

# V

# A Obra de Arte como um caminho para uma Literacia Artística no Currículo de EVT

*Maria Alice Sousa Dias Gradíssimo  
Ana Paula Viana Caetano*

## **Resumo:**

A nossa investigação, centrada no estudo de um caso de uma unidade curricular de Educação Visual e Tecnológica (EVT), permitiu-nos verificar que a obra de arte é uma ferramenta fundamental, permitindo aprendizagens significativas e o desenvolvimento da literacia artística nos alunos facilitando, simultaneamente, a inter e a transdisciplinaridade curricular prescrita pelo Decreto Lei 6/2001.

**Palavras chave:** Literacia artística; currículo; Educação Visual e Tecnológica; obra de arte; conceito de arte.

## **Abstract**

Our investigation, a case study of the curricular development of a curricular unity of the Visual and Technological Education (EVT), showed us that the work of art is an important tool, allowing the students to active

significant learning and knowledge, and therefore developing their artistic literacy as a way to connect several subjects' knowledge.

**Key Words:** Artistic Literacy; Curriculum; Visual and Technological Education; Work of art; art concept.

### **Introdução**

O presente artigo trata a questão da literacia em artes, uma das problemáticas desenvolvidas num trabalho de investigação, mais amplo, no âmbito do qual apresentámos um estudo de caso enfatizando a dinâmica da arte no contexto escolar, nomeadamente no desenvolvimento curricular de uma unidade didáctica em Educação Visual e Tecnológica, numa turma de 5º ano (Gradíssimo, 2007). Este artigo está estruturado em dois pontos: um enquadramento teórico sobre literacia em meio escolar e outro de apresentação e discussão dos resultados centrados nesta questão da literacia. Neste trabalho procurámos evidenciar as temáticas que organizamos por questões de investigação, que se encontram referenciadas como sub-pontos, e em torno das quais se faz confluir uma dimensão empírica e teórica, para aprofundamento das reflexões.

Pretendemos estudar o desenvolvimento do currículo e os procedimentos existentes nesse percurso, bem como as perspectivas dos intervenientes na acção: professoras e alunos. Entrevistámos professores e alunos, observámos a interacção pedagógica e desenvolvimento de actividades escolares e, decorrendo desta situação, procurámos analisar a presumível literacia artística mobilizada e desenvolvida no desenho e pintura, áreas de exploração da disciplina em estudo.

Procuramos responder a questões estruturantes no âmbito da investigação que fizemos, dos quais destacamos aqui apenas os relativos à literacia. Estas abarcaram situações formais: criteriosais acerca dos currículos, perspectivas acerca de literacia em artes, processos de avaliação e dimensões de literacia. Firmamos alguns objectivos tendo por base a ligação do processo ensino-aprendizagem e a sua relação com a literacia.

No contexto deste artigo, tivemos como referência as competências inerentes ao Currículo Nacional do Ensino Básico- Competências Essenciais (2001), que apontam a (re) significação da aprendizagem como «(...) um processo ao longo da vida. As competências formuladas não devem, por isso, ser entendidas como objectivos acabados e fechados em cada etapa (...)» (p.9). Contudo, é sabido que, desde sempre, as mentalidades não se

mudam por Decreto e há certamente muitas escolas/professores a nortear-se por um ensino baseado em, parafraseando a autora Rosa Iavelberg (2003), “repetição dos significados estabelecidos”. Coloca-se a questão: estabelecidos por quem?

## **1- Literacia Artística em Educação Visual (Desenho e Pintura) – Desenvolvimento de Competências**

O conceito de literacia artística ou, como está designado no documento Currículo Nacional do Ensino Básico- Competências Essenciais (2001): “Literacia em artes” é, a « (...) a capacidade de comunicar e interpretar significados usando as linguagens das disciplinas artísticas. Implica a aquisição de competências e uso de sinais e símbolos particulares, distintos em cada arte, para perceber e converter mensagens e significados. Requer ainda o entendimento de uma obra de arte no contexto social e cultural que a envolve e o reconhecimento das suas funções nele..» (p.151) .

Ao conceptualizar-se a literacia em artes através do uso de capacidades e desenvolvimento de competências, mesmo que, do ponto de vista do desenvolvimento curricular, estamos ainda a focalizar-nos num tomo inicial, sendo que a sua conceptualização poderá surgir dum cruzamento funcional entre várias literacias. O saber não é compartimentado, ele autentica-se cada vez que se é capaz de o (re)definir e inserir noutros contextos. Nesta perspectiva, e de acordo com o mesmo documento, «desenvolver a literacia artística é um processo sempre inacabado de aprendizagem e participação que contribui para o desenvolvimento das nossas comunidades e culturas, num mundo onde o domínio de literacias múltiplas é cada vez mais importante.» (id. ibid.)

A literacia é para Joaquim Rosa (2005), uma leitura da vida, a capacidade que os humanos têm para (re) ler e (re) escrever o próprio mundo e de (re)criar (re)significações. Esta característica é, segundo o autor, a “liberdade”. A liberdade transcorre para uma tríade: literacia, educação e cidadania. Estas estão ligadas ontologicamente. Esta visão da ligação da literacia-educação-cidadania, como capacidade ontológica de agir sobre o mundo e as significações, parece-nos pertinente.

Nesta linha de pensamento, emerge um mundo multicultural, cada vez mais propício a uma navegação sem fronteiras e sem muros, onde domina um saber mais abrangente, interactivo, fulcral e mediático. Parece emergir

actualmente, uma correlação entre o conceito “literacias múltiplas” com o de “inteligências múltiplas.”<sup>1</sup> Que (co)relação existe? Inteligência surge como sinónimo de literacia? O que é uma pessoa inteligente? O que é uma pessoa literata (nesta acepção pessoa culta)?

É uma questão, que se nos tem deparado na nossa reflexão, no entanto e partindo do princípio que não há saberes estanques, que todos se (co) relacionam, a área visual abarca um “mundo de saberes”, traduzido numa multiplicidade de literacias, ligadas ou não às áreas das artes. Emergem actualmente trabalhos científicos com conceitos isolados de literacia. A título de exemplo, os de literacia visual e literacia estética.

A literacia visual pode ser definida como capacidade de reconhecer, compreender e exprimir correctamente um assunto em qualquer meio de expressão visual. Esta ideia está subjacente no documento Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais (2001), evidencia que a educação em artes visuais se dimensiona como um projecto para a vida, refere que há implicações no desenvolvimento estético-visual dos indivíduos o que lhes permitirá ascender a outras formas de literacia. É ainda uma forma de apreender novos reportórios na arte e estabelecer dialógicas entre o sujeito e a arte. Deste modo, parece-nos que o caminho para a prevenção de novas formas de (i) literacia passam pelo desenvolvimento estético – visual. Também nesta linha de pensamento se posiciona Emilia Nadal (1999)<sup>2</sup>, ao assumir que um novo tipo de literacia emerge da comunicação visual. É a literacia visual, onde as capacidades expressivas e criativas se demonstram como saberes estruturantes e integradores ajudando os alunos a aprender melhor nas diversas valências do saber e assim a desenvolvem e outras literacias.

Esta autora defende a condição obrigatória da formação ou educação artística, pois não se pode despertar ninguém para uma situação que nunca se experienciou. É de facto relevante a sua ideia de que a percepção, a criatividade e expressividade não nascem por geração espontânea. A experiência e a vivência de situações de aprendizagem, grosso modo, são conceptualizadas através dos seus “modus – vivendi”. Está subjacente, no seu discurso, a aprendizagem ao longo da vida, uma aprendizagem multifacetada e com várias vertentes, para promover cidadãos mais esclarecidos e autónomos. Este é o ideal que se preconiza no caminho para uma literacia artís-

---

<sup>1</sup> Esta teoria é defendida por Howard Gardner, enfatiza uma combinação de inteligências e defende diferentes modalidades de desenvolvimento cognitivo.

<sup>2</sup> Emilia Nadal é conselheira do Conselho Nacional de Educação, in “Caminhos para a Literacia – A Visualidade”.

tica que contemple uma miríade de intersecções entre saberes. Há dados a equacionar e a questionar, a própria concepção “literacia artística” é de cariz amplo e vago, carece de vínculo assertivo. A própria arte está a ser constantemente auto-questionada, pelo que se complexificam os modos como ela é lida pelo comum dos humanos, aqueles que não se comprometem especializadamente com a sua produção ou crítica. Que literacia em arte, que literacia visual se espera? A que níveis de autonomia e a que contextos de autonomia nos reportamos? Como se evolui nesses níveis, ao longo da escolaridade? (Caetano, 2005)

Vivemos imersos em imagens, muitas das quais produzidas sem qualquer preocupação estética. Desenvolver uma literacia estética nos alunos pode constituir uma base para desenvolver, nestes, competências críticas e, assim, promover a transformação das mentalidades e das práticas sociais. Mas a estética é sobretudo associada ao processo artístico. Foi alvo de dissertações filosóficas durante séculos, hoje em dia está fluida na linguagem artística e geralmente está ligada ao conceito de arte. Emília Nadal (1999) ilustra esta afirmação ao firmar a necessidade que há de formação artística e estética e refere que estas duas vertentes parecem estar ligadas sem distinção. Considera que ambas não se devem pautar apenas por uma instrumentalização inerente a uma linguagem apropriada como ciência, que se dedica a estudar o que decorre dos percursos artísticos, os seus fenómenos e as suas actividades. A formação estética é entendida num contexto para além da educação artística. A estética está intimamente ligada ao belo, mas é crucial que esta seja fruída através do raciocínio crítico, reflexivo.

Também para Isabel Kowalski (2001) «(...)a educação estética enquanto fruição da natureza e da cultura relaciona-se com a área de Expressão e Comunicação e também com o Conhecimento do Mundo». Não se restringindo à área artística, a estética esta relacionada com expressão, comunicação e conhecimento, é “ela” também um reduto de literacia. Esta autora afirma ainda que a literacia artística decorre da percepção da realidade que é representada de modo singular e único por cada um. Refere que a reflexão que se faz acerca das emoções, das experiências estéticas, fruindo-as e aceitando-as, quer se trate de sensações agradáveis ou desagradáveis, trará novos contributos para a educação estética. Nesta acepção, cada um constrói o seu percurso criativo e artístico e deste modo vai construindo a sua literacia. A reflexividade sobre as experiências estéticas surge como caminho nas incursões da educação estética. Há nesta ideia, uma similitude com os três eixos estruturantes do Currículo Nacional do ensino Básico - Competências Essências, em Educação Visual: “**Produção/Criação**”; “**Fruição/Contemplação**” e “**Reflexão/Interpretação**”.

De acordo com o currículo, a articulação destes três eixos focaliza-se em dois domínios das competências específicas: “a comunicação visual” (significado) e os “elementos da forma” (significante). De certo modo, estas competências estão estruturadas de modo a desenvolver determinadas competências que lhes permitirão de forma não sequencial ou directiva empreender no mundo da literacia artística.

Neste “caminho” para uma “literacia artística”, a reflexividade sobre a acção/ experiência estética é na nossa opinião uma fonte inesgotável de crescimento entre a “razão e o coração”, isto é, tal como refere a autora supra citada, “reflectir sobre as experiências estéticas, dar nome às emoções e aceitá-las” é quanto a nós crescer racionalmente e emocionalmente. Aceitar a crítica é a direcção para o conhecimento mesmo que, na adversidade. Esta problemática da experiência estética, a “ciência do Belo”, pode parecer às vezes de cariz subjectivo, especialmente quando se trata de obras que retratam a alma, quando não são figurativas, quando transcendem para o ininteligível.

A “Literacia estética” é um conceito complexo, Tolstoi (2002) refere que de acordo com o fundador da estética, Baumgarten, «(...) o objecto do conhecimento lógico é a verdade; o objecto do conhecimento estético (isto é sensual) é a beleza. A beleza é o perfeito (o absoluto) percebido pelos sentidos. A verdade é o perfeito percebido pela razão. O bem é o perfeito atingido pela vontade moral (...) o objectivo da beleza em si é ser agradável e excitar o desejo (...) » (p.41)

Nesta perspectiva, temos o “conhecimento” associado à razão e à “emoção”. Queremos dizer que se pode articular este conceito com dois paradigmas dos teóricos da aprendizagem: “inteligência da cognição” e “inteligência emocional”. Associaremos a estética ao “belo” “a coisas belamente pensadas”, Carmelo (2000) define este conceito como estabelecimento de beleza sentida através de sensações perceptivas que, se constituem como capacidade de um novo saber ou julgar. Deste modo, segundo o autor, se evoluiria para uma metalinguagem da própria arte e deste modo para «(...) uma hermenêutica moderna do círculo reflexivo: arte-estética-arte» (p.3)

Consideramos que as relações interpessoais e o contexto histórico-social são primordiais no desenvolvimento da literacia em artes, que é o princípio e o fim em si mesma, por isso, encontra-se central e numa abrangência circular.

## **2- Apresentação e interpretação dos dados.**

### **2.1 Que perspectivas têm as professoras acerca da literacia artística—?**

Face a esta questão, as professoras (Rita e Soraia)<sup>3</sup>, alvo do nosso estudo, consideraram ser importante para os alunos a leitura de imagens e particularmente de obras de arte. Estas concluíram que assim se poderia caminhar na senda do conhecimento e evoluir na linguagem plástica inerente à disciplina.

Uma das professoras considerou que o desenvolvimento da literacia em artes acontece tal como na evolução da literacia na escrita, na leitura e na vida, ao afirmar que se está sempre a aprender e que os alunos ao conhecerem determinados pintores, escultores e respectivas obras, estão a caminhar nesse sentido.

Tanto uma professora como outra consideraram o conceito de literacia de difícil definição. A professora Soraia remeteu a explicação para o conceito de (an)alfabetismo e referiu a sistematização como pilar da literacia. Considera que a repetição de tarefas é importante e que se o indivíduo não treinar diariamente uma tarefa não poderá desenvolver a sua literacia. Refere ainda que literacia artística é uma aprendizagem para toda a vida, deste modo enfatiza a recorrência da acção que se transformará em conhecimento.

Na nossa opinião esta professora fez emergir conceitos que poderão ser elucidativos na conceptualização da aprendizagem, sendo que o desenvolvimento de literacia implica construção e progressão. O desenvolvimento da literacia implica ainda, para estas professoras, uma adequação pessoal e organizada. Tanto uma como outra, são unânimes na opinião de que, deverão ser os professores a adequarem o processo de desenvolvimento da literacia em artes

No que diz respeito à Importância do estabelecimento de níveis de literacia, foi uma categoria que não teve grande expressão no que diz respeito à frequência dos discursos das nossas interlocutoras, mas na qual depositámos, inicialmente, uma grande expectativa. Verificámos que os olhares das professoras divergiram em relação a esta categoria. As respostas sobre níveis de literacia foram vagas e foram remetidas para as dimensões da comunicação – expressão e em termos do domínio técnico.

---

<sup>3</sup> Os nomes atribuídos ficcionalmente foram: Rita e Soraia. Funcionaram em sala de aula, como par pedagógico da disciplina de Educação Visual e Tecnológica.

## 2.2 Como se relacionam as actividades com o desenvolvimento de literacia artística nos alunos?

No que diz respeito a esta questão, verificamos que as actividades que favorecem a fruição, produção e interpretação auxiliam o desenvolvimento dos quatros eixos interdependentes da literacia artística.

Da análise de conteúdo efectuada nas entrevistas às professoras, identificámos nos seus discursos uma recorrente alusão a processos e produtos no desenvolvimento de actividades. Este facto incidiu ainda noutro aspecto que nos pareceu interessante, permitiu-nos analisar os seus discursos à luz das dimensões de literacia em consonância com o desenvolvimento curricular.

As professoras proporcionaram, aos alunos, várias actividades, entre elas reproduções de obras de arte, trabalhos de pesquisa, visita a exposição, mostra de obras de arte em suporte informático, representação criativa de temas livres e representação de retrato sobre suporte de lixa colorido a lápis de cera.

O documento Currículo Nacional Ensino Básico – Competências Essenciais (CNEB-CE), determina que a literacia em artes implica as competências comuns a todas as disciplinas artísticas e que são sintetizadas em quatro eixos interdependentes: “*Desenvolvimento da criatividade*”; “*Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação*”; “*Compreensão das artes em contexto*” e “*Apropriação das linguagens das artes*”. Ao estudarmos as relações entre a aprendizagem e o desenvolvimento de literacia e consequentemente de aprendizagens, admitimos que estes eixos referenciados no documento poderiam ser apropriados como dimensões de literacia. Assim, quanto ao *Desenvolvimento da criatividade*, está patente no CNEB-CE, que esta dimensão deve privilegiar e valorizar a expressão espontânea, a participação na produção artística, a procura de soluções originais e diversificadas, entre outras. Grosso modo, verifica-se que há duas componentes vincadas: **interpretar e executar**.

Neste sentido actuaram as professoras, favorecendo contactos com obras de arte e solicitando trabalhos artísticos. É visível nas suas práticas e nos seus discursos que há sempre uma ligação entre a expressão e o desenvolvimento da técnica, sendo que esta torna possível a comunicação artística porque é a gramática que a torna “comunicável” assumindo uma linguagem própria de «(...) símbolos e códigos que representam o material artístico.» (CNEB-CE, 2001,p.154).

Também verificámos a presença desta dimensão nos discursos dos alunos que, apontaram para uma tónica discursiva espontânea em que (re)criam as suas vivências e colocam-nas em cenários diferentes. Participaram em momentos de improvisação descritiva no processo de leitura de obras de arte. Nesta leitura está subjacente uma das competências específicas da literacia artística: «Participar em momentos de improvisação no processo de criação artística» (CNEB-CE, 2001:154). Deste modo, considerámos que a criatividade sendo uma dimensão de literacia, é ela a força motriz capaz de desenvolver sinergias que fomentam novas criações e conhecimentos.

No que diz respeito à dimensão da literacia em artes, *Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação*, a professora Soraia sublinhou a evolução observada nos seus alunos, considerou que melhoraram e que até os próprios alunos se admiravam com os resultados obtidos no retrato que fizeram. A professora Rita enfatiza no processo o uso da técnica e o uso de elementos gráficos. Realçam, assim, algumas das competências associadas a esta dimensão e que dizem respeito ao desenvolvimento de capacidades de expressão sempre duais: linguagem e execução. Isto é, houve uma apropriação dos significados que emergiram das imagens (obras de arte em suporte informático) e uma aplicação desses significados em produções artísticas, reproduções de obras de arte.

Consideramos que em relação à dimensão “Apropriação de linguagens elementares das artes”, a observação de obras de arte em suporte informático permite uma visão poligráfica da intervenção artística. Assistimos, a um maior envolvimento dos alunos nos processos da aprendizagem em que eles foram co-autores do processo. Aprenderam por mútua convivência e exploração de aspectos que emergiram da observação e reflexão em torno das mensagens que as próprias imagens devolviam.

A professora Rita destaca a actividade da exploração da obra de arte pela via da discussão participada e gradativa autonomia dos alunos nessa discussão e análise. Por outro lado, temos a professora Soraia a referenciar a apropriação das linguagens numa atitude mais prática, ligada à situação da observação centrada no interesse da produção, virada para o produto que decorreria dessa observação. No que respeita à dimensão de literacia designada por Compreensão das artes em Contexto, esta foi associada à actividade da observação de obras de arte. Esta dimensão privilegia entre outras competências, o desenvolvimento de projectos de pesquisa, em artes.

As professoras enfatizaram as actividades: trabalhos de pesquisas e visita de estudo, como um importante momento de partida para outras apren-

dizagens e sentiram-na como motivação. Referiram em diálogos estabelecidos que era importante fazer mais visitas a museus, mas que havia muitos constrangimentos a ultrapassar, o factor distância, e o dinheiro com os gastos foram apontados por ambas.

No que disse respeito à ponte para outras observações de obras e artistas diferentes e que é de resto uma das competências desta dimensão « Comparar diferentes formas de expressão artística» (CNEB-CE, 2001,p.154), as professoras realçaram épocas diferentes, pintores diferentes e formas de expressão artísticas diferentes (apresentaram pinturas, esculturas entre outros).

### **2.3. Que processos e critérios de avaliação são usados, nomeadamente no que respeita às dimensões de literacia?**

A respeito da avaliação, as professoras referem o processo e os critérios considerados pertinentes pelo par pedagógico. Consideram por exemplo, as questões do empenho e dedicação, referindo que o aluno pode não conseguir obter um produto final bom, mas se revelar empenho e dedicação não será penalizado. Este discurso proferido por ambas põe em evidência uma das realidades que observámos no campo: por vezes um aluno com melhor desempenho acaba por ser “penalizado” por não demonstrar as características referidas e que se colocam ao nível dos valores e atitudes.

É ainda valorizado o método de trabalho e neste a capacidade de desenvolver técnicas e projectos e ainda a capacidade de cooperar com as professoras e com os colegas.

É também enfatizada a capacidade de assimilar as aprendizagens, referindo que os alunos terão, por si, de desenvolverem projectos e ideias diferentes utilizando técnicas e conhecimentos numa nova realidade. Esta capacidade de desenvolver ideias é subtilmente referida pela professora Rita como factor de criatividade. A Avaliação da criatividade e expressividade, é outra dimensão considerada, embora os discursos das professoras evidenciem que a avaliação da criatividade e expressividade, não definem parâmetros nesse sentido.

Se anotarmos a literacia como processo e reduto duma aprendizagem com significados díspares e consequentes, poderemos afirmar que é um desenvolvimento de competências entre as quais o indivíduo vai acumulando, sintetizando, adequando, organizando, reflectindo e encontrando sentido para a “escola” que há em si.

## Conclusão

A literacia artística é um conceito recente no contexto escolar e de difícil interiorização conceptual, não sendo, para as professoras, fácil defini-lo ainda que este seja valorizado enquanto elemento catalisador duma aprendizagem ao longo da vida, com especial incidência para o conhecimento das artes.

A inexistência de níveis de literacia no programa de EVT é encarada, simultaneamente, como constrangimento e margem para a autonomia curricular da escola e do professor, em particular. Ainda que no nosso estudo tenhamos, apenas, trabalhado com duas professoras que valorizam, de modo diferente, a existência de níveis de literacia, admitimos a possibilidade desta visão poder ser partilhada por outros professores, pelo que nos parece pertinente a existência de espaços de reflexão e discussão nas escolas promovendo, assim, a (des) construção teórica de novos conceitos que têm vindo a invadir o quotidiano escolar.

Os quatro eixos de literacia foram trabalhados a partir da observação de obras de arte, no contacto directo com as mesmas (visitas a museus) e no contacto indirecto potenciado por trabalhos de pesquisa. Estas actividades revelaram-se importantes na aprendizagem dos alunos e interpelaram as professoras para a adopção de estratégias de actuação em conformidade com as indicações metodológicas expressas nas Competências Essenciais do Ensino Básico, tendo estas, desenvolvido as quatro dimensões de literacia enunciadas neste documento.

Uma última nota para a questão da avaliação da literacia. Neste processo valorizam-se, essencialmente, critérios de natureza metodológica (métodos e técnicas aplicados na produção artística) e atitudinal (empenho e dedicação nas actividades). A avaliação da criatividade é remetida para uma crivagem técnica, em que a capacidade de expressão e o uso de elementos pessoais, dependem do fascínio subjectivo que os mesmos possam provocar.

Em síntese, diríamos que a obra de arte é uma ferramenta de trabalho transversal ao currículo, que potencia o desenvolvimento da literacia em artes e que pode servir de suporte à construção de aprendizagens contextualizadas e significativas para os nossos alunos. Caminhar neste sentido, depende das opções curriculares de cada escola e de cada professor pelo que desejamos que este trabalho possa contribuir para a reflexão e a construção do mesmo.

## **Bibliografia:**

- BARBOSA, Ana Mae (org.) (2002). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*, Cortez Editora, São Paulo.
- BOSI, Alfredo (2003). *Reflexões Sobre a Arte*, Editora Ática, 7ª edição, S. Paulo.
- CAETANO, Ana Paula (10/25/2005). *Ler arte. Ler cultura visual. Ler imagens*. Blog Desassossegos educativos  
<http://www.blogger.com/comment.g?blogID=17377139&postID=113087938433510672>
- CARMELO, Luís (2000). *A Estética como Desconotação Praticada pela Modernidade*, (s.l.). [www.bocc.ubi.pt](http://www.bocc.ubi.pt).
- Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, Lisboa, 2001.
- DAMÁSIO, António (2000). *O Sentimento de Si – O Corpo, a Emoção e a Neurobiologia da Consciência*, Fórum da Ciência, Publicações Europa-América, 8ª Edição, Porto
- Decreto Lei nº 6 / 2001 de 18 de Janeiro
- GRADÍSSIMO, M. Alice (2007), Dissertação de mestrado, “O Desenvolvimento do Currículo na disciplina de Educação Visual e Tecnológica – A Obra de Arte como um caminho para uma Literacia”, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa
- LAVELBERG, Rosa (2003). *Para gostar de aprender arte – Sala de aula e formação de professores*, Artmed Editora, Porto Alegre.
- Kowalski, Isabel (2001). A formação para a Educação Artística / Expressão Dramática na educação de infância e no 1º ciclo da Educação Básica, ESEL. <http://eselx.ipl.pt/cied/educare.1htm>
- Nadal, Emilia (1999). Actas, s.l..
- ROSA, Joaquim. AA. VV.. (2005) Literacia, educação, escolaridade – Diálogos com a Literacia. Fundação Mário Soares. Lisboa.
- TOLSTOI, Leon (2002) *O que é Arte? – A Polémica visão do autor de Guerra e Paz*. Publicações S.A. Rio