta unidade letiva. Esta delimitação necessária em termos metodológicos não exclui outras artes, nem a possibilidade de conjugação entre as diferentes artes. Pelo contrário, tornou-se ainda mais perceptível que a educação pela arte é um método de aprendizagem que pressupõe a necessidade constante do docente aprofundar a sensibilidade estética e artística e, simultaneamente, de promover o diálogo entre os professores de artes (Educação Visual, Expressão Dramática, Música, entre outros), quer para o desenvolvimento de projetos interdisciplinares, mais enriquecedores para os alunos, quer para melhor interação destes no o método proposto. Assim, o papel dos professores de artes pode ser determinante na escolha das artes e estilos com os quais os alunos se identificam mais, adequando, por exemplo, à faixa etária.

Um outro aspeto relevante na aplicação deste método de criatividade, de expressão livre e de espontaneidade, relaciona-se com a interação que se estabelece entre os alunos e, simultaneamente, entre estes e o professor. Permite aos primeiros assumirem uma atitude de compromisso, responsabilidade e confiança em relação à realização das atividades letivas propostas, porque se valorizam a si mesmos e aos outros. Ao mesmo tempo, oferece e desperta motivações diversas, que podem ser interpretadas como pontos de ligação,

estímulos, impulsos iniciais, que são a origem desta relação de compromisso e assunção da importância da educação na vida de cada um (aluno).

É de referir também que a avaliação de toda dinâmica de aprendizagem através da arte agrega muitos elementos subjetivos, relacionados com o percurso individual e interpessoal do aluno, o que pode traduzir-se num processo mais demorado de qualificação e quantificação de resultados. No entanto, obtida a avaliação, esta é muito mais completa, pois proporciona conhecer melhor, para além das competências cognitivas e do saber fazer, as atitudes e comportamentos humanos, quer da própria personalidade do indivíduo, quer da forma de interação deste com o meio social, cultural e ambiental.

Neste método de educação pela arte, há outro aspeto a salientar, que se relaciona com a oportunidade do aluno progressivamente atribuir significado aos trabalhos e objetos que vai criando e, assim, dar-se a possibilidade de abertura ao simbólico que dá sentido à existência.

Por último, pode-se comparar o método de educação pela arte a um laboratório humano de experiências ou espaço de ensaio e aperfeiçoamento, em que o aluno consente a si mesmo experimentar-se e exercitar-se e, assim, conhecer-se melhor a si mesmo e aos outros, crescer e amadurecer na sua capacidade de expressão, comunicação e relação interpessoal; saber integrar-se num espaço social, cultural e ambiental.

BIBLIOGRAFIA

Magistério da Igreja

- Concílio Vaticano II. «Constituição Conciliar *Sacrosanctum Concilium*», 1963. Acedido 01 de julho de 2020.
http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19631204_sacrosanctum-concilium_po.html.
- . «Constituição Dogmática *Lumen Gentium* sobre a Igreja», 1964. Acedido 18 de junho de 2020.
http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19641121_lumen-gentium_po.html.
- . «Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*», 1965. Acedido 01 de julho de 2020.
http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_po.html.
- Congregação para a Educação Católica. «Educar Hoje e Amanhã. Uma Paixão que se Renova. *Instrumentum laboris*», 2014.
http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_po.html.
- Papa Bento XVI. «Discurso do Papa Bento XVI por ocasião do encontro com os artistas na Capela Sistina», 2009. Acedido 03 de julho de 2020.
http://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/speeches/2009/november/documents/hf_ben-xvi_spe_20091121_artisti.html.
- Papa Francisco. «A mansidão e ternura do Bom Pastor. Homilia do Papa Francisco. Celebração matutina transmitida ao vivo da capela da Casa Santa Marta», 2020. Acedido 14 de junho de 2020.
http://www.vatican.va/content/francesco/pt/cotidie/2020/documents/papa-francesco-cotidie_20200503_mitezza-tenerezza-buon-pastore.html.
- . «Carta Encíclica *Laudato Si* do Santo Padre Francisco, sobre o cuidado da casa comum», 2015. Acedido 02 de julho de 2020.
http://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html.
- Papa João Paulo II. «Carta Apostólica *Duodecimum Saeculum* do Sumo Pontífice João Paulo II ao episcopado da Igreja Católica sobre a veneração das imagens por ocasião do XII centenário do II Concílio de Niceia», 1987. http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/apost_letters/1987/documents/hf_jp-ii_apl_19871204_duodecimum-saeculum.html.
- . «Carta do Papa João Paulo II aos Artistas», 1999. Acedido 03 de julho de 2020.
http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/letters/1999/documents/hf_jp-ii_let_23041999_artists.html.

Papa Paulo VI. «Mensagem do Papa Paulo VI na Conclusão do Concílio Vaticano II aos Artistas», 1965. Acedido 03 de julho de 2020. https://w2.vatican.va/content/paul-vi/pt/speeches/1965/documents/hf_p-vi_spe_19651208_epilogo-concilio-artisti.html.

———. «“Missa dos Artistas” na Capela Sistina. Homilia de sua Santidade Paulo VI», 1964. Acedido 03 de julho de 2020. https://w2.vatican.va/content/paul-vi/es/homilies/1964/documents/hf_p-vi_hom_19640507_messa-artisti.html.

Bibliografia geral

Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches. «Plano de Ensino à Distância (E@) no AEFS», 2020.

———. «Projeto Educativo 2018-2022».

Aparisi Laporta, Antonio. *Teoria y Didáctica del Património Cultural Cristiano: concepto y áreas de la cultura religiosa cristiana en Españã*. Granda: Universidade de Granada, 2006.

Bell, Clive. «A Hipótese Estética». Em *O que é arte? A perspectiva analítica*, editado por Carmo D’Orey. Lisboa: Dinalivro, 2007.

Céspedes Ruiz, Edgar. *Vivir Mejor, educación por medio del arte: construcción del sentido artístico en la escuela*. Vol. 46. San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC/SICA), 2009.

Collingwood, R. G. «A Arte Autêntica como Expressão». Em *Arte em Teoria. Uma Antologia de Estética*, editado por Vítor Moura. Braga: Edições Húmus, 2009.

Croce, Benedetto. *Breviário de Estética*. São Paulo: Editora Ática, 2001.

Damásio, António. *O Sentimento de Si. Corpo, Emoção e Consciência*. Lisboa: Círculo de Leitores, 2013.

Danto, Arthur C. «O Mundo da Arte». Em *O que é arte? A perspectiva analítica*, editado por Carmo D’Orey. Lisboa: Dinalivro, 2007.

Delors, Jacques, In’am Al-Mufti, Isao Amagi, Roberto Carneiro, Fay Chung, Bronislaw Geremek, William Gorham, Aleksandra Kornhauser, Michael Manley, e Marisela Padrón Quero. *Educação um Tesouro a Descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Traduzido por José Carlos Eufrázio. São Paulo: UNESCO/Cortez Editora, 1998.

Dickie, George. «O que é a Arte?» Em *O que é arte? A perspectiva analítica*, editado por Carmo D’Orey. Lisboa: Dinalivro, 2007.

D’Orey, Carmo. *O que é arte? A perspectiva analítica*. Lisboa: Dinalivro, 2007.

———. «Sobre os Autores». Em *O que é arte? A perspectiva analítica*, editado por Carmo D’Orey. Lisboa: Dinalivro, 2007.

- Duarte, Marco Daniel. «“Lux perpetua”: derradeiras obras de Domingos António de Sequeira, o retorno ao sagrado no terminus de uma vida». Em *Actas do IV Congresso Histórico de Guimarães- Do Absolutismo ao Liberalismo*, Vol. 5. Guimarães, 2009. <https://ch.guimaraes.pt/minutes/4ch>.
- Duque, João. «Textos e identidades». *Theologica*, 2003.
- Duque, João Manuel. «Teologia e Arte: fundamentos epistemológicos». Em *Teologia e Arte. Expressões de transcendência, caminhos de renovação.*, organizado por Ceci Baptista Mariani e Maria Angela Vilhena. São Paulo: Paulinas, 2010.
- Dutton, Denis. *The Art Instinct: beauty, pleasure, and human evolution*. Nova Iorque: Bloomsbury Press, 2009.
- Fry, Roger. «Um Ensaio de Estética». Em *Arte em Teoria. Uma Antologia de Estética*, editado por Vítor Moura. Braga: Edições Húmus, 2009.
- Gonçalves, Eurico. *A arte descobre a criança*. Amadora: Raiz Editora, 1991.
- Grabar, André. *Las Vías de la Creación en la Iconografía Cristiana*. Madrid: Alianza Editorial, 1985.
- Kandinsky, Wassily. *Gramática da criação*. 2.^a ed. Lisboa: Edições 70, 2018.
- Leal, Maria Rita Mendes. «Educação pela Arte: porquê e para quê?» Em *Educação pela Arte. Estudos em Homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*, editado por Vários. Livros Horizonte, 2000.
- Levinson, Jerrold. «Refinando Historicamente a Arte». Em *Arte em Teoria. Uma Antologia de Estética*, editado por Vítor Moura. Braga: Edições Húmus, 2009.
- Martins, Guilherme d’Oliveira, ed. *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE), 2017.
- Moura, Vítor, coord. *Arte em Teoria. Uma Antologia de Estética*. Braga: Edições Húmus, 2009.
- Ponte, Filomena Ermida da Costa Figueiredo Branco da. «O Texto Gráfico - Outra Forma de Reconto». 1999.
- Ratzinger, Joseph. *Jesus de Nazaré. Da Entrada em Jerusalém até à Ressurreição*. Vol. II. Cascais: Princípia, 2011.
- Raymond, Bayer. *História da Estética*. Lisboa: Editorial Estampa, 1995.
- Read, Herbert. *Educação pela Arte*. 3.^a ed. Lisboa: Edições 70, 2007.
- Rodrigues, Dalila d’Alte. *A infância da Arte, A arte da Infância*. Porto: Edições Afrontamento, 2016.
- Secretariado Nacional da Educação Cristã. *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 2014.
- Shiner, Larry. *La invención del arte: una historia cultural*. Barcelona: Paidós, 2004.

- Sousa, Alberto B. *Educação pela Arte e Artes na Educação. Bases Psicopedagógicas*. 2^a. Lisboa: Edições Piaget, 2017.
- UNESCO. *Repensar a Educação. Rumo a um bem comum mundial?* Brasília: UNESCO, 2016.
- Weitz, Morris. «O Papel da Teoria na Estética». Em *O que é arte? A perspectiva analítica*, editado por Carmo D'Orey. Lisboa: Dinalivro, 2007.
- Williamson, Beth. *Christian Art: A Very short Introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2004.

Sitiografia

- Almeida, Aires. «Definição de Arte». Em *Compêndio em Linha de Problemas de Filosofia Analítica*. Lisboa, 2014. Acedido 03 de julho de 2020.
<http://compendioemlinha.letras.ulisboa.pt/definicao-de-arte-aires-almedida/>.
- Beardsley, Monroe C. *The Aesthetic Point of View*. Ithaca and London: Cornell University Press, 1982. Acedido 25 de junho de 2020.
https://is.muni.cz/el/1421/jaro2007/VHDS2/Monroe_Beardsley.pdf.
- Conferência Episcopal Portuguesa. «Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade», 2006. Acedido 18 de abril de 2020.
<http://www.conferenciaepiscopal.pt/v1/educacao-moral-e-religiosa-catolica-um-valioso-contributo-para-a-formacao-da-personalidade/>.
- Couto, António. «Amarás!», 2019. Acedido 11 de junho de 2020.
<https://mesadepalavras.wordpress.com/?s=bom+samaritano>.
- . «Natal de Luz e de Deus», 2019. Acedido 11 de junho de 2020.
<https://mesadepalavras.wordpress.com/page/4/>.
- Damásio, António, e Damásio, Hanna. «Brain, Art and Education». Acedido 07 de Maio de 2020. <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/creativity/arts-education/world-conferences/2006-lisbon/written-contributions/contributions-from-panelists/>.
- Direção-Geral da Educação. «Aprendizagens Essenciais, 2.º Ciclo do Ensino Básico, Educação Visual», 2018. Acedido 07 de maio de 2020.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/educacao_visual_2c_ff.pdf.
- . «Aprendizagens Essenciais, 3.º Ciclo do Ensino Básico, Educação Visual», 2018. Acedido 07 de maio de 2020.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_visual_3c_ff.pdf.
- . «Aprendizagens Essenciais, 8.º Ano, 3.º Ciclo do Ensino Básico, História», 2018. Acedido 07 de maio de 2020.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_8a_ff.pdf.

«Jerrold Levinson». Acedido 18 de Julho de 2020.

<https://www.philosophy.umd.edu/people/levinson>.

«Monroe Beardsley». Acedido 18 de Julho de 2020.

<https://plato.stanford.edu/entries/beardsley-aesthetics/#toc>.

Morokawa, Rosi Leny. «Definir ou não definir arte: objeções à tese da impossibilidade da definição de arte e perspectivas teóricas após Morris Weitz», n. 34. Acedido 03 de Julho de 2020. <https://doi.org/10.11606/issn.2178-0447.ars.2018.131879>.

Nóvoa, António. «Educação 2021: para uma história do futuro». *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 49 (2009): 181–99. <https://doi.org/10.35362/rie490679>.

Organização Mundial de Saúde. «WHO Director-General’s opening remarks at the media briefing on COVID-19 - 11 March 2020», 2020. Acedido 18 de junho de 2020. <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>.

Presidência da República. Decreto do Presidente da República n.º 14-A/2020, de 18 de março, Pub. L. No. 14-A/2020 (2020). Acedido 18 de junho de 2020. <https://data.dre.pt/eli/decpresrep/14-A/2020/03/18/p/dre>.

Presidência do Conselho de Ministros. Decreto-Lei n. 10-A/2020, de 13 de março, Pub. L. No. 10-A/2020 (2020). Acedido 18 de junho de 2020. <https://data.dre.pt/eli/declei/10-A/2020/03/13/p/dre>.

«R.G. Collingwood». Acedido 18 de Julho de 2020.

<https://www.britannica.com/biography/R-G-Collingwood>.

«Roger Fry». Acedido 18 de Julho de 2020. <https://www.britannica.com/biography/Roger-Fry>.

UNESCO. *Educação 2030, Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação*. UNESCO, 2016. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por.

Obras pictóricas referidas

Chagall, Marc. «White Crucifixion». Acedido 12 de Julho de 2020.

<https://www.artic.edu/artworks/59426/white-crucifixion>.

Delacroix, Eugène. «The Good Samaritan». Acedido 12 de Julho de 2020.

<https://collections.vam.ac.uk/item/O81598/the-good-samaritan-oil-painting-delacroix-eugene/>.

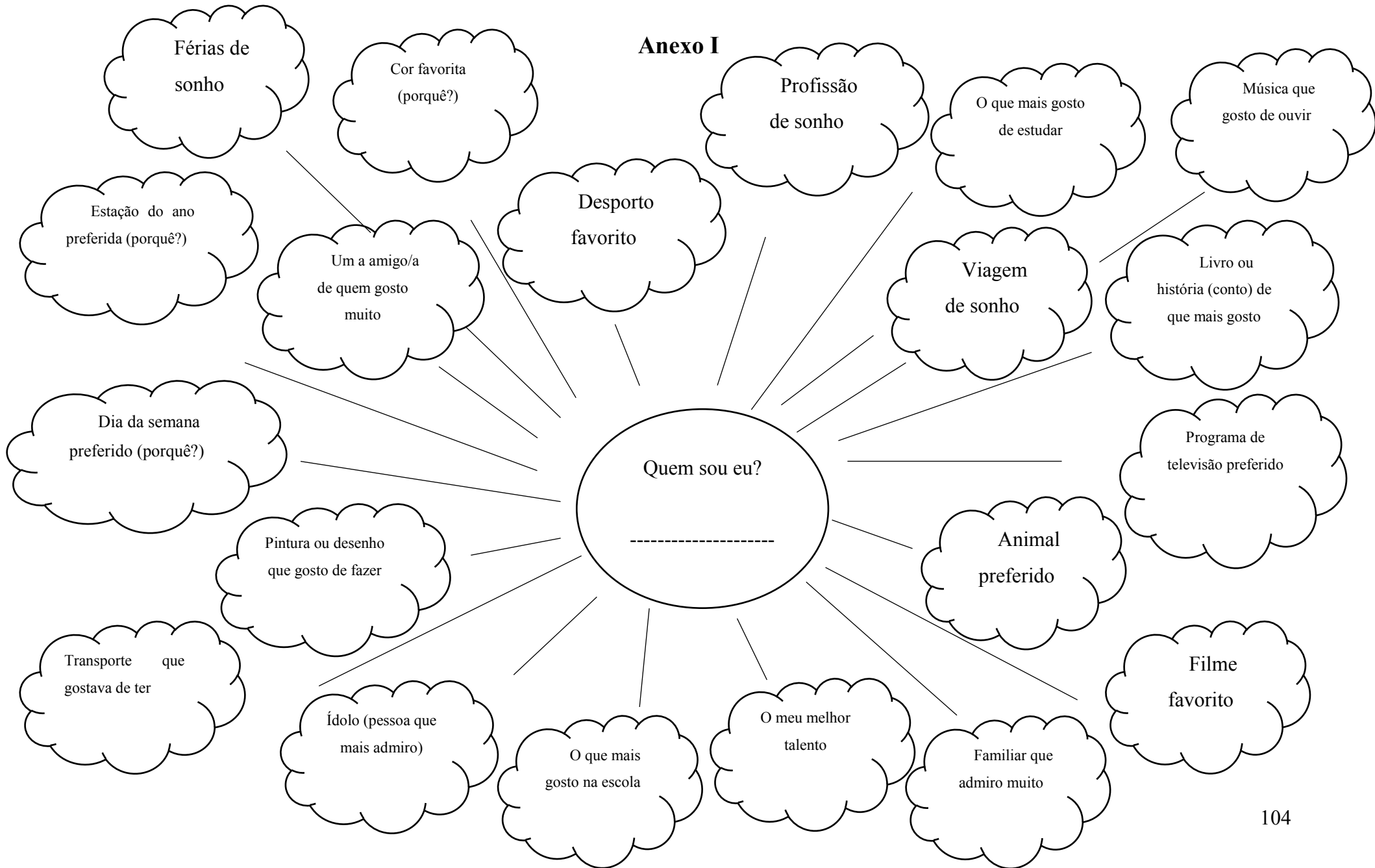
Gauguin, Paul. «Le Christ jaune». Acedido 12 de Julho de 2020.

<https://www.albrightknox.org/artworks/19464-le-christ-jaune-yellow-christ>.

- . «Portrait de l'artiste au Christ jaune». Acedido 18 de Julho de 2020.
https://www.musee-orsay.fr/en/collections/index-of-works/notice.html?no_cache=1&numid=069344&cHash=5bfd5f2d76.
- Honthorst, Gerrit van. «Adorazione del Bambino». Acedido 12 de Julho de 2020.
<https://www.uffizi.it/mostre-virtuali/nativita%20-2018#16>.
- Malott, Heidi. «Holy Family». Acedido 12 de Julho de 2020.
<https://www.heidimalott.com/search#/holy&family&mode=search&page=1>.
- Qi, He. «Nativity». Acedido 12 de Julho de 2020. <https://www.heqiart.com/1-when-a-child-is-born.html>.
- Santángelo, Jorge Cocco. «Go and Do Likewise». Acedido 12 de Julho de 2020.
<https://jorgecocco.com/2019/03/02/the-parables/>.
- . «The Shepherd». Acedido 12 de Julho de 2020.
<https://jorgecocco.com/2019/03/02/the-parables/>.
- Sequeira, António Domingos de. «Adoração dos Magos». Acedido 12 de Julho de 2020.
<http://www.museudearteantiga.pt/colecoes/pintura-portuguesa/adoracao-dos-magos>.
- Stomer, Matthias. «A Adoração dos Pastores». Acedido 12 de Julho de 2020.
<https://musedartsdenantes.nantesmetropole.fr/en/resultats-navigart.html?jcrRedirectTo=%2Fcms%2Frender%2Flive%2Fen%2Fsites%2Fmusedarts%2Fresultats-navigart.html&keywords=matthias>.
- Varghese, Hanna. «God is With Us». Acedido 12 de Julho de 2020.
<https://www.omsc.org/portfolio-hanna-varghese>.
- . «The Good Samaritan». Acedido 12 de Julho de 2020.
<https://www.omsc.org/portfolio-hanna-varghese>.
- Watanabe, Soichi. «Even though I Walk through a Valley Dark of DeathThe Shepherd». Acedido 12 de Julho de 2020.
<https://www.artway.eu/content.php?id=2051&lang=en&action=show>.

ANEXOS

Anexo I



Anexo II

Uma estrela apareceu no céu
Conduziu os Magos até Belém:
Adorando o menino
Ofereceram-lhe ouro, incenso e mirra.

**“Onde está o Rei (2x)
Que acaba de nascer?”**

Ao ouvir tal notícia
O rei Herodes ficou preocupado
Assim como toda cidade de Jerusalém.

Avisados em sonhos
Para não voltarem junto de Herodes,
Regressaram ao seu país por outro caminho.