

A PRETEXTO DE UM MESTRADO, OLHARES SOBRE 10 ANOS DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Miguel Falcão
Teresa S. Leite
Teresa Matos Pereira

A educação artística em Portugal continua num impasse, entre a intermitente valorização nos discursos e nos documentos oficiais e a instabilidade decorrente de medidas adiadas, de insuficiência de recursos, de práticas irregulares e de uma visão hegemónica que ainda atribui às artes, especialmente em contextos educativos, um estatuto sobretudo instrumental, recreativo ou salvífico (“ao serviço de” ou “útil para”).

Apesar do disposto na Constituição da República Portuguesa (1976, com revisões posteriores) e na Lei de Bases dos Sistema Educativo (1986, com alterações posteriores) a propósito dos direitos relativos à fruição e criação cultural e à educação artística, nos escritos sobre a interseção entre artes e educação continua a prevalecer – tantos anos passados – a narrativa da justificação, quando, sendo consensual o reconhecimento da sua importância, todos os esforços deveriam estar já concentrados no “como fazer” e “como investigar”, através da disseminação e discussão de processos e resultados.

Em meados da primeira década deste século, realizou-se em Lisboa a 1ª Conferência Mundial de Educação Artística (2006), promovida pela UNESCO, com o envolvimento do Estado português na organização através de três ministérios (Educação, Cultura e Negócios Estrangeiros). Daquela Conferência, com mais de mil participantes de cerca de noventa países, emanou o *Roteiro para a Educação Artística* (CNU, 2006). Também naquele documento de referência, a par da sistematização de grandes linhas orientadoras (objetivos, estratégias e recomendações), e apesar da escala do evento, os redatores não conseguiram deixar de continuar a justificar a “necessidade” da educação artística:

As sociedades do século XXI necessitam de um cada vez maior número de trabalhadores criativos, flexíveis, adaptáveis e inovadores, e os sistemas educativos têm de evoluir de acordo com as novas necessidades. A Educação Artística permite dotar os educandos destas capacidades, habilitando-os a exprimir-se, avaliar criticamente o mundo que os rodeia e participar activamente nos vários aspectos da existência humana. (p. 7)

Nos últimos dez anos, houve mudanças que o Mestrado em Educação Artística (MEA)¹, com especializações em Artes Plásticas na Educação e Teatro na Educação, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa (ESELx), acompanhou. As

¹ Página do MEA, no site da ESELx: <https://www.eselx.ipl.pt/oferta-formativa/mestrados/mestrados-pos-profissionalizacao/educacao-artistica>

artes na educação, de forma direta ou indiretamente, têm merecido a atenção de organizações internacionais de referência, entre as quais a OCDE (Winner, Golstein & Vincent-Lancrin, 2013) e a UNESCO (2010). É de referir o estudo do impacto das artes na educação, publicado com o título *The Wow Factor: Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education* (Bamford, 2009), que constituiu o ponto de partida para o desenvolvimento de um projeto patrocinado pela UNESCO, o qual envolveu recolha de informação em 75 países à escala global. Particularmente evidenciada tem sido a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, iniciativa da ONU, que, no seu quarto objetivo, estabelece a educação como pilar fundamental do desenvolvimento sustentável, da primeira infância ao ensino superior e à formação ao longo da vida, no qual a arte não pode deixar de ocupar um lugar de maior destaque no desenvolvimento dos indivíduos e da cidadania global. Deve ser salientado também o Plano Nacional das Artes (CEPNA, 2019) para o quinquénio 2019-2024, com objetivos, princípios estratégicos e um plano de ação auspiciosos, em fase inicial de implementação, em cujo programa se lê que “é hoje uma certeza comprovada cientificamente que a Arte como expressão pessoal e cultural se apresenta como um instrumento essencial no desenvolvimento social e humanista das crianças e dos jovens” (p. 9). Apesar dos avanços e recuos, talvez se possa afirmar que, na última década, se passou a falar e a ouvir falar mais em educação artística. E talvez se possa afirmar também, em grande medida graças aos cursos de mestrado e doutoramento criados nesta área e noutras afins, que se investigou mais (integrando os próprios intervenientes do “terreno” nos processos de experimentação, recolha e análise de dados), que se comunicou com maior regularidade em publicações e eventos especializados e que foram desenvolvidos importantes projetos, embora pontuais, na vertente da fruição e da criação, envolvendo escolas, artistas e instituições culturais. Todavia, nos últimos dez anos, em particular no âmbito da educação formal, ainda não se resolveram problemas de fundo que têm décadas. Salientamos três. O primeiro: a inexistência de documentos curriculares orientadores para todas as áreas artísticas, atualizados e aprofundados, que, sem ambiguidades (como atualmente acontece com a coexistência de documentos concetualmente conflitantes para as mesmas áreas), ajudem de facto os professores a planear, implementar e avaliar as suas intervenções². O segundo: a exiguidade de recursos e de enquadramento institucional que permita às escolas a definição e o desenvolvimento de mais projetos artísticos, e mais arrojados, com parcerias regulares entre os professores titulares de turma e professores especialistas em áreas artísticas, artistas e estruturas ligadas à produção, criação e programação em artes. O terceiro: a inexistência de grupo de recrutamento de teatro, aliada ao desinvestimento governativo na formação que habilite para a docência nesta área, o que, injustamente, separa profissionais com qualificações muitas vezes equivalentes entre “técnicos especializados” (os de teatro) e “professores” (os das outras áreas artísticas).

² No plano nacional, a legislação produzida e os documentos orientadores publicados têm apontado em direções diferentes, por vezes contrárias, consoante as perspetivas ideológicas das forças políticas que se alternam no poder. No caso da atividade curricular, para se perceber a dispersão com que amiúde os professores têm sido confrontados, basta a leitura sequencial de alguns documentos, entre os quais: as Metas de Aprendizagem (2010), integradas na, então, Estratégia Global de Desenvolvimento do Currículo Nacional, estabelecida em 2009, tendo como um dos principais referentes o *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* (2001); o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de agosto, que redefiniu os princípios da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, bem como da avaliação do ensino e das aprendizagens, tendo excluído as áreas da educação artística do conjunto das “disciplinas fundamentais”; o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, que estabeleceu o currículo dos ensinos básico e secundário assente em princípios orientadores como a autonomia e a flexibilidade curricular, embora, para algumas áreas artísticas, mantendo incoerentemente os programas anteriores; ou o Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho, relativo às Aprendizagens Essenciais no ensino básico, em vários casos retomando as opções e o texto das Metas de Aprendizagem de 2010, embora mais sucintas, e coexistindo com programas antigos e concetualmente dissonantes.

O MEA foi criado na ESELx, por um lado, dando continuidade a uma cultura de valorização e de promoção da arte como bem necessário à formação integral do indivíduo e, por outro lado, como já noutra ocasião explicámos (Falcão, Leite, Pereira & Mendes, 2016), considerando vários fatores conjunturais, dos quais destacamos dois: a valorização da formação inicial e pós-graduada e da formação ao longo da vida, tendo em conta que o projeto formativo da ESELx tem correspondido a um entendimento cada vez mais abrangente de educação, que contempla não só os tradicionais universos escolares, mas também, crescentemente, os contextos não formais e informais, proporcionando o aprofundamento dos conhecimentos práticos e teóricos em educação artística e, especificamente, em teatro e em artes plásticas, inscrevendo-se, assim, na perspetiva – que as políticas educativas, no plano legislativo, têm considerado prioritária – de uma educação/formação ao longo da vida; e o apoio à reconversão profissional e a novos desafios, uma vez que tem sido crescente a opção pela docência em áreas da educação artística por educadores de infância e professores dos ensinos básico e secundário, por vezes em regime de coadjuvação, mas também pelo desenvolvimento de projetos nestas áreas por artistas e por profissionais ligados a serviços educativos de estruturas artísticas, bibliotecas, museus, galerias, associações culturais, teatros ou companhias de teatro, bem como os setores de educação e cultura das câmaras municipais.

A Conferência Mundial de Educação Artística e, no ano seguinte, a Conferência Nacional de Educação Artística (2007), realizada no Porto, tiveram impacto direto nos tempos e nos modos de conceção e de fundamentação do MEA e coincidiram, *grosso modo*, com o período em que vários professores da Escola concluíram – ou estavam a frequentar – doutoramentos em áreas dos estudos artísticos. Enquadrado pelo Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março (posteriormente alterado pelo Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de junho, e pelo Decreto-Lei n.º 230/2009, de 14 de setembro), o processo interno de elaboração e discussão do curso decorreu em 2007, seguindo-se a fase de apreciação e aprovação pela Direção-Geral do Ensino Superior em 2008. O plano de estudos foi publicado pelo Despacho n.º 1944/2009, de 14 de janeiro, alterado pelo Despacho n.º 6055/2010, de 6 de abril, encontrando-se este último em vigor aquando da abertura da primeira edição do curso. Posteriormente, foram feitas alterações pontuais ao plano de estudos através do Despacho n.º 5303/2013, de 19 de abril, retificado pela Declaração de Retificação n.º 992/2013, de 16 de setembro, e do Despacho n.º 7096/2019, de 8 de agosto. Em 2017, o MEA foi acreditado pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES) por seis anos e sem condições.

O curso visa o desenvolvimento, pelos estudantes, de três competências gerais: (i) conceção, planeamento, implementação e avaliação de intervenções assentes em linguagens artísticas, em contextos de educação formal, não formal e informal; (ii) gestão de intervenções, de âmbito curricular e não curricular, bem como organização e produção de recursos, nas áreas de artes plásticas e de teatro, de acordo com conhecimentos científicos, artísticos e metodológicos atualizados; e (iii) realização de atividades de pesquisa, organização de informação, escrita académica e disseminação de produção científica e artística, enquadradas por metodologias de investigação. Tem um total de 120 créditos e está organizado em quatro semestres, dos quais os dois últimos são exclusivamente dedicados à realização do trabalho académico final (dissertação ou projeto), sob orientação. Nos dois primeiros semestres, o plano de estudos integra

unidades curriculares obrigatórias e eletivas, estas últimas, em geral, na modalidade de oficinas específicas para as especializações de Artes Plásticas na Educação ou Teatro na Educação (cf. Anexo 1). Na 1ª edição, por razões de ordem organizacional, o curso funcionou somente na especialização de Teatro na Educação.

O corpo docente (cf. Anexo 2) conjuga professores com percursos académicos nas áreas da educação artística e das ciências da educação (com elevado número de doutorados e de detentores do título de especialista) e artistas de diversos domínios das áreas de especialização (pintura, escultura, tecnologias e museologia ou movimento, técnica vocal, realização plástica de espetáculo e marionetas, entre outros), recrutados nos contextos de criação e com atividade relevante e reconhecida. O trabalho do corpo docente tem sido complementado por um vasto conjunto de convidados (entre os quais, encenadores, atores, coreógrafos, músicos, artistas plásticos, escritores...), que intervêm em diferentes modalidades, incluindo conferências, seminários e *workshops*, em geral de livre acesso. As aulas abertas têm sido uma prática recorrente de partilha de perspetivas artístico-pedagógicas e de processos criativos e analíticos com a comunidade educativa.

Igualmente relevantes têm sido as parcerias estabelecidas com diferentes entidades culturais, de Lisboa e de outros pontos do país, que, para além de proporcionarem experiências fundamentais e complementares às atividades realizadas na ESELx, não raras vezes suscitam o interesse dos estudantes para uma posterior colaboração regular e, até, para o desenvolvimento dos seus projetos de investigação. De entre estas entidades, devem ser destacados o Teatro da Trindade (INATEL) e o São Luiz Teatro Municipal (Câmara Municipal de Lisboa/EGEAC), nos quais, em diferentes edições, decorreram as aulas de algumas unidades curriculares da especialização de Teatro na Educação.

Nas suas seis edições, realizadas e em funcionamento (2010-2012, 2011-2013, 2013-2015, 2015-2017, 2017-2019 e 2019-2021), o MEA foi frequentado por cerca de 120 estudantes, dos quais uma centena terminou a componente curricular³ (cf. Anexo 3) e, destes (considerando ainda somente as cinco edições finalizadas), perto de quatro dezenas defenderam os projetos ou as dissertações em provas públicas e, por conseguinte, concluíram o ciclo de estudos. À data de edição deste livro, encontravam-se em desenvolvimento ou em fase de conclusão mais de uma dezena e meia de projetos e dissertações.

Têm sido convidados, como arguentes nas provas públicas, professores, investigadores e outros especialistas de institutos politécnicos (incluindo de outras escolas do Instituto Politécnico de Lisboa), universidades e outras organizações e entidades de diversos pontos do país. Essa abertura a diferentes perspetivas e questionamentos tem-se revelado fundamental tanto para o aprofundamento da reflexão do corpo docente e dos estudantes como para o estabelecimento de relações institucionais.

Os processos de investigação e, sobretudo, os trabalhos finais de mestrado têm estado na base de um número significativo de comunicações e da publicação de dezenas de artigos, respetivamente em congressos e em revistas ou livros de atas, nacionais e internacionais. Neste livro, foram convidados a participar todos os professores das diferentes edições, com um testemunho sobre o seu trabalho no curso ou um artigo académico curto, bem

³ Nos planos de estudos de 2009 e 2010, o segundo ano do ciclo de estudos, para além do Projeto ou da Dissertação, integrava outras unidades curriculares que, formalmente, pertenciam também ao curso ou componente curricular. Daqui resultava que, quando os estudantes optavam por não prosseguir para o segundo ano, o curso era considerado incompleto. Daí a discrepância entre o número de inscrições no 1º ano de cada edição e o número de conclusões do curso (esta foi uma das razões que desencadeou a alteração ao plano de estudos de 2013).

como, nesta última modalidade, todos os arguentes. Os estudantes também foram convidados a redigir breves testemunhos sobre a sua passagem pelo curso e a relevância que teve na sua formação e na sua atividade profissional. O livro integra todos os textos recebidos e organiza-se em três secções: (1) Perspetivas; (2) Narrativas e Projetos; (3) Testemunhos.

Na secção Perspetivas reúnem-se textos que, incidindo sobre diferentes temáticas e revelando diferentes abordagens, têm em comum a problematização das relações entre Arte e Educação e a procura de novos caminhos neste âmbito.

No primeiro texto, *De que falamos quando falamos de criatividade?*, Ana Bela Mendes analisa as consequências negativas dos mitos relacionados com o conceito de criatividade e reflete sobre a estimulação desta no contexto educativo, tendo por base o conhecimento das componentes cognitivas e atitudes que fundamentam esse processo.

Também Filipa Burgo se debruça sobre este tema em *A Consagração da Criatividade num mundo em (R)evolução*, defendendo que o modelo educativo da era digital requer currículos flexíveis, passíveis de promoverem a educação da criatividade.

Por sua vez, em *O lugar da arte como lugar de encontro*, Adriana Pardal reflete sobre a arte enquanto espaço em que se esbatem fronteiras disciplinares e sociais e indaga os possíveis caminhos da educação artística.

Numa perspetiva mais ampla, Tiago Almeida e Jorge Ramos do Ó escrevem sobre *Para uma educação por vir*, uma “escola do devir”, em que se abandone o modelo escolarizante que se orienta para a homogeneidade e se incentive a problematização, a investigação, a interpretação, a procura do saber.

A investigação é abordada no texto de Leonardo Charréu, intitulado *Da Investigação, dos métodos, da orientação e da escrita em educação e artes*, no qual o autor analisa as dificuldades de mestrandos e doutorandos no processo de investigação e defende a adoção de novas perspetivas e estilos de escrita nos trabalhos de investigação.

Partindo da asserção de Oscar Wilde *Toda a forma de arte é completamente inútil*, Teresa Matos Pereira apresenta-nos *Quatro notas sobre Educação Artística e Investigação*, incidindo sobre conhecimento, experiência estética, prática artística e investigação em artes visuais.

Por sua vez, Margarida Calado, em *Educação artística – um testemunho; algumas reflexões*, reflete sobre a criação e o desenvolvimento do Mestrado em Educação Artística da Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa e a evolução das perspetivas em que se foi baseando.

Elisabete X. Gomes propõe *Pensar a educação aprendendo com as artes*, defendendo que a educação precisa de repensar métodos e estratégias, reinventar os instrumentos da ação pedagógica e construir redes de educação e cultura, em diálogo com outros agentes e instituições do espaço público.

Em *Carta a um espectador de teatro principiante*, Miguel Falcão dirige-se diretamente aos seus alunos e analisa o processo de transformação que o teatro pode operar no espectador, “entre o deslumbramento e a inquietação”.

Ainda no âmbito do Teatro, Eugénia Vasques escreve sobre *Caminhos no Teatro Adaptado às Comunidades*, texto em que alerta para o risco de confundir Teatro Amador com Teatro para-com-das-nas-e-Comunidades (TC), um teatro adaptado às circunstâncias e necessidades, dirigido por artistas profissionais.

Maria Constança Vasconcelos debruça-se sobre *Práticas artísticas e transformação*

sociocultural, refletindo sobre o ensino artístico à luz das práticas artísticas contemporâneas e cultura visual e deixando pistas para a construção coerente de um currículo neste âmbito.

O papel e o estatuto da *Educação Artística no currículo do Ensino Básico* são analisados por Teresa S. Leite, concluindo a autora que existe uma clara contradição entre a importância que lhe é atribuída nos documentos e discursos nacionais e internacionais e o estatuto e oferta curricular das disciplinas nesta área.

A um nível mais específico, no texto *Pedagogia vocal: improvisação e experimentalismo como vias criativas e dinâmicas de desenvolvimento e treino*, Sara Belo defende a improvisação e o experimentalismo vocal como abordagens criativas e dinâmicas que promovem a implicação do aluno, estimulam a consciencialização e a autonomia.

O papel inovador da fotografia digital na linguagem e na narrativa visual é sublinhado por Sidónio Garcia em *O retrato da fotografia digital*, texto no qual assinala as características desta “ferramenta de trabalho”, as suas utilizações, a sua evolução e a relação que estabelece com as redes sociais e com a educação.

Por último, *A vida do corpo*, da autoria de Marta Coutinho, remete-nos para vivências escolares e profissionais de trabalho sobre o corpo e o movimento e a importância dos projetos desenvolvidos nessa área.

A secção Narrativas e Projetos inclui os contributos de atuais e antigos professores do curso de mestrado em Educação Artística, que escrevem sobre o trabalho desenvolvido em diferentes unidades curriculares. Inclui ainda os contributos de professores convidados para os júris de provas públicas que relatam processos de ensino e de aprendizagem em diversas áreas da educação artística.

O texto *A brincar com a luz criei uma história* de Alexandra Baudouin relata o trabalho realizado na Oficina Artístico-Pedagógica com base nas experiências pedagógicas de Munari, na exploração da imaginação e das interações sociais da teoria de Vygotsky.

Também no âmbito da Oficina Artístico-Pedagógica surge o texto “*Uma questão de Tempo*” – *Projeto Artístico-Pedagógico*, em que Joana Isabel Gaudêncio Matos começa por fundamentar as orientações artísticas e pedagógicas da unidade curricular, para depois descrever o processo de elaboração de projetos pelos mestrandos, com base na reflexão sobre a prática profissional e a adequabilidade ao público.

Ainda no âmbito da mesma unidade curricular, Pedro Vidinha escreve sobre *Educação Artística: desenvolver a criatividade através da tecnologia da imagem*, relatando um projeto que, recorrendo à metodologia *Project Based Learning*, culminou com a apresentação de uma animação em *stopmotion*.

A frase de uma criança de 4 anos deu o título ao texto de Carla Pires Antunes e Catarina Tomás, *Fazer teatro é sonhar mas com os olhos abertos e a falar*, que tem o subtítulo: *Um olhar sobre o faz de conta no Jardim de Infância*. As autoras relatam dois episódios ocorridos em jardim de infância e defendem a necessidade de uma maior valorização do brincar das crianças e um maior reconhecimento da Educação Artística neste nível educativo.

Ana Nolasco escreve sobre *Oficina da Cor, espaço de experimentação: as possibilidades criativas do branco*, defendendo que “a arte é uma das formas de ultrapassar a dicotomia entre o conhecimento e a emoção” e analisando o trabalho realizado por alguns mestrandos.

Arte e Matemática – um caminho para a integração curricular, de Cristina Loureiro e José

Pedro Regatão, mostra as possibilidades de integração destas duas áreas em termos didáticos, enquadrando conceitualmente a criação da unidade curricular, identificando os objetivos a que se propõe e descrevendo projetos desenvolvidos.

Cátia Rijo apresenta um *Modelo de ação participativa no ensino do Design* levado a efeito no âmbito da licenciatura em Artes Visuais e Tecnologias. O processo culminou com o desenvolvimento de um projeto que pretendia refletir a identidade e memória da técnica da Olaria Pedrada de Nisa, tendo em conta as suas particularidades físicas e culturais.

Kátia Sá e Natália Vieira escrevem sobre *Educação Artística em Contextos Extraescolares. Diagnóstico Sobre[Tudo]*, debruçando-se sobre processos educativos no contexto da atividade cultural e sobre a construção de um projeto de educação artística em que se dá ênfase ao diagnóstico em contexto real e à conceção de um plano de ação.

Por sua vez, Ana Gama assinala a importância de *A Arte como ferramenta de inclusão social e desenvolvimento comunitário* e apresenta alguns programas e projetos desenvolvidos em Portugal neste âmbito.

Em *Teatro em contexto de emergência - Teatro de Identidades*, Rita Wengorovius aborda o projeto Teatro de Identidades que desenvolve práticas artísticas comunitárias com seniores, procurando evidenciar os benefícios da prática teatral no processo de envelhecimento criativo e de cidadania.

No final desta secção, o texto *Sete Contributos para a Formação de Professores de Dança*, de Vera Amorim, constitui-se como a síntese de um conjunto de reflexões técnicas e pedagógico-metodológicas de aplicação transdisciplinar.

Na terceira secção, coligiram-se os Testemunhos de professores que participaram em diferentes edições do curso e se disponibilizaram a falar dessa experiência, bem como os dos ex-estudantes.

Assim, Teresa Vasconcelos relata uma experiência pessoal que sentiu como profundamente formativa em ... *De quando um Grupo de “Alunos” educou seu “Mestre”*, explicando como os estudantes formaram um verdadeiro “bloco de solidariedade” com os colegas que sentiam mais dificuldades na unidade curricular de investigação e como, em conjunto, foi possível procurar e encontrar soluções para que nenhum aluno saísse prejudicado.

No texto *Oficina Lúdica no Museu*, que incide sobre a unidade curricular eletiva com o mesmo nome, Ana Almeida reflete sobre a proposta e os resultados de uma atividade de mediação que tinha o museu como foco, podendo os estudantes escolher o local de realização, tipologia de museu e coleções, público e formatos.

Relativamente à unidade curricular eletiva Oficina de Formas Animadas, Luís Vieira e Rute Ribeiro constata, no texto *Sem medo de arriscar e abrir novos horizontes*, o envolvimento dos mestrados, o seu crescimento e também o empenhamento e satisfação com que partilharam nos seus contextos profissionais alguns dos exercícios aprendidos nas aulas. Em *Recordações do futuro*, Madalena Victorino escreve sobre a unidade curricular eletiva Oficina do Corpo, dando-nos conta da receptividade dos mestrados às propostas “ eminentemente práticas, cheias de música e estímulos”, após uma reação inicial de choque.

Ainda no que se refere a unidades eletivas, no texto *Divergir... porque sim!*, Maria José Nobre constata o trabalho desenvolvido na Oficina do Espaço Cénico, assinalando o aprofundamento das competências necessárias à elaboração de projetos cénicos através de metodologias específicas desta área.

Nesta secção, englobámos ainda os testemunhos dos ex-alunos. Tomando as palavras que constituem o título de cada um dos depoimentos, percebe-se que o curso foi um desafio estimulante constituído por experiências de aprendizagem partilhadas, fonte de conhecimentos com momentos de inquietação, mas também de equilíbrio – uma viagem que lançou sementes invisíveis de identificação, conquista e encontro.

Este livro assinala os 10 anos de um mestrado único no panorama do ensino superior português. Os estudantes têm reconhecido a sua relevância e esse é o mais gratificante e estimulante de todos os reconhecimentos, porque a eles se destina e para eles é, em cada edição, cuidadosamente preparado. Mas não chega. A sua promoção e o reconhecimento das suas especificidades – porque as artes e a educação artística carecem de condições específicas – têm de continuar a ser institucionalmente observadas. De outro modo, pouco será o seu contributo para a mudança dos discursos e das práticas, em geral pouco consequentes, que têm mantido em “águas turvas”, ou adiado sucessivamente, as potencialidades da educação artística na vida de todos nós e daqueles com quem – e para quem – trabalhamos.

Referências

- Bamford, A. (2009). *The Wow Factor: Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education*. New York/Berlin: Waxmann.
- Comissão Executiva do *Plano Nacional das Artes* (2019). Plano Nacional das Artes. Ministério da Cultura e Ministério da Educação. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos/PNA/Documentos/estrategia_do_plano_nacional_das_artes_2019-2024.pdf
- Comissão Nacional da UNESCO (CNU) (2006). *Roteiro para a Educação Artística: Desenvolver as capacidades criativas para o Século XXI*. Disponível em: <https://crispasuper.files.wordpress.com/2012/06/roteiro2.pdf>.
- Falcão, M., Leite, T. Pereira, T. & Mendes, A. B. (2016). Educação artística na ESELx: trajetória de um mestrado. In T. Pereira, A. A. Almeida, N. Vieira & M. C. Loureiro, Atas do VII Encontro do CIED – II *Encontro Internacional, Estética e Arte em Educação* (203-221). Lisboa: CIED – Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais. Disponível em: https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/12049/1/Educa%20a7%20a3%20art%20adstica%20na%20ESELxatas_vii_enc.cied.pdf
- UNESCO (2010). *Implementation of the Seoul Agenda: “Goals for the Development of arts education”*, Outcome document of the Second World Conference on Arts Education. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189611?posInSet=3&queryId=3ab00a23-9833-4b20-9d09-554bf67d7ae8>
- Winner, E., Golstein, T. & Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for art’s sake? The impact of arts education*. OECD Publishing. Disponível em: http://www.oecd.org/education/ceri/ART%20FOR%20ART%E2%80%99S%20SAKE%20OVERVIEW_EN_R3.pdf