

Emília Nadal – o activismo para a educação e as artes

A convocação de uma pessoa para objecto de celebração não é coisa fácil. Mas a vida pode e deve ser celebrada. Celebramos a afirmação de vida de Emília Nadal. Afirmar uma vida é dedicar o nosso tempo na construção de um caminho, o mesmo é dizer, na apresentação de uma proposta. Caminhar implica uma opção. A opção não tem de ser cega, obsessiva ou unilateral. Optar por um caminho pode corresponder à dúvida, tanto na opção como no percurso. Afirmar, não significa, necessariamente, agir, no sentido material, no sentido de uma exterioridade visível.

Todavia, no caso de Emília Nadal, a sua afirmação, sendo interior e exterior, é, no campo da exterioridade, visível e relacional.

A Emília optou por uma apresentação de si através das artes plásticas. Por via desse suporte, encontrou o veículo base (se bem que não único) de uma tese. E defende essa tese em artigo recente, publicado em Fevereiro de 2009, que passo a citar, “ No que refere ao meu trabalho, a minha obsessão foi sempre a dialéctica entre contrários e a convergência de opostos, na procura do equilíbrio possível entre instabilidades.”, fim de citação.

Coerentemente, esta opção está presente na sua pintura, desenho, nas suas obras tridimensionais, no seu trabalho visual para o teatro e ballet, e nos vídeos e objectos. Quem acompanhar, ao longo das décadas, o trabalho artístico de Emília Nadal, identificará a sua conexão constante com o contemporâneo, numa atenta e esclarecida percepção da evolução do

sistema artístico e das suas manifestações. Todavia, não é esse o tema destas palavras.

Como a Emília diz, coerência não significa incapacidade de recepção do evoluir do mundo e de nós próprios, incapacidade de inscrição no nosso percurso dessas mudanças, pois é disso que se trata.

Por isso ela fala de “temas que se foram auto-gerando e metamorfoseando ao longo do tempo e circunstâncias, e da minha própria mudança no conhecimento e na percepção do mundo e dos acontecimentos.”

A esta atitude que reúne uma afirmação e uma capacidade de abertura ao mundo, alia-se um pragmático aceitar da realidade como um objecto que está para lá do controlo de cada indivíduo e no qual cada um, ou as comunidades humanas como grupos, procuram desempenhar papéis.

Assim, no mesmo artigo de 2009 que já citei, a Emília diz:

“Para os artistas a questão ética reside na opção de enveredar para géneros e expressões que lhes garantam presença e visibilidade (...), ou assumir o risco de uma marginalidade por coerência com as suas motivações pessoais.”

À sua afirmação como artista, Emília Nadal associa a sua presença como crente, como agente socialmente activa, como educadora.

Atendendo à circunstância da sua coerência, as suas convicções enquanto católica acompanham toda a sua presença, o que não é, no seu caso, uma limitação. De facto, as nossas convicções só nos limitam quando nos

cegam, nunca quando nos iluminam. Só no concreto conseguimos perceber ou detectar esta diferença, por vezes subtil.

A coragem e abertura com que sempre vi e vejo a Emília Nadal a defender os seus ideais e também a criticar, sem desdenhar, o que é seu ou lhe está próximo, desde os artistas à sociedade, desde a Igreja ao sistema educativo, desde as políticas culturais ao estado do mundo, leva-me a dizer que a Emília resolveu o paradoxo entre **afirmação e crescimento do eu**, condição necessária para interpelação do tempo e do lugar.

Lembram-se de “fazer a cama do gato”? Quando, como crianças, com as duas mãos pegávamos num elástico e o cruzávamos entre os dedos, o esticávamos e em tensão o mantínhamos e movíamos?

Pois esta tensão sanguínea com as mãos próximas e ao mesmo tempo respeitando a necessária distância, a capacidade de controlo do elástico no ponto certo é uma representação possível do quotidiano exercício sobre o paradoxo entre afirmação e crescimento.

Convoquei todos estes aspectos da presença da Emília Nadal porque eles enquadram e explicam o seu activismo para a educação e as artes.

Foi professora de Desenho e de História da Arte, na Fundação Ricardo Espírito Santo e na Universidade Católica Portuguesa, em Lisboa, foi membro de diversos grupos de trabalho para a reflexão e prospectiva em matérias educativas, foi membro do Conselho Nacional de Educação, publicou diversos artigos e foi conferencista por inúmeras vezes em matérias educativas.

Foi no Conselho Nacional de Educação que tivemos a oportunidade de nos encontrarmos. E quiseram as circunstâncias que a Professora Teresa Ambrósio convidasse a Emília Nadal e eu próprio para elaborarmos um parecer sobre “Educação estética, ensino artístico e sua relevância na educação e interiorização dos saberes”. Produzimos esse parecer em 1998, sendo o mesmo aprovado em plenário e publicado em 1999. Dez anos depois, ao voltar a esse texto, lembro a história do seu fazer, a sua publicação e o resultado que ao mesmo se pode associar.

A história do seu fazer é exemplificativa da atitude da Emília Nadal. Apesar de eu ter idade para ser seu filho, nunca a Emília me tratou com condescendência ou distância. Trabalhámos como colegas, com abertura e troca de leituras e de ideias, dividindo tarefas e na atenção para o cumprimento de um objectivo comum. Não houve ânsias de protagonismos pessoais nem sobreposição ou tentativa de diminuição do outro. Sendo essa atitude de respeito mútuo desejável, como se sabe nem sempre é o caso e por diferença de idade e de experiência, poderia ter sido, quase naturalmente, imposta ou aproveitada pela Emília a diferença. Tal não aconteceu, tal não senti.

O que procurarei agora realçar e na sequência disso, terminar esta intervenção, é o sentido do Parecer para o Conselho Nacional de Educação que referi, e as suas consequências.

O Parecer, sintetiza, certamente, muitas das convicções da Emília Nadal sobre a importância das artes na relação com a educação.

Essas convicções, detectáveis noutros textos, têm aqui, porventura, um maior desenvolvimento explicativo e programático.

Começa-se por referir o próprio título do Parecer - “Educação estética, ensino artístico e sua relevância na educação e interiorização dos saberes”.

Na sua disposição programática, o título começa por estabelecer a não identidade entre “educação estética” e “ensino artístico”. Sendo que não pode haver ensino artístico sem educação estética, só se poderá querer dizer que educação estética pode não se confinar ao ensino artístico e como tal, que o trabalho da educação estética não se refere, exclusiva ou principalmente ao ensino vocacional.

No que se refere a “relevância na educação e interiorização de saberes”, percebe-se a vontade de realçar o papel da educação estética na educação global e o seu contributo como elemento potenciador dos saberes, renunciando-se a um saber homogéneo, o que, certamente, não se pode confundir com a recusa da coerência de uma sagesa, que não é a matéria do título referido nem do Parecer.

Ora a Introdução do Parecer faz logo questão de identificar as preocupações que o informam. Cito alguns excertos:

“ 1. Centrar as problemáticas da educação, do ensino e das aprendizagens na realidade da pessoa, com a sua *exterioridade* (corpo), *interioridade* (o eu) e a sua *alteridade* (o mundo e qualquer *outro*);

2. Definir a Educação Estética como dimensão fundamental da Educação e componente essencial para um processo educativo global e como factor estimulante do gosto pelo saber; a Educação Estética é parte integrante da Educação e, como tal, a Educação ou é Estética ou não se realiza;
3. Explicitar a operatividade da Educação Estética, (...) como componente integrante da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário;
4. Situar a Educação Estética e o Ensino Artístico no quadro da educação e formação ao longo da vida, confrontando-os com as exigências da sociedade cognitiva num contexto económico e cultural de globalização, no qual as linguagens simbólicas adquirem um papel determinante em todas as formas de comunicação;
5. Centrar as problemáticas da Educação Estética e do Ensino Artístico no contexto da Escolaridade Obrigatória e da Educação para Todos;
6. Articular os conteúdos estéticos e artísticos da Escolaridade Obrigatória com o Ensino Secundário, o Ensino Profissional e o Ensino Artístico Superior e Especializado (públicos e privados), assim como com diversos mecanismos educativos informais, extra-escolares e especiais, como base indispensável para a formação humanística dos cidadãos e para a elevação do nível cultural da sociedade portuguesa, garante de uma democracia plena.”

Esta introdução releva da vontade de ligar de forma co-natural as artes com a educação. Não se trata já de “educação pela arte”, mas tão simplesmente da presença das metodologias e das matérias artísticas

como elementos do “corpus” educativo, se se quiser, uma parte indissociável, incindível do processo educativo.

Esta compreensão, esta afirmação, todavia, não esquece que as artes, ao contrário de outros sistemas, se recriam em conceito e método amiúde. Cito outro trecho do Parecer:

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

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

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

A reflexão estética centra-se actualmente na fenomenologia da percepção (Merleau-Ponty) e dos mecanismos da criação (Changeux), na estética da recepção (Benjamin, Jauss) e da comunicação (Habermas), assim como nos níveis das expressões e das linguagens (Goodman), e no sentido da acção criadora na multiplicidade de formas e de atitudes de intervenção

na vida quotidiana, ou seja, na sua relação simbólica com os contextos envolventes (Dorffles, Danto).

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

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

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

Não é possível, actualmente, fixar modelos estéticos, nem identificar o belo desejável, uma única estética, assim como não é possível traçar fronteiras para as artes e para os gostos numa sociedade multicultural. Perante a actual indisciplina das estéticas e dos saberes (Coelho Rosa), é mais premente a necessidade de encontrar referências que possibilitem a

visão crítica da realidade e uma consequente procura de critérios, para poder exercer o juízo estético e fazer escolhas.

Finalmente, serão objectivos da educação estética:

1. Ampliar as potencialidades cognitivas, afectivas e expressivas da pessoa na compreensão do Eu, do Corpo e do Outro (Helena M. Cidade Moura), na sua relação com o ambiente natural e a transcendência, com a vida e a cultura e com a sua própria cidadania.
2. Promover a personalização do indivíduo.
3. Desenvolver, em cada pessoa, a capacidade de relacionar o que vê, ouve e sente , desenvolvendo os conhecimentos e experiências pré-existentes, facultando referências de leitura para o entendimento da realidade que percebe, de modo a que possa projectar, no real, um olhar e uma compreensão crítica, criativa e relacionada.
4. Despertar o conjunto dos órgãos preceptivos e expressivos da pessoa, permitindo-lhe decodificar os símbolos, sinais e linguagens de comunicação intersubjectiva, entender melhor os sentidos das expressões artísticas e relacionar as respectivas propostas estéticas; ela permite situar e exprimir critérios/emoções em função de objectos e situações de ordem estética e elaborar juízos críticos fundamentados nos conhecimentos adquiridos.
5. Sendo um processo global, evolutivo e sequencial, e correspondendo a etapas do desenvolvimento da pessoa, abrir horizontes, estimulando os interesses e integrando a razão com os sentimentos e as emoções, contribuindo para a sensibilização ao conhecimento, através de uma intuitiva apropriação dos saberes e das aprendizagens.

Tenho consciência que o trabalho que a Emília Nadal e eu fizemos neste Parecer de 1998 precisa de revisão e actualização. Mas não é isso que, agora, aqui está em causa. Mais o acolhimento dos princípios que o informa e um contributo à melhor compreensão da vertente do activismo para a educação na relação com as artes da Emília.

O que resulta desta sequência?

Resulta um presença, junto de alunos e colegas. Junto de decisores e da opinião pública, da universidade e da igreja católica. Os múltiplos campos de acção da Emília Nadal ao longo dos anos assim como a coerência, convicção e generosidade que colocou nos mesmos são certeza de semente plantada em terra fértil. Ao contrario das terras onde ainda não passou a mão de homem e que são ou não férteis por condição natural, o mesmo não se passa connosco. Assim, mesmo no indivíduo mais árido se pode gerar correntes. Assim, a terra fértil dos homens não é uma condição de partida, faz parte de uma construção. A Emília é obreira desse dom, transporta-o com simplicidade e distinção.

Que o seu exemplo nos encontre.

Muito obrigado.

Jorge BarretoXavier

Lamego, 12.09.09