A educação artística atrás das máscaras, no IX Congresso Internacional Matéria-Prima

Crédito da capa: da comunicação de Michele Dias Augusto, Adereços de figurino de José Maurício Coelho, performer Ester Borges, performance fotográfica do D. Quixote Steampunk, 2018.

Centro de Investigação e Estudos em Belas-Artes
(CIEBA), Faculdade de Belas-Artes,
Universidade de Lisboa

ISBN 978-989-99822-8-4

IX Congresso Internacional Matéria-Prima:
Livro de Atas
João Paulo Queiroz (ed.)

Edição: Centro de Investigação e Estudos em Belas-Artes (CIEBA), Faculdade de Belas-Artes, Universidade de Lisboa e Sociedade Nacional de Belas Artes (SNBA)
Presidente do CIEBA: Ilídio Salteiro
Presidente da Direção SNBA: João Paulo Queiroz
Apoio Administrativo CIEBA: Cláudia Pauzeiro
Apoio Gestão SNBA: Rui Penedo
Apoio Administrativo SNBA: Helena Reynaud, Fátima Carvalho
Design: Tomás Gouveia
ISBN: 978-989-99822-8-4

Propriedade e serviços administrativos:
Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa / Centro de Investigação e de Estudos em Belas-Artes — Largo da Academia Nacional de Belas-Artes, 1249-058 Lisboa, Portugal
T +351 213 252 108 / F +351 213 470 689

CC BY NC

Lisboa, julho 2021

Organização científica
Scientific organization

b a cieba belas-artes ulisboa

Apoio
Support

FCT Fundação para a Ciência e a Tecnologia

Acolhimento do evento
Event hosting

SOCIEDADE NACIONAL DE BELAS-ARTES

Diários d(entre) tempos: Aprender (a saber estar) dentro

Diaries of (between) times: Learning (knowing how to be) inside

MADALENA GHIRA* & LEONARDO CHARRÉU**

*AFILIAÇÃO: Escola Profissional Val do Rio, Curso Técnico de Apoio Psicossocial, Rua do Douro, 3, 2768-217 Estoril, Portugal

**AFILIAÇÃO: Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa, Departamento de Formação e Investigação em Artes e Design, Centro de Investigação em Belas Artes (CIEBA) Campus de Benfica do IPL, 1549-003 Lisboa, Portugal

Resumo: A proposta que aqui se apresenta surgiu no âmbito do trabalho realizado numa escola profissional da periferia de Lisboa. Considerou-se uma pedagogia artística na abordagem aos conteúdos programáticos. Privilegiaram-se metodologias ativas de trabalho que integraram as linguagens artísticas e criaram-se conteúdos com recurso a processos criativos. Foi nesse sentido que sugiram os diários metanarrativos. Estes diários foram lugares de silêncio e interioridade onde a incerteza foi um conceito chave, estando em consonância com os tempos atualmente vividos.

Palavras chave: Diários Metanarrativos / Educação Artística / Autoconhecimento / Linguagem simbólica / Metodologia ativa.

Abstract: *The proposal presented here arose within the scope of work carried out in a professional school on the outskirts of Lisbon. It was considered an artistic pedagogy in the approach to the syllabus. Work methodologies that integrated artistic languages and content were created using creative processes. It was in this sense that metanarrative diaries were suggested. These diaries were places of silence and interiority where uncertainty was a key concept, being in line with the times currently lived.*

Keywords: *Metanarrative Diaries / Art Education / Self-knowledge / Symbolic language / Active Methodology*

Submetido: 19/06/2021 Aceitação: 12/07/2021

1. Introdução

Quando o ano letivo de 2020-2021 se iniciou, com características para se tornar histórico, ou pelo menos emblemático, as regras sanitárias impuseram a necessidade de reinventar uma nova "sala de aula artística", buscando caminhos para se, conciliar agora, "um outro" e "o mesmo", lugar de aprendizagem ativa. Assim, considerando-se as limitações relativas ao espaço físico, os constrangimentos do contacto entre pessoas, as novas regras para a utilização de materiais, que deixaram de poder ser partilhados, e a possibilidade de haver um ano presencial, mas também à distância (na incerteza de não se saber quando se daria "a volta para dentro"), tudo isto gerou a necessidade de repensar este conceito de aprendizagem ativa, agora relativo a este particular contexto passivo do "estar confinado" ao espaço doméstico e a novas regras de contacto social remoto. Se a "arquitetura" da sala de aula, até março 2020, gerava uma imensa reflexão quanto à sua organização enquanto ambiente educativo, tudo aquilo que era relevante neste sentido, teve que ser adiado e até mesmo redefinido, ou reinventado.

Todos estes fatores, acrescentaram, sem aviso, um domínio desconhecido na dimensão das aprendizagens: um *saber estar dentro*, a remeter para a (grande) narrativa que é a história de todos, no tempo de cada um.

Usados como estratégias em momento de confinamento, os Diários Metanarrativos (NB: Este trabalho encontra-se publicado numa sala de aula virtual, para partilha, na rede social instagram: @saladeestar_bymg), seguiram uma linha metodológica de construção conceptual, ou seja, um formato para a criação e cocriação de conteúdos programáticos, numa UFCD (Unidade de Formação de Curta Duração) que identifica como aprendizagens essenciais o desenvolvimento de capacidades para entender conceitos como: autoconhecimento, comunicação, literacia emocional, entre outros. Considerou-se neste processo pedagógico o recurso a uma metodologia ativa de forma a promover:

> *um ambiente de aprendizagem com uma estrutura mais livre, baseada em processos democráticos, flexíveis e mais participativos, com um maior equilíbrio na relação professor-aluno (...) em que o professor envolve o aluno na planificação e proporciona-lhe mais autonomia, assumindo os alunos um papel ativo com participação em atividades de pesquisa e investigação e de resolução de problemas.* (Rodrigues, 2019:144).

No desenvolvimento deste processo, era pedido aos alunos que construíssem entre cinco a dez páginas no seu Diário para cada um dos temas apresentados. Esta construção seguia orientações para a criação de conteúdos a partir das palavras-chave. Devido ao facto de estarmos confinados a uma sala sem

materiais acessíveis a todos, e uma vez que a partilha dos mesmos também não era permitida, foi criada uma norma gráfica apresentada como estratégia lúdica e inclusiva que também considerou a avaliação formativa. A cada aluno não era pedido mais do que um material riscador, ponta fina e ponta grossa, preto e uma cor à escolha. Eram permitidos os recortes e as colagens. Esta estratégia pretendeu que o aluno não necessitasse de fazer um investimento financeiro avultado, não o penalizando, caso a sua situação socioeconómica não lhe permitisse fazê-lo e permitindo também que o transporte do seu material não envolvesse uma sobrecarga física e, consequentemente, emocional.

Inicialmente o tema era lançado em formato expositivo, não tomando mais do que vinte minutos nessa apresentação. A partir desta etapa, os materiais didáticos, onde se elencavam as palavras-chave, eram disponibilizados aos alunos através da plataforma Teams, para consulta e pesquisa. Foi utilizada uma pedagogia de perguntas-chave, exercícios de agilização de pensamento criativo, para fazer emergir ideias e uma "sala de aula invertida" ou *flipped classroom* (Cosme et al., 2020).

> *Estas metodologias de trabalho centradas nos alunos, apresentam por norma características inerentes à aprendizagem colaborativa e cooperativa. Este engloba cinco elementos essenciais: i) interdependência positiva; ii) responsabilidade individual e de grupo; iii) interação estimuladora, preferencialmente face a face; iv) competências pessoais e sociais; v) processo ou avaliação de grupo.* (Rodrigues, 2019:144).

Considerando que a aprendizagem acontece de forma não passiva, mas antes ativa, em processos dinâmicos de etapas sucessivas de adaptação à realidade, em que os alunos constroem ativamente o conhecimento, conforme as teorias socioconstrutivistas de Piaget e posteriormente, Lev Vigotsky (Rodrigues, 2019), procurou-se aliar a realidade aparentemente passiva a uma componente lúdica, pelo prazer em recolher a um lugar onde a criatividade se traduzisse numa busca de identidade pela transformação da matéria, do mundo real ao mundo interior e de volta ao real e, assim, neste movimento, dentro e fora, o conhecimento se construía de forma significativa. Neste percurso ou direção apontada para o autoconhecimento — pois considera-se que todos os caminhos apontados, necessariamente concorrem à construção de um *saber mais sobre si mesmo* — considerou-se que sendo este um caminho de "investigação de si", seria pertinente utilizar métodos e técnicas de investigação, como questionários e entrevistas (aos familiares) para recolha de dados. Nos materiais didáticos disponibilizados faziam-se perguntas-chave para a construção de uma maior consciência de "estar a participar". Na busca do(s) conhecimento(s), fez-se um

reconhecimento dos lugares onde este acontece, através do mapeamento das palavras-chave.

2. Contexto

> *Tal como o caminho que se inventa no percurso e se constitui pela própria caminhada, aprender transforma quem percorre os processos de aprendizagem. A cada passo, a cada nova etapa, modifica-se quem aprende numa metamorfose que nos emancipa e nos liberta da nossa anterior condição. No diálogo entre conhecimento e a ação, entre o saber e a competência, constroem-se pontes sobre o abismo da ignorância. Com a certeza, porém, de que só o saber liberta e só a ação nos torna livres.* (Costa & Couvaneiro, 2019:17).

À data do primeiro confinamento, no ano letivo 2019-2020, consequente do contexto pandémico CV19, foram identificados os interesses, as necessidades e as potencialidades da utilização de determinadas ferramentas metodológicas para a promoção de um envolvimento que é necessário à aprendizagem. Perante a impossibilidade para aceder aos lugares de encontro entre as pessoas, os vulgarmente chamados lugares de participação ativa, ou seja, lugares de cidadania por excelência, houve que reinventar um espaço em que o "ser passivo", não perdia criatividade, nem o direito de participar, antes, tinha agora que ser redescoberto, de uma forma absolutamente nova. A escola pós-industrial do séc. XXI, tão teorizada, depois de muito defender o valor do aprender pela ação, o *saber fazer* experimental e oficinal — presente, ou aquilo a que chamamos presencial, viu-se (e vê-se), cativa de um tempo e de uma espera que, passe a redundância, não é espera, mas tempo a passar e que desafiou todos os seus interlocutores a uma "nova" *inovação*, dentro de um panorama que já se anunciava inovador.

Considerou-se então na planificação para o ano 2020-2021 aquilo que foi observado no primeiro confinamento, no ano 2019-2020, um diagnóstico inesperado e não planeado, agora relevante para a elaboração de estratégias para o novo ano que se apresentava cheio de incertezas. Assim identificou-se: i) a necessidade de criar um formato individual de trabalho tendo em conta os constrangimentos relativos às orientações sanitárias, o *saber estar afastado uns dos outros*; ii) a necessidade do recurso à linguagem e expressão plástica como metodologia; iii) a necessidade de encontrar um "lugar seguro" e suficientemente inovador na resposta ao ensino presencial e/ou à distância, conforme o "estado emergente" assim o ditasse; iv) e o potencial que, dadas as circunstâncias, um trabalho reflexivo pode significar e ressignificar, ou seja, como espaço

de aprendizagem para a mudança, esta agora, literalmente, em nada simulada, antes, vivenciada.

Foi neste contexto que surgiu o trabalho com o título: *Diários Metanarrativos,* uma estratégia de trabalho em tempo de confinamento que quis manter a essência de uma Pedagogia Artística em que se privilegia a aprendizagem com arte num ensino não artístico.

Estes diários quiseram ser os "lugares seguros" onde o tempo não apenas passava, antes, era experienciado. Onde era possível registar o silêncio e a interioridade a que o estado de confinamento *dentro* das paredes da escola, obrigou. Este tempo *dentro,* atirou os alunos (toda a gente) para um lugar desconhecido, onde essa interioridade se revelou, de uma forma inovadora, parte do processo de ensino e aprendizagem. Assim, sem qualquer planeamento, aconteceu a escola híbrida, ainda desconhecida enquanto paradigma (porque não falamos de e-learning, apenas de uma adaptação com carater obrigatório), onde a componente da comunicação visual se transformou em espaço quase hegemónico de encontro. Entende-se que, seja qual for o recurso tecnológico envolvido no ensino à distância, é certo que a comunicação se faz através do recurso à linguagem visual. O corpo, por si só, deixou de ser suficiente, passando a necessitar da máquina para mediar a relação humana.

3. Principais referenciais teórico-conceptuais

Tendo presente o ideal educativo grego, a *Paideia,* importa não tentar traduzir linearmente este conceito, antes, entendê-lo dentro do lugar de complexidade que engloba de uma só vez aquilo que modernamente chamamos de "civilização, tradição, literatura ou educação", sendo que "cada um destes termos se limita a exprimir um aspeto daquele conceito global" (Jaeger, 1995:1). Este princípio, para uma visão integral na formação humana, que tem a sua origem em tempos tão longínquos como o sec. IV a.c., pretende remeter para a ideia de uma educação que valoriza a dimensão espiritual do ser como virtude. O conceito materialista — fora de si — de que o conhecimento, por si só, confere dignidade humana, teve a sua origem no iluminismo e colocou o homem como uma espécie de acumulador de conhecimento(s) aos quais chamou formação, de modo a estar bem preparado para enfrentar a vida. Na ideia arcaica, o homem virtuoso e sábio, olhava para dentro de si. Criar era a manifestação viva da obra, da arte que era ser, humano, a exercitar os talentos que lhe eram outorgados pelos deuses. Assim se "participava" na vida.

Neste tempo que obrigou a *procurar dentro* os recursos necessários à sobrevivência da "vontade de fazer", fora, iniciou-se uma espécie de viagem que

obrigou a percorrer caminhos em sentido tão linear como o tempo e a história. É uma busca de sentido, de identidade, de reconhecimento e de autoconhecimento, individual e coletivo. Um sem se poder dissociar do outro, antes, um a viver integrado com o outro. O dentro e o fora no equilíbrio que é a manifestação viva da imaginação e da vontade.

Nesta viagem individual de caminho para *dentro*, encontra-se o espaço adormecido onde tudo começou. É a viagem para *dentro de si*. No caminho de autodescoberta, acede-se a um lugar interior onde se encontram ferramentas essências para a conquista de novos territórios, é o ser criativo ou em criação. No estímulo do processo de investigação, o aluno constrói-se investigador — de si — e logo, autor da sua natureza intrínseca de ser, criador de possibilidades infinitas, a cada momento. É a neuroplasticidade ou um novo mapa que se sulca, ou desenha (para sempre) na mente. Para percorrer este território tão significativo como a eternidade, são precisos estímulos para mudar as direções, assim, como quem brinca. Como diria Carlos Neto (2021:15): "Brincar é a vivência de um estado de ausência e suspensão temporária do mundo real, como um altar sagrado em que o corpo se ilumina de imaginação e sabedoria por estar perto dos deuses, um santuário de segurança." Esta alusão de proximidade ao lugar divino em cada um, pretende associar o sentido, ou o valor de educar, ao seu significado etimológico. Como quem o relembra, um educar (educere) que quer "trazer para fora" o que está dentro, guardado, latente, em potencial.

É um caminho interior, construído a partir de uma narrativa, não isolada, antes "harmonizada e focalizada em dinâmicas simbólicas de perplexidade entre forças do inconsciente e a consciência evolutiva do próprio corpo e do mundo exterior" (Neto, 2021:15), onde acontece esta dança mágica que se manifesta através de um corpo em movimento. Educar para "ser humano" (Savater, 1987) será um "dever" e um caminho. Será também neste pressuposto que a ideia de participação ativa — a cidadania — se apresenta, movimento consciente, para dentro de si. A "cidadania não é uma aula ou um tempo no horário do aluno" (Costa & Couvaneiro, 2019:153). Na linha de outros autores (Charréu & Oliveira, 2015) que usam diários de aula e portfolios, em contexto educativo de formação de professores, com finalidades muito próximas das que pretendemos, nestes diários procura-se um movimento consciente de autoconhecimento que se traduz nas sínteses que vão acontecendo página a página através da intervenção, experimentação e sentir da realidade que é a sua, integrada com a dos outros. Este princípio co-criativo quer sugerir uma complexidade que tem necessariamente que seguir de mãos dadas com a linearidade, são dois polos de um mesmo continuum, e uma chave para este caminhar "d(entre) tempos".

4. Resultados

O recurso a um suporte "Livro", um diário, permitia um caminho de reflexão, e assim se aliou o tempo do *silêncio obrigatório*, esta distância manifestada em máscaras e regras de afastamento social, a um fazer que se tornava lugar de interioridade e criatividade. Este lugar, confundido, quantas vezes com um "comportamento inútil (não-produtivo), tornava-se algo muito sério, enquanto fenómeno da existência humana" (Neto, 2021:16). Ele era uma forma de manifestação do inconsciente para a consciência, era a tomada de consciência de uma qualquer utilidade no ato de ser criativo (Pereira, 2021). O aluno representava-se a si mesmo e descobria-se na medida do feedback, que não era apenas dado pelo professor, guia e orientador do processo, mas também de si mesmo, naquilo que criava. Uma espécie de ressonância.

A aluna L. de 14 anos, iniciava-se numa metodologia a que "não estava habituada". Dizia, "era mais fácil copiar o que diziam ou responder a perguntas diretas". No final, apresentou uma imagem onde se representa como "a esperança de poder ser arranjado, curado, mesmo quando se está quebrado". Onde estava o acesso à poesia dentro desta adolescente? Porque estava ele cativo de um modelo fechado que não permite a participação, quantas vezes por não a entender?

A imagem que se apresenta (Figura 1), quis comunicar algo que se traduzia em conhecimento para o tema — autoconhecimento. A "nova" pedagogia fazia emergir metáforas visuais que se traduziam em aprendizagens muito significativas em termos de autoconhecimento. Esta ideia de uma aprendizagem significativa ganha expressão na face, no sorriso e no olhar surpreso da descoberta de ter sido poeta?

Novamente, a emergir algo maior do que uma mera aparência exterior. Na imagem, observa-se um "bocado de tempo". O aluno, passava o tempo, silencioso, a colar o que lhe sobrava ou que ainda era seu pertence. A legenda — "que a vida me seja doce" — remete para a qualidade do seu interior e a sugestão de um caminho para o encontro de um lugar melhor.

Esta imagem sugere como a pedagogia se torna modelo e assim também a pergunta surge como caminho de construção de conhecimento.

J. era uma aluna, no geral, desinteressada. O seu diário tornou-se agente de transformação. À pergunta: Porque gostas de estar a pintar? "Porque o tempo passa mais depressa". A resposta surpreendeu e acresceu em novos caminhos a explorar que relacionaram o tempo de estar com o tempo para ser. A cor foi inicialmente, "tempo a passar mais depressa", para depois deixar de ser pressa para sair, antes, prazer em estar. A cor foi jogo na afinação interior, e "a associação em si mesma parece-nos insuficiente para explicar a ação da cor sobre

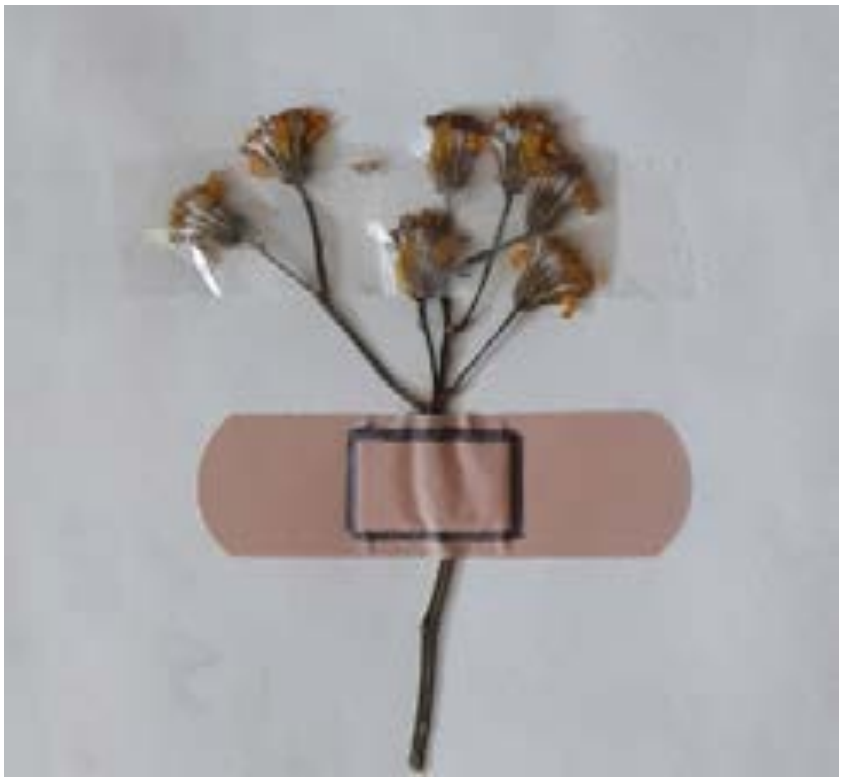


Figura 1 · Tema Autoconhecimento "Mesmo estando quebrado, há uma esperança de nos podermos curar". Fonte própria.
Figura 2 · Tema Autoconhecimento "Que a vida me seja doce" . Fonte própria

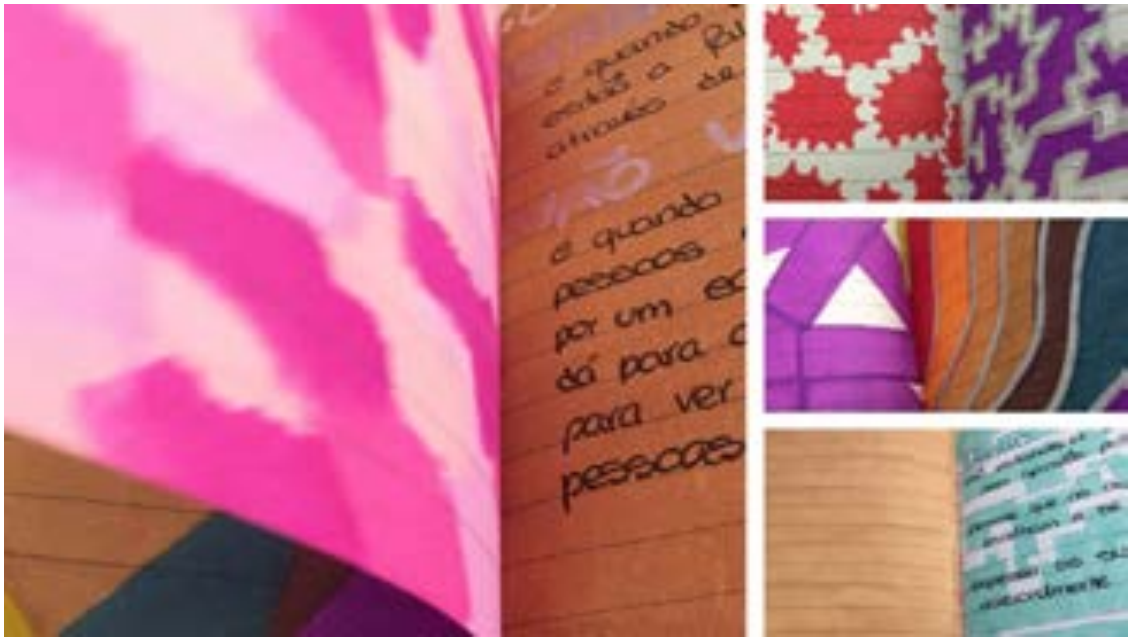


Figura 3 · Tema Autoconhecimento, "Achas mesmo que conheces tudo sobre ti?". Fonte própria.
Figura 4 · Tema Autoconhecimento, "Ilustrações intuitivas-espontâneas" (para melhor passar o tempo de aula). Fonte própria.

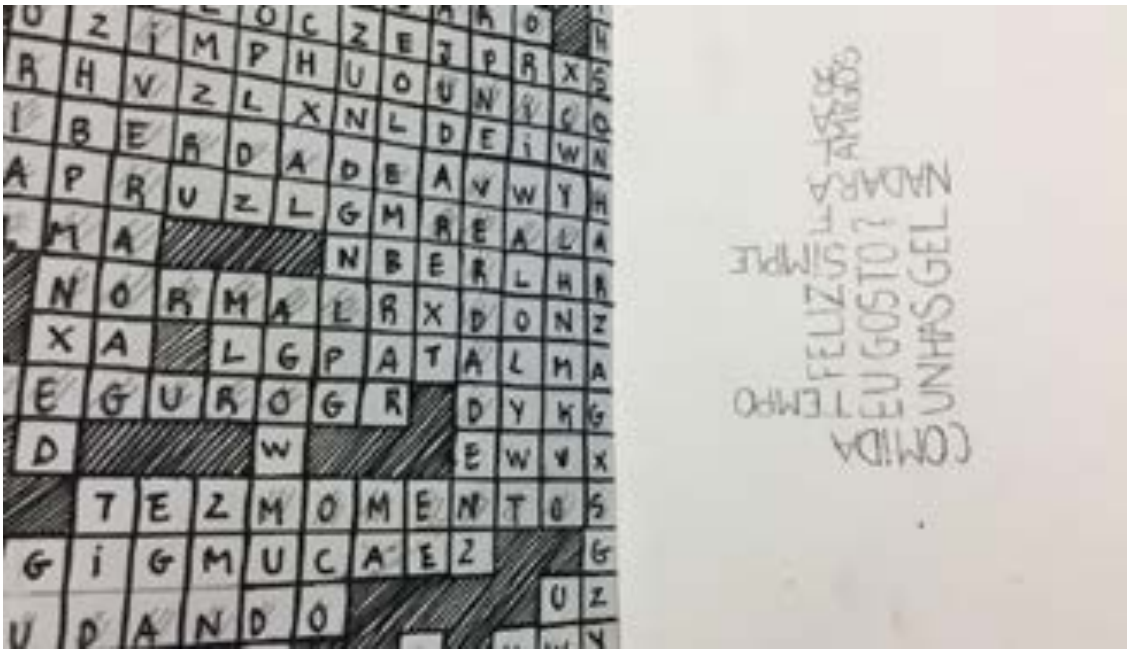
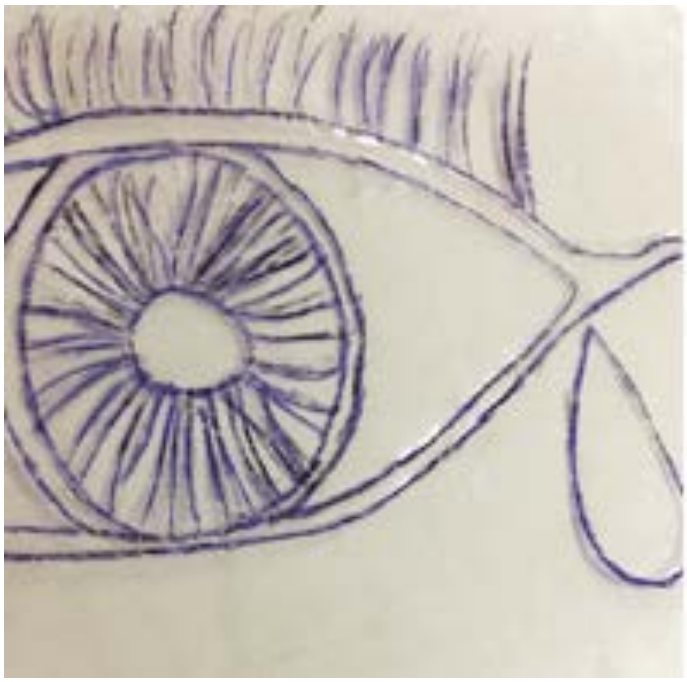


Figura 5 · Tema Autoconhecimento, "o Caminho". Fonte própria.
Figura 6 · Tema Autoconhecimento, "Palavras cruzadas". Fonte própria.

Tentativa e erro

Diário
Tema: Autoconhecimento



"gosto de olhos, de olhar"

Diário
Tema: Autoconhecimento

Figura 7 · Tema Autoconhecimento, "Tentativa erro". Fonte própria.
Figura 8 · Tema Autoconhecimento, "Gosto de olhos, de olhar". Fonte própria.

Figura 9 · Tema Autoconhecimento, "Fridas". Fonte própria.

a alma. No entanto, a cor, é um meio para exercer uma influência direta sobre alma. A cor é a tecla; o olho, o martelo. A alma, o instrumento de mil cordas." (Kandinsky, 1987:60).

M. é uma aluna fechada em si mesma, raramente sorri. A sua relação consigo mesma, trouxe-lhe uma eficácia concretizada num fazer a anunciar-se fértil. "O artista é a mão que, ao tocar nesta ou naquela tecla, obtém da alma a vibração justa" (Kandinsky, 1987:60).

Quando o tema se transforma em jogo, a metáfora redimensiona-se para a componente lúdica que potencia a aprendizagem.

Assim, como quem brinca, se exercitam as ferramentas para lidar com o mundo (Vasconcelos, A. citada por Neto, 2020), um mundo maior do que o seu conhecimento intelectual. Como quem sobe a uma árvore e contacta com um "risco essencial na estruturação de uma cultura lúdica infantil" (Neto, 2020:43), assim é também na *tentativa e no erro*, quando se aprende "com arte", ou com acesso a processos criativos que permitem o acesso a uma experimentação que nunca falha, sempre acresce.

Na experimentação, em lugar de acumular conhecimento, os alunos "acrescentam à potência da sua atuação como propositores de experiências estéticas e de aprendizagem, a potência da criação artística, que é sempre abertura ao inusitado, ao inesperado, ao informe. Não há mudança sem reflexão e não há reflexão sem tempo" (Hofstaetter, 2017:2078). Tempo de paragem também é tempo.

V. é um aluno com fraca assiduidade, sempre em vias de desistência. Ele vê o mundo através de um écran. Gosta de ver filmes. No decorrer do trabalho ignorou qualquer orientação quanto ao tema, mas gostava da ideia de ter um lugar seu, o diário, onde fazia o que gostava de fazer: desenhar olhos.

Poderia este aluno ser classificado com(o) "negativo(a)" porque não seguiu o guião?

Entre as histórias dos outros, encontram-se "fridas. Tantas. Escondidas, à espera de serem descobertas.

5. Conclusões

> *As iniciativas que dão voz aos alunos são iniciativas de estímulo à cidadania ativa* (Costa & Couvaneiro, 2019: 154).

Na viagem ao interior ou para *dentro,* ser "visto" *através de* um écran, aquando do E@D, (ensino à distância) tornou-se algo *mais do que* físico. Tornou-se algo que envolveu (que envolve) mais do que um corpo e o seu movimento, na arte da comunicação. Foi (é) preciso a máquina a mediar, mas apenas a linguagem,

não a comunicação. A impossibilidade de envolvimento sensorial com o mundo, quer no ensino presencial, mas especialmente, no ensino à distância, deixou os corpos de quem aprende, (*se)parados*, uns dos outros e de si mesmos, comprometendo o potencial de desenvolvimento humano, a todos os níveis. Houve que observar que esta *se-paração* acontece sempre que se mascara a surdez de priorizar a instrução em lugar de investigar a educação. É hoje essencial que o homem se possa reconhecer um manifesto da imaginação e da vontade e assim participe na vida, como quem brinca. É essencial "problematizar as ligações entre o que sabemos, o que achamos saber e entre aquilo que não estando acessível à consciência imediata, *sabemos com o nosso corpo* e com a nossa experiência prática" (O'Donoghue, 2017 citado por Pereira, 2021:49).

Assim como quem brinca aos deuses da Grécia antiga, cabe aos professores, pelos menos os que aceitem o desafio de verdadeiramente conhecerem quem ensinam, desenvolver instrumentos — como os diários metanarrativos, ou outros — que permitam fazer emergir a sensibilidade e os múltiplos talentos dos alunos, assim como quem faz um exercício de pensamento simbólico que, de uma forma muito concreta, possa libertar os jovens, num futuro que se deseja "agora", das mentalidades e de uma cultura escolar que falha, logo à partida, ao não fomentar a capacidade de responderem à pergunta fundamental: Quem sou eu?

Referências

Charréu, L.; Oliveira, M. O. (2015). Diários de aula e portfólios como instrumentos metodológicos da prática educativa em artes visuais. Cadernos de Pesquisa. ISSN: 0100-1574 e-ISSN: 1980-5314, 45(156), 410-425.

Cosme. A. & Ferreira. D, Sousa. D. Lima. L., Barros. M., 2020) Avaliação das Aprendizagens. Propostas e Estratégias de Ação. Porto: Porto Editora. ISBN: 978-972-03-4044-3.

Costa, J. & Couvaneiro, J. (2019). *Conhecimentos vs Competências. Uma dicotomia disparatada na educação.* Lisboa: Guerra e Paz. ISBN: 978-989-70-2494-8.

Hofstaetter, A. (2017). Criação de material didático em artes visuais: dispositivos sensíveis para a proposição de experiências de aprendizagem, In (Orgs.) Paraguai, L. et. al. *Anais do XXVI Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas: Memórias e Inventações* (pp.2077-2092). Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas. ISSN: 2175-8212.

Jaeger, W. (1995). *Paideia: a formação do homem grego.* São Paulo: Martins Fontes. ISBN: 978-857-82-7670-6.

Kandinsky. W. (1987). Do espiritual a Arte. 11ª Edição. Lisboa: D. Quixote. ISBN: 978-972-2-04003-7.

Neto, C. (2020). *Libertem as crianças: a urgência de brincar e ser ativo.* Lisboa: Contraponto Editores. ISBN: 978-989-6-66239-4.

Pereira, T. (2021). Toda a forma de arte é completamente inútil. Quatro notas sobre Educação Artística e Investigação In Falcão, M.; Leite, T. & Pereira, T. (Coords.). *Educação Artística 2010-2020* (pp.45-51). Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa/ CIED, Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais. ISBN: 978-989-8912-15-2.

Rodrigues, A. (2019). Aprendizagem Ativa. Como inovar na sala de aula. Lisboa: Lisbon International Press. ISBN: 978-989-52-6948-8.

Savater, F. (2006). O valor de educar. Lisboa: D. Quixote. ISBN: 978-972-20-2945-2 .

Notas biográficas

MADALENA GHIRA é artista visual e professora na Escola Profissional Val do Rio, Estoril. Mestre em Educação Artística com especialização em Artes Plásticas na Educação pela Escola Superior de Educação de Lisboa. As suas principais linhas de investigação são a educação artística, as salas de aula inovadoras e a relação do brincar com esta linha metodológica de investigação-ação.
Email: madalena.ghira@valdorio.net
Escola Profissional Val do Rio, Rua do Douro, 3, 2768-217 Estoril, Portugal.

LEONARDO CHARRÉU é artista visual e professor na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa. Doutoramento em Belas Artes pela Universidade de Barcelona e em Ciências da Educação pela Universidade de Évora. É membro do CIEBA (Centro de Estudos e Investigação em Belas Artes) e do CIED (Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais). As suas principais linhas de investigação são a arte, a cultura visual, a educação artística e a formação de professores de artes visuais.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6761-6964
Email: leonardocharreu@edu.ulisboa.pt
Escola Superior de Educação de Lisboa, Departamento de Formação e Investigação em Arte e Design, Campus de Benfica, Estrada de Benfica 529, 1549-003 Lisboa, Portugal.