

**ADALGISA CASTRO MAIA PONTES**

adalgisapontes@ese.ipvc.pt

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE VIANA DO CASTELO; CENTRO DE INVESTIGAÇÃO EM ESTUDOS DA CRIANÇA (CIEC) DA UNIVERSIDADE DO MINHO; UNIVERSIDAD DE VALLADOLID, ESPANHA**

## **REDES DE EQUIPAMENTOS CULTURAIS: UM CARTÃO PROMOTOR DE SINERGIAS**

### **RESUMO**

Este artigo expõe os resultados de um projeto de investigação de doutoramento<sup>1</sup> sobre as vivências artísticas dos alunos do terceiro ano do primeiro ciclo do ensino básico (CEB) das escolas públicas de Vila do Conde recorrendo aos seus equipamentos culturais em 2011. Através da metodologia de estudo de caso, identificou-se, por um lado, o tempo que os professores do primeiro CEB dedicam às áreas das expressões, o reconhecimento que atribuem à Educação Artística, as atividades artísticas que implementam, as formações que frequentam e a sua frequência nos equipamentos e eventos culturais, por outro, a oferta cultural dos equipamentos e de que forma esta é usufruída pelos alunos. Para esse fim pesquisou-se o Plano Curricular de Turma (PCT), o Plano Anual de Atividades (PAA) e os dados obtidos pelos questionários implementados aos docentes, aos encarregados de educação e aos alunos. Os resultados indicam que os professores inquiridos não só não empregam a totalidade das horas que estão disponíveis para trabalhar as áreas artísticas, como não utilizam os equipamentos culturais que estão disponíveis penalizando assim duplamente a implementação da EA genérica no ensino básico. No que se refere aos alunos, os resultados demonstram que as suas experiências artísticas através dos equipamentos culturais se baseiam essencialmente nas atividades promovidas e organizadas pelas escolas. Para colmatar as lacunas encontradas no estudo, foi defendida a utilização de um cartão como potenciador de redes de equipamentos culturais em contexto municipal com o propósito de fomentar vivências artísticas dos encarregados de educação, dos professores e dos seus alunos.

### **PALAVRAS-CHAVE**

Educação artística; primeiro ciclo do ensino básico; equipamentos culturais; vivências artísticas

---

<sup>1</sup> Trabalho desenvolvido no âmbito do doutoramento de Didáctica de la Educación Artística en la Universidad de Valladolid sob a orientação de Dr. D. José Ignacio Palacios Sanz (orientador) e Dr. D. Carlos Alberto dos Santos Almeida (Coorientador)

## ENQUADRAMENTO TEÓRICO

A temática da cultura e educação assume especial relevância nas instituições políticas a nível europeu na década de 1990. Um grupo de especialistas do Conselho da Europa reuniu-se para debater esta matéria e dessa reunião surgiu o relatório *In from the margins*, que permitiu refletir sobre a importância que se concede à cultura desde a assinatura da *Convenção Cultural Europeia* em 1954 (Council of Europe, 1997). Neste encontro reconhece-se que existe uma necessidade urgente em criar um sistema de intercâmbio e cooperação entre os estados europeus para proporcionar modelos de práticas eficazes e fomentar a partilha de filosofias e experiências das artes na educação em geral (Robinson, 1999, p.7). Deste modo, desenvolveu-se um projeto centrado na cultura, na criatividade e nos jovens com o objetivo de analisar a oferta da Educação Artística (EA) nas escolas dos estados membros, bem como a participação de artistas profissionais nessas mesmas escolas. A referida iniciativa deu origem a um inquérito sobre a EA na Europa para verificar a oferta cultural que os jovens têm acesso e a um colóquio internacional concretizado em 1996 na Croácia, denominado “Culture, Creativity and the Young”, onde se reuniram profissionais no âmbito da educação formal e informal/não formal de 25 estados membros (Robinson, 1999).

Em 1999, o diretor geral da Unesco apelou em Paris para a necessidade de impulsionar a EA e a criatividade na escola, como parte da construção de uma cultura de paz e para que esta fosse implementada desde o pré-escolar até ao último ano de secundário. Nesse mesmo ano, o Comissário da Direção-Geral da União Europeia para a Educação e Cultura estabelece como seu objetivo principal criar um Espaço Europeu da Educação e da Cultura (ELIA<sup>2</sup>, 2012).

A partir destas etapas, a Comissão Nacional da Unesco inicia, em 2003, diligências para a realização da I Conferência Mundial da EA em Portugal, que teve lugar em março de 2006. A referida Conferência deu origem a dois documentos fundamentais: *Declaração conjunta de IDEA* (Associação Internacional de Teatro/Drama e Educação), *InSEA* (Sociedade Internacional de Educação pela Arte) e *ISME* (Sociedade Internacional para a Educação Musical) e o *Roteiro para a Educação Artística*. No primeiro destacam-se os seis anos de reuniões preparatórias entre as organizações IDEA, InSEA e ISME para a concretização da Aliança Internacional para a EA (WAAE) e o compromisso de estabelecer canais efetivos de comunicação internacional e de intercâmbio de políticas e recursos pedagógicos, a realização de foros

<sup>2</sup> The European League of Institutes of the Arts.

nacionais, regionais e mundiais para debater e difundir as teorias e práticas educativas, e as estruturas conceptuais e profissionais inovadoras. Esta aliança pretende preservar as culturas artísticas que têm vindo a ser ameaçadas pela globalização, os modelos de análise intercultural que exploram aspectos dos meios tradicionais e as novas pedagogias (InSEA, 2006). Na primeira década do século XXI sobressai, assim, a World Alliance for Arts Education (WAAE) referida anteriormente, que é constituída por quatro organizações internacionais (IDEA, InSEA, ISME, desde 2006 e WDA, desde 2007) cujo enfoque é promover práticas profissionais e políticas nas áreas de teatro/arte dramática, artes visuais, música e dança (IDEA, 2012). O projeto WAAE tem como principal objetivo acelerar a aplicação das políticas de EA a nível internacional e colaborar com todos os governos, redes, instituições educativas, comunidades e indivíduos (IDEA, 2012). O *Roteiro para a Educação Artística* é um documento que tem como objetivo não só promover o diálogo entre todos os envolvidos nesta temática, mas também obter um consenso acerca da importância da EA na construção de uma sociedade “criativa e culturalmente consciente; estimular a colaboração na reflexão e na acção; e reunir os recursos financeiros e humanos necessários para uma integração mais completa da Educação Artística nos sistemas educativos e nas escolas” (Unesco, 2006, p. 4).

No ano 2008, aconteceu a “XI Conferencia Iberoamericana de Cultura” e, em 2009, a “XII Conferencia Iberoamericana de Ministros de Cultura em Portugal”, nas quais se assinalou a necessidade de reforçar a relação entre arte, cultura e educação e o intercâmbio dos seus profissionais.

Num estudo comparativo de educação artística e cultural nas escolas da Europa publicado em 2009, verifica-se que a maioria das escolas organiza visitas a locais de interesse artístico para aproximar os alunos ao mundo das artes (CE & EACEA<sup>3</sup>, 2009).

Portugal apresenta objetivos similares patentes nas recomendações do Observatório das Atividades Culturais<sup>4</sup> que alerta para a necessidade de promover sinergias entre equipamentos culturais, escolas e associações locais. Um dos primeiros marcos desta aproximação foi a criação de redes culturais a nível nacional em diversas áreas. Importa aqui destacar alguns exemplos de redes de bibliotecas dando enfoque à relação com a escola e a sua comunidade.

<sup>3</sup> Comisión Europea & Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo.

<sup>4</sup> Associação sem fins lucrativos, criada em 1996 e extinta em 2013 (Garcia, 2014), que se ocupava da produção e difusão de conhecimento no âmbito das transformações das atividades culturais de uma forma sistemática e regular.

A Rede Nacional de Bibliotecas Públicas (RNBP) ou Rede de Leitura Pública foi criada em 1987 baseada na lógica de associação entre o Ministério da Cultura e as autarquias locais e cujo objetivo era a criação e a requalificação de bibliotecas em todos os concelhos do país. A sua formação é consequência do programa iniciado pelo extinto Instituto Português do Livro e da Leitura com o objetivo de definir uma política nacional de leitura pública<sup>5</sup>. O modelo adoptado para o seu programa baseia-se no Manifesto da Unesco, que define a biblioteca pública como um espaço de informação e de conhecimento de todos os géneros, acessível aos seus utilizadores (Unesco, 2012). As bibliotecas que integram a rede têm um conjunto de espaços para o desenvolvimento não só da leitura mas também de outras atividades culturais e artísticas. De acordo com Silva (citado em Gomes & Lourenço, 2009), a instalação de bibliotecas em diferentes câmaras municipais do país foi uma das primeiras medidas de descentralização e democratização cultural, uma vez que permitiu à população residente fora das grandes áreas metropolitanas um melhor acesso a uma diversidade de bens e serviços culturais. Nove anos mais tarde, em 1996, o Ministério da Educação (ME) e o Ministério da Cultura (MC) implementam o programa Rede de Bibliotecas Escolares, que desempenha um importante papel no campo da EA e na relação com a comunidade, na promoção e criação de hábitos de leitura, na organização de eventos culturais, na animação cultural e na gestão dos recursos (Xavier, 2004). Na avaliação realizada a este programa, em 2008, é de destacar que a situação no primeiro CEB é a menos favorável em comparação com os restantes ciclos de ensino devido à persistência de muitas escolas excessivamente pequenas e com condições insuficientes para manter equipamentos deste tipo. Não obstante, a tendência crescente é a criação de novos centros escolares, nos quais está prevista a construção de bibliotecas, obedecendo aos parâmetros de qualidade da Rede de Bibliotecas Escolares (ME, 2010). Em 1997, estabeleceu-se o Instituto Português do Livro e das Bibliotecas (Figueiredo, 2004), que tem como objetivo apoiar as bibliotecas, principalmente na formação de animadores. Os programas desenvolvidos são, na sua maior parte, destinados ao público escolar através das atividades de exposições, leitura e conversação com escritores, dramatização de textos, espetáculos baseados em obras literárias e ateliers; estes são da responsabilidade da câmara municipal tanto a nível de programação como de financiamento (Silva, 2000). Deste modo, a implementação da RNBP alterou de forma significativa a oferta cultural

<sup>5</sup> Ver bibliotecas da RNBP em <http://bibliotecas.dglab.gov.pt/pt/Bibliotecas/Paginas/default.aspx>

em várias regiões do país. As bibliotecas passaram de uma função passiva para uma função “activa ao proporcionarem uma oferta diversificada de actividades que cruzam “livros e leitura” com outros domínios artísticos” (Gomes & Lourenço, 2009, p. 81).

Em 2010, o programa da RNBP é já considerado como uma referência crucial na planificação cultural a nível nacional, não só pelo número de equipamentos construídos mas também pela sua qualidade aproximando Portugal dos restantes países de Europa (Oleiro & Heitor, 2010). Atualmente, são apoiadas 215 bibliotecas abertas ao público<sup>6</sup>.

A existência de redes culturais, de acordo com Silva (2004), pode e deve permitir a articulação entre diferentes entidades uma vez que desempenham sete funções essenciais e são instrumentos de (i) ordenamento; (ii) qualificação; (iii) coesão; (iv) concertação e associação; (v) ambiente de cooperação; (vi) plataformas de difusão; (vii) contextos de formação de públicos. O mesmo autor num artigo sobre as dinâmicas culturais urbanas de cinco cidades portuguesas destaca a necessidade de articulação entre a área da cultura e da educação ressaltando que “não basta atrair, é essencial formar as pessoas, habituá-las ao consumo regular e apetrechá-las para o consumo crítico” (Silva & Santos, 2010, p. 23), no mundo das imagens, do cinema, teatro, da música ou literatura.

## **SIMBIOSE: EQUIPAMENTOS CULTURAIS E ESCOLAS**

Ativar a relação entre a comunidade e a escola é fundamental para desenvolver o conhecimento, utilizando as “organizações culturais como um dos vários recursos de valor, de maneira que a energia da comunidade e a energia da instituição cultural possam alimentar-se mutuamente, em vez de esgotarem-se uma à outra” (Aprill & Sikkema, 2009, p. 306).

Os equipamentos culturais, tais como o museu, a biblioteca, o auditório, o teatro, a galeria de arte, os centros culturais, entre outros, são espaços de experiência extraordinária de contacto de artistas e obras de arte e são também lugares de divulgação, pelo que é importante que assumam que “o papel dos professores e professoras será decisivo no que respeita à aproximação por parte dos públicos infantis aos espaços de arte” (Huerta, 2010, p. 64). Para além disso, um centro cultural, dada sua intrínseca função de apresentar e expor arte do passado e do presente, é também um

<sup>6</sup> Ver bibliotecas da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas em <http://bibliotecas.dglab.gov.pt/Bibliotecas/Paginas/default.aspx>

fator criador de contexto para o intercâmbio de ideias, de noções culturais e de experiências e perspectivas políticas e sociais (Ross, 2007).

Considerando o papel que a escola assume no âmbito da EA, López (2011) destaca que é crucial a sua abertura à comunidade, para promover a articulação contínua e eficiente entre educação e cultura. Para além disso, a escola é um espaço ideal para o desenvolvimento de novas formulações e narrativas de “todo o património cultural que os próprios alunos são capazes de produzir e identificar como próprio, com o qual constituem a sua identidade ou as suas múltiplas identidades” (Camps, 2011, p. 173).

Em comparação com outros equipamentos culturais, o museu tem-se distinguido, nas últimas décadas, pelo esforço em aproximar-se à comunidade educativa. É um equipamento cultural que se considera como uma comunidade de aprendizagem, na medida em que esta “conceptualiza como um projeto de impacto na sociedade e cultura de uma determinada localidade que é gerada a partir de um centro educativo para a inclusão de todas as pessoas e seu ambiente” (Rodríguez, 2007, p. 110). A simbiose de escola e museu pode ocorrer porque ambos se necessitam reciprocamente, “não podemos perder nenhum destes privilégios com os que se identificam muitos dos nossos traços culturais” (Huerta, 2010, p. 13). As duas entidades “não só necessitam mutuamente como também adquirem maior entidade ao trabalhar conjuntamente, ao combinar as suas forças, ao gerar um território comum” (Huerta, 2010, p. 13). Neste contexto, destaca-se também a promoção do museu como escola e a escola como museu, originando o:

o crescimento da identidade pessoal através da arte, identidade social micro representando a sala de aula ou da escola e identidade coletiva, social e nacional que representa o próprio museu, que é aprendido desta forma e assimilados pelos alunos. (Camps, 2011, p. 171)

Ao longo de décadas, existem evidências no contexto português de estudos e ações com o objetivo de criar um trabalho de reciprocidade entre a escola e as instituições culturais. Todavia, as estratégias desenvolvidas a nível teórico apresentam ainda dificuldade em se apresentar num plano prático (Lourenço, 2010).

## ○ ESTUDO: PROBLEMÁTICA, CONTEXTO E IMPLEMENTAÇÃO

Partindo das reflexões realizadas no âmbito do enquadramento

teórico exposto, o problema de estudo focou-se na articulação entre as escolas do primeiro CEB e os equipamentos culturais do município para fomentar vivências artísticas nos alunos do terceiro ano. Vila do Conde, constituído por 30 freguesias, foi o contexto de investigação selecionado por indicar um aumento do dinamismo cultural (Abrantes, 2000) e por apresentar nas últimas décadas, uma evolução da política de recuperação de equipamentos, baseada na valorização do património para a criação de novos espaços culturais (Ramos, 2010).

O objetivo geral foi o de evidenciar em que medida as escolas do primeiro CEB usufruem dos equipamentos culturais do seu município para potenciar experiências artísticas nos seus alunos. Para alcançar este objetivo, foram colocadas quatro questões de investigação para conhecer a oferta cultural dos equipamentos culturais de Vila do Conde, o enfoque que os professores atribuem às áreas artísticas no currículo, as experiências artísticas que os alunos do terceiro ano obtêm através dos equipamentos culturais e a operacionalidade da articulação entre as escolas do primeiro CEB e a oferta artística e cultural dos equipamentos culturais. A pertinência do estudo passou por pesquisar se as ações desenvolvidas nos últimos anos das diversas organizações (internacionais e nacionais) tiveram reflexo num município de pequenas dimensões no âmbito de uma simbiose entre a escola e equipamentos culturais. Através da metodologia de estudo de caso de natureza qualitativa, a amostra abrangeu 615 alunos, 512 encarregados de educação e 91 professores do primeiro CEB pertencentes aos cinco agrupamentos de escolas e o marco temporal foi de 12 meses (Pontes, 2014).

No que se refere aos equipamentos culturais, optou-se por estudar 18 dos 28 existentes (Ramos, 2010) cuja seleção teve por base o enfoque tradicional das artes (museus, auditório, teatro, galeria e centro cultural). Acrescentou-se também a biblioteca e o arquivo municipal porque na sua divulgação constatou-se a promoção de eventos no âmbito artístico. As técnicas e os instrumentos de recolha de dados utilizados foram os questionários, as entrevistas e a observação (Pontes, 2014).

De seguida, apresentam-se os resultados sobre o reconhecimento que os professores inquiridos atribuem à EA genérica, tendo por base o currículo das expressões artísticas e a utilização dos equipamentos culturais.

A implementação do currículo revelou que a maioria dos docentes trabalha menos 94 horas por ano do tempo mínimo previsto no despacho em vigor à data da implementação dos questionários. Concluiu-se que as áreas artísticas são menos potenciadas quando comparadas com outras áreas do saber, colocando em perigo os princípios da Lei de Bases

do Sistema Educativo no âmbito artístico. Constatou-se que no contexto de Vila do Conde existe uma discrepância entre o trabalho realizado no âmbito do desenvolvimento emocional e o cognitivo, disparidade esta já constatada e alertada na conferência da Unesco em 2006. Em relação ao reconhecimento da importância da EA na formação do indivíduo, os professores mencionam várias potencialidades destacando a capacidade intelectual, pessoal, social, emocional, física, perceptível, técnica, global, cultural, complementar e motivacional das crianças. Estes domínios estão em conformidade com os objetivos indicados por Robinson na década de 90 (Robinson, 1999) e com os mencionados nas conferências mundiais da Unesco de 2006 e 2010. Deste modo, as dificuldades que os professores têm em implementar a EA a nível prático, regista-se essencialmente na falta de recursos materiais e humanos, de formação e de tempo pela grande extensão dos programas. O contributo dos professores na implementação de atividades artísticas está na sua grande maioria, em ações pontuais e de acordo com o calendário de festividades. Assim, o seu caráter de continuidade, consistência e consequência pode ficar comprometido.

Neste contexto, a necessidade de uma formação contínua por parte dos docentes torna-se imperativa, no entanto, mais de metade não frequentou nenhuma ação de formação nos últimos três anos mencionando a falta de oferta neste domínio. Consta-se que a deficitária formação nas áreas artísticas dos professores, continua a ser uma lacuna na implementação da EA genérica, temática esta já reconhecida pelo ME em 96. A tudo isto se acrescenta os escassos recursos didáticos disponibilizados pelo Ministério da Educação e Ciência que apesar de proporcionar uma plataforma virtual para todos os professores, a verdade é que no âmbito artístico os materiais são muito reduzidos.

No que se refere à utilização dos espaços culturais de Vila do Conde por parte dos professores com suas turmas constatou-se que nenhum dos equipamentos excedeu os 50%, o mesmo se verificou em relação à frequência por parte dos professores enquanto espectadores. Embora os professores tenham revelado a media de conhecimento de localização dos espaços culturais superior a 50% estes dados não se refletem na frequência cuja media total de utilização dos espaços é de 18,2%. Esta frequência reduzida por parte dos professores enquanto espectadores pode contribuir também para a frequência reduzida com as suas turmas. A nível de assistência de espetáculos ao vivo destaca-se que todos os domínios apresentaram valores inferiores a 50% sendo que o valor mais alto foi o teatro.

Em suma os professores inquiridos não só não utilizam a totalidade

das horas que estão disponíveis para trabalhar as áreas artísticas como não utilizam os equipamentos culturais que estão disponíveis acentuando assim duplamente o problema da implementação da EA genérica no ensino básico.

No que diz respeito aos equipamentos culturais, estes são assumidos neste estudo como ferramentas e recursos para a promoção da EA genérica nas escolas do primeiro CEB. Em 2011, os equipamentos culturais realizaram 365 eventos culturais. Dos espaços em estudo 11 são tutelados pela Câmara Municipal e sete são da responsabilidade de outras entidades. São os equipamentos culturais tutelados pela Câmara Municipal que mais promoveram atividades dirigidas às escolas. No que se refere à articulação e comunicação entre os museus do município, destaca-se que existiu uma preocupação por parte da Câmara Municipal em incluir na sua Rede Municipal de equipamentos os espaços que não faziam parte da sua tutela. Constatou-se que o município de Vila do Conde possui equipamentos diversificados para que os alunos, encarregados de educação e professores possam usufruir de diferentes áreas artísticas. No entanto, persiste ainda a ausência de estratégia de comunicação eficaz e orientada por parte dos equipamentos culturais para promoção e difusão da sua oferta cultural no panorama local, facto este já destacado no estudo de Ramos em 2010. As estratégias que utilizam são parcas, a concentração da sua divulgação na agenda mensal e na página *web* da Câmara Municipal não pode ser consideradas uma estratégia *per se*, tanto mais que não se tem revelado suficiente para que os encarregados de educação e professores possam ter conhecimento da sua agenda cultural. Deste modo e apesar de se verificar que os equipamentos culturais promovem vários eventos a nível artístico ao longo do ano esse facto não se reflete no conhecimento da localização, da agenda e conseqüente frequência nos respetivos espaços por parte dos encarregados de educação, professores e alunos. Ainda que existam vários equipamentos culturais que compreendam diferentes linguagens artísticas, a verdade é que são residuais os espaços que mantêm uma oferta cultural contínua, abarcando vários interlocutores da comunidade educativa e que façam uma articulação com os conteúdos programáticos do primeiro CEB.

Huerta (2010) refere que “muita gente desconhece os museus da sua própria cidade” (p. 64) e esta ideia parece ter relevância no município de Vila do Conde uma vez que dos oito museus em funcionamento, só três são conhecidos por mais de metade dos encarregados de educação e os restantes cinco apresentam valores de conhecimento muito reduzidos (Pontes, 2015). A utilização dos espaços é também reduzida facto esse que poderá advir da falta de conhecimento da existência dos próprios

equipamentos culturais do município dado que se verificou que mais de 50% dos inquiridos referiram não conhecer nove espaços culturais mencionados neste estudo. Deste modo a oferta cultural que é usufruída pelos alunos do terceiro ano do primeiro CEB de Vila do Conde através dos equipamentos culturais do seu município baseiam-se essencialmente nas atividades promovidas e organizadas pelas escolas. Fica perceptível que a fruição de vivências artísticas nos espaços culturais é ainda muito reduzido evidenciado pelo baixo conhecimento e frequência dos encarregados de educação e pela frequência residual por parte das escolas (Pontes, 2015).

As contribuições dos equipamentos culturais são diminutas para o currículo do primeiro CEB dado que a sua existência não tem implicações diretas na formação das crianças porque não são utilizados nos diversos contextos: formal, informal e não formal.

Em Vila do Conde não se evidencia articulação e sinergias entre os distintos equipamentos culturais e entre eles e as escolas do concelho. Por articulação pressupõe-se que as escolas conhecem as potencialidades de cada equipamento cultural e estes dominam as necessidades das escolas. Nos equipamentos culturais do concelho não foi possível obter evidências de uma articulação; o mais usual é a existência de uma plataforma de entendimento mútuo para a cedência dos espaços. Apesar da existência de uma rede informal de contactos que permitem o uso e a fruição de espaços e eventos, não se pode inferir a existência de um conhecimento entre a dinâmica cultural dos espaços e a sua divulgação e fruição por parte das escolas.

## UM CARTÃO PROMOTOR DE SINERGIAS

A simbiose da cultura e educação é uma mais-valia para o incremento da EA na comunidade, que no caso português foi potenciado, fundamentalmente, através da criação de várias redes culturais e serviços educativos. No contexto de Vila do Conde, para que a EA genérica seja uma realidade é necessário que o sistema educativo reconheça a importância das artes através das normativas legais e através da colaboração e articulação entre os agentes políticos e educativos.

Uma das estratégias que se sugere para colmatar as situações apresentadas é rentabilização e otimização do cartão que é facultado às crianças quando ingressam no primeiro ano para requisitar livros na Biblioteca Escolar. Esta é uma estrutura que existe há vários anos e que tem ajudado, num primeiro momento, à fidelização dos alunos à Biblioteca Escolar e,

mais tarde, à Biblioteca Municipal. Seguindo este princípio e com o objetivo de rentabilizar e otimizar os recursos existentes no município de Vila do Conde, sugere-se que o cartão utilizado pelos alunos para aceder à Biblioteca Escolar seja, também, um meio de acesso aos espaços culturais. Este conceito pretende, por um lado, incitar os alunos, os encarregados de educação e os professores a explorar e a conhecer os espaços culturais de Vila do Conde e, por outro, permitir que as infraestruturas culturais tenham uma ferramenta para fazer a contagem do seu público através da leitura electrónica do mesmo. A informação obtida desta leitura pode ser uma mais-valia porque permite obter dados atuais e seguros do público que frequenta os espaços culturais e, através destes, fazer o respectivo tratamento para futuras programações e estudos. O cartão acompanha os alunos no trajeto escolar o que permite garantir que pelo menos no seu percurso escolar, todos os alunos tenham ferramentas que possibilitam desenvolver as suas experiências artísticas através dos espaços culturais e artísticos do seu município podendo abarcar os distintos contextos educativos. Inevitavelmente, é necessário uma cooperação entre os responsáveis pelos equipamentos culturais tutelados pelo município e pelas entidades privadas para chegar um consenso no que se refere aos procedimentos para implementar esta iniciativa. Esta ideia foi apresentada à autarquia de Vila do Conde, tendo os seus responsáveis aprovado o conceito e acordado que iriam solicitar a viabilidade técnica e financeira à empresa que produz os cartões da Biblioteca para a implementação desta estratégia (Pontes, 2015).

Se o cartão poderá ser uma ferramenta para proporcionar vivências artísticas aos alunos ao longo do seu percurso escolar, também poderá contribuir para que os equipamentos culturais estabeleçam contatos promotores de sinergias entre eles e sedimentar a rede de equipamentos culturais em contexto municipal.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, J. M. (2000). *Vila do Conde a construção de política cultural ao nível local*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Aprill, A. & Sikkema, S. (2009). Exposição como currículo: novos modelos de mediação. Em A. M. Barbosa & R. G. Coutinho (Eds.), *Arte/Educação como mediação cultural e social* (pp. 305-324). São Paulo: Unesp.

- Camps, R. R. (2011). El museo como instrumento de legitimación en la construcción de identidades. *Educación Artística Revista de Investigación*, 2, 170-174.
- CE & EACEA. (2009). *Educación artística y cultural en el contexto escolar en Europa*. doi 10.2797/34810/ 978-92-9201-077-5
- Council of Europe (1997). *In from the margins. A contribution to the debate on Culture and Development in Europ*. Swiss Confederation.
- ELIA (2012, 6 de abril). *Manifesto*. The European League of Institutes of the Arts. Retirado de <http://www.elia-artschools.org/elia/Manifesto>
- Figueiredo, F. E. (2004). Rede Nacional de Bibliotecas Públicas: actualizar para responder a novos desafios. *Cadernos BAD*, 61-72. Retirado de <http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/10982/1/Figueiredo.pdf>
- Garcia, J. L. (Ed.) (2014). *Mapear os recursos, Levantamento da legislação, Caracterização dos atores, Comparação internacional. Relatório Final*. Gabinete de Estratégia, Planeamento e Avaliação Culturais Secretaria de Estado da Cultura.
- Gomes, R. & Lourenço, V. (Eds.) (2009). *Democratização Cultural e Formação de Públicos: Inquérito aos Serviços Educativos em Portugal*. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais.
- Huerta, R. (2010). *Maestros y Museos*. València: Universitat de València.
- InSEA (2006, 6 de março). *WAAE*. Retirado de [http://www.insea.org/sites/default/files/uploads/zzz/Joint\\_Declaration\\_2006.pdf](http://www.insea.org/sites/default/files/uploads/zzz/Joint_Declaration_2006.pdf)
- López, A. G. (2011). El museo se acerca a los más jóvenes. Análisis del proyecto educativo con escuelas desarrollado en la Fundación Serralves de Oporto durante el período 2009-2010. *Educación Artística Revista de Investigación*, 2, 97-102.
- Lourenço, V. (2010). Cultura e educação: desafios de uma política partilhada. Em M. d. Santos (Ed.), *Novos trilhos culturais: práticas e políticas* (pp.237-241). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Ministério da Educação (ME) (2010). *Avaliação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares*. Retirado de <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/31.html>
- Oleiro, M. & Heitor, C. (2010). 20 Anos da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas: Um balanço (possível) do grau de cumprimento do Programa. In *Actas dos Congressos Nacionais de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas*, (10) (pp. 1-7). Retirado de <http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/view/157/150>

- Pontes, A. (2014). Vivências Artísticas dos Alunos do Primeiro Ciclo através dos Equipamentos Culturais do seu Município. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 4, 3-8.
- Pontes, A. (2015). The role of the teacher in the implementation of artistic experiences. *Revista Diálogos com a Arte – revista de arte, cultura e educação*, 5, 119-127. Retirado de [http://media.wix.com/ugd/6d6107\\_c4d1222849534f05834629a6eceaob451.pdf](http://media.wix.com/ugd/6d6107_c4d1222849534f05834629a6eceaob451.pdf)
- Ramos, F. C. (2010). *Eventos Culturais e Cidades. O caso específico do Curtas de Vila do Conde*. Dissertação de mestrado, Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Rodríguez, D. (2007). El museo como comunidad de aprendizaje. In R. Huerta & R. d. Calle (Eds.), *Espacios estimulantes* (pp. 109-127). València: PUV.
- Robinson, K. (1999). *Culture, creativity and the young: developing public policy*. Retirado de [https://www.coe.int/t/dg4/cultureheritage/culture/resources/Publications/PN\\_2\\_CultureCreativityYoung.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/cultureheritage/culture/resources/Publications/PN_2_CultureCreativityYoung.pdf)
- Ross, M. (2007). Cultural centers and strategies of being: creativity, sanctuary, the public square, and contexts for Exchange. In L. Bresler (Ed.), *International Handbook of Research in Arts Education* (pp. 755-758). Dordrecht, Holanda: Springer.
- Silva, A. S. (Ed.) (2000). *A educação artística e a promoção das artes, na perspectiva das políticas públicas. Relatório do grupo de contacto entre os ME e MC*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Silva, A. S. (2004). As redes culturais: balanço e perspectivas da experiência portuguesa, 1987-2003. In AA.VV. *Públicos da Cultura: Actas do Encontro organizado pelo Observatório das Actividades Culturais no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. Lisboa, 24 e 25 de Novembro de 2003* (pp. 241-281). Lisboa: Observatório das Actividades Culturais.
- Silva, A. S. & Santos, H. (2010). A transformação cultural de cidades médias, segundo os seus agentes culturais. *Sociologia, problemas e práticas*, 62, 11-34.
- Unesco (2006). *Roteiro para a Educação Artísticas*. Retirado de <http://www.clubeunescoedart.pt/files/livros/roteiro.pdf>
- Unesco (2010). La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación. Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística. Retirado de <http://portal.unesco.org/culture/en/files>
- Unesco (2012, 2 de abril). *Manifesto da Sobre Bibliotecas Públicas*. Biblioteca Torres Vedras. Retirado de [http://www.bibliotecadetorresvedras.net/ficheiros/pdfs.anexos/manifesto\\_\\_sobre\\_bibliotecas\\_publicas.pdd](http://www.bibliotecadetorresvedras.net/ficheiros/pdfs.anexos/manifesto__sobre_bibliotecas_publicas.pdd)

Xavier, J. B. (Ed.) (2004). *Relatório do grupo de trabalho Ministério da Educação e Ministério da Cultura. Despacho Conjunto N. 1062/2003 de 27 de Novembro*. Lisboa: Ministério da Educação/ Ministério da Cultura.

Citação:

Pontes, A. C. M. (2017). Redes de equipamentos culturais: um cartão promotor de sinergias. In M. Gama & H. Sousa (Eds.), *Contributos do Congresso Internacional "Redes de Cooperação Cultural Transnacionais: Um olhar sobre a realidade lusófona"* (pp. 92-105). Braga: CECS.