

Teresa Torres de Eça

Teresa Torres de Eça coordena o grupo InSEA Research Board e é investigadora do Núcleo de Educação Artística do i2ADS - Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade da Universidade do Porto, em Portugal.

Arte Educação e Educação Cultural: Lugares de refúgio e de resgate

RESUMO

Partindo do contexto europeu de promoção da criatividade e inovação na educação, o artigo aborda a arte educação na educação formal e não formal, apelando à responsabilidade social das instituições e dos indivíduos apresentando a educação cultural como uma alternativa para construir lugares de refúgio e de resgate cultural e social. Lugares de aprendizagem plena transdisciplinar e transcultural.

RESUMEN

A partir del contexto europeo de promoción de la creatividad y de la innovación en la educación, este texto discute el arte-educación en la educación formal y no formal, apelando a la responsabilidad social de las instituciones y de las personas por medio de la presentación de la educación cultural como alternativa para la construcción de lugares de refugio y de resgate cultural y social. Lugares de pleno aprendizaje transdisciplinar y transcultural

¹ Recomendação 2006/962/CE do Parlamento Europeu e do Conselho, de 18 de Dezembro de 2006, sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida (JO L 394 de 30.12.2006, p. 10).

Nos últimos doze anos tem havido muita conversa sobre criatividade e educação na Europa (JOCE, 9.7.2002, C 163/1; JOCE L 394 of 30.12.2006), muitos especialistas que escrevem e que falam sobre o tema (DCMS 2008), muitas conferências foram realizadas e muitos projectos culturais e pequenas experiências pontuais financiadas por entidades públicas e ou privadas, mas não vejo grandes viragens nas políticas educativas, pelo contrário o ensino formal perde qualidade de dia para dia, pelo menos no contexto Português.

As oito competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, definidas na recomendação da EU de 2006¹ dizem respeito a aptidões, sendo que algumas delas integram criatividade e capacidade de inovação. Em especial, são necessárias aptidões e competências que permitam ao indivíduo encarar a mudança como uma oportunidade, manter-se receptivo a novas ideias e respeitar e apreciar os valores dos outros. Perante a evidência de que a diversidade e os ambientes multiculturais podem estimular a criatividade, as políticas de educação inclusivas, destinadas a fomentar a tolerância e a compreensão mútua, encerram o potencial de transformar o crescente transculturalismo das sociedades europeias numa vantagem para a criatividade, a inovação e o crescimento.

Tais competências vêm no sentido de uma filosofia pluralista integrando o paradigma da educação multicultural que nunca chegou a sentir-se nos currículos do ensino formal do sul da Europa. A educação multicultural propõe uma ruptura aos modelos preestabelecidos e práticas ocultas que no interior do currículo escolar produzem um efeito de colonização em que os estudantes de diversas culturas, classes sociais e matizes étnicas ocupam o lugar dos colonizados e marginalizados por um processo de silenciamento de sua condição. Espera-se que por meio de uma prática educativa multicultural, os estudantes possam analisar as relações de poder envolvidas na produção de mecanismos discriminatórios ou silenciadores de sua cultura, “criando condições para reagir e poder lutar contra esses mecanismos que pregam a superioridade científica, tecnológica e cultural de determinados grupos economicamente dominantes” (Pansini, F. & Nenevé, M. 2008, p. 2). Em nosso entender, o fracasso da educação multicultural deve-se, entre outras causas, à falta de flexibilidade dos sistemas educativos, pois que as práticas educativas multiculturais requerem modelos educativos mais democráticos e currículos que desenvolvam o pensamento crítico em todas as áreas do saber.

A escola promotora de criatividade não é a escola que conhecemos (Steers, 2009, pp. 127-128). Deveria ser uma escola de confiança, valorizada pelo estado e pela sociedade em geral e valorizadora das comunidades que a

constituem, o que quase nunca é o caso. Infelizmente a escola apenas cumpre missões normalizadoras, reduzindo os estudantes a um tamanho e comportamento únicos. Toda a máquina educativa se constroi e se desenvolve sobre a ideia de competição e de modelação. Pensar em contextos educativos diferentes é, no entanto, necessário. É urgente pensar outras estruturas mais flexíveis e diversas, em novas e diferentes redes, nomeadamente as ancoradas na comunidade local. As parcerias entre o sistema de ensino, o mundo do trabalho e a sociedade civil em geral são deveras cruciais para a antecipação e adaptação às necessidades em mutação da vida profissional e social: estágios profissionais, projectos conjuntos, aprendizagem entre pares e formadores vindos de fora do sistema de ensino podem dar a conhecer novas ideias a professores e alunos. Mas para fazer essas redes é necessário desburocratizar a escola. É preciso que o estado reconheça a educação como factor chave no desenvolvimento económico do país e invista nele flexibilizando-o, encorajando os professores a desenvolver o seu papel profissional como mediadores de aprendizagem e promotores de criatividade e promovendo a produção cultural, o diálogo intercultural e a cooperação a nível local, regional, nacional e internacional com vista a desenvolver ambientes particularmente propícios à criatividade e à inovação tal como é proposto pelo Conselho Europeu.

Nessas redes e parcerias as artes podem ter um papel preponderante através do desenvolvimento de projectos de aprendizagem que fomentem criatividade e espírito crítico. Porque as artes são pela sua natureza um território de cruzamentos, de descoberta, reflexão e de emoção. Os ingredientes basilares de um bom projeto de trabalho.

Colectivamente as artes oferecem aos jovens oportunidades únicas para compreenderem e criarem as suas identidades pessoais. Estimulam os estudos interdisciplinares, a tomada de decisões participativa e motivam os jovens e as crianças para uma aprendizagem activa, criativa e questionadora (WWA Joint Declaration, 2006)

Por educação através das artes entendemos projectos de aprendizagem inicial e ao longo da vida centrados na apreciação e produção artística, integrando pedagogias reflectivas e críticas através de novos e antigos meios de produção artística que possam oferecer aos estudantes oportunidades para explorar os seus mundos visuais multiculturais e multi-tecnológicos. Projectos que englobam várias linguagens artísticas e que são capazes de desenvolver capacidades de cidadania crítica à luz da reconstrução social. Que são capazes de desenvolver capacidades de compreensão do eu e

² <http://www.vimeo.com/2111833>

do outro através da interpretação crítica e da expressão cultural. Não nos referimos a abordagens que integram as artes numa disciplina única, ou holística. Acreditamos que cada uma das artes tem a sua especificidade e que pela sua natureza pode perfeitamente colaborar com as outras artes e outras disciplinas em projectos de aprendizagem.

Tais projectos existem um pouco por todo o mundo, sobretudo em contextos de aprendizagem não formal, onde é mais fácil a sua concretização. São dinamizados muitas vezes por professores artistas que estão no limiar entre a arte e a educação e à margem das escolas e das práticas rotineiras do papel de professor funcionário público. São de muito difícil realização nas escolas públicas, mas não impossíveis.

É URGENTE PENSAR OUTRAS ESTRUTURAS MAIS FLEXÍVEIS E DIVERSAS, EM NOVAS E DIFERENTES REDES, NOMEADAMENTE AS ANCORADAS NA COMUNIDADE LOCAL.

Alguns Projectos de educação das artes e educação cultural

Os projectos aqui mencionados apareceram graças a educadores que ousaram saltar os muros das escolas. Educadores que concretizaram projectos onde o professor-artista e educadores trabalharam colaborativamente. Recontar, interpretar e transformar espaços e vivências colaborativamente podem ser vistos como uma estratégia exemplar para a educação do presente onde as barreiras entre escola e comunidade se esbatem, onde as fronteiras entre tutor e aprendiz se diluem, onde se constrói conhecimento. Espaços de transição onde se desenvolvem as capacidades e os valores que irão ser necessárias num futuro mais do que incerto. Nesses projectos não existem disciplinas estanques nem lobbies de áreas do saber, a aprendizagem acontece proporcionada pelas artes em verdadeiros espaços de confiança e suporte mútuo.

A educadora Roberta Altman participou num projecto educativo como visitante voluntária: "Pratham: Teaching Literacy and School Readiness". Pratham é uma ONG britânica que se dedica ao desenvolvimento educativo na Índia, com actividades algo polémicas porque facilita projectos de aprendizagem a baixo custo, contratando jovens sem grande preparação para ensinar a ler e a escrever em condições físicas miseráveis. Nessa experiência Roberta ficou fascinada pelas inteligências demonstradas pelas crianças, pelo enorme conhecimento que elas tinham do mundo e pelas ferramentas visuais que tinham criado para viverem num meio tão hostil; as crianças trabalhavam rou-

bando ou apanhando de lixeiras frutas e legumes para vender. Muitas vezes a educação pelas artes serve não só para que os participantes ou alunos aprendam, mas também para que os outros, os vizinhos, a sociedade os valorize e respeite. Tal aconteceu num outro projecto mencionado num nosso artigo para a revista on-line Red Visual nº 9-10, o atelier dinamizado por Paulo D'Alva para crianças ciganas no contexto de um projecto de reinserção social financiado por uma Fundação privada onde se produziu o filme "Carro Preto Carro Branco"². O filme contava uma história do dia a dia da comunidade cigana da Rua da Baralha (Santa Maria da Feira, Norte de Portugal). Nesse atelier, num ambiente de festa, as crianças aprenderam através da arte a valorizar a sua cultura, e sobretudo viram-se reconhecidos pelo resto da comunidade quando o filme ganhou um prémio num festival reconhecido de filmes de animação. Houve de um momento para o outro uma aceitação tácita e reconhecimento mútuo, um dos animadores declara no "Making Of": "Afim das coisas não são como vocês pensam".

Espaços culturais: espaços de participação do público

Museus e outras instituições culturais podem ser espaços de vivência única. A experiência nesses lugares de cultura pode ampliar, expandir e reestruturar os esquemas conceptuais e mentais dos visitantes.

A experiência dos indivíduos depende de interesses e motivações prévias, baseadas na sua experiência de vida, nos seus conhecimentos, na sua posição social, económica e cultural, que irão necessariamente condicionar o seu modo de olhar, sentir e recriar o que encontram no espaço

que visitam. A interface entre o espaço cultural e o indivíduo pode gerar processos de aprendizagens significativas. Estas aprendizagens, parte integrante da experiência global, serão, portanto, aquelas que resultem da conjugação do património cultural, social e emocional que os indivíduos trazem consigo, da sua biografia, com aquilo que a instituição visitada é capaz de lhes proporcionar. O espaço cultural aparece assim como um ponto de encontro, um lugar de diálogo que pode ser ruidoso ou silencioso, atento e crítico. O espaço cultural pode ser o refúgio, um reduto final, um abrigo para quem entra. Quem entra pode ser mais que um passeante pode ser um parceiro, alguém que procura um lugar de resgate cultural.

Muitos equipamentos culturais hoje em dia promovem serviços e projectos educativos para responder à necessidade de formação de públicos. Para que haja consumo cultural urge fazer formação de públicos, públicos com poder de compra que visitem museus, assistam a concertos, a peças de teatro e frequentem as colecções das grandes fundações. Daí a justificação económica dos serviços educativos. Mas se encararmos as instituições e projectos culturais como mecanismos sociais, espaços de criação e diálogo, as justificações e as finalidades serão muito mais ambiciosas. A sociedade do conhecimento exige maiores responsabilidades aos seus cidadãos ao assumir que todos os indivíduos são agentes activos da sua própria construção de conhecimento. Os serviços educativos podem contribuir para a promoção desta consciência enquanto espaços de negociação e discussão participada, e, neste sentido, permitem a expansão cultural nas suas múltiplas manifestações criativas, colocando-as ao serviço de todos como instrumentos de reflexão, mudança e intervenção (Eça. T.T; Reis, R; Silva, S.G.; Barriga, S., 2008, p.169).

Além disso, como membros da sociedade civil os espaços culturais, e os profissionais que trabalham neles tem responsabilidades sociais. Não estamos mais no tempo dos passivos funcionários que apenas obedeceriam a ordens cumprindo as tarefas que lhes ordenavam. Vivemos numa sociedade diferente e queremos viver num mundo onde cada um tem um papel social a desempenhar, onde cada um tem direitos e deveres não só como profissionais a também como seres humanos. Apelamos para isso a novos paradigmas entre empregador e empregado, entre empregado e serviço público. Novos paradigmas que apostem no trabalho colaborativo onde se respeitem as vozes e os interesses de todos os participantes e se abram ou procurem parcerias com outras organizações ou indivíduos da comunidade onde o museu se insere. Uma interface que está a ser experimentada em muitos lugares, e de que damos dois exemplos mais adiante.

A excessiva focalização na “formação dos públicos do futuro” tem conduzido muitas vezes à desvalorização dos públicos do presente e, consequentemente, à perda de oportunidades de construir relações mais plurais e inclusivas. Tal como a excessiva escolarização das iniciativas e programas educativos de museus, teatros e auditórios, tem reforçado a aproximação tradicional à ideia de missão educativa, e associado de forma demasiado directa estes serviços à escola e às crianças e jovens numa linha que não explora o seu potencial enquanto espaços de educação não formal nem cativa aqueles que se situam fora deste universo (Eça, T.; Reis, R.; Silva, S.; Barriga, S., 2008). Os modelos de interface que existem não são sempre os mais adequados porque se constroem a partir das ideias e do projecto de um único grupo, sem diálogo com os outros grupos interessados no início dos programas, quando são delineadas as estratégias. Um bom programa para a comunidade deveria ser desenhado a partir de uma verdadeira identificação de necessidades dos vários elementos ou organismos que fazem parte da comunidade. Sem relações hegemónicas nem ideias preconcebidas. Deveria ser fruto de equipas interdisciplinares aberto a ideias que podem vir de territórios desconhecidos.

Currículos ocultos

A Fundação de Serralves no Porto tem oferecido um riquíssimo programa educativo para as escolas e para as famílias entre 2002 e 2007, sobre o que foi publicado o livro de Elvira Leite e Sofia Victorino ‘Serralves Projectos com Escolas’. Mas o programa foi pensado desde a perspectiva da Fundação

promulgando a cultura da Fundação, direccionado para as finalidades que a Fundação crê serem a mais adequadas aos públicos em questão a partir das suas análises de público e resultado e avaliação de programas anteriores. Podemos perguntar se a cultura inerente a esses programas não será apenas a cultura global do poder. O marketing de Serralves é extremamente agressivo fazendo da Fundação uma das melhores instituições culturais de Portugal. A sua programação de conferências de 2009 foi variadíssima com oradores de renome mundial das ciências, artes e filosofia. Mas, o que se pretendeu com essas conferências? Que metas escondiam? Qual o currículo oculto das instituições culturais?

Poderemos analisar a maneira como as instituições culturais se apresentam se afirmam como poder, ou não poder, através das interfaces, não só a nível do desenho da programação ma também a outros níveis. Onde estão e que área ocupam os espaços comerciais? Centrais e esmagadores na Tate Modern e no Museo Guggenheim de Bilbao. Como são os serviços educativos, a área de apoio à família? Como são os materiais informativos? Reduzidos a áudio guias ou guias digitais para computadores ou PDA ou desdobráveis em papel ou fichas plastificadas? Como são as actividades? Visita- monólogo tipo historiador de arte, instigando um diálogo, uma conversa fluida com os participantes? Como circulam os visitantes? Em fila como nas mega exposições, em círculo como nos pequenos museus ou fundações, em linha, percursos labirínticos? Que lugares de apreciação sentados existem? Onde estão? Quais as normas, as regras? Que obras se valorizam? Qual a linha do olhar dominante?

Abertura às comunidades: Oferecer e Receber

Tradicionalmente o museu ou a instituição cultural oferece bens culturais à comunidade, propondo projectos ou programas numa relação Instituição - comunidade centrada na instituição, onde as decisões de oferta e programação são pensadas e planeadas pela instituição oferecendo a sua a visão das artes e da cultura, uma visão que releva a maior parte das vezes da cultura global. Sem oportunidade de diálogo com os participantes na sua programação, sendo então um interface unívoco.

O Centre Pompidou³ tem oferecido uma agenda variada de exposições no centro e itinerantes com actividades educativas direccionadas para vários tipos de público. Por exemplo o espaço criança é um espaço interessante

³ www.centrepompidou.fr/hors-les-murs

porque se apresenta como espaço lúdico e de aprendizagem. Os programas desenvolvidos pelos serviços educativos não são baseados em aprendizagens do tipo escolar, mas em métodos de conversação e produção através de um constante diálogo interactivo com artistas e animadores. As Exposições itinerantes visam criar ferramentas pedagógicas para sensibilizar as crianças para a arte contemporânea, descobrindo temas como por exemplo: 'Matières Molles' ou 'Voyage dans la ville' onde as crianças reflectem, conversam e criam a cidade a partir da obra de Miquel Navarro «Sous la lune II». Os serviços educativos são extremamente flexíveis tanto trabalham dentro como fora do centro com todo o tipo de públicos. Num projecto com a comunidade de Aubervilliers receberam jovens de um centro social no museu (considerados socialmente grupos de risco), proporcionando-lhes uma vivência única nos arquivos e produção de exposições e ajudando-os a concretizar a proposta dos jovens de construir um museu temporário no seu bairro. A equipa dos serviços educativos a par desta articulação regional com parceiros sociais tem também parcerias com outros museus e instituições culturais. Este trabalho em rede facilita a circulação de projectos e de programas e a promoção de eventos globais como, por exemplo, o 3 FI'Art – Festival internacional de arte em família.

São, no entanto, projectos pensados e desenhados pelo Centro Cultural e não negociados entre parceiros.

O museu ou as instituições culturais também podem e devem estar abertos à comunidade, disponíveis para receber as ideias e os projectos de outros e ajudando as comunidades a concretizá-los. Sendo assim a instituição trabalha de facto de um modo democrático aceitando a cultura local, a cultura do outro no seu espaço. Existem variadíssimos exemplos de actividades deste género em várias instituições culturais. Museus e espaços culturais recebendo propostas e exposições de trabalhos artísticos de membros da comunidade, especialmente de crianças ou de escolas. Instituições culturais acolhendo festivais de Hip Hop a pedido de grupos juvenis etc. Em Portugal, na zona rural de Vila do Conde, a biblioteca recebeu o trabalho dos alunos de uma escola da comunidade, tal como o museu de Würzburg, uma prestigiada cidade alemã recebeu trabalhos de alunos de escolas a região.

É deveras interessante este sentido de hospitalidade, sendo o museu ou espaço cultural o anfitrião numa cadeia de parcerias ente escola, comunidade, artista, professores e pais. No entanto estas iniciativas partem das escolas e não são programadas entre pares - a escola e a instituição cultural. As

exposições de trabalhos de estudantes ou de professores raramente ocupam as salas principais dos centros culturais ou dos museus. São relegadas quase sempre para zonas periféricas. Afinal o museu ou espaço cultural valida e legitima a cultura oficial, não podemos pedir-lhe que valide subculturas.

Parece difícil esta falta e articulação entre parcerias. No entanto seria essencial que todos intervenientes no interface trabalhassem juntos desde a génese dos projectos. As instituições culturais e educativas são normalmente lugares de afirmação de poder que intimidam as pessoas, sobretudo os membros das comunidades menos favorecidas. Através de mecanismos de convite e de parcerias os indivíduos podem sentir-se parte integrante da cultura difundida nessas instituições. Mas tais mecanismos passam obrigatoriamente pela aceitação da cultura local, da cultura o outro, do utilizador dos serviços, mesmo que essa cultura possa chocar como é o caso dos fenómenos de apropriação da arte pelo grande público: as fotografias (que poderão depois ser manipuladas digitalmente), os vídeos de viagem que provam que 'eu estive aqui', 'eu também sou tocado pela arte', 'a arte também me pertence' como uma marca na parede ou um 'tag' num graffiti urbano e que são também uma forma de usufruir a arte, uma forma geralmente desprezada pelos professores de arte e pelos responsáveis da cultura e dos serviços culturais .

Experiências de Actividades educativas em Parceria

Existem outros programas a decorrer, sobretudo em museus interessantíssimos do ponto de vista do interface educativo. Museus e Teatros que fomentam oficinas de tempos livres para crianças, jovens ou adultos, respondendo ao repto do entretenimento ou da aprendizagem ao longo da vida. Ou organizadas por artistas que procuram as instituições culturais para desenvolver projectos colaborativos .

Cito aqui alguns desses artistas no contexto português. O trabalho da professora Ana Barbero e do artista Yuraldi Rodriguez Puentes (parceria Museu Grão Vasco e Instituto Piaget de Viseu), que consistiu na recriação da oficina do pintor renascentista Vasco Fernandes numa sala do Museu Grão Vasco para jovens da comunidade de Viseu, Portugal (Programa Insiteso09 , Museu Grão Vasco, Junho 2009) é um exemplo da capacidade de inovação de jovens artistas educadores que se dedicam à educação das artes como compromisso social.

Paulo Dalva (Portugal) é um artista que tem trabalhado em teatros municipais e museus a partir dos seus serviços educativos propondo-lhes oficinas de animação onde as crianças e jovens contam as suas histórias pessoais ou vivências a partir de obras de arte do museu local (Museu Quinta de Santiago em Matosinhos, Teatro Municipal da Guarda).

Estes educadores/artistas estão conscientes das potencialidades das artes como factores de coesão social e entendimento do eu e do outro. O seu trabalho pode ser pontual e por vezes, senão na maioria das vezes voluntário ou mal remunerado, sem contratos, sem garantias nem financiamentos, mas o seu trabalho é expressão do seu compromisso social e pioneiro, na medida em que é interdisciplinar e interinstitucional.

Lugares de refúgio e de resgate

O espaço cultural ou educativo pode ser um lugar de refúgio e de resgate, de conversa e de aprendizagem onde a cultura local e a cultura global se interpenetram. Onde as nossas histórias e as histórias dos outros acontecem. Muitas vezes vemos esses espaços como último reduto da cultura local ou de uma cultura significativa para certos locais e queremos que eles fechem as portas ao caótico frenesim das culturas globais que nos invadem o dia a dia terrivelmente visuais e sonoras, terrivelmente em movimento. Queremos a quietude do passado ou pelo menos de um passado recente para nos purificarmos. Mas será que isso é possível? Será que isso é desejável? Será que poderemos encontrar esse lugar na confluência do bulício da vida real e da quietude da instituição? Como poderá ser esse lugar? Talvez um não lugar feito de encontros e paragens entre a escola, a rua e o museu. Entre os professores, os alunos e os serviços educativos dos espaços culturais. Esses lugares poderiam responder a questões sociais, problemas comunitários ou atender a necessidades prementes da comunidade.

Os museus e outras instituições educativas e culturais podem também estar interessados em projectos transdisciplinares não só motivados pelo lucro imediato da afluência de visitantes mas também por se sentirem responsáveis perante a sociedade. Roberta Altman numa comunicação apresentada em Julho de 2009 em Veneza na conferência 'Arts & Society', descreveu um projecto educativo que envolve o Museu Americano de História Natural e o Bank Street College, em NY. A experiência tem agora dez anos e foi iniciada pela prefeitura de NY que investiu em programas educativos nos museus

para ocupar as crianças do sul do Bronx que ficavam sozinhas depois das aulas. Roberta concebeu um programa interdisciplinar, onde as artes visuais e ciências têm um papel central, as crianças são convidadas a descobrir o museu e o sítio onde moram no papel de exploradores, dentro do espírito de expedição dos cientistas. As crianças descobrem o que está dentro do museu e o que está relacionado com as coisas que viram dentro do museu na área onde moram, gerando ligações criativas entre as diferentes áreas do conhecimento. A expedição é relatada em portefólios críticos que eles expõem no museu ou na escola com uma apresentação oral explicando o que aprenderam em eventos abertos aos pais e à comunidade na escola e no museu.

Conclusões: Escolas /Espaços Culturais

A educação cultural é um campo não estruturado e complexo que exige uma competente parceria entre o trabalho escolar e as instituições culturais, como museus e outros espaços expositivos. Na promoção de uma educação inclusiva e coerente com os problemas da sociedade contemporânea espera-se que os mediadores culturais saibam que não será apenas pela “fruição”, ou pela “contemplação desinteressada” ou ainda pela “apreciação” de obras de artes visuais que atingiremos nossas metas. É mais provável que através da “problematização” possamos ajudar os estudantes a compreender os modos como as instituições culturais (escolas, museus, e o sistema de arte em geral) os representam e/ou excluem, assim como a compreender como tais instituições os afectam e influenciam sobre o que pensam de si mesmos (Franz, 2003).

As instituições culturais e as escolas podem cruzar-se sem confundir a educação cultural feita num lado - educação não formal - e noutro - educação formal. O cruzamento entre escolas e instituições culturais faz parte de uma rede de nódulos gigantescos de uma estrutura rizomática impressionante para o qual tenderia uma sociedade que aposta na cultura global e local através de espaços colaborativos onde se desenvolvem projectos desenhados em conjunto desde a raiz entre todos os participantes desse interface sem que nenhum dos intervenientes imponha a sua visão da cultura ou a sua maneira de fazer cultura quer seja local ou global, em contextos educativos ou de entretenimento.

DOCUMENTOS ON-LINE:

Eurydice European Unit-European Commission/Directorate-General for Education and Culture (2002). Key competencies A developing concept in general compulsory education Eurydice European & [Acesso em 2010-01-02: <http://www.eurydice.org>]

European Commission. Directorate-General for Education and Culture. European Report on the *Quality of School Education. Sixteen Quality Indicators*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2000. [Acesso em 2010-01-02 <http://europa.eu.int/comm/education/indic/rapinen.pdf>]

Jornal Oficial das Comunidades Europeias 9.7.2002 , C 163/1. [Acesso em 29 Agosto de 2009 em <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2002:163:0001:0003:PT:PDF>]

Jornal Oficial das Comunidades Europeias 9.7.2002 , C 163/1. [Acesso em 29 Agosto de 2009 em <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2002:163:0001:0003:PT:PDF>]

COMMUNICATION FROM THE COMMISSION TO THE EUROPEAN PARLIAMENT, THE COUNCIL, THE EUROPEAN ECONOMIC AND SOCIAL COMMITTEE AND THE COMMITTEE OF THE REGIONS on a European agenda for culture in a globalizing world {SEC(2007). Brussels, 10.5.2007. COM(2007) 242 final 570}. COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES Access in 2009-08-23 at <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0242:FIN:EN:PDF>

DCMS (2008) Creative Britain: New Talents for a New Economy– a strategy document for the Creative Industries accessed on 1 May 2008 at http://www.culture.gov.uk/Reference_library/Publications/archive_2008/cepPub-new-talents.html

World Arts Alliance (2006) Joint Declaration, acedido em 2011-11-05 em: http://www.insea.org/docs/joint_decl2006.html

REFERÊNCIAS

Eça, Teresa Torres de; Reis, R; Silva, Susana Gomes; Barriga, Sara (2008) Diálogos Entre Espacios Culturales y Educativos: Por una mediación participada. In: Ricard Huerta, Romà de las Calle (Eds) 'Mentes sensibles. Investigar en educación y en museos. Universitat de València: PUV. Pp 162-178.

Eça, Teresa Torres. (2009) Boas vindas à Criatividade e Inovação nas Escolas. Red Visual Nº. 9-10, Maio 2009 ISSN 1697-9966.

Pansini, Flávia & Nenevé, Miguel (2008) Educação Multicultural E Formação Docente. *Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.1, pp.31-48, Jan/Jun 2008. Aceso em 2009-08-24 em http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss1articles/pansini_neneve.pdf

Jornal Oficial das Comunidades Europeias. Recommendation of the European Parliament and of the Council, of 18 December 2006, on key competences for lifelong learning [Official Journal L 394 of 30.12.2006].

Steers, J. (2009). Creativity: Delusions, Realities And New Opportunities. *The International Journal of Art & Design Education*, Vol. 28-2, pp. 126-138.