

A (des)integração das artes no currículo do século XXI: apontamentos para uma história do presente

The (dis)integration of the arts in the curriculum of the 21st century: notes for a history of the present

HELENA CABELEIRA*

Artigo completo submetido a 15 de maio de 2017 e aprovado a 29 de maio 2017.

*Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas Artes. Largo da Academia Nacional de Belas-Artes, 1249-058 Lisboa, Portugal. E-mail: h.cabeleira@belasartes.ulisboa.pt

Resumo: Partindo da análise de um conjunto de documentos legais produzidos pelas instâncias governativas e pelas comunidades de especialistas e profissionais do 'campo' da educação artística (em Portugal), é objetivo deste artigo reflectir sobre alguns 'factos e figuras' que marcam a história (mais ou menos recente) desta espécie de 'cavevre exquis' que é o currículo das artes (e as artes no currículo) do século XXI.

Palavras-chave: história / currículo / artes / especialistas / Portugal.

Abstract: *By analyzing a collection of legal documents produced by the government authorities and by the communities of experts and professionals in 'the field' of art education (in Portugal), this article aims to reflect on some 'facts and figures' that mark the history (more or less recent) of this sort of 'cavevre exquis' which is the curriculum of the arts (and the arts in the curriculum) of the 21st century.*

Keywords: *history / curriculum / arts / expertise / Portugal.*

Introdução

O senso comum em educação ganhou larga expressão nas últimas décadas. A progressiva mediatização dos problemas do sistema de ensino tem conduzido à consagração de adquiridos sobre a educação que nem sempre se sustentam em evidência científica. (CNE/ FFMS, 2016: sp)

Ainda que o lugar das artes visuais na escola pública portuguesa se tenha consolidado desde o final do século XIX com o ensino do desenho, foi no tempo da Reforma Veiga Simão (anos 1970), que a problemática das relações entre arte e educação começou a ser sistematicamente discutida pela *comunidade de especialistas* que então emergia. Na configuração desse *campo especializado*, ao longo das décadas seguintes foram-se tornando evidentes os dois problemas centrais do processo de democratização do sistema de ensino e de integração das artes no currículo escolar: por um lado, a formação dos professores das diferentes disciplinas artísticas (nos diversos níveis do ensino), por outro, o modo efetivo de integrar essa diversidade no currículo letivo. O próprio “conceito de educação artística” era problemático, pois os seus “objetivos” e “conteúdos” eram “objecto de várias interpretações” que se confundiam ou com a “educação pela arte”, “a iniciação a algumas das artes, em particular às artes visuais”, “o espontaneísmo” e a “arte infantil”, a “educação estética” e a “formação de artistas profissionais” (Perdigão, 1981:285).

Em pleno século XXI (cerca de quarenta anos volvidos desde os primeiros debates sobre o lugar das artes no currículo oficial), tornou-se incontestável para nós que as ‘artes visuais’ foram aquelas (e porventura as únicas) que lograram assegurar um lugar no currículo escolar público e, até mesmo, consolidar a hegemonia do ‘visual’ sobre as ‘outras artes’ (música, teatro, dança). Não obstante, as artes visuais (quer como disciplinas curriculares, quer como um campo especializado da investigação educacional) permanecem numa condição ‘precária’, ‘fragmentária’ e ‘im-pensada’, porque sistematicamente alheadas da sua própria história (longínqua e recente). Esta persistente cegueira histórica tem-se feito acompanhar de uma crónica “tensão latente” no interior da área curricular que, confrontada com a permanente necessidade de lutar pela sobrevivência e justificar as razões da sua própria existência, se habituou a viver num estado de “beligerância defensiva”, perpetuada empiricamente no quadro das relações institucionais (Dias, 2009:6), e no discurso sobre si mesma.

Tendo por objeto de estudo e análise um conjunto de documentos legais produzidos quer pelas instâncias governativas, quer pelas comunidades de especialistas e profissionais do *campo*, é objetivo deste artigo reflectir sobre alguns

‘factos e figuras’ que marcam a história (e o presente) desta espécie de *cadáver esquisito* que é o currículo das artes (e as artes no currículo) do século XXI.

1. As artes no ‘currículo’ da ‘escola pública’: uma história do presente

A educação artística desintegrada do sistema educativo geral não atinge a plenitude dos seus objectivos: nem poderá abranger a totalidade dos indivíduos e cada indivíduo só fragmentária e dificilmente dela beneficiará. (Perdigão, 1979:232)

Sempre que nos ocorre falar ou pensar sobre ‘o currículo das artes’, começamos quase sempre (e inevitavelmente) por fazê-lo tendo em mente o currículo da *escola pública*, isto é, “uma *escola de projecto educativo de Estado*”, ou melhor, “de *projecto educativo político*, visto que é o Estado, e por via política, que define o projecto educativo, seja ele qual for” (Pinto, 1993:754). Embora sejam muitas e diversas as instituições públicas e privadas (ou um misto de ambas) que hoje disponibilizam no ‘mercado’ da educação e da arte uma variedade de ‘currículos’ para o ensino (mais ou menos formal ou não-formal) das diferentes artes, a verdade é que muitos desses currículos e projetos educativos justificam-se pelo maior ou menor grau de proximidade (ou distanciamento) que mantêm com a oferta curricular ‘oficial’, ou seja, aquela que o Estado, por intermédio das suas instituições coloca ao alcance de todo o ‘cidadão’. Um estudo recentemente publicado pelo *Fórum aQeduto*, concluiu que, em Portugal, 88% da educação é ministrada em escolas públicas. Particularmente reveladora é a comparação entre Portugal e os restantes países da Europa:

É em Portugal que a escola pública e a escola privada dependente do Estado servem uma maior heterogeneidade de classes sociais, sendo que a escola privada independente é exclusivamente frequentada por alunos de classes sociais elevadas. (...) Em Portugal, as crianças de classes sociais muito favorecidas não frequentam escolas públicas, nem escolas privadas dependentes do Estado, pelo que se trata do país onde esta separação é mais visível. (...) A franja mais desfavorecida frequent[a] exclusivamente escolas da rede pública (CNE/ FFMS, 2016: sp)

Porém, mesmo perante estes factos, tendemos a esquecer-nos de que nem sempre em Portugal o ensino foi “universal e gratuito” e que a designada “escolaridade obrigatória” (12 anos, no total) é uma invenção recente (DGE-MEC, 2009). Daí que, embora a identificação entre as palavras ‘currículo’ e ‘escola’ seja hoje para nós uma realidade quase automática — e consumada num dado adquirido que (salvo as exceções privadas) nos remete para a memória daquela

que foi (ou ainda é) a nossa experiência vivida da passagem pela ‘escola pública’ –, a verdade é que foram raras as gerações de eleitos que, antes de nós, puderam dar-se ao luxo ou privilégio que consiste em identificar ‘currículo’ com ‘escola pública’, como se de uma e mesma realidade se tratassem. Que dizer então desse que foi considerado, desde a sua gênese, como o ‘luxo’ da escola pública: um ‘currículo de artes’? Sobretudo quando esse luxo continua a ser, em pleno século XXI, privilégio de umas poucas artes (as visuais).

Quando analisamos os discursos produzidos há mais de um século por políticos, educadores, artistas e outras personalidades mais ou menos especializadas no ensino artístico, damos-nos conta da persistência de duas ideias: por um lado, as artes (e o seu ensino) são “um luxo” ou “um ornato” e, por outro, “as artes são vulneráveis”, pelo que carecem de permanente subsídio e protecção. Podemos facilmente confirmar a persistência da primeira ideia no discurso político, quando analisamos as *Actas das Sessões dos Debates Parlamentares* desde o século XIX, na época em que se acendeu, em Portugal, a discussão sobre a “utilidade” das artes na Instrução Pública. Já a questão da “vulnerabilidade”, confirma-se quando analisamos documentos produzidos por organizações sócio-profissionais envolvidas no ensino artístico, ou os pareceres emitidos pela *comunidade de especialistas* que, desde os anos 1970, pugnam pela integração das artes no currículo da escola democrática (Cabeleira, 2013: 81).

2. A (des)integração das artes no currículo: do passado ao presente

Curriculum is a practice of social regulation and the effect of power. The question of what is curriculum history is also a question about the politics of the knowledge embodied in disciplinary work (Popkewitz, 1997:131).

Os estudos sistemáticos sobre história do ‘currículo’ e ‘disciplinas escolares’ surgiram na transição para os anos 1990 (Chervel, 1988). As políticas do currículo, essas, existem desde que a escola é escola e, sobretudo, desde que uma delas passou a designar-se ‘pública’. Toda a escola (tal como todo o currículo) é, desde a sua gênese, um constructo político. Sabemos, igualmente, que a escolha das disciplinas que devem figurar num currículo não é uma matéria exclusivamente ‘pedagógica’, mas uma declaração ‘política’. Do mesmo modo, a luta pela integração das artes no currículo da escola portuguesa — ou melhor, a luta por uma política pública do ensino das artes — vem de longe, perdendo-se na escuridão do esquecimento e nas vistas curtas que atualmente informam as lutas do presente. Para não recuar a um tempo tão longínquo que nos leve

a perder de vista a história do presente que aqui nos importa, menciono apenas alguns episódios que nos avivem a memória daquela que tem sido a missão monumental (muitas vezes inglória e insana), levada a cabo pelos ‘heróis’ que, ao longo dos séculos, pugnam pela causa da educação artística em Portugal.

Começo com um dos meus heróis predilectos: Machado de Castro e o célebre *Discurso sobre as utilidades do Desenho* (dedicado à Rainha N. S.^a, D. Maria I, e recitado em 1787 no Castelo de S. Jorge na presença da Corte e Nobreza), onde argumenta que a fundação de uma Academia de Belas Artes, financiada pelo Estado Português, ao invés de tratar-se de um ‘luxo’, consistia num ‘bem’ de primeira necessidade económica e social (senão mesmo espiritual) para a Nação. Outra abordagem da educação artística surge com Almeida Garrett em *Da Educação* (1829), onde, a pretexto da educação da futura soberana (D. Maria II), ensaia um tratado de ‘educação geral’, defendendo aí a importância da dança, música e teatro na ‘instrução elementar da criança’. Mas seria apenas na Reforma Passos Manuel (1836-37), que a integração de novas disciplinas nos ‘planos de estudo’ da Instrução Primária, Secundária e Superior se haveria de legislar, assinalando um marco na história do ensino artístico, não só pela criação de novas instituições (Academias de Belas Artes, e Conservatórios de Artes e Ofícios), mas pela inédita consideração dada ao desenho como matéria curricular desde a instrução primária.

Porém, nesta primeira metade do século XIX, a “importância do desenho” no ensino público manter-se-ia “instável” e “indicada por maior ou menor estatuto relativo face às outras disciplinas”. O desenho manter-se-ia nos currículos ligado ao “espírito racionalista” que privilegiava o “geométrico” como “um estrito suporte à matemática” e, assim, à “formação de uma elite social e intelectual” (Penin, 2011: 3). Durante os anos 1870 (e seguintes), Joaquim de Vasconcelos não se cansou de alertar os poderes públicos para o estado de desconsideração absoluta em que se achavam o nosso ensino e património artísticos. Na sua ampla reflexão sobre a *Reforma de Belas Artes* (1877), não só defendeu a “utilidade do desenho” — elevando-o “a base de todo o ensino artístico” —, como o considerou uma forma de “conhecimento” e uma “linguagem” específica, cujos benefícios desde o ensino primário até ao superior seriam de duas ordens: “progresso industrial do país” e “desenvolvimento das faculdades humanas” ou, como se dizia na época, “a educação do espírito” (Brito, 2014: 29).

Embora tenham sido várias as figuras proeminentes da cultura portuguesa que, desde o final do século XVIII, advogaram a necessidade de uma educação artística pública, na segunda metade do século XIX, o pensamento dos governantes (e também de alguns ilustres intelectuais da *Geração de 70*), focou-se

nos dois problemas que mais afligiam a política educativa nacional: o “analfabetismo” e a falta de “competência técnica” nos ofícios. Precisávamos de “uma instrução primária para *todos*” e de um “ensino superior para *alguns*”, mas também precisávamos de “um *outro tipo intermédio de escola* que desse mais do que o saber ler, escrever e contar” e que fornecesse “uma informação concreta e mínima, mas de real utilidade” para o exercício das profissões que o país carecia. O problema da implementação de “uma *escola para as massas*” fez com que “o essencial da discussão sobre *educação popular*” ficasse circunscrita (de 1852 a 1983) ao “ensino técnico” e à “formação prática de futuros operários”. Até porque “a escola técnica é, antes de mais, uma escola para os outros, ou para os filhos dos outros” (Cabeleira, 2013: 241-43; Carvalho, 2008: 549; Grácio, 1986: 12-13).

Divididas entre a “formação do produtor” e das “elites” (Valente, 1974), a partir do final do século XIX as artes dispersaram-se nos currículos de diferentes instituições de ensino, consoante as suas especialidades técnico-profissionais e hierarquias de distinção sócio-cultural. Sobre essa história muito fica aqui por dizer (até porque muito dela está ainda por escrever). Desde a Reforma de Jaime Moniz (1895), e durante toda a primeira metade do século XX, as artes foram reforçando o seu lugar nos currículos escolares pela mão da psico-pedagogia que então se impunha como ciência no quadro da internacionalização do movimento da Escola Nova, fundamentando (na teoria e na prática) os benefícios do desenho e dos trabalhos manuais na *educação integral* de todo o cidadão moderno. Ao desenho — entendido como “sublime tecnológico” e instrumento de uma dupla “salvação” individual e nacional (Martins, 2012: 118) –, vinham agora aliar-se os trabalhos manuais na consagração de “métodos de ensino intuitivo” e “expressão livre”, inspirados nos princípios do *self-gouvernement* e do *learning by doing*, advogados pela *expertise* pedagógica internacional. Em Portugal, estes foram introduzidos na Casa Pia de Lisboa nas primeiras décadas do século XX, por Aurélio da Costa Ferreira e Palyart Pinto Ferreira (Cabeleira, 2010: 114, 123).

Juntam-se a estes primeiros defensores da “arte na escola” figuras como João de Barros que, durante a 1ª República, se envolveu numa intensa campanha de sensibilização pública quanto ao papel da arte na “sociedade democrática”, elogiando a criação dos primeiros Jardins-Escola (1911-14) e a propagação do respetivo “método João de Deus” que lançara “as bases da escola nacional moderna”: o respeito pela “personalidade” e “liberdade” da criança. A tese: “a primeira educação deve ser artística” foi apoiada por intelectuais-políticos como Cardoso Júnior ou Leonardo Coimbra (CNE, 1999: 1577; Carvalho, 2008:

669), e também pedagogos como Faria de Vasconcelos e os intelectuais-políticos da *Seara Nova* (Marques, 2012).

Assim se esboçou, lentamente, a formação de uma *expertise* em ciências da educação que, em 1940-50, lançariam o movimento pedagógico mais persistente da história da educação artística em Portugal: *Educação pela Arte*. Os pioneiros da sua introdução no currículo escolar (Betâmio de Almeida e Calvet de Magalhães) enfatizaram a didáctica do desenho e a fundamentação pedagógica da *gramática* da linguagem visual. Refira-se que o período temporal decorrente da instauração do "regime ditatorial" (1926) tem sido pouco historiografado no que concerne à educação artística. Dado que foi um período fértil e conturbado em matéria de produção legislativa, nem sempre os historiadores destacaram o caso do ensino artístico na imensidão de Reformas que então se sucederam. Neste capítulo, em particular, muito há ainda a investigar. Para já, é-nos impossível superar uma certa versão 'oficial' da história, que diz o seguinte: "o regime ditatorial não propiciaria o desenvolvimento curricular destas matérias" (CNE, 1999: 1577). Porém, se as artes não lograram expandir-se no currículo escolar do período Salazarista (tendo conhecido avanços e recuos, integrações e desintegrações), a verdade é que nunca as educações 'não-formais' ou 'extra-curriculares' foram objecto de tamanho interesse político, e tão potenciadas pelos artistas e instituições culturais que então floresceram, tanto no interior como na margem do discurso e instituições ditas 'oficiais' (Cabeleira, 2013).

3. A relação artes-curriculo no século XXI: uma espécie de *cadáver esquisito*

O 25 de Abril de 1974 abriu (...) condições para uma renovação do pensamento e da acção nesta área (...). Mas, até à década de 80, a legislação que regulamentava o ensino artístico remontava à década de 30 (CNE, 1999: 1577).

Uma certa memória e um certo discurso da educação artística sobre si mesma, localiza o momento da sua emergência algures na década de 1950, entre o aparecimento da Fundação Calouste Gulbenkian (1956) e a criação da Associação Portuguesa de Educação pela Arte (1957). Figuras como Arquimedes da Silva Santos, Alice Gomes, Cecília Menano, João dos Santos, Delfim Santos, Rui Grácio, Madalena Perdigão, com formação específica no campo artístico, pedopsiquiátrico, pedagógico (e outros), debateram-se quer pela integração das artes nos currículos da escola pública, quer pela diversificação da oferta educativa não-formal em museus e instituições culturais. Foi também esta geração que deu visibilidade (e gerou soluções) ao problema mais premente que então se

colocava: a formação de professores, dando origem à Escola Superior de Educação pela Arte (1971-81). No contexto da Reforma Veiga Simão, e na discussão alargada que ela gerou em todos os sectores da sociedade, esta geração de educadores afirmou o seu estatuto de especialistas da educação artística, tendo efectivamente monopolizado os discursos e acções sobre o tema. Sabemos hoje que muitas das suas propostas não chegaram, na época, a integrar os currículos oficiais do ensino artístico. Porém, o seu contributo inspirou decisivamente as gerações e as propostas de re-estruturação subsequentes nessa área curricular.

Em 1990, o Governo admitia que a educação artística se processava “há várias décadas, de forma reconhecidamente insuficiente”, devendo-se esse facto a um certo estado de coisas: a “extrema complexidade intrínseca desta área da educação”; a sua “sempre problemática inserção e articulação no sistema geral de ensino”; a “natureza muito especializada” desse domínio; a sua exigência de “meios apropriados” (infraestruturas e equipamentos); a “margem de subjetividade inerente à apreciação das práticas artísticas”; as “divergências” e “oposição radical de opinião” nas matérias e metodologias de ensino; “a multiplicação e diversificação de perspectivas para a actividade artística”; a vastidão de todo um domínio que abarcava desde “a formação geral até à formação profissional especializada, tanto de artistas como de investigadores”, acrescentando a tudo isto a necessidade de se criar “um novo sistema articulado” que contemplasse “todas as modalidades”: música, dança, teatro, cinema, áudio-visual e artes plásticas (ME, 1990: 4522).

Estes breves apontamentos mereciam uma reflexão aprofundada. Porém, não sendo possível no momento, deixo aqui, em jeito de conclusão (e promessa de continuação nos próximos capítulos) a imagem dessa espécie de *cadáver esquisito* que são as artes no currículo e o currículo das artes, neste ‘século XXI’:

Ao longo dos últimos 30 anos, os planos de estudo para os ensinos básico e secundário e os programas das disciplinas foram sofrendo alterações individualizadas e desiguais. Este trabalho atomizado e setorial sacrificou uma visão integrada dos documentos curriculares e, conseqüentemente, das aprendizagens a desenvolver ao longo da escolaridade. (Martins, 2017: 7)

Os documentos curriculares para os ensinos básico e secundário, presentemente em vigor, foram homologados e implementados ao longo dos últimos 26 anos. Atualmente coexistem, para a mesma disciplina, situações muito díspares, Programas de 1991 com Metas Curriculares de 2014, Programas de 2001 com Metas Curriculares de 2014, Programas e Metas Curriculares de 2015, entre outras. (Rodrigues, 2016: sp)

Sabemos que no primeiro ciclo a expressão plástica é raramente explorada com qualidade. Os documentos orientadores que existem para as variadas disciplinas

das artes visuais: Educação Visual no 2.º e 3.º ciclo; Desenho; História da Cultura e das Artes; Oficina de Multimédia; Oficina de Artes; Oficina de Design; e outras disciplinas afins no ensino secundário são dispersas. Os programas são obsoletos. As metas curriculares para o ensino Básico nesta área são anacrónicas e carecem de rigor científico-pedagógico. (...) É urgente analisar o estado das artes visuais no sistema educativo Português (...) (APECV, 2014, sp)

Uma pergunta perdura: — Porque se reduz sempre a carga curricular nesta área educativa? Será a convicção generalizada de que (...) a dimensão artística está para o currículo como a austeridade socioeconómica está para a cultura? (APEVT, 2016, sp).

Referências

- APECV (2014). *Parecer sobre as Artes Visuais no Currículo (Grupo de Trabalho da APECV sobre as Artes Visuais na Educação)*. Porto: APECV. [Consult. 2017-05-15] Disponível em URL: <http://www.apecv.pt/pareceres/parecerapecvdezembro14.pdf>
- APEVT (2016). *Comunicação do Presidente da Associação de Professores de Educação Visual e Tecnológica (APEVT) na Conferência: 'Currículo para o Século XXI: competências, conhecimentos e valores, numa escolaridade de 12 anos'*, Fundação Calouste Gulbenkian (30 Abril). [Consult. 2017-05-15] Disponível em URL: <http://apevt.pt/2016/05/05/intervencao-curriculo-para-o-seculo-xxi/>
- Brito, M. C. (2014) *As disciplinas de desenho e de educação visual no sistema público de ensino em Portugal, entre 1836 e 1986: Da alienação à imersão no real*. Tese de doutoramento, Belas-Artes (Educação Artística), Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas-Artes. [Consult. 2017-05-15] Disponível em URL: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/15801>
- Cabeleira, H. (2010). "A invenção do artista nos jornais manuscritos da Casa Pia de Lisboa (1893-1929)". *Educação, Sociedade & Culturas*, 30, 113-129. . [Consult. 2017-05-15] Disponível em URL: <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC30/n30a09.pdf>
- Cabeleira, H. (2013) *O artista enquanto aluno: Ensino artístico, práticas culturais e concepções de si na imprensa académica da Universidade de Lisboa (1878-2007)*. Tese de doutoramento, Educação (História da Educação), Universidade de Lisboa, Instituto de Educação. [Consult. 2016-05-01] Disponível em URL: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/8876>
- Carvalho, R (2008). *História do Ensino em Portugal: Desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Chervel, A. (1988). "L'histoire des disciplines scolaires: Réflexions sur un domaine de recherche". *Histoire de l'Éducation*, 38(1): 59-119.
- CNE (1999). "Parecer n.º2/99: Educação estética, ensino artístico e sua relevância na educação e na interiorização dos saberes". *Diário da República*, II Série, n.º28 [3 Fevereiro]: 1577-1585. [Consult. 2017-05-15] Disponível em URL: http://www.cnedu.pt/content/antigo/files/cnepareceresmodule/Parecer_3_1998.pdf
- CNE/ FFMS (2016). Q7: *Público ou privado: Há um modelo perfeito?* Fórum aQeduto [Consult. 2017-05-14] Disponível em URL: <http://www.aqeduto.pt/estudos-aqeduto/q7-estudo/>
- DGE-MEC (2009). Decreto-Lei n.º 85/2009. *Diário da República*, I Série, n.º 166 [27 Agosto]: 5635-5636 [Consult. 2017-05-14] Disponível em URL: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Elnfancia/documentos/lei_85_2009.pdf
- Dias, M.A.F. (2009). *Para uma genealogia da*

- Educação Artística: História das disciplinas de Desenho, Trabalhos Manuais, Canto Coral e Educação pelo Teatro na escola primária portuguesa, do primeiro quartel do século XIX a meados do século XX.* Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança. [Consult. 2017-05-15] Disponível em URL: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10546>
- Grácio, S. (1986). *Política Educativa como tecnologia social: As reformas do ensino técnico de 1948 e 1983*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Marques, J.F. (2012) *Faria de Vasconcelos e as suas obras de psicologia e de ciências da educação*. Lisboa: Academia das Ciências de Lisboa [Consult. 2017-05-15] Disponível em URL: http://www.acad-ciencias.pt/document-uploads/7423705_faria_vasconcelos.pdf
- Martins, C. (2012). "Investigar em Educação Artística: A história do presente como a possibilidade de desnaturalizar alguns lugares comuns". *Revista Portuguesa de Educação Artística* 2: 119-134.
- Martins, G. d'O. (coord.). (2017). *Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória: Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho criado nos termos do Despacho n.º 9311/2016, de 21 de Julho (Versão para consulta pública)*. Lisboa: Ministério da Educação [Consult. 2017-05-15] Disponível em URL: http://dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf
- ME (1990). Decreto-Lei, n.º344/90. *Diário da República*, I Série, n.º253 (2 Novembro): 4522-4528. [Consult. 2017-05-15] Disponível em URL: http://www.sprc.pt/upload/File/PDF/Legislacao/Legislacao_Util/Ens_Nao_Superior/Ens_Artistico/Dec-Lei%20344-90,%20de%2002%20do%2011.pdf?phpMyAdmin=27673a7d4e3620daa5f377d6decde3d1
- Penin, L. (2011). *Narrativa apanhada em pleno voo: A história do ensino do desenho*. III Colóquio Internacional sobre desenho: Educação, Cultura e Interatividade [Consult. 2017-05-15] Disponível em URL: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/7170>
- Perdigão, M. (1979). "Da educação artística: perguntas e algumas respostas". *Raiz e Utopia*, 9-10, 232-234.
- Perdigão, M. (1981). "Educação Artística". In M. Silva e M. I. Tamen (coord.), *Sistema de ensino em Portugal* (pp.285-305). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pinto, M. (1993). "Liberdades de aprender e de ensinar: escola privada e escola pública". *Análise Social*, 28 (123-124), 753-774 [Consult. 2017-05-14] Disponível em URL: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223292532T9vPU7fa5P78DP7.pdf>
- Popkewitz, T.S. (1997). "The production of reason and power: Curriculum history and intellectual traditions". *Journal of Curriculum Studies*, 29(3): 131-164.
- Rodrigues, T. B. (2016). *Texto introdutório ao programa da Conferência: 'Currículo para o Século XXI: competências, conhecimentos e valores numa escolaridade de 12 anos', pelo Sr. Ministro da Educação Tiago Brandão Rodrigues*, Fundação Calouste Gulbenkian (30 Abril). [Consult. 2017-05-15] Disponível em URL: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Conferencia_Ed_Sec_XXI/programa_original_texto_introdutorio.pdf
- Valente, V.P. (1974). *Uma educação burguesa*. Lisboa: Livros Horizonte.