

O ensino artístico em Portugal, na Academia, na Escola, e na Universidade

Reial Acadèmia Catalana de Belles Arts de Sant Jordi, Barcelona, 5 de Maio de 2015

António Quadros Ferreira

Professor Emérito da Universidade do Porto



Leonardo da Vinci, *Rapariga lavando os pés a uma criança; Estudo separado das nádegas da criança*, c.1483. Pena e tinta castanha, aguada castanha sobre pedra negra, 185x114mm, FBAUP Inv. no. 99.Des.1174.

O quanto importa ao Pintor ser sábio, e erudito,

Francisco Vieira Júnior, 1802, in Discurso proferido na abertura solene da Aula de Desenho, a 14 de Junho de 1802, na Academia de Desenho e Pintura da cidade do Porto, e publicado por ordem de Sua Alteza Real em 1803, in “Collecção de Memórias”, por Cyrillo Vollkman Machado, Lisboa, 1823.

Começo por agradecer à Professora Rosa Vives as suas palavras de acolhimento e de boas-vindas, e ao Professor Domènec Corbella as suas palavras simpáticas e generosas na apresentação desta minha conferência. Cumprimento todos os presentes, dizendo que é para mim uma enorme honra estar aqui, hoje, agradecendo-vos, desde já, a vossa hospitalidade, e pedir desculpa por não falar catalão, esperando que a proximidade da minha língua materna, o português, não seja um factor de impedimento para a nossa comunicação.

O assunto que vos trago é o do ensino superior artístico português. Tratando-se de um tema vasto, e amplo, o mesmo vai ser equacionado numa perspectiva principalmente histórica e que tentará proporcionar uma imagem muito global do que aconteceu em Portugal a partir do ano de 1594 até aos nossos dias. No fundo, trata-se de pensarmos o ensino artístico em Portugal, entre a Academia e a Universidade, passando pela Escola. Mas não se tratará de uma abordagem história neutra. Tentaremos, na medida do possível, suscitar alguma relação entre os 3 grandes momentos e, principalmente, enfatizar o que acontece, nos nossos dias, com a integração do ensino artístico na universidade. Essa será a grande meta: tentarmos compreender qual o estado de coisas no presente, qual o contributo da Universidade para uma estratégia de ensino-investigação, qual a memória e identidade preservada e, por último, o de sabermos qual o lugar da arte na universidade: se a arte morreu, ou se a arte sobrevive.

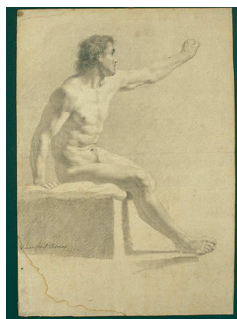
Para além de uma introdução inicial, a nossa apresentação está dividida em quatro momentos que, com o intuito de melhor organizar os conteúdos em causa, registam-se

do seguinte modo: primeira parte sobre os *3 momentos: 1780, 1881, e 1990/92*, segunda parte sobre o *ensino artístico e a sua história*, terceira parte sobre a *arte, criação e investigação*, e quarta e última parte sobre a *escola de arte e a universidade*.

o. introdução

Falar sobre o ensino superior artístico em Portugal é falar, principalmente, do ensino nas cidades de Lisboa e do Porto. Pois, a história que habita estas duas cidades é, de certo modo, similar. História idêntica nas cronologias, sobretudo na organização institucional. História suscitada, naturalmente, na tradição das Belas Artes enquanto instituição oriunda da Academia e que agora encontra enquadramento jurídico na universidade. Se bem que após 1974, ano da Revolução em Portugal, o ensino superior artístico deixou de ser exclusivo das Belas Artes, a verdade é que iremos enfatizar, naturalmente, a relação tríade *academia, escola e universidade*, que o mesmo é dizer: os casos únicos de Lisboa e Porto. Não obstante estas duas realidades, será dado um maior enfoque ao caso do Porto, por razões que serão explicadas¹.

Com efeito, e não obstante, entre 1780 e 1881 os percursos de Lisboa e do Porto assumem algumas diferenças, a saber: em Lisboa o ensino das artes é integrado na Aula Régia de Desenho, em 1823, e a criação da Academia de Belas Artes (instalada no Convento de S. Francisco), em 1836.



Francisco Vieira, o Portuense, *Modelo nu masculino*, não datado, Carvão sobre papel, 528 x 399 mm, FBAUP Inv. no. 98.Des.9.

Contudo, a partir de 1881, o ensino artístico em Lisboa e Porto passa a ser institucionalmente idêntico. As decisões políticas passam a ser homogêneas e aplicadas de igual modo. Nesta data, 1881, é criada a Grande Reforma pedagógica que faz separar o sector escolar da academia. As posteriores datas serão definitivamente comuns: a Reforma do ensino de 1911, que reorganiza as Escolas de Belas Artes e extingue as Academias; em 1950, as EBAs (Escolas de Belas Artes) de Lisboa e do Porto passam a designar-se por ESBAL, Escola Superior de Belas Artes de Lisboa, e por ESBAP, Escola

¹ Nos processos do ensino artístico nas duas cidades a cronologia de Lisboa é a mais antiga de que há notícia. Com efeito, em 1594, Filipe II, cria a Aula do Risco do Paço da Ribeira. Depois deste acontecimento, de que não há informação verdadeiramente consistente, temos a data de 1780 como data fundamental para Lisboa e Porto. Em Lisboa é criada a Academia do Nú de Cirilio Volkman Machado, e no Porto, a Aula de Debuxo e Desenho.

Superior de Belas Artes do Porto, passando a ministrar-se o ensino da Pintura, da Escultura e da Arquitectura².

Se a história do ensino superior artístico em Lisboa é cronologicamente mais antigo, a verdade é que no Porto a história do ensino artístico só começa em 1780, sendo mais consistente e homogêneo, e que persistirá até à integração na Universidade. O século XX fará de facto a diferença. Os percursos entre as Escolas de Lisboa e Porto são idênticos nos aspectos institucionais, orgânicos e administrativos. A diferença consistiu e consiste, apenas, na prática protagonizada pelos estudantes e pelos professores. Prática essa que fez e faz a qualidade do trabalho produzido. Se nos séculos XVIII e XIX pouca ou nenhuma foi a diferença, a verdade é que no século XX acontecerá uma diferença significativa. Enquanto que a Escola de Lisboa prolonga a tradição da academia, dela não se libertando, a Escola do Porto, inicia desde as primeiras décadas do século passado uma pedagogia de ruptura com a academia, instaurando a modernidade no interior da instituição fazendo dela um polo de grande dinamização da cidade e do país.

1. três momentos: 1780, 1881, e 1990/92.

Para se falar da história do ensino superior artístico em Portugal será dado mais enfoque à Escola do Porto, porquanto não só é a nossa escola, como é a que possui um passado mais rico e mais coerente. Tendo em conta os grandes denominadores comuns existentes entre Porto e Lisboa propomos, então, 3 momentos e tempos cruciais, que resultam de uma natural leitura historicista. Para além dos referidos 3 momentos essenciais (1780, 1881 e 1990) podemos nomear um conjunto de outras datas que, não sendo exaustivas, são significativas, pois ajudam a uma maior clarificação do processo histórico que se identifica a partir de uma primeira data – a de 1594³.

1780 é um ano primeiro ou zero, onde a Escola, em contexto de Academia inicia a sua existência. Sendo em 1836 que se cria a Academia Portuense de Belas Artes (onde o ensino artístico se julgava baseado no desenho e orientado para as suas aplicações práticas, no âmbito das manufacturas que dele dependiam).

² Em 1990 e 1992 acontece a integração, respectivamente, da ESBAL na Universidade de Lisboa, e da ESBAP na Universidade do Porto, passando a ter a designação de Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa, e de Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto.

³ principais datas:

1594, Criação da Aula do Risco do Paço da Ribeira – Lisboa.

1780, Criação da Academia do Nú de Cirilio Volkman Machado (Lisboa) e Aula de Debuxo e Desenho (Porto).

1836, Criação da Academia Portuense de Belas Artes.

1881, Normalização institucional do ensino artístico nas Academias de Lisboa e Porto, por via da criação das Escolas de Belas Artes no interior das Academias.

1911, Extinção definitiva das Academias de Belas Artes e

Autonomia plena das Escolas de Belas Artes.

1950, Alteração do estatuto de ensino artístico: transformação das Escolas de Belas Artes em Escolas Superiores de Belas Artes.

1974, Reforma curricular do ensino artístico das ESBAS.

1990-92, Integração das ESBAS na Universidade.

Criação da Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, e Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa.

2007, Introdução do Processo de Bolonha.

2010, Introdução do Processo de Avaliação do Desempenho Docente.

1881 é um ano charneira, ano da reforma das Academias de Belas Artes do Porto e Lisboa, e onde a Academia deixa de condicionar a Escola, em contexto de uma estratégia de acerto de missão. Em 1911 a designação, definitiva, de Escola de Belas Artes do Porto, e de Escola de Belas Artes de Lisboa (as Escolas de Belas Artes passam a ser consideradas responsáveis por colocar o país entre “as nações mais cultas”). O ano de 1950 é o ano de remodelação do ensino das Escolas de Belas Artes, com a elevação à categoria de Ensino Superior: Escolas Superiores de Belas Artes do Porto e de Lisboa, e o ano de 1974, como ano da Revolução de Abril e de início de mutação curricular e estratégica do ensino artístico⁴.

1990/92 é o ano da criação da FBAUP e da FBAUL, o que correspondeu à integração da 2^a Secção nas Universidades do Porto e de Lisboa, respectivamente. Seguindo-se outras datas importantes, como a de 2007, ano da implementação do Processo de Bolonha, ou o ano de 2010, ano da implementação do Processo de Avaliação do Desempenho Docente.

1780, momento da Academia

Voltemos, então, ao momento zero ou primeiro. É na Aula de Debuxo e Desenho, criada em 17 de Fevereiro de 1780, por Decreto da Rainha D. Maria, em 27 de Novembro de 1779, como na criação da Academia Portuense de Belas-Artes, surgida no contexto das reformas empreendidas por Passos Manuel que, com mais propriedade, se podem localizar os primórdios do ensino artístico na cidade do Porto⁵.

A aula de Debuxo e Desenho teve como primeiro “lente da Aula” António Fernandes Jácome. A este lente sucedeu o pintor Vieira Portuense, nomeado em 20 de Dezembro de 1800, o qual, passados três anos, se converteu em director do estabelecimento, sendo substituído na docência por José Teixeira Barreto, Raimundo José da Costa e, mais tarde, Domingos de Sequeira.

⁴ Obviamente que a história, sendo feita de sístoles e diástoles, não pode refugiar-se em datas e fases monolíticas. Contudo, as datas e os momentos configuram-nos uma dimensão simbólica suficientemente importante para a não ignorar. E é por isso que se torna imprescindível compreender qual foi o significado principal que em cada momento, e em cada decisão, foram tomados enquanto momentos fundadores.

⁵ Tendo consideração ao que me foi presente pelo Marquez, Presidente do meo Real Erario, sobre a representação da Junta da Administração da Companhia Geral da Agricultura das Vinhas do Alto Douro, ao fim da criação de uma aula publica de debuxo e desenho, que não será menos util do que a outra aula publica da nautica, que já se acha estabelecida na Cidade do Porto debaixo do cuidado e inspecção da mesma Junta: Sou Servida ordenar que semelhantemente se estabeleça a sobredita aula de desenho e debuxo, em tudo conforme á da nautica, no que lhe fôr applicavel, debaixo do mesmo cuidado na referida Junta, vencendo o Lente della dezeseis mil réis cada mez, como tem o da nautica, que lhe serão também pagos pelo producto dos dous por cento applicados para a construcção das Fragatas de Guerra, e se fará a mais despeza no custo dos livros que forem necessarios, com a approvação do mesmo Marquez Presidente, pelo qual subirão á minha real Presença os Estatutos que se devem formar das obrigações do Lente e dos Discipulos, para serem por mim approvados, e terem o seo devido effeito. E Hei por bem nomear a Antonio Fernandes Jacomo para primeiro Lente da dita aula, esperando das boas informações que delle tenho, desempenhará as suas obrigações no que lhe fôr determinado pela referida Junta. E servirá por este Decreto sómente, sem dependencia de outro algum despacho, em quanto bem cumprir com as mesmas obrigações, e a Junta entender que é util o seo prestimo. “O mesmo Marquez Presidente do meo Real Erario o tenha assim entendido, e o faça executar com os despachos necessarios. Palacio de Nossa Senhora da Ajuda, em 27 de Novembro de 1779.—Cumpra-se, e registre-se, e se passem os Despachos necessarios. “Junqueira em 2 de Dezembro de 1779.—Com a rubrica do Illmo. e Exmo. Sr. Marquez de Angeja, Presidente do Real Erario.—Balthasar Pinto de Miranda.”



Nunes Júnior, *Estudo de Panejamento*, n/d, carvão, esfuminho e giz branco sobre papel, 64,8x75cm, FBAUL

O ensino ministrado nesta Aula visava, especialmente, o curso de pilotagem, mas também cursos ligados à indústria fabril, que ganhava incremento no Porto. O Seminário dos Meninos Órfãos do Porto foi o local escolhido para dar início à primeira Aula Pública de Debuxo e Desenho, no dia 17 de Fevereiro de 1780 (comemorando-se na actualidade, neste dia do ano, e em cada ano, o Dia da Faculdade).

Por volta de 1802, e em benefício público (devido ao elevado número de estudantes), o Príncipe Regente proclama a abertura da Aula de Desenho no Hospício dos Religiosos de Santo António da Província da Soledade, dirigida pelo Lente Francisco Vieira⁶.

A Academia Portuense de Belas-Artes, criada pelo Decreto de 22 de Novembro de 1836, com a finalidade de “promover o estudo das belas-artes, difundir e aplicar a sua prática às Artes Fabris”, foi “simultaneamente um centro de ensino artístico e uma agremiação de artistas”. Os Estatutos da Academia Portuense de Belas-Artes indicam como seu objectivo a promoção e difusão do estudo das Belas-Artes e sua aplicação à indústria e definem a composição e funcionamento da instituição.

A Academia era formada por académicos honorários e de mérito e por professores. Junto dela, e para cumprimento dos seus fins, funcionaria uma Escola Académica. Na realidade, a importância da Escola desde cedo sobressaiu dentro da instituição, acabando frequentemente por designar-se como Academia o órgão escolar.

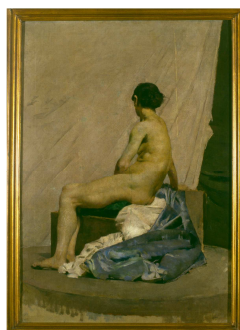
Aí seriam ministrados os cursos de Desenho Histórico, Pintura Histórica, Escultura, Architectura Civil e Naval, e Gravura Histórica. Já então se previa a abertura das aulas de Desenho e de Architectura, à noite, de modo a facilitar a frequência de oficiais e aprendizes de artes fabris ou de quaisquer outros interessados, intenção que ia ao encontro da doutrina que justificava a própria criação da Academia. A instituição absorveu, de certa forma, funções que antes estavam adstritas ao Museu Portuense, cuja origem data de 1833, o qual passou a ser utilizado por professores e alunos para o

⁶ “O estabelecimento de hum Academia de Pintura e Desenho será certamente para Portugal hum dos passos mais agiganta da sua civilização, prosperidade, e adiantamento literário. O Desenho, e Pintura são huma das mais solidas, e nutritivas bases de muitas bellas idéas. Dellas depende a apuração do bom gosto, resulta a perfeição das Fabricas, e Manufacturas; por elas vimos no conhecimento do genio dos Antigos; pulem-se as maneiras, e costumes de huma Nação, tomando hum ar de elegancia, que a distingue dos Povos menos adiantados nestas sublimes Artes. (...) Tudo prova pois a necessidade de se aprender a Pintura por meio de excellentes exemplares, que produzão no espirito do Pintor felizes associações. A não se seguir este methodo, dirse-hia talvez de todos, o que de hum principiante affirmou hum insigne Mestre: Serieis hum grande Pintor, se não fosseis discípulo de vosso Mestre, alumno de tal Escola” (Extractos do discurso proferido na abertura solene da Aula de Desenho, a 14 de Junho de 1802, na Academia de Desenho e Pintura da Cidade do Porto, por Francisco Vieira Portuense, lente da Aula Régia de Desenho e Pintura da Cidade do Porto e publicado por ordem de Sua Alteza Real em 1803).

desenvolvimento dos seus estudos. Em 1839 é anexado à Academia Portuense de Belas-Artes o Museu Portuense de Pintura e Estampas, também designado por Ateneu D. Pedro ou, simplesmente, por Museu Portuense.

1881, momento da Escola

Em 1881 faz-se uma primeira tentativa de reforma das Academias de Belas-Artes, que reforça a separação entre a Academia propriamente dita e a Escola de Belas-Artes⁷. A Academia seria composta pelo Inspector e por académicos, com funções de promoção da arte e da arqueologia, de realização de exposições, de conservação e restauro de monumentos nacionais e de defesa do património museológico.



Henrique Pousão, *Modelo nu feminino*, c.1872-83, Óleo sobre tela, 83x56,6cm, FBAUP Inv. no.98.Pint.402.

Nas Escolas de Belas-Artes propõe-se uma reforma do ensino, aumentando substancialmente o número de cursos, a saber: Geral de Desenho, Arquitectura Civil, Pintura Histórica, Pintura de Paisagem, Escultura Estatuária, Gravura a Talho Doce, Gravura em Madeira e, finalmente, cursos de Belas-Artes com aplicação às artes industriais. Além disso, previa-se o funcionamento de uma aula nocturna para estudo do modelo vivo da figura humana e ainda um curso nocturno de Desenho para operários. Com o advento da República, o interesse pela defesa do património artístico e arqueológico traz novas responsabilidades às Academias de Belas-Artes, que deveriam ser consultadas em casos de alienação de património por parte de instituições públicas ou privadas subvencionadas pelo Estado. As Academias de Belas-Artes são extintas, então, passando a haver uma divisão administrativa, em três circunscrições, para efeitos da recolha e inventariação das obras de arte e dos vestígios arqueológicos, as quais eram tuteladas por conselhos de Arte e Arqueologia, estando um deles sediado no Porto⁸. Uma Comissão encarregada de reformar novamente o ensino artístico está na origem de um Decreto (Nº 5.053, publicado a 13 de Dezembro de 1918) que remodela as Escolas de Belas-Artes de Lisboa e do Porto. Nele se propõe que o Museu Soares dos Reis fique

⁷ Decreto de 22 de Março de 1881, que reformularia as Academias de Belas-Artes de Lisboa e do Porto, separando a função docente da função académica. Na sequência desta reestruturação, a Escola de Belas-Artes do Porto passou a funcionar a par da Academia.

⁸ O Decreto de 26 de Maio de 1911 manifesta grande preocupação quer pelo património arqueológico e artístico, quer pelo ensino das artes. São, então, extintas as Academias de Belas-Artes. O Decreto nº 1 dessa data cria os Conselhos de Arte e Arqueologia, que substituíram as Academias de Belas-Artes; no Porto, passa a funcionar o Conselho relativo à 3ª Circunscrição. O Museu Portuense fica-lhe directamente subordinado, passando a denominar-se Museu Soares dos Reis. A Escola de Belas-Artes permanece, mas agora como organismo autónomo. A sua organização é determinada pelo Decreto nº 2, recuperando-se, em linhas gerais, a estrutura proposta em 1881 para a Escola Académica.

pedagogicamente anexado à Escola de Belas-Artes do Porto e na dependência do seu director⁹.

Em 1931 impõe-se uma nova reforma do ensino artístico (por via do Decreto Nº 19.760, de 20 de Maio), trazendo uma alteração significativa na organização dos cursos, que seria definitivamente regulamentada em 1932¹⁰.

É criado nesta altura um exame de admissão que selecciona a entrada na Escola.

Formam-se Cursos Especiais para cada uma das três artes, de nível elementar, seguindo-se-lhes um Curso Superior durante o qual os discentes teriam oportunidade de manifestar a sua individualidade¹¹.

Em 1950, as Escolas de Belas-Artes adquirem o estatuto de ensino superior. Nasce, assim, a Escola Superior de Belas-Artes do Porto, e a Escola Superior de Belas Artes de Lisboa, onde são ministrados cursos de Arquitectura (1ª Secção), e Pintura e Escultura (2ª Secção), o primeiro dos quais acabará, mais tarde, por adquirir autonomia administrativa para se integrar futuramente na Universidade. Seria constituído, assim, o embrião da Faculdade de Arquitectura, criada em 1979. A nova conjuntura política, gerada pelo 25 de Abril de 1974, vai de imediato reflectir-se sobre as instituições de ensino superior, designadamente pela alteração do método de constituição dos seus órgãos dirigentes, que passam a ser eleitos em vez de nomeados pelo Ministério da tutela, introduzindo-se, pela primeira vez, órgãos de gestão representativos, garantindo-se a democraticidade interna¹².

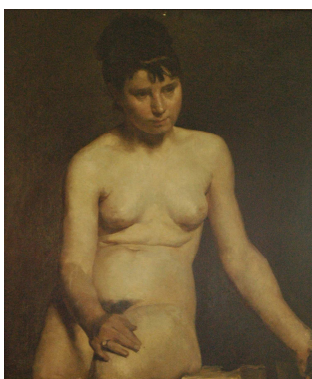
As mudanças operadas na ESBAP (mas também na ESBAL) depois da institucionalização do regime democrático não se circunscreveram apenas à componente estrutural de gestão. Na verdade, ao nível pedagógico e científico também se deram alterações muito significativas. A partir do ano lectivo de 1974-75, a 2ª Secção das Escolas reformula os cursos de Pintura e Escultura que até essa data leccionara, passando os mesmos a designar-se de Artes Plásticas (Escultura) e Artes Plásticas (Pintura); começa, também, a ministrar-se o Curso de Design de Comunicação (Arte Gráfica), no Porto, e Design de Equipamento, em Lisboa. Este processo assumiu um grande dinamismo e, por isso, viria a preparar o momento posterior de integração na universidade portuguesa. Mais tarde, já com a integração na Universidade, os cursos de Artes Plásticas passam a ter, no Porto, 3 ramos: para além da Pintura e da Escultura, é criado o ramo Multimédia. Mas em Lisboa manter-se-á a especificidade disciplinar.

⁹ Extinto o Conselho de Arte e Arqueologia, em Março de 1932, o Museu ficou transitoriamente sob a administração da Escola, o que justifica que o seu arquivo tenha sido integrado no desta instituição. Seria definitivamente desligado da Escola de Belas-Artes do Porto durante esse ano, adquirindo o estatuto de Museu Nacional.

¹⁰ Decreto Nº 20.985, de 7 de Março de 1932. Por outro lado, a Escola de Belas-Artes do Porto passa a não ter qualquer relação com a função académica, absorvida esta pelo novo Conselho, e deixa de ter anexo o Museu Portuense, autonomizado e elevado à categoria de Museu Nacional, ao qual é dado o nome de Museu Nacional de Soares dos Reis, em 1932.

¹¹ Lei Nº 2.043, de 10 de Julho de 1950, que propõe as bases da reorganização do ensino nas escolas superiores de Belas-Artes de Lisboa e do Porto. Apesar disso, o funcionamento da Escola mantém-se sensivelmente nos mesmos moldes até 14 de Novembro de 1957, quando são publicados os decretos-lei Nº 41.362 e Nº 41.363, que aprovaram os quadros de pessoal e promulgaram o Regulamento das Escolas Superiores de Belas-Artes, respectivamente.

¹² Assim, o diploma de 27 de Maio de 1974, “considerando a necessidade urgente de apoiar as iniciativas democráticas tendentes ao estabelecimento de órgãos de gestão que sejam verdadeiramente representativos da comunidade escolar”.



Marques de Oliveira, *Modelo nu feminino*, Paris, n/d, óleo sobre tela, 81x65cm, FBAUP Inv. No.98.Pint.130.

Com a massificação dos sistemas de ensino, universitário e politécnico, favorecida pelo 25 de Abril de 1974, era inevitável a realização de uma reorganização do ensino superior público. A que as Escolas Superiores de Belas Artes não escapariam. A opção colocada pela tutela constava numa de duas escolhas: Universidade ou Politécnico. Tanto em Lisboa como no Porto, a opção resultou principalmente mais pela vontade da instituição universitária, que venceria assim as hesitações de muitos de nós.

No caso concreto do Porto, temos consciência, que a nossa intervenção terá sido importante, e até decisiva, para se ultrapassar medos e resistências. Apesar de considerarmos discutível e problemática a integração, achamos, por outro lado, que seria importante abraçar desde cedo este desafio inerente à escolha que, sendo inevitável, seria histórica. A Escola sobreviveria com a sua integração na Universidade, a ESBAL na de Lisboa e a ESBAP na do Porto. O que viria a acontecer, respectivamente em 1990 e 1992¹³.

Se a passagem da Academia à Escola implicou uma ruptura natural, uma vez que se tratava de uma passagem de uma instituição a outra, com lógicas artísticas distintas, a passagem da Escola à Universidade decorreu segundo lógicas políticas. Contudo, podemos dizer que a referida passagem ainda decorre, porquanto vivemos um tempo não estabilizado, sobretudo no que diz respeito à missão e estratégia do ensino e da investigação artísticas em contexto universitário.

1990/92, momento da Universidade

Tanto a vida da Escola Superior de Belas-Artes do Porto, como a da Escola Superior de Belas Artes de Lisboa, estava prestes a chegar ao seu termo. A integração da Escola na

¹³ Com a passagem da Escola à Universidade acontece de facto uma ruptura que imposta foi do exterior. Por razões políticas não seria possível a Escola sobreviver com autonomia e independência. A sua integração na Universidade significaria, como significou, a perda da sua independência, mas poderia, eventualmente, garantir a preservação da sua autonomia essencial. O que tem vindo a ser tentado, tanto em Lisboa como no Porto.

Universidade de Lisboa ocorreu em 1990. Enquanto que a integração da Escola do Porto aconteceria 2 anos mais tarde.

Com efeito, em 12 de Dezembro de 1991, o Senado Universitário aprova a integração deste estabelecimento na Universidade do Porto, decisão que viria a ser superiormente autorizada em Outubro do ano seguinte, dando origem à Faculdade de Belas-Artes da Universidade do Porto. Com a integração da Escola na Universidade, processo de certo modo muito atribulado e discutido, é dado um passo essencial para que a fenomenologia do ensino artístico, em ambiente académico, pudesse ser enquadrada pela lógica universitária, onde se contrapõe ao exercício do ensino da criação artística, o exercício da investigação em e sobre arte. Esta estratégia colocava a Escola num impasse de definição, ou redefinição, da sua própria identidade. A questão era a seguinte: *de que modo seria possível compatibilizar a memória da Escola com a exigência da Universidade?*

2. ensino artístico e história

O espírito da escola de artes tem pressupostos bem diferentes. Quer se trate da Academia, quer seja da Escola, quer seja ainda da Universidade. Modelos como os que são consubstanciados pelas relações de mestre e discípulos, e de ensino e aprendizagem, mais não fazem do que interpretar os processos de criação artística e os contextos, a que mais tarde se acrescentaria aquilo a que se designaria por *investigação*.

É bem verdade que a investigação está já implícita ao que foi o entendimento da prática artística na Academia. Francisco de Holanda, incontornável figura da arte portuguesa do século XV, definiria o pintor-filósofo, como artista onde o *furor divino* e a *ciência* confluem naquilo a que designa de superioridade metafísica da arte, e em que se deve, ainda nas palavras de Holanda: *com grande somma de trabalho e de estudo, fazer a cousa de maneira que pareça, depois de mui trabalhada, que foi feita quasi depressa e quasi sem nenhum trabalho, e mui levemente, não sendo assim*.

Nos séculos XVIII e XIX a investigação artística permanece implícita ao ensino das Belas Artes pela Academia. Tanto o ensino como a prática artística não nomeavam o termo *investigar*. Justamente porque a palavra, de que agora tanto se fala, sempre pertencera ao glossário estético e artístico. Nos finais do século XIX a figura do Conde de Samodães (Francisco de Aguiar)¹⁴, que tutelava os destinos da cultura e da sociedade da cidade do Porto e do país, presidindo à Academia Portuense de Belas Artes entre 1865 e 1902, defendia um projecto que passava pela formação, isto é, que passava por fazer com que a

¹⁴ “Não tem pátria a arte, ou melhor dizendo, é a arte universal, resultado da intelectualidade humana que, nas suas obras exprime o seu verno glorioso. Manifesta-se ele por modos variados, partindo do realismo puro e ascende nos voos do imaginário até às magnificências do maravilhoso. Aí, quando já o subjetivismo prepondera e as regras desaparecem, subentendendo o seu rigorismo aos arrebatamentos do talento, o artista, qualquer que seja a sua nacionalidade e escola, adquire toda a sua individualidade e mostra-se apenas como uma inteligência deslumbrada pelos esplendores do belo”, Conde de Samodães.

Academia, primeiro, e a Escola, depois, formasse *artistas, pintores e escultores que cultivem a arte nos seus mais levados arcanos*.

Com a passagem da Academia à Escola simboliza-se uma primeira estratégia de ruptura para com o passado. Ruptura que pretendia substituir a figura do mestre pela figura do professor e permitir que o aprendente fosse algo mais do que um simples reprodutor, ou um simples aprendiz, com um estatuto que lhe permitia ser, de facto, aluno, isto é, como aprendente em estado de formação. Na Academia o paradigma centrava-se na figura do Mestre ao qual os aprendentes posicionavam-se como obrigatórios discípulos, isto é, como continuadores da obra dos Mestres. O ensino artístico, neste contexto, repetia ou reproduzia a sua própria natureza. A Academia tinha então por função, não só formar eventualmente artistas, mas artistas iguais aos Mestres.

O conceito de investigação, que não se julgava presente enquanto instância deliberada, estaria implícita ao acto pedagógico de repetir os comportamentos essencialmente técnicos ou tecnológicos, mas também a atitude de expressão *di maniera*. Por isso, a Academia reproduzia, mas não era o lugar de criação ou de invenção artísticas¹⁵.

Da relação entre o Mestre e o discípulo, distante, onde a figura do Mestre era onnipresente, passa-se para uma relação entre professor e aluno, mais próxima, onde a figura do professor (mantendo conceptualmente ainda alguma tradição oriunda da função do Mestre) se colocava com alguma ambiguidade no epicentro do processo de aprendizagem. Com a escola, a instituição passa a abrir-se à sociedade. Isto é, passa a participar mais activamente nos processos artísticos e culturais extra muros. A Escola passa a ter uma função mais formativa, sistematizadora, e social.



Dórdio Gomes, *Modelo nu masculino*, 1933, Óleo sobre tela, 100 x 83 cm, FBAUP Inv. No. 98.Pint.166

¹⁵ Se a Academia formava, sobretudo, artistas, a Escola pretendia formar artistas e professores. E a Universidade? O que pretende formar? Com efeito, a formação universitária permite proporcionar uma formação mais abrangente. Mas ficamos com a sensação de que existe algum desencanto com o objectivo primordial da formação de artistas. Uma vez que a lógica universitária não é coincidente com as lógicas anteriores, da Academia e da Escola.

Pela primeira vez, os aprendentes, que não tinham um ensino apenas específico de abordagem às técnicas artísticas e ao modelo estético do Mestre, possuíam já uma outra formação complementar, de natureza teórica e universal. Pretendia-se formar cidadãos sensíveis e aptos a compreender a fenomenologia artística. Mas não se garantia, como nunca se garantiu, a formação de artistas. Mesmo no tempo da Academia, a formação dos artistas era um objectivo. Mas na verdade não seriam formados artistas, mas sim discípulos, ou eventuais Mestres que iriam substituir os anteriores Mestres.

Aliás, o grande equívoco do ensino artístico é justamente o da insinuada formação de artistas. Assim, até ao século XIX, o modelo francês (primeiro), que se colocou como lugar onde “o ideal é o da emancipação (...), para formar especialistas e não cidadãos capacitados para a reflexão” (da II República Francesa), daria lugar ao modelo alemão (segundo), onde “o essencial era ensinar a pensar por si mesma (...), não existindo saberes seguros nem permanentes” (da Universidade de Berlim, 1810), permitiria que em Portugal tivesse imperado o modelo da Europa da Contra-Reforma, que perseguia e castigava o *erro*, assumindo-se alguns princípios napoleónicos da cultura francesa que visava a formação de funcionários.

Por isso, a ideia (moderna) de universidade, originária de dois programas distintos de universidade (modelos francês e alemão, já citados), funda-se no facto de que a prevalência da concepção do artista genial e da arte como emergência da sua própria genialidade é o resultado e a resultante de uma experiência do sublime que parece subsistir, ainda, nos dias de hoje.

Isto é, a universidade surge para promover a questão da interpretação do mundo, enquanto instância de conhecimento e de investigação, enquanto instância de uma relação do uno com o diverso – pela legitimação de saberes resultantes de uma permanente investigação do conhecimento. Sendo que, e em consequência, a vigência do ensino universitário parece ser a vigência do lema de que não se devem ensinar as respostas, mas sim ensinar (ou aprender?) as perguntas.

Encontramos, ao longo da história do ensino artístico, uma tentada adequação de parâmetros oriundos do modelo académico baseado na lógica da razão (que fomentava a arte cimentada no conhecimento dos ofícios), ou na existência de uma cultura da ideologia da criatividade (como a expressa pela Bauhaus), em simultâneo com outros parâmetros, aparentemente contraditórios com os anteriores, nomeadamente: pela via de um modelo supostamente anti-académico, que fosse responsável por um ensino discursivo novo (onde o professor impõe, não um modelo, mas um sistema de valores), ou, ainda, pela promoção de uma atitude sistematicamente crítica e criadora a partir de um amplo conhecimento das correntes do pensamento estético, ou, finalmente, pela imagem do conhecimento como jogo aberto de informação embora sempre incompleta.

As Escolas de Belas Artes, enquanto instituição pública, passaram a abrir-se mais à sociedade, participando em movimentos culturais e artísticos. Com a Escola, que faz circular melhor a informação e o conhecimento, de dentro para fora e de fora para dentro, assistimos à criação do professor de artes, muitas vezes figura prestigiada e

oriunda simbolicamente da tradição académica, mas seguramente com uma função de grande abertura e de aceitação do aprendente, enquanto aluno, desejoso em participar nos processos activos de *ensino-aprendizagem*.

A Escola é, finalmente, um lugar de invenção estética e artística, e um lugar onde é possível compreender a possibilidade de se salientar e sublinhar o paradigma da investigação.

Mas, com a Escola, a investigação artística continuava a situar-se de uma forma implícita e automática no interior do território da criação. A Escola era o lugar de formação, mas também, de procura da criação artística, por isso, lugar de aquisição de saberes e conhecimentos, lugar de experimentação, e lugar de construção de narrativas inovadoras. A investigação, implícita, era tida ou assumida como experimentação. *A investigação como resultado de uma prática e não como prática de uma reflexão.*

Na Escola do Porto assistimos a um movimento muito interessante que nasceu nos finais do século XIX e inícios do século XX. Houve um enorme incremento de estudantes-bolseiros que realizavam estadias, nomeadamente em Paris e em Itália. Este movimento viria a revelar-se decisivo para a dinâmica posterior da Escola vindo a ter repercussões não só imediatas como ao longo de toda a primeira metade do século XX. Esta deriva será responsável, no limite, pela posterior transformação cultural e artística na Escola do Porto quando se operava uma frutuosa conexão com a sociedade civil da cidade entre os anos 30 e 60, o que fez com que a cidade do Porto se transformasse na capital artística e cultural do país, onde a Escola Superior de Belas Artes do Porto, tendo em conta o seu prestígio, atraía muitos estudantes, mesmo de Lisboa ou da sua Escola.

Com a década de 50, ao mesmo tempo que são reforçadas as condições de afirmação cultural na cidade do Porto, a ESBAP, sob a direcção do Arquitecto Carlos Ramos, assume um rumo divergente relativamente à sua congénere lisboeta¹⁶. Por isso, a Escola de Belas Artes do Porto torna-se, numa espécie de lugar privilegiado de construção e de expansão de ideias, de projectos, e configurador de muitos dos espaços culturais em afirmação e ascensão. Alunos e professores do Porto são, então, os verdadeiros protagonistas de uma dinâmica que, se numa primeira fase, foi de certo modo consentida pelo poder político, torna-se num processo verdadeiramente imparável, mercê de uma dinâmica de intervenção e de participação, e que tornará a ESBAP numa instituição hostil à boa imagem e propaganda do Estado Novo (Regime da Ditadura), em rota de colisão com o ideário definido para a “política do espírito”.

Por essa razão, existe uma clara proliferação de expressões e linguagens, pelo que as manifestações culturais surgiam, antes de tudo, como resultado e expressão de um desejo *de uma cultura por haver*.

¹⁶ Nos meados do século XX a cidade do Porto é sacudida por um movimento cultural e artístico que, liderado pela Escola de Belas Artes, marcará a cidade e o próprio país, no que tinha de mais cosmopolita e moderno. A Escola e a cidade abriam-se à arte, à cultura, e à Europa. Passaria a designar-se, este momento, por Escola do Porto.

Nas décadas de 50, 60, e 70, os artistas e a arte do Porto primavam por critérios de solidariedade, de partilha de valores, e de empenho e participação. Essa enorme qualidade de resposta ao isolamento político, por um lado, e uma outra que consistia na aposta pela experimentação e conhecimento do Novo (entenda-se Moderno), pela inovação de linguagens contemporâneas em oposição a um espírito burguês ainda herdado de formas clássicas e académicas, possibilitaram as condições ideais para uma mudança de paradigma. Mais, para uma reconhecida manifestação de produção artística que evidenciava diferença e rigor. Os eixos, ou os lugares, desta realidade construída na cidade do Porto tinham que ver com as populações e com a Escola.

O que viria a caracterizar a Escola do Porto foi justamente o de ter sido uma Escola anti-Escola, um movimento anti-movimento, e um grupo anti-grupo. A Escola do Porto foi, previsivelmente, um lugar de Arte e de Artistas, que desenvolveram um projecto plural (mas sem programa uno ou único), coerente, diverso mas homogéneo, abrangente mas moderno, de preparação académica e técnica, e de grande inovação nos processos, nos discursos e nos enunciados. O que existe, porventura, de mais importante na Escola do Porto, será uma ideia, uma mesma ideia, de enunciado da Arte.

No contexto da ligação da Escola (do Porto) à cidade surge o grupo *Os Independentes*, grupo que congrega a tradição e a modernidade, acreditando que a ruptura só é possível acontecer no respeito pela história e pelo passado. A Escola do Porto tem, no seu paradigma nuclear, este embrião de lucidez, de diferença, e de superioridade.

O grupo dos *Independentes* seria constituído pelos principais nomes da arte portuguesa do século XX: Fernando Lanhas, Nadir Afonso, Júlio Resende, e Júlio Pomar¹⁷. Fernando Lanhas terá dito, muito certamente, aquando de um dos momentos expositivos do grupo, a que pertenceu e liderou, que “(...) a tolerância não permitiria excluir todos aqueles que não são do futuro nem do presente nem do passado”. Por isso, se compreende o espírito aberto, democrático, e inclusivo, do grupo, e que vai marcar uma espécie de estereótipo comportamental de toda a acção artística conotável com a Escola do Porto.

¹⁷ Mas, antes dos *Independentes* do Porto (que de 1943 a 1950 coexistirão enquanto grupo), temos em 1923, Dórdio Gomes, o primeiro independente dos Independentes. Esta circunstância não pode ser desvalorizada, atendendo ao papel que viria a desempenhar, mais tarde, no âmbito da ESBAP. A estratégia dos Independentes era, como o futuro o confirmaria, a mais acertada, pois, com o intuito certo de captação de públicos, e que tinha como objectivo, ainda, o da revelação abrangente de uma terceira geração de artistas modernistas portugueses, a opção pela inclusão (e rejeição clara pela exclusão) tornar-se-ia a mais correcta, não só no imediato, como a médio e longo prazo. O Porto, com os Independentes e o que depois se lhe seguiu, tornar-se-ia numa cidade pioneira de géneses, ou de raízes estéticas, que iriam ter uma expressão mais alargada, mesmo nacional. Esta antecipação, esta antevisão, esta competência, será essencial para a credibilização de um grupo, primeiro, e de uma Escola, depois.



Augusto Gomes, *Os Pescadores*, 1962-63, Óleo sobre tela, 200x180cm, FBAUP Inv.no.98.Pint.259.

O circuito funcional, embora muito aberto, circunscrevia-se ao espaço da Escola enquanto instituição que polarizava uma dinâmica de trabalho criativo. O ensino ministrado pelas Escolas de Belas Artes não se integrava em nenhum sistema geral, aliás como já acontecia com a Academia. Havia uma grande autonomia política, pese embora os constrangimentos políticos do Estado Novo. A dinâmica da Escola era o resultado das suas opções pedagógicas, geralmente impulsionadas pela figura de um director que emprestava sabedoria e tolerância. Mas a existência das Escolas de Belas Artes enquanto instituições académicas independentes não teria grande espaço de sobrevivência.

No entanto, com a integração posterior na universidade, viria a ser possível uma aproximação ao próprio modelo universitário enquanto paradigma constitutivo de uma prática da investigação, de matriz científica, paradigma esse de fundo histórico que comportava um entendimento a partir de modelos contextualizadores gerais, o que iria abrir um debate de grande pertinência, que em parte ainda hoje se mantém. Este era o entendimento e expectativa no momento da integração na universidade.

Nos finais do século XX as escolas de arte auto-questionam o (seu) ensino, em face da “crise” que atravessam, de facto, as sociedades desenvolvidas no mundo ocidental. Em acréscimo colocavam-se as consequências pela integração universitária, consequências essas ainda não resolvidas por completo¹⁸.

Ao contrário do ensino em geral, o ensino na escola de arte não se inscreve, desejavelmente, na perspectiva de uma ligação, redutora, a um passado e a uma cultura. Sem que essa situação seja excluída, o que de facto a escola de arte deseja concretizar é a possibilidade de antecipar o futuro, inventando um presente novo.

No presente, as funções possíveis de uma escola de arte inscrevem-se numa problemática mais geral que pode ser definida, pelos termos *apprendre*, *pratiquer*, e *produire*, segundo Yves Michaud (in *Enseigner L'Art? Analyses et réflexions sur les écoles d'art*, Éditions Jacqueline Chambon, Nîmes, 1999, p.18)¹⁹.

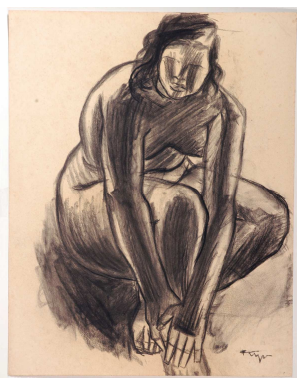
¹⁸ Ao contrário do ensino em geral, o ensino na escola de arte não se inscreve, desejavelmente, na perspectiva de uma ligação, redutora, a um passado e a uma cultura.

¹⁹ *Apprendre*, reenvia-nos para os mecanismos simultaneamente intelectuais e físicos permitindo o desenvolvimento de procedimentos e métodos para aplicação (no âmbito das escolas de arte as técnicas e os saberes, que fazem o objecto da aprendizagem, confundem-se, muitas vezes, com o que designam de arte); *pratiquer*, reenvia-nos para o princípio da regra de actividade dos fins de aprendizagem, dos fins de cultura, nomeadamente; e *produire* (em vez de créer), pois a conotação de uma produção definida pela concepção da arte e do artista limitada no tempo convoca-nos para o paradigma de uma contribuição nova, própria da cultura e do património humano no exercício de uma actividade.

Por outro lado, a questão colocada por Henri-Claude Cousseau: “peut-on enseigner l’art aux artistes aujourd’hui?” (in *Peut-on enseigner l’art?*, École Nationale Supérieure des Beaux-Arts, Paris, 2002) não tem, supostamente, uma resposta simples, como nunca teve no passado. Aliás, para o então director da École National Supérieure des Beaux-Arts de Paris, a resposta a esta questão só poderá ser esclarecida na plena dimensão do passado e da história do ensino artístico: “L’enjeu de l’enseignement artistique est intimement lié à la définition de l’art qui, par principe, est en permanente évolution”.²⁰

Sobre a missão da Escola de Arte, Nadine Descendre (in *Penser l’Art à l’École*, Actes du Sud, Arles – 2001, p.7) refere-nos que “La mission, ses méthodes, ses objectifs s’établissent sur la base d’une réflexion fondamentale qui prend en compte aussi bien la situation de l’art contemporain et les impératifs de son enseignement que la nécessité de comprendre ce qui motive les élèves et leurs enseignants et surtout d’entraîner leur adhésion »²¹.

Deste modo estamos, objectivamente, a interrogarmo-nos sobre o processo e a natureza da transmissão do conhecimento artístico. Mais, a transmissão dos saberes – que não corresponde em momento algum a uma qualquer actividade inocente, ou neutra, parece ser uma tarefa responsável, necessária, e de compromisso, de uma geração onde a contemporaneidade vincula tudo e todos. Isto é, uma *escola de arte* enquanto lugar onde se pensa, simultaneamente, a *arte* e a *escola* (porque a escola é disso reflexo), será uma escola onde se *pensam os objectos*, mais do que onde se *produzem os objectos*.



Salvador Barata Feyo, *Modelo nu feminino*, n/d, carvão sobre papel, 585 x 475 mm, FBAUP Inv. no. 04.Des.1361

O ensino das artes tem sido sujeito a grandes alterações de paradigma nos últimos anos. Em ambiente universitário, o ensino das Belas Artes ocupou e ocupa um lugar exclusivo,

²⁰ Para Henri-Claude Cousseau tanto a arte como a criação não se ensinam. Mas a escola de arte permitirá a obtenção de algumas condições para o exercício da arte: pela preparação, pela predisposição, pela possibilidade de se tornar “un lieu où est possible ce qui ne le serait pas ailleurs et n’a pas encore de nom”, segundo Giuseppe Penone.

²¹ A estratégia da dramatização no excesso de incerteza de um ensino pós-moderno (como se fosse possível catalogar programaticamente o ensino e a escola de arte) a fim de condicionar a natureza e a forma da arte a transmitir não é viável, a não ser para se perturbar o papel institucional da escola, para se confundir a função social da arte, e para se ocultar a definição de artista. Na definição de Yves Michaud, nem as *écoles-commando* (que resultam do encontro temporário de alguns artistas, supostamente excepcionais, e que tentam dessa maneira impor o seu projecto pela exclusão de todos os demais), nem as *école-paquebot* (que resultam de um processo de continuidade histórica, normalmente com resistência à mudança e à transformação de paradigma e de processos) parecem corresponder, por razões diferentes, a uma estratégia comportável do ponto de vista dos interesses repartidos da instituição e da sociedade, da arte e do ensino.

onde ensino e investigação configuram uma matriz nova de enorme especificidade. A arte e o ensino-aprendizagem a ela associada comportam um enunciado que nem sempre é passível de reactualização no interior de uma lógica assumidamente economicista. A par destes acontecimentos surge o síndrome da pós-modernidade como sinal que supostamente condenaria a um fim irreversível as Escolas de Arte e, consequentemente, as artes plásticas.

3. arte, criação e investigação

Pensar o fazer corresponde a uma estratégia de acerto e de eficácia, qualquer que seja o âmbito e a natureza do que se investiga. Também enquanto professor de arte na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto a nossa contribuição não poderá ficar alheada ou descentrada da conjuntura institucional, nomeadamente com os impactos negativos suscitados pelo Processo de Bolonha que, e apesar do inovador paradigma do *aprender-a-aprender*, não parece resolver minimamente as expectativas de exigência, de rigor e de qualidade. Pelo que a *investigação em arte* terá que fazer-nos repensar, também e ainda, aquilo que é o lugar do seu exercício: a Escola²².

Porque os objectos de pintura são sempre objectos finais, e deles o mais importante será o de *donner à voir*, é imperioso conhecer, sempre, o processo, o seu processo. O do caminho da sua experiência, o do projecto do seu conhecimento. Falar é também recuperar os momentos antecedentes do objecto, justamente aqueles que aspiram a uma suposta explicitação: que tanto pode ser do *lado de cá* (do pintor), como do *lado de lá* (do receptor).

Fazendo um breve recuo histórico constatamos que, da obra única, do romantismo e de Wagner, conceptualizou-se a anti-obra, ou obra em crise ou mesmo, e no limite do seu fim, a morte da arte. Retém-se, periodicamente, a verbalizada declaração de que a arte morreu. No contexto do ensino artístico na universidade qual é, de facto, o estatuto da arte? De que modo a arte pode sobreviver à proclamação da sua morte?

A investigação artística parece ser o modo-estratégia de como a criação artística tem a possibilidade de acontecer, e de operar. Se na arte a investigação só a si diz respeito, na história da arte a investigação diz respeito a outros pressupostos como o do tempo, o do contexto, e o da compreensão dos sentidos globais significantes. Se no século XX as vanguardas apropriaram-se do primado da teoria e do conceito, no século XXI o discurso pós-moderno, e sobre-moderno, apropria-se do *caos* e da *improvisação*. A ideia de obra imaginada, ou adiada, ou interrompida, é a obra em permanente estado de imprecisão. Arte e obra coincidem-se numa mesma dimensão, a da acção. Da acção de

²² Porque os objectos de pintura são sempre objectos finais, e deles o mais importante será o de *donner à voir*, é imperioso conhecer, sempre, o processo, o seu processo. O do caminho da sua experiência, o do projecto do seu conhecimento. Falar é também recuperar os momentos antecedentes do objecto, justamente aqueles que aspiram a uma suposta explicitação: que tanto pode ser do *lado de cá* (do pintor), como do *lado de lá* (do receptor).

arte, da acção de investigar.



José Rodrigues, *Guardador de Sol*, 1963, [Prova de Tese – Curso Complementar de Escultura ESBAP], Bronze, 320x110x80cm, FBAUP In.no.99.Esc.157.

Acção de investigar que a Escola de Arte, em ambiente universitário, acolhe. Por isso, pensar a Escola de Arte é pensar num permanente projecto contextual, que suscite, simultaneamente, a análise de um diagnóstico, e a aplicação de uma consciência de cultura de investigação artística. Aquela que é justamente inerente à realidade da criação artística. Uma escola de arte, ao confrontar a legitimação com a transgressão está, indubitavelmente, a equacionar o *culto da arte* como capital cultural de uma *teodiceia do privilégio*, como nos sugere Weber²³.

Quando falamos na escola de arte como lugar de ensino e investigação estamos a assumir uma perspectiva integrada e integradora no que concerne a investigação artística como princípio incorporado no modelo de ensino de arte. Justamente porque a investigação artística é inerente ao acto criativo. E se o acto criativo não tem presença automática e garantida no ensino da arte, tem que estar presente, pelo menos, nos propósitos matriciais do *aprender-a-aprender*.

O ensino-aprendizagem em arte é, pois, o ensino-aprendizagem de um *aprender-a-aprender-a-investigar-a-criar*. Só desse modo é possível augurar um princípio enunciador tipificadamente de acordo com a escola de arte integral: a de que o seu ensino só se cumpre em estratégia de implícito acto de investigação e criação artísticas.

Se da criação depende o objecto, da investigação depende uma especulação sobre os

²³ “(...) Definir um plano estratégico de Escola que confirme a memória e a identidade de um ensino superior artístico bicentenário, em permanente dinâmica de mudança, e que consagrou, no passado mais remoto ou mais recente, a Escola do Porto como escola pioneira das rupturas pedagógicas e dos modelos de integração das modernidades. (...)”, excerto de relatório sobre Bolonha, da nossa autoria, datado de 11 de Janeiro de 2010.

contextos do objecto. Se a criação fundamenta o objecto e ou o autor, a investigação parece especular sobre a singularidade da criação, dos objectos de arte e do(s) artista(s). A consciência da arte só aos artistas pertence e diz respeito. Consciência de uma função fundadora, a do artista, especulação do discurso fundador a do investigador. A aproximação da investigação em arte, porque é disso que se trata, apenas ocorrerá, ou poderá ocorrer, em aparente complementaridade ao epicentro da criação e da arte.

4. a escola de arte e a Universidade

A integração na Universidade veio suscitar dúvidas e incertezas. Mais recentemente, com a adopção do Processo de Bolonha, a realidade do ensino artístico ficaria muito mais fragilizada. A lógica da ciência, típica das Universidades, tentou absorver a lógica artística e, com isso, a possibilidade real, da sua efectiva adulteração. Face a uma relativa perda de autonomia pela Escola era urgente a construção de uma nova acomodação orgânica e institucional. Para além da perda de independência, o ensino artístico viu-se confrontado em equacionar a sua matriz de *ensino-aprendizagem*. O *aprender-a-aprender*, paradigma de Bolonha, parece conflitar-se com o paradigma da investigação que condiciona a formação artística na Universidade²⁴.

Nesta nova realidade, o que se pretende com a investigação em arte em contexto universitário? Parece pretender-se, nomeadamente, a sedimentação do conhecimento existente, em ordem a tornar efectiva a instância de temas e processos do âmbito do objecto e do objectivo artísticos: seja em termos de uma fenomenologia criadora, seja em termos de uma fenomenologia interpretativa. Por isso, o exercício da docência implica a presença de uma atitude e de uma estratégia, de investigação, de uma lógica da arte enquanto lógica do homem em ser e estar transcendente. A essência da arte e dos objectos artísticos tem, em si-mesma, uma matriz geradora de investigação. O acto criador é, certamente, desde o seu princípio, um acto de investigação. Por esta razão, parece não ser possível o ensino da arte em vazio de investigação. Ensinar arte não é só a transmissão de conhecimento existente – de natureza retrospectiva tanto teórica como histórica, é também de natureza prospectiva pela experimentação de práticas (e de teorias) de expressão artísticas suscitadas em domínio de descoberta e de invenção do Novo. A escola de arte, agora integrada na universidade, deve ser não só o lugar de um espaço cruzado, e de intersecção, de comunicação e de transmissão de conhecimento objectivo, histórico e teórico, como o lugar da reflexão e da prática, continuadas, de actividade sistemática de investigação e produção artísticas.

²⁴ Por isso, com o ensino artístico alocado na Universidade, foi necessário reconstruir a circunstância da investigação como facto, e factor, de diferenciação relativamente à investigação científica geral. Foi e é necessário pensar a investigação como facto exterior ao objecto artístico, mas diferente da investigação universitária. Isto é, estamos a falar de investigação artística em oposição à investigação científica. Quando discutimos, actualmente, o que é ou o que pode ser a investigação em arte, estamos indubitavelmente a tentar provocar a procura de um lugar, novo, do que pode ser o território da investigação artística entendida como investigação que parece ser artificialmente independente dos demais sistemas de ensino. Com a aproximação, e até cedência, da Escola à Universidade, assistimos, num primeiro momento, a uma perda.



Fernando Lanhas, *Cais 44*, óleo sobre cartão prensado, 44,7x31,2cm, Coleção do Artista, em depósito no Museu do Chiado, Lisboa, 1943-44

O ensino universitário artístico exige, como sabemos, a convergência entre ensino e investigação. Mas, exige-o no contexto de uma matriz científica. Se o modelo científico unicitário não é adequado à investigação artística, pode, contudo, funcionar como uma circunstância de referência para a formulação de uma outra realidade, diferente, o que implica a formulação de uma nova praxis de pensamento e de acção, que o mesmo é dizer – de descoberta de uma metodologia geral mais adequada à natureza da investigação artística. Por isso, mais do que convergência, atrever-nos-emos a dizer, por razões várias e que tem a ver com a natureza do acto e da prática artísticas, que, inevitavelmente, o exercício do ensino da arte é simultâneo ao exercício de investigação em arte. Por isso, e centrado nos objectivos estratégicos que uma escola de arte deve comportar, o ensino da arte é, em consequência, não só o do pensar e fazer arte, como o da reflexão e investigação de um conhecimento configurador de uma dinâmica de pensamento artístico desejavelmente inovador.

Numa perspectiva de correspondente relação entre o ensino e a investigação, desde logo, a convicção de que o ensino da arte é também o da (sua implícita) investigação²⁵.

É nossa convicção de que é explorando a especificidade da natureza da investigação artística que melhor se pode avançar na compreensão da relação entre a prática e a teoria, na definição de áreas de investigação próprias e no estabelecimento de parâmetros de avaliação da investigação produzida, o que permite melhor compreender a natureza e a especificidade das metodologias em arte. A relação estreita entre ensino e investigação ganhou uma nova acuidade com o Processo de Bolonha²⁶.

Ao implementar-se um novo modelo de organização em ciclos e um novo paradigma, o do *aprender-a-aprender*, foi dada uma ênfase maior à necessidade de se projectar a aprendizagem em torno de uma ideia de currículo, ao mesmo tempo que se aproxima, de um modo mais consistente e decisivo, a componente de investigação como componente essencial em ambiente de ensino, de formação inicial e de formação avançada.

²⁵ A investigação em arte faz parte da especificidade do acto educativo em arte.

²⁶ “Não está em causa o espírito e o projecto de Bolonha que, em muitos aspectos, apresenta características interessantes e estratégias modernas de entendimento dos modelos de ensino-aprendizagem. O que está em causa é a aparente precipitação da Escola em assumir Bolonha como modelo inquestionável e, agora se constata, em contradição e em contramão com muita da história e do património institucional da Escola que importaria não fosse questionado, muito menos perdido”, excerto de relatório sobre a Reforma Curricular na FBAUP, da nossa autoria, datado de 21 de Julho de 2008.

Acresce que, no caso concreto das escolas de arte esta circunstância, sendo simbólica e positiva, é, contudo, e também, defraudada pelas limitações economicistas e constrangimentos de tempos lectivos e cargas horárias muito reduzidos. O que compromete, de facto, o aproveitamento funcional da especificidade da arte e do seu ensino na escola de arte. Tanto mais que a especificidade do ensino-aprendizagem em arte e a aquisição de um *saber fazer artístico* necessita de tempo. E, sem tempo, não é possível a prática artística²⁷.

Se tem sido difícil o reconhecimento da investigação em arte ao nível dos centros de decisão política, pela não adopção de áreas científicas adequadas, o mesmo não se poderá dizer, do mesmo modo, e no que diz respeito à prática intrínseca da investigação em ensino – que depende, apenas, de cada um de nós, e do contributo e envolvimento emprestados a um projecto institucional.

Com a Universidade, o ensino artístico tem vindo a ser repensado, necessariamente, no sentido de compatibilizar a sua memória com responsabilidades e vocações novas e, em consequência, a procura ou adaptação da sua identidade. Pensamos ser possível conciliar a prática do ensino da arte com a prática do ensino universitário. Mas esta contingência implica a aceitação, recíproca, daquilo que é essencial para nós e para o exercício da criação: *a liberdade e a tolerância*²⁸.

Com a Universidade o ensino artístico parece perder a sua coerência, parece perder a sua identidade. Por isso, a necessidade de se repensar o ensino artístico universitário enquanto lugar de ensino e de investigação, mas também enquanto lugar de reflexão e de produção. Por outro lado, a pertença do ensino artístico na Universidade não deve ser vista como uma perda ou cedência. Mas antes como uma nova oportunidade para a afirmação da necessidade da função da escola de arte e a imprescindibilidade do ensino artístico. A inclusão do ensino artístico na Universidade pode e deve ser um sintoma de aceitação da diferença e da pluralidade, mas pode também ser um factor de contaminação positiva e favorável aos propósitos universitários.

Neste quadro de referências, as Faculdades de Belas Artes de Lisboa e do Porto devem ser lugares privilegiados onde se ensina a arte, mas também onde se investiga. As Faculdades de Belas Artes encontram-se numa enorme encruzilhada. Encruzilhada que obriga a uma clarificação de propósitos institucionais, mas também de uma reconstrução da sua matriz identitária. E, nesta situação, o lúcido discernimento é necessário para um futuro que respeite o património e o passado, mas que respeite, também, a abertura ao mundo como abertura sensível e essencial. Deste modo, preservar-se-á a identidade do que deve ser o ensino artístico²⁹.

É necessário, consequentemente, que a actual ambiguidade existente nas funções atribuídas às Faculdades de Belas Artes seja substituída por uma inquestionável vontade

²⁷ Existe tanto a investigação em arte entendida enquanto investigação pura, autónoma e absoluta, como a investigação em arte entendida no contexto do processo de *ensino-aprendizagem* na escola de arte. Em ambas as situações coloca-se, com diferentes graus de relação, a dicotomia entre a reflexão e a produção.

²⁸ A pertença do ensino artístico na Universidade não deve ser vista como uma perda ou cedência. Mas antes como uma nova oportunidade para a afirmação da necessidade da função da escola de arte e a imprescindibilidade do ensino artístico.

²⁹ A relação, aparentemente artificial, entre ensino e investigação tem que ser objecto de profunda reflexão. Reflexão essa que passa por compreender a investigação em arte como componente inseparável do facto artístico, do seu objecto, e do seu ensino.

de certeza e de identidade. A relação, aparentemente artificial, entre ensino e investigação tem que ser objecto de profunda reflexão. Reflexão essa que passa por compreender a investigação em arte como componente inseparável do facto artístico, do seu objecto, e do seu ensino. A construção de uma retórica diferente da investigação em arte pode, afinal, não ser uma cedência à Universidade, mas antes ser um ponto de viragem para um lúcido questionamento dos âmbitos mais universais do ensino artístico.

Se as Faculdades de Belas Artes do Porto e Lisboa são as legítimas herdeiras do ensino das Belas Artes em Portugal, a verdade é que, depois de 1974, o ensino superior público foi desdobrado em dois subsistemas: universitário e politécnico. Deste modo, e por via desta maior oferta, foram criados ciclos de estudos que envolvem as Artes Plásticas e, principalmente, as Artes Visuais, tanto em universidades mais jovens, como a de Évora, Aveiro ou Minho, como em muitos institutos politécnicos distribuídos pelo país.



Nadir Afonso, *Arredores*, óleo sobre tela, 31x37cm, Coleção particular, 1938.

Em Portugal, apesar das dificuldades e ambiguidades, existe um processo de abertura para se compreender que, mesmo na instituição universitária, é possível compatibilizar as diferentes realidades oriundas do âmbito da ciência e da arte. Cabe a nós, professores e artistas, decidirmos o que deve ser feito.

O paradigma da investigação artística no contexto da Universidade reconhece-se em entendimentos vários, nomeadamente o que a própria Universidade define, no pleno exercício da sua autonomia, assim como o que a FCT, Fundação para a Ciência e Tecnologia de Portugal define, no pleno exercício da política de apoio à investigação portuguesa. Existe uma leitura divergente por parte da FCT e da Universidade Portuguesa. Assim, a FCT apenas reconhece a área científica de *Cultura e Produção Cultural* como a grande área a que pertencem as artes plásticas e a arquitectura. O que, apesar da agravante de nada se precisar, apenas privilegia a investigação científica. O trabalho artístico não é oficialmente contabilizável para efeitos curriculares. Por outro lado, a Universidade Portuguesa, que tem autonomia científica bastante, assume uma estratégia bem mais flexível e adequada à realidade. O exemplo da Universidade do Porto é bem elucidativo³⁰.

³⁰ Bem sabemos que por investigação artística compreende-se toda a produção artística, realizada ou não em ambiente académico, e segundo premissas universitárias ou não. O que acontece, de facto, é a circunstância da tentação de não consideração da actividade artística como actividade de investigação.

Nas Faculdades de Belas Artes de Lisboa e Porto é reconhecido o trabalho artístico como trabalho de investigação artística e, por isso, contabilizável para efeitos curriculares. Contudo, a FCT não tem o mesmo entendimento. Urge, pois, realizar um esforço para sensibilização das instâncias políticas que regulamentam a investigação em Portugal³¹.

As universidades portuguesas, tanto a de Lisboa, como a do Porto, são lugares de excelência e de acolhimento da investigação artística. Nomeadamente por via do processo de avaliação dos seus docentes. É justamente isso o que acontece na Universidade do Porto³².

O processo de avaliação do desempenho docente é um momento decisivo para se avaliar, também, o lugar e a importância que a investigação artística ocupa, não só no plano curricular, como também nos propósitos e na missão da universidade. Aprovado pelo Reitor da Universidade do Porto em 2010, o Regulamento de Avaliação de Desempenho dos Docentes da UP (RADDUP), estabelece as normas pelas quais cada unidade orgânica deve conduzir o seu próprio processo de regulamento de avaliação dos seus docentes³³.

Para concluir, finalmente, começaria por interrogar o seguinte:

O que é, hoje, investigação em arte na Universidade?

De facto, parece ser o mesmo que ensino da arte, pelo menos ensino da arte enquanto ensino da criação, enquanto ensino da acção artística, enquanto ensino de todos os lados e variáveis da obra de arte. A investigação em arte suscita, a premissa que faz problematizar a relação entre a *certeza do centro* – do processo, da produção e da história, com a *incerteza da periferia* – do contexto, do novo e da recepção.

³¹ As Belas Artes, as Artes Plásticas e a Pintura não integram as áreas ou subáreas científicas da FCT. Integrado nas Ciências Sociais e Humanidades, a área científica de *Cultura e Produção Cultural*, apenas contém as subáreas de Estudos Artísticos e Artes Visuais, como sendo as mais próximas das Artes Plásticas e da Pintura.

³² “(...) A FBAUP é uma instituição de criação, transmissão e difusão de arte, do design e da cultura, da ciência e da tecnologia, ao serviço do homem, com respeito por todos os seus direitos tendo por missão, ministrar o ensino, promover a investigação e desenvolver acções de prestação de serviços à comunidade; promover a integração dos seus estudantes na vida activa e pública, assim como promover em todo o seu alcance o intercâmbio de saber e experiência com as demais instituições artísticas nacionais e internacionais. A FBAUP encontra no seu projecto de missão a definição dos grandes princípios orientadores que possibilitem um acerto entre a matriz identitária e o modelo estratégico adequado. O projecto de missão deve garantir, neste contexto, a definição dos pressupostos científicos da investigação no projecto de ensino-aprendizagem, com a articulação de objectivos e conteúdos entre ensino graduado e ensino pós-graduado (...)”, excerto de proposta de missão da FBAUP, da nossa autoria, de 17 de Junho de 2013.

³³ A Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto possui no seu documento de avaliação 4 vertentes: *ensino e formação, investigação científica/produção científica, cultural e artística, transferência de conhecimento e gestão universitária* (nº 1 do artigo 6º do capítulo II do RADD_FBAUP). De notar que é transversal, a presença ao longo de todo o documento, das componentes científica, cultural e artística, onde se faz menção expressa à *autoria de trabalho científico ou autoria de obra cultural ou artística de importância equivalente*. O que quer dizer que todo o trabalho de produção artística como exposições, é contabilizável enquanto trabalho de investigação artística.



Jorge Pinheiro, *Sem Título*, óleo industrial sobre madeira, 180x135cm, Coleção particular, 1968.

A investigação em arte, que mais não é do que o lugar recíproco da reflexão e da produção (reflexão a partir da produção, e produção a partir da reflexão), pressupõe, assim, a intersecção de territórios e de fronteiras, onde a narrativa estética é independente de leituras historicistas e ou críticas. Para além de uma simples e imediata contemplação, interpretação ou recepção de objectos de arte, a investigação em arte é, essencialmente, um problema do conhecimento global da criação artística. E, por isso, é do interesse da sociedade e do país. E do interesse da Universidade e da investigação. É do interesse da universidade a aceitação nomeadamente de parâmetros como os de *estímulo*, *conversação*, e *compreensão*, propostos por Jorge Wagensberg, no sentido da construção de um pensamento de comportamento e de atitude, para a construção de um modelo de investigação aplicado à arte?

Esta possibilidade corresponderia, porventura, a uma outra deriva interessante: a de se saber que intervenção seria possível congeminar, a partir da investigação científica, e que passaria pela reivindicação do que é supostamente essencial e específico no âmbito das artes. Contudo, o essencial é o caminho que se percorre e que deve ter em conta aquilo que é primordial: a actividade artística³⁴.

O momento presente, apesar dos tempos difíceis e dos novos desafios que constantemente se nos colocam, parece ser tão importante como o fundado em 1780. Ao longo de 235 anos de vida reinstala-se a necessidade de se redescobrir os caminhos novos do ensino e da investigação artística na universidade. E as Faculdade de Belas Artes do Porto, e de Lisboa, herdeiras de um inestimável património, estão em condições de acreditar num ensino artístico ancorado na expectativa de que, só através da construção de um paradigma novo, diferente e particular, será possível a absoluta essência de uma narrativa onde a investigação possa acrescentar conhecimento à criação artística, onde a Universidade seja um lugar privilegiado da consciência da criação, e

³⁴ A Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto possui, hoje, cerca de 1600 estudantes, 12 ciclos de estudos adequados a Bolonha (sendo 2 de licenciatura, 8 de mestrado, e 2 de doutoramento). Cerca de 15% dos seus estudantes são oriundos de outras nacionalidades. A FBAUP, com 78 docentes, possui 2 centros de investigação, o i2ADS, e o ID+, este em parceria com a Universidade de Aveiro. Por outro lado, a FBAUL apresenta uma oferta de 8 cursos de licenciatura, 14 cursos de mestrado e 1 curso de doutoramento com 15 especialidades, abrangendo um total de 1600 estudantes. E possui um centro de investigação, CIEBA, que reúne todas as grandes áreas científicas ministradas. Do ponto de vista funcional, a FBAUL tem vindo a apresentar, nos tempos mais recentes, uma maior dinâmica de ensino e de investigação, o que é resultado de uma estratégia de maior adequação ao espírito das Belas Artes, e que se demonstra pela aposta no ensino e investigação em Pintura e em Belas Artes.

onde o conceito de investigação em arte deve ser entendido como conceito abrangente, e que consagre também a convergência dos universos científico e artístico.

Muito obrigado.