

JOSÉ DANTAS LIMA PEREIRA
MANUEL FRANCISCO VEITES
MARCELINO DE SOUSA LOPES
(Coordenadores)

AS ARTES NA EDUCAÇÃO

JOSÉ DANTAS LIMA PEREIRA
MANUEL FRANCISCO VEITES
MARCELINO DE SOUSA LOPES
(Coordenadores)

AS ARTES NA EDUCAÇÃO

INTERVENÇÃO

INTERVENÇÃO



Município de
amarante



**CULTURA
NORTE**



AMARANTE

DESAFIOS PARA A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM A EXPRESSÃO PLÁSTICA

Lúcia Grave Magueta

*Escola Superior de Educação e Ciências Sociais / Instituto Politécnico de Leiria
NIDE – Núcleo de Investigação e Desenvolvimento em Educação*

RESUMO

Neste artigo procuro salientar o valor pedagógico da vivência da expressão plástica, numa perspetiva de construção de conhecimento, de realização de experiências no «fazer» expressivo e criativo, na apreciação da obra de arte e na reflexão sobre o que se pensa e sente.

Atualmente, que desafios se colocam à intervenção pedagógica em experiências de expressão e educação plástica? Para responder a esta questão, partirei de alguns resultados de trabalhos de investigação que realizei, nomeadamente, (1) um estudo sobre o desenvolvimento do currículo de Expressão e Educação Plástica no 1.º Ciclo do Ensino Básico; e (2) um estudo sobre as conceções de professores em início de formação sobre a “expressão plástica” e formas de a operacionalizar em contextos de educação.

A reflexão em torno das conclusões obtidas permitiu identificar aspetos a considerar nas práticas de educadores e professores de crianças nos primeiros anos ou de outros profissionais que desenvolvem experiências com a linguagem plástica em espaços educativos diversos.

Palavras-chave: educação; educação visual; expressão plástica

Introdução

As atividades de expressão plástica dirigidas a crianças têm lugar em contextos diversos: nas escolas, nos centros de ocupação de tempos livres, nas bibliotecas, nas ludotecas, entre outros espaços de educação formal e não formal. É aos profissionais que proporcionam experiências com a linguagem plástica a crianças e jovens nestes espaços educativos de natureza diversa que se dirigem os «desafios» lançados no presente artigo. Para tal, tomaram-se como ponto de partida resultados de investigações realizadas recentemente – (1) um estudo sobre o desenvolvimento do currículo de Expressão e Educação Plástica (EEP) no 1.º Ciclo do Ensino Básico e (2) um estudo sobre as conceções de professores em início de formação sobre a “expressão plástica” e formas de a operacionalizar em contextos de educação – para salientar alguns aspetos a considerar no desenvolvimento de atividades de expressão e educação visual.

A “expressão plástica” e as práticas em contextos de educação

(1) O desenvolvimento do currículo de EEP no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Procurando descrever o currículo de EEP ao nível do contexto de *realização*, de que nos fala Pacheco (2001) ou Zabalza (1992), apresentam-se algumas conclusões de um estudo (Magueta, 2012), que abrangem a operacionalização das finalidades curriculares em termos da organização

das situações de aprendizagem, da manipulação de recursos educativos e da implementação de procedimentos de avaliação. A investigação realizada – que incluiu dois estudos de caso e um estudo quantitativo que envolveu 444 professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico – permitiu caracterizar componentes que estruturam as práticas em EEP:

a) As atividades desenvolvidas – Verificou-se que as práticas em EEP compreendem propostas educativas que envolvem abordagens a conteúdos e são facilitadoras do desenvolvimento de competências prescritas nos textos curriculares. As mais assinaláveis, do ponto de vista da frequência com que se realizam na maior parte das escolas públicas portuguesas, são: desenhar e pintar livremente ou com temas sugeridos, podendo estas contemplar a ilustração de experiências vivenciadas, de histórias escritas pelos alunos e de textos /obras de literatura infantil e também a pintura com técnicas, materiais e suportes variados; fazer recorte, colagem e dobragem utilizando materiais diversificados; fazer cartazes; observar e analisar imagens em contextos diversos, podendo estas ser ilustrações de obras de literatura infantil, fotografias ou obras de arte.

O contacto com a obra de arte concretiza-se ocasionalmente, sendo a realização de visitas de estudo e de atividades que envolvem a leitura de imagens as formas mais significativas em que esse contacto se efetiva. Apurou-se, relativamente a este assunto, que, no geral, os professores não colocam em prática modelos de apreciação / análise de obras de arte, tais como os referidos por Fróis (2005) ou Rodrigues (2011).

Globalmente, pelas suas características, as atividades desenvolvidas constituem-se como oportunidades de estímulo da criatividade e concretizam o conceito de expressão plástica, tal como é definido por Sousa (2003) e outros autores, e contemplam o aspeto cognitivo, associado ao “saber”, e o aspeto produtivo, associado ao “fazer”, ambos essenciais no processo criativo (Oliveira, 2007). Os resultados do estudo levam a crer que o currículo vivenciado pelos alunos tem como efeitos o desenvolvimento das suas capacidades perceptivas, manipulativas e procedimentais e também das suas capacidades criativas, de que nos fala Oliveira (2007). Todavia, verificaram-se aspetos sobre os quais parece ser necessário uma maior reflexão. Um exemplo, é o facto de a atividade de colorir figuras em manuais ou em folhas fotocopiadas ser vista como atividade de EEP e ser concretizada de forma muito frequente nas práticas.

b) As estratégias para abordar conteúdos de EEP – No que respeita a esta componente, verificou-se que as estratégias são diversificadas, e que, globalmente, envolvem exposições orais, apresentação e exploração de materiais didáticos, discussões em grupo, demonstrações, utilização de TIC, visitas de estudo e pesquisas em variadas fontes de informação. Verificou-se que se realizam com pouca regularidade as visitas de estudo que se possam constituir como experiências relevantes para a EEP.

c) As opções metodológicas dos professores – Relativamente a esta componente, reuniram-se dados relacionados com a natureza das atividades, com o papel do aluno e com o papel do professor. Assim sendo, constatou-se que a seleção de atividades e projetos que implicam um processo e um produto final faz parte das opções metodológicas dos professores, sendo valorizado o processo de experimentar e projetar e promovido o uso de técnicas e materiais diversificados que se adequem aos alunos. Os professores propõem aos alunos atividades que estimulam a creativi-

dade e que permitem a cada um produzir um trabalho individual e único. Esta opção coexiste com outras, cuja apreciação se pode considerar constrangedora das capacidades expressivas e criativas dos alunos, e nas quais se fomenta o contacto com elementos visuais estereotipados. As «figuras para colorir» e a elaboração de trabalhos apresentados em revistas (sobre trabalhos manuais, artes decorativas, entre outros) em que se reproduzem os «modelos», são exemplos destas opções.

Verificou-se que as atividades de EEP são vistas como meios para promover o trabalho e a cooperação em grupo, sendo realizados trabalhos coletivos (em pequenos grupos ou em turma).

O desenvolvimento do sentido crítico é valorizado pelos professores e verifica-se, por exemplo, ao nível da promoção da discussão de temas e também da realização da autoavaliação e da heteroavaliação.

Nas práticas valoriza-se a articulação entre a EEP e as diferentes áreas do conhecimento, incluindo as outras expressões artísticas, promovendo a integração de saberes. Esta opção é justificada pelos professores como uma forma de atenuar os constrangimentos que surgem na gestão do tempo letivo. Assim sendo, o tempo dedicado à EEP é gerido com flexibilidade e em articulação com outras áreas curriculares, tendo-se apurado que pode chegar a ocupar duas horas por semana. Assim sendo, a consolidação das aprendizagens, a qualidade do produto final e a qualidade das experiências, sai prejudicada pelo facto de a EEP não ter um tempo próprio e exclusivo para o seu desenvolvimento. A utilização de técnicas e materiais que ampliam mais significativamente as capacidades expressivas, comunicativas e criativas dos alunos no uso da linguagem plástica requerem um tempo favorável à espontaneidade e à fruição.

d) Os aspetos relativos à planificação – Relativamente à *planificação* das situações de ensino-aprendizagem em EEP, esta baseia-se, principalmente, no Programa do 1.º Ciclo, sendo transpostas partes do seu conteúdo (identificação de Blocos, subdomínios ou experiências educativas) para os planos e projetos, havendo poucas referências a elementos do Currículo Nacional do Ensino Básico (em vigor à data da realização do estudo). O Projeto Curricular de Turma e outros projetos e planos, podendo estes ser o Projeto Curricular de Agrupamento e o Plano Anual de Atividades, que estão ao nível do currículo *programado* (Pacheco, 2001), incluem referências ao ensino-aprendizagem da EEP. Em geral, estas são provenientes do Programa do 1.º Ciclo e, por vezes, reportam-se à articulação entre a EEP e as outras áreas curriculares.

e) Os materiais didáticos específicos da EEP – Verificou-se que a abordagem a conteúdos é apoiada pela observação de imagens de natureza diversa (fotografias, ilustrações em livros e representações de obras de arte), sendo estas o recurso mais assinalável das práticas em EEP. Não se verificou a utilização de manuais de EEP, embora estes existam no mercado. De igual modo, também não se verificou a existência de referências à utilização de materiais didáticos veiculados pelo Ministério da Educação e que envolvem diretamente a EEP. Os dados recolhidos revelaram também que os materiais didáticos mais utilizados nas práticas parecem não ser construídos pelos professores com o propósito exclusivo de abordar conteúdos de EEP.

f) A avaliação das aprendizagens – As práticas incluem a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa. Apurou-se que os resultados obtidos com a avaliação diagnóstica condicionam as de-

cisões sobre as atividades, pois procura-se a adequação entre as propostas a apresentar e o nível de desenvolvimento gráfico e plástico evidenciado pelos alunos.

No que se refere àquilo “que se avalia” e “como se avalia”, constatou-se que se atende ao processo e ao produto final e que se efetua através da observação direta dos comportamentos dos alunos e da análise dos trabalhos realizados, orientando-se por critérios definidos ao nível dos Agrupamento de escolas, e recaindo, por exemplo, sobre a aplicação de técnicas, a criatividade e o empenho manifestados pelos alunos. A avaliação comunicada aos alunos faz-se através de comentários verbais durante e após a realização das atividades, tendo assim caráter formativo e sumativo. A avaliação comunicada aos encarregados de educação faz-se através de registos de avaliação, em que a informação relativa à EEP é expressa através de uma escala qualitativa. As práticas incluem momentos de autoavaliação e heteroavaliação, sendo estes concretizados através de reflexões e de diálogos / debates. É também importante para os professores ter noção da evolução dos alunos, e para tal, é promovida a ordenação e organização dos trabalhos dos alunos em arquivos próprios, de modo a facilitar a leitura da evolução dos alunos ao nível do desenvolvimento gráfico e plástico. Em síntese, os professores envolvem os alunos na avaliação, utilizam várias estratégias e privilegiam a avaliação formativa dando *feedbacks* qualitativos a respeito dos processos e dos produtos que envolvem a EEP.

Em suma, neste estudo identificaram-se práticas que estão em coerência com as opiniões de autores que se debruçam sobre a educação artística e, em particular, sobre a expressão plástica. Por outro lado, também se identificaram outras que merecem maior reflexão e que parecem indicar que nas concepções dos professores sobre «expressão plástica» coexistem ideias em sentidos opostos: ou se constituem como facilitadoras ou como inibidoras do desenvolvimento da expressão, da comunicação e da criatividade através do uso da linguagem plástica.

(2) As concepções de professores em início de formação sobre a “expressão plástica” e formas de a operacionalizar em contextos de educação

Os resultados apresentados no ponto anterior levantam algumas questões que remetem para a formação de professores, entre as quais, a disparidade na forma como se entende o significado de «expressão plástica» e se perspetiva a sua operacionalização em contextos de educação.

Assim, considerou-se importante levantar e refletir sobre as ideias de futuros professores relativamente às concepções sobre “expressão plástica” e formas de a operacionalizar. Para tal, desenvolveu-se um outro estudo (Magueta, 2014), seguindo uma metodologia de estudo de caso, no qual se efetuou uma recolha de dados junto de 86 estudantes do curso de licenciatura em Educação Básica, futuros professores de crianças nos primeiros anos (0-12), no momento em que iniciavam uma unidade de formação no âmbito da expressão plástica. Esta recolha de dados constituiu-se, também, como forma de avaliação diagnóstica, essencial para delinear um processo de formação que visava o aprofundamento teórico de temas das artes visuais; a vivência de experiências práticas de produção e criação plástica utilizando técnicas e materiais diversificados; e também, uma abordagem que perspetivava a operacionalização da expressão plástica em contextos de educação.

Os resultados obtidos indicam que os significados atribuídos pelos futuros professores ao conceito de “expressão plástica” se referem ao manuseamento e transformação de materiais plásticos, ao uso e exploração dos elementos da linguagem plástica, à expressão de sentimentos e emo-

ções, à comunicação de ideias e também se referem, ainda que de forma pouco aprofundada, ao desenvolvimento do pensamento, da imaginação, da sensibilidade, da criatividade e da capacidade de descoberta do meio envolvente. A ênfase da concretização da expressão plástica situa-se na aplicação de técnicas e no uso de materiais, tendo sido significativo o número de menções a propostas educativas que se distanciam do seu significado, tais como «fazer trabalhos relacionados com datas assinaláveis ou épocas festivas» ou «colorir figuras (já existentes, não desenhadas pela criança)».

Em termos gerais, fazendo uma leitura cruzada dos dados obtidos, constatou-se que para os futuros professores a “expressão plástica” é um meio de produção e criação no qual se aplicam técnicas e se usam materiais diversificados.

Que desafios se colocam à intervenção pedagógica com a expressão plástica?

Importa começar por referir o «desafio» que se coloca a todos os contextos onde acontece a «educação», incluindo a educação artística: a reflexão sobre os problemas que afetam a sociedade atual e a tomada de consciência da forma como cada indivíduo pode intervir no meio em que se insere – as desigualdades sociais, a ineficácia da participação na vida coletiva, a desmobilização perante questões sociais; o anonimato, a alienação e a exclusão, as problemáticas da acessibilidade e mobilidade, a intolerância e a indiferença, são alguns dos exemplos que importa nomear. Em concordância com Eça (2010: 143), as artes devem integrar estes temas nas suas práticas como pontos de partida para questionamentos, reflexões e projetos de trabalho artístico a desenvolver na escola e nas comunidades. Para esta autora, «Através da prática das artes, as crianças e os jovens adquirem consciência do mundo em que vivem e adquirem meios para resistir e intervir diretamente na sua comunidade». Também no trabalho coordenado por Fortuna (2014) se salienta a importância de promover a participação e a inclusão cultural. A aprendizagem cultural e artística, o estímulo à descoberta das artes e à experimentação artística e o envolvimento em dinâmicas criativas e de cariz coletivo e criativo, devem ser promovidas pelos setores cultural, educativo e social, reconhecendo que «o contributo social das artes é predominantemente entendido como um contributo formativo e capacitante em si mesmo. Tais competências são decisivas para a formação das pessoas e a sua capacitação para ultrapassar as barreiras sociais, económicas e simbólicas que definem a sua condição vulnerável ou estigmatizada» (Fortuna, 2014: 127). Assim, é recomendado que haja um reforço da presença das artes e da cultura no meio escolar, salientando que, para além da aquisição e desenvolvimento de competências técnicas, se somam outras, como o espírito de cooperação e de trabalho em grupo, a capacidade de coordenação e a autodisciplina, a compreensão de si e dos outros, a tolerância e a abertura ao diálogo intercultural.

Atendendo aos aspetos referidos e ao significado das experiências expressivas e criativas que a linguagem plástica permite vivenciar, a intervenção pedagógica pode proporcionar espaço para a reflexão crítica da realidade social, promovendo a leitura dos contextos através de diferentes meios (a pesquisa, a recolha de imagens, a descrição física e simbólica de lugares e objetos), promovendo a produção artística que representa essa leitura, e promovendo a reflexão em torno do que é produzido e representado.

Dos resultados dos estudos apresentados na primeira parte deste texto, emergem também alguns desafios a considerar na intervenção pedagógica com a expressão plástica em espaços educativos:

- uma melhor compreensão do significado das experiências expressivas e criativas com a linguagem plástica para o desenvolvimento do indivíduo;

- um conhecimento mais abrangente sobre atividades que envolvam a expressão, a comunicação e a criatividade através do uso da linguagem plástica e sobre atividades facilitadoras da educação estética;

- uma melhor compreensão relativamente a processos de aprendizagem e de construção de conhecimento que se baseiam em ações como observar, interpretar, fruir, problematizar, construir e desconstruir imagens e ideias, fazer apreciações críticas, refletir, perspetivar mudanças, projetar e criar e que estão subjacentes às experiências com as expressões artísticas, nas quais se inclui a expressão plástica;

- um melhor entendimento de que a expressão plástica, numa perspetiva global e articulada com outras áreas do conhecimento, pode mediar situações de aprendizagem que concretizam os fins da educação – a formação intelectual, pessoal, social e cultural – através de experiências pedagógicas onde se concretiza a integração do conhecimento e, conseqüentemente, se percebe a complexidade.

Para Vieira & Tenreiro-Vieira (2005: 89), «para viver numa sociedade democrática onde as ideias estão continuamente a ser reestruturadas e testadas, para enfrentar e lidar com o crescimento abrupto da informação, a qual rapidamente se torna desajustada e obsoleta, o indivíduo necessita de utilizar as suas capacidades de pensamento crítico». Avaliar, tomar decisões, fazer juízos relativamente à informação em que acreditar, obter e usar, são exemplos de ações onde o indivíduo precisa de usar o pensamento crítico e a autonomia. Assim, neste sentido, a intervenção pedagógica no âmbito da expressão plástica deve proporcionar atividades orientadas para a promoção do pensamento crítico e da autonomia, apresentando propostas que permitam observar e refletir sobre este «crescimento abrupto da informação» e os seus efeitos. Em concreto, as experiências de expressão plástica desenvolvem a autonomia e o pensamento crítico, na medida em que possibilitam ao indivíduo:

- a apropriação de uma linguagem para a expressão e comunicação de ideias e emoções;
- relacionar novos temas com o seu próprio conhecimento e experiência;
- «ler» e posicionar-se criticamente sobre as imagens e as diversas manifestações artísticas que usam a linguagem visual;
- criar com propriedade e autenticidade, perdendo o receio de expôr as suas criações à crítica dos seus pares, afirmando assim as suas capacidades pessoais no domínio de técnicas e materiais;
- refletir, questionando-se a si próprio e aos seus pares, desenvolvendo e afirmando os seus pontos de vista em relação aos temas em discussão e ao processo expressivo e criativo.

Um outro «desafio» a assinalar prende-se com o uso das tecnologias, pois a sua evolução influencia a forma como se ensina, se aprende e se partilha o conhecimento. As experiências que envolvem a expressão plástica e a utilização de TIC, quer seja o uso dos programas de desenho, a utilização da internet em pesquisas ou em criações plásticas realizadas *on line*, o uso de equipamentos (como o *scanner*, a máquina fotográfica digital ou a câmara de vídeo), ou a construção de espaços de comunicação, como é o caso dos blogues ou dos espaços em redes sociais, devem reconhecer-se como contextos onde se pode pensar sobre arte, fruir e criar. Conseqüentemente, devem reconhecer-se também como oportunidades para o desenvolvimento de competências em

expressão e educação plástica. Assim sendo, as práticas devem incluir o uso das tecnologias contemporâneas, explorando aquilo em que estas podem contribuir para a construção de conhecimento (Pimentel, 2010), tornando possível o acesso a informação sobre processos e procedimentos de produção artística e sobre modos de criação de diferentes povos e culturas, facilitando assim a compreensão de diferentes contextos e o reconhecimento e aceitação da diversidade cultural. Salienta-se como exemplo, a exploração da plataforma Google Art Project, a qual permite conhecer acervos de museus de todo o mundo, numa experiência virtual que aproxima o observador e a obra de arte. Nesta linha de raciocínio, propõe-se mais um desafio: a abordagem à obra de arte. Apesar de os resultados relativos ao primeiro estudo apresentado indicarem que os professores proporcionam o contacto com a obra de arte, este parece concretizar-se apenas com carácter esporádico. Assim sendo, a seleção de temas relacionados com o universo das artes visuais em Portugal, com ênfase na arte contemporânea, deve concretizar-se com maior plenitude e com propósitos bem definidos, utilizando metodologias que facilitem a aproximação à obra de arte e à sua interpretação crítica.

Observar, fruir, analisar e emitir opiniões sobre a obra de arte permite «descodificar as diferentes linguagens, criando oportunidade à compreensão do sentido e dos significados que permeiam o mundo simbólico das imagens visuais» (Santos, 2006, p.8). Este processo permite a apropriação da «gramática visual» necessária para ler, compreender e produzir imagens (Duncum, 2010). Assim, privilegiar abordagens que permitam a aproximação ao objeto artístico e ao seu processo de criação, compreendendo a forma, o conteúdo e o contexto, deve ser uma preocupação na intervenção pedagógica.

Aguirre (2006), Reis (2010) e Rodrigues (2011) referem-se a diferentes metodologias e programas que privilegiam o «diálogo» com a obra de arte. É o caso da metodologia *Learning to Think by Looking at Art* proposta por Perkins (1994); do programa de artes visuais denominado *Visual Thinking Strategies* sugerido pela associação Visual Understanding in Education; do programa *Discipline-Based Art Education* proposto pelo centro americano Getty Education Institute; e também do *Primeiro Olhar – Programa Integrado de Artes Visuais*, desenvolvido pela Fundação Calouste Gulbenkian e coordenado por João Pedro Fróis – e que também é apresentado em Fróis (2005).

Na linha do que refere Eça (2010), a intervenção pedagógica pode também promover a compreensão e a aceitação das chamadas culturas populares, de massas, urbanas e juvenis, devendo assim, concretizar-se o reconhecimento de outros territórios das artes, que tendem a ser desvalorizados pela cultura dominante e, conseqüentemente pelos agentes educativos.

Conclusão

Neste artigo focaram-se algumas dimensões a considerar nas atividades com a linguagem plástica que podem reforçar as oportunidades de as crianças e jovens desenvolverem as suas capacidades individuais e sociais. A expressão e a comunicação de ideias através do uso da linguagem plástica permite ao indivíduo «dialogar» consigo próprio e com os outros e dá espaço à interpretação daquilo que lhe é próximo. Assim, é importante que as propostas educativas com a expressão plástica atendam ao significado e ao valor da experiência artística e requeiram a expressão e a criatividade, situando-se em abordagens contextualizadas, com crescente grau de complexidade, em que as aprendizagens cumulativas sejam exigidas.

A compreensão da própria cultura e do modo como ela se espelha em imagens e em objetos artísticos pode ser o ponto de partida para a partilha de ideias e para a prática da expressão plástica. A promoção do pensamento crítico e da autonomia, o uso das tecnologias e o trabalho colaborativo, incorporam alguns dos desafios lançados, que devem encontrar sentido e ajustar-se a cada contexto, tendo em consideração a fase de desenvolvimento das crianças e jovens e as suas experiências.

Bibliografia

- AGUIRRE, I., 2006, *Teorías y Prácticas en Educación Artística*, Barcelona, Octaedro.
- DUNCUM, P., 2010, *Seven principles for visual culture education*, *Art Education*, January 2010, p.6-10
- EÇA, T., 2010, *A educação artística e as prioridades educativas do início do século XXI*, *Revista Iberoamericana de Educación*, N.º 52, pp.127-146.
- FORTUNA, C. (coord.), 2014, *Cultura, Formação e Cidadania*, Lisboa, Gabinete de Estratégia, Planeamento e Avaliação Culturais – Secretaria de Estado da Cultura.
- FRÓIS, J. P., 2005, *As artes visuais na educação – perspectiva histórica*, Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- MAGUETA, L.G., 2012, *Um estudo de avaliação do currículo da área de Expressão e Educação Plástica no 1º Ciclo do Ensino Básico com base na metodologia da referencialização*, Tese de Doutoramento em Educação, Lisboa, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- MAGUETA, L. G., 2014, *A expressão plástica e a sua operacionalização em contextos de educação: as conceções de professores em início de formação*, *Revista Matéria-Prima*, Vol. 2(4), pp. 125-134.
- OLIVEIRA, M., 2007, *A expressão plástica para a compreensão da cultura visual*, *Saber (e) Educar*, Porto, ESE de Paula Frassinetti, N.º12, p.61-78.
- PACHECO, J. A., 2001, *Currículo: Teoria e Práxis*, Porto, Porto Editora.
- PERKINS, D. N., 1994, *The intelligent eye: Learning to think by looking at art*, Los Angeles, The Getty Education Institute for the Arts.
- REIS, R., 2010, *O diálogo com a obra de arte na escola*. In Oliveira, M. & Milhano, S. (org.) *As Artes na Educação. Contextos de Aprendizagem Promotores de Criatividade*, Leiria, Folheto Edições & Design / IPL - Centro de Investigação Identidade(s) e Diversidade(s).
- RODRIGUES, F., 2011, *Educação do Olhar*, Lisboa, Chiado Editora.
- SOUSA, A. S., 2003, *Educação pela arte e artes na educação – 3º Volume, Música e Artes Plásticas*, Lisboa, Instituto Piaget.
- VIEIRA, R. M. & Tenreiro-Vieira, C., 2005, *Estratégias de ensino/aprendizagem. O questionamento promotor do pensamento crítico*, Lisboa, Instituto Piaget.
- ZABALZA, M.A., 1992, *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*, Rio Tinto, Edições ASA.