

Artes Visuais, Música, Teatro e Educação Física: linguagens e integração na formação de professores de 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

Visual Arts, Music, Drama and Physical Education: languages and integration in teachers training for 1st and 2nd cycle of Basic Education

**TERESA ISABEL MATOS PEREIRA* & CARLA CRISTINA SANTOS COREIA
ROCHA PORTUGAL****

Artigo completo submetido a 30 de abril de 2018 e aprovado a 09 de Maio de 2018

*Portugal, Artes Visuais / artista visual. Afiliação: Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas-Artes, Centro de Investigação em Belas Artes (CIEBA)/ Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação, Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais (CIED). Faculdade de Belas Artes de Lisboa. Largo da Academia Nacional de Belas Artes 14, 1200-005 Lisboa, Portugal, Escola Superior de Educação de Lisboa, Campus de Benfica do IPL, 1549-003 Lisboa, Portugal, E-mail: teresa.peras@gmail.com

**Portugal, Professora de Educação Física. Afiliação: Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação, centro interdisciplinar de estudos educacionais (CIED) , Escola Superior de Educação de Lisboa. Campus de Benfica do IPL, 1549-003 Lisboa, Portugal. E-mail: carlac@esexl.ipl.pt

Resumo: Este texto reporta-se ao desenho da Unidade Curricular (UC) Artes e Educação Física, integrada nos mestrados em Ensino do 1.º e 2º Ciclo do Ensino Básico (variantes de Português, História e Geografia de Portugal/ Matemática e Ciências Naturais). São aqui apresentados e discutidos os pressupostos teórico-metodológicos que permitiram estruturar e desenvolver um conjunto de práticas criativas, nas áreas das artes visuais, educação física, música e teatro, com estudantes de mestrado/futuros docentes do ensino básico.

Palavras chave: Artes e Educação Física / Processo Criativo / Arts-Based Research / Educação Artística / Formação de Professores.

Abstract: *This text refers the design of the subject Arts and Physical Education, integrated on masters degree in Teaching for 1st and 2nd Cycle of Basic Education (variants of Portuguese, History and Geography of Portugal / Mathematics and Natural Sciences). We present and discuss theoretical and methodological assumptions that allowed us to structure and develop a set of creative practices in the areas of visual arts, physical education, music and drama with students/future teachers of basic education.*

Keywords: *Arts and Physical Education / Creative process / Arts-Based Research / Artistic education / Teacher training.*

Introdução

Considerando a dimensão intelectual das práticas educativas, cabe defender uma ação culturalmente integrada de produção de conhecimento que não se limite à reprodução acrítica de saberes, desconstruindo a imagem do ensino como prática subalternizada e instrumento meramente funcional.

Este texto incide precisamente sobre o trabalho desenvolvido no âmbito das artes (artes visuais, música e teatro) e educação física, tendo por base a criação de uma Unidade Curricular (UC) no ano letivo 2015/16 que possibilitasse um espaço de criação e comunicação de conhecimento, através do desenvolvimento de processos criativos. Esta UC — Artes e Educação Física — integra o plano de estudos dos mestrados em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (EB) e do 2.º Ciclo do EB (nas variantes de Português, História e Geografia de Portugal ou Matemática e Ciências Naturais), que permitem formar profissionais para a docência no 1º e 2ª ciclos, sendo desenhada em conformidade com os planos curriculares destes dois ciclos do Ensino Básico.

A sua natureza pluridisciplinar envolve a lecionação por quatro docentes com formações diferentes, assumindo entre todos uma metodologia de trabalho cooperativo capaz de responder por um lado, às especificidades de cada área e por outro, perspetivar interseções e possibilidades de integração de conhecimento.

O texto aborda os princípios basilares (paradigmas teóricos e metodológicos) que orientam as práticas desenvolvidas no contexto da UC, considerando a importância de aproximações à educação artística em moldes que permitam i) o desenvolvimento de literacias nas áreas das Artes e Educação Física; ii) a compreensão da importância da criatividade enquanto modalidade de



Figura 1 · Mind map sobre a Criatividade.

Foto: Teresa Pereira

Figura 2 · Visita à exposição *Tensão & Conflito*. A arte em vídeo após 2008. Foto: Teresa Pereira



Figura 3 · Processos desenvolvidos no âmbito das artes visuais.

Figura 4 · Processos desenvolvidos no âmbito da educação física. Foto: Carla Rocha

interpretação do mundo bem como iii) a promoção da pesquisa e desenvolvimento pessoal através de processos criativos individuais e coletivos, entendidos simultaneamente enquanto processos investigativos em arte.

Neste sentido, far-se-á um balanço do trabalho desenvolvido ao longo destes anos letivos considerando a ligação entre os fundamentos teórico-metodológicos e as práticas desenvolvidas, com vista a evidenciar os contributos recíprocos dos princípios teóricos e experimentação prática na construção de um pensamento reflexivo acerca do papel desempenhado pelas artes e educação física em contexto educativo.

1. Processos criativos e prática educativa

A ideia da arte como uma metadisciplina que poderá servir de grande chapéu a várias outras disciplinas e o enfoque nas linguagens particulares de cada uma das áreas artísticas poderá parecer algo de contraditório. Contudo, se incidirmos a nossa atenção nos processos criativos, facilmente se percebe que nos situamos num espaço de fronteiras fluidas, no qual, ao invés de uma educação centrada no desempenho e performance técnicas, estamos perante uma educação estética mais abrangente, que integra artes visuais, música, teatro e educação física, considerando finalmente que:

A estética pode, nos contextos da arte e do desporto, traduzir-se numa categoria transdisciplinar que os relaciona, que os liga e que denuncia a sua cumplicidade no interesse que ambos investem no corpo em movimento (Lacerda & Gonçalves, 2009:106)

Assim, é possível contrariar a excessiva especialização disciplinar, assente numa visão universalizante do conhecimento, sem negar contributos recíprocos de cada uma das áreas e respeitando a singularidade da experiência e da interpretação da realidade.

Na verdade, os processos criativos possibilitam transpor as fronteiras disciplinares, reconhecer a experiência individual e a intersubjetividade como contributos válidos na busca de uma solução para determinada problemática.

Ao referir uma perspetiva clássica das várias etapas do processo criativo (*preparação, incubação, insight, avaliação e elaboração*), Mihaly Csikszentmihaly (Csikszentmihaly, 2013:79) adverte para o carácter recursivo complexo, iterativo e não linear de um processo marcado pela experiência da fruição. Nesta perspetiva, a fruição, suporta um processo que é simultaneamente intuitivo e altamente focado na perseguição de um objetivo que o autor designa por *flow*.

Segundo Mihaly, esta experiência assume características marcantes, designadamente i) a existência de metas claras a atingir em cada passo do processo;

ii) percepção imediata dos efeitos da ação desenvolvida; iii) o equilíbrio entre os desafios e as competências individuais; iv) a fusão entre ação e compreensão; v) a abstração de possíveis distrações; vi) a imperturbabilidade face à possibilidade de errar; vii) o fortalecimento do autoconceito; viii) a distorção de uma percepção real do curso do tempo; e ix) a transformação da experiência numa finalidade em si mesma (Csikszentmihaly, 2013:111)

Esta é, acima de tudo, uma experiência de imersão num processo contínuo onde o indivíduo consegue, de forma prazerosa, resolver problemas e/ou atingir determinadas metas através dos seus próprios recursos, resultando daqui um fortalecimento da imagem que tem de si próprio e das suas capacidades individuais. Finalmente, a satisfação que daqui retira estimula-o a repetir o processo criativo de forma mais continuada.

A convicção da legitimidade e transversalidade dos processos criativos enquanto experiências determinantes para qualquer indivíduo (e fundamentais na formação pessoal e profissional de docentes), levou-nos a colocar o processo criativo no centro do trabalho a desenvolver com os estudantes dos mestrados, ainda que estes não digam respeito à formação específica para o ensino das artes ou da educação física. Na verdade, o papel transformador da arte e da estética assume uma dimensão ampla na compreensão e interpretação do mundo, conjugando aspetos de natureza biológica, psicológica, social e cultural, já que convoca os mecanismos sensoriais responsáveis pela percepção do ambiente à nossa volta, sistemas interpretativos e comportamentos sociais e culturais.

Elliot Eisner refere, a propósito do papel desempenhado pela arte na transformação da consciência, que este processo de transformação se baseia na sensorialidade como via para a compreensão qualitativa do mundo, acompanhada, em paralelo, pelo desenvolvimento de outras ferramentas essenciais tais como a linguagem, as artes, o desporto, as ciências e os valores que, no todo, configuram as inúmeras dimensões que estruturam o indivíduo (Eisner, 2002:2). Esta conjugação de fatores possibilita, entre outras coisas, interpretar a informação sob a forma da criação de conceitos. Segundo o autor, a arte e a estética produzem um efeito transformador na consciência individual, nomeadamente através i) do refinamento dos sentidos para que a experiência sensorial do mundo se torne mais complexa e subtil; ii) do estímulo à capacidade de imaginar e visualizar o que não está acessível à percepção imediata; iii) da elaboração de conceitos e representações a partir da experiência empírica; e iv) do desenvolvimento de competências comunicacionais mobilizando de forma intencional diversas linguagens (visuais, corporais, sonoras, verbais, ...) (Eisner, 2002:19).



Figura 5 · Processos desenvolvidos no âmbito da música. Foto: Carla Rocha

Figura 6 · Processos desenvolvidos no âmbito do teatro. Foto: Natália Vieira

Na Conferência sobre Educação Artística promovida pela Unesco em 2006, António e Hanna Damásio (Damásio, 2006) vão um pouco mais além ao evidenciarem a importância das práticas artísticas na formação de uma mente reflexiva e, conseqüentemente, como possíveis espaços de construção da cidadania, já que, mais do que explicar, as artes simbolizam a realidade, conferindo uma espessura ética, consciente e sensível ao exercício da vida em sociedade.

1.1. Metodologias baseadas em arte

Considerando o potencial transformador da arte e a ideia de que é possível convocar as práticas artísticas e corporais como formas de representar e reconfigurar a experiência humana, logo se percebeu que a via do processo criativo pode constituir-se como forma de abordar questões de natureza educacional muitas vezes secundarizadas. No fundo, trata-se de pensar uma pedagogia enraizada na educação estética, que proponha uma estreita vinculação entre formação e subjetividades, destacando o que parece residual no contexto escolar: as práticas artísticas e a educação física (Lovisolo, 1997).

Neste sentido, metodologias de abordagem como a *arts-based research* (ABR) e *arts-based educational research* (ABER), desenvolvidas sobretudo desde a década de 1990 por Elliot Eisner e Thomas Barone, colocaram as práticas artísticas e os processos criativos no centro de pesquisas em áreas como as ciências sociais, artes ou educação, já que possibilitam criar diferentes modalidades de recolha, interpretação de dados, síntese de resultados e comunicação de conhecimento, demonstrando e sublinhando a dimensão investigativa dos processos criativos. Em todas, como sublinha Henk Borgdorff (Borgdorff, 2011:46), a prática artística assume um papel transversal à escolha do tema, da metodologia, do contexto e da comunicação de resultados e constitui-se como cerne de produção de conhecimento.

Mais recentemente Maria Acaso reforça precisamente o uso de estratégias artísticas como modalidades de criação de conhecimento. Neste caso e na perspetiva da *Art Thinking*, os processos criativos surgem como espaços de produção de conhecimento e formas de “conectar la educación artística con la realidad y conectar la educación general con la realidad a través de la educación artística” (Acaso, 2017:29)

Assim, interessa perceber como é que a realidade se pode ligar com a educação artística e a educação em geral se pode relacionar com a realidade através da educação artística. Em primeiro lugar, quando falamos de educação artística, ou em sentido alargado em educação estética, estamos a referir-nos à mobilização, na prática, de um conjunto de conhecimentos que integram as



Figura 7 · Instalação — Apresentação final de projetos.

Foto: Teresa Pereira

Figura 8 · Instalação vídeo-apresentação final de projetos.

Foto: Teresa Pereira

linguagens particulares das várias áreas artísticas ou mesmo do desporto, seja isoladamente, seja de forma transdisciplinar. Neste caso, o contato com objetos de arte é alargado ao domínio desportivo já que, compreendido num espaço abrangente e mais complexo das práticas corporais, inclui desde a atividade física mais exploratória à dança como uma prática simbólica, social e culturalmente enraizada.

Em segundo lugar, cada linguagem, pela forma como convoca as dimensões motora, perceptiva, intelectual e cognitiva do indivíduo, contribui de forma integrada para a formação integral de um ser humano capaz de refletir acerca da sua ação e responsabilidade enquanto cidadão. Tomando estes dois aspetos como pontos de discussão que em larga medida atravessaram a nossa prática docente no âmbito da UC de Artes e Educação Física, iremos, seguidamente, explicar o desenvolvimento e o encadeamento dos processos desenvolvidos ao longo dos últimos 3 anos.

2. Da teoria para a prática

A UC Artes e Educação Física é lecionada por 4 docentes com formação em cada uma das áreas. Neste sentido, a reflexão inerente à construção e desenvolvimento das atividades a realizar ao longo de cada ano letivo — e da qual resulta este texto — é um trabalho coletivo, partilhado e que procura dar voz a todos, numa forma de diálogo que respeite as singularidades de cada área (artes visuais, educação física, música e teatro) mas que, ao mesmo tempo, reconheça os contributos recíprocos de uma interseção de saberes, discursos e práticas. Por este motivo, elegemos desde o início o processo criativo como eixo estruturante da nossa prática, afastando, desde logo, uma tentação de centrar as aulas na especificidade de cada área e fazer da UC uma espécie de “colagem” de saberes. Por conseguinte, assumimos como referências fundamentais os estudos sobre criatividade e educação acima mencionados (que evidenciam a forma integrada de concretização das aprendizagens), bem como a nossa própria experiência no campo artístico e da educação física, que de maneira intersubjetiva oferece um conhecimento realista e funcional capaz de sustentar a prática docente.

Tendo presente a importância do saber adquirido através da experiência pessoal para um enriquecimento do desempenho profissional, procurámos delinear algumas ideias chave que pudessem sustentar um conjunto de situações práticas que contribuíssem para um entendimento geral das práticas artísticas e educação física como espaços de fruição que interligam estética e ética.

Uma das primeiras ideias chave prende-se com a desconstrução de uma visão instrumentalista e “infantilizada” com que as artes e a educação física são muitas vezes encaradas face a outras áreas curriculares. Na verdade, queríamos



Figura 9 · Instalação-apresentação final de projetos.

Foto: Teresa Pereira

Figura 10 · Instalação-apresentação final de projetos.

Foto: Teresa Pereira

que elas fossem entendidas como metadisciplinas, que convocam formas pluridimensionais de pensamento e ação, promovendo aprendizagens que integram múltiplas formas de inteligência, designadamente a linguística, espacial, lógico-matemática e emocional (Gardner, 2006). Deste modo, procurámos quebrar uma imagem da educação artística que, enraizada na separação entre emoção e intelecto, remete as práticas artísticas para o campo da expressão (Acaso, 2017:62) e das manualidades, desprovendo-a de qualquer capacidade de gerar formas de conhecimento. No caso da educação física, trata-se de ir além de uma ligação imediatista ao desporto e entendê-la numa perspetiva de abordagem às práticas corporais como, por exemplo, a dança, como propostas de desenvolvimento individual e social, que conciliam as dimensões estética, comunicacional, lúdica e de auto conhecimento.

A nossa perspetiva é precisamente oposta a esta concepção essencialista de educação artística e educação física e consideramos, portanto, que ambas se constituem como espaços válidos de produção e comunicação de conhecimento. Excluimos assim a ideia das imagens como ilustrações de um texto, dos sons como música de fundo, do teatro ao serviço da compreensão do texto e da educação física como mera performance desportiva.

Uma segunda ideia chave é a aceção de que o processo criativo é simultaneamente um processo investigativo com um objeto de estudo (uma problemática), contexto de atuação, metodologia de abordagem, recursos e modalidades de comunicar resultados que lhe são próprios. Procurámos, por um lado, desligar a representação das artes e da educação física como áreas extrínsecas, residuais ou com um pendor “decorativista”, e por outro destacar o seu valor transversal que permite integrar a investigação em educação, tendo por base metodologias de pesquisa baseadas em arte. Assim, a produção de conhecimento através da prática, dando voz aos seus atores, é acompanhado de uma reflexão fundamentada e central a todo o processo, já que permite uma avaliação constante de cada etapa e a necessidade de reajustar a ação em curso.

Finalmente, uma terceira ideia chave prende-se com a dimensão simultaneamente estética e ética das artes e educação física. Neste sentido, interessa-nos promover abordagens a estas áreas que, interligando fruição/contemplação, reflexão/interpretação e produção/criação, pudessem conduzir a um conjunto de aprendizagens que não ficassem encerradas apenas no domínio do saber fazer mas que fossem alargadas ao saber ser e saber estar. Deste modo procuramos a estreita articulação entre a experiência pessoal — capaz de ser transportada para a esfera profissional, a partir do cruzamento entre as dimensões experimental, instrumental, reflexiva, intuitiva — e

interpessoal, na promoção da imaginação e da liberdade de pensamento crítico.

Tendo por base estas três ideias chave como estrutura para o desenvolvimento das práticas, havia então que delinear caminhos, perceber os contributos advindos de cada área para um processo integrado que, a partir de experiências criativas, se dirige essencialmente à esfera pessoal dos futuros docentes do ensino básico.

3. Linguagens e integração

Considerando os pressupostos anteriormente esboçados, foi estruturado, em cada ano letivo, um planograma, capaz de configurar não só um conjunto de atividades a desenvolver com os estudantes, mas que, acima de tudo, permitisse inculcar um carácter reflexivo acerca das práticas (artísticas e educativas). Deste modo as propostas contemplam uma estreita ligação entre processos individuais e processos de trabalho cooperativo, desenvolvidos através de metodologias projetuais e adequadamente documentados de modo a construir uma espécie de diário de bordo visual e textual, capaz de registar a memória dos processos e dos resultados.

Atendendo a esta dinâmica entre aprendizagens individuais e coletivas, a introdução à UC é realizada através da apresentação de materiais audiovisuais como forma de induzir a uma reflexão crítica. Esta, realizada no coletivo de turma, incide sobre as perceções do que é a arte, a criatividade/processo criativo e de como podem representar e reconfigurar as experiências humanas. Materializando-se num *mind map* (Figura 1), permite introduzir uma forma diagramática de organizar visualmente o pensamento que mais tarde servirá como instrumento base do processo criativo.

Outra modalidade de introdução foi a realização de visitas de estudo a exposições de arte contemporânea (no presente ano letivo foi realizada uma visita à exposição *Tensão & Conflito. A arte em vídeo após 2008* no MAAT) como forma de problematizar a relação entre arte e sociedade a partir de discursos simultaneamente artísticos, políticos, sociológicos e culturais da contemporaneidade (Figura 2)

3.1 Contributos particulares: artes visuais, educação física, música e teatro

Numa segunda etapa são propostas atividades que incidem nas linguagens e contributos particulares de cada área que integra a UC.

No caso das artes visuais foram propostas atividades práticas que tinham por base a exploração de imagens fotográficas, procurando evidenciar a sua dimensão performática. O uso da fotografia assumiu ao longo dos 3 anos um

conjunto de intencionalidades que passaram i) pela desconstrução, análise e recomposição da imagem; ii) pelo registo e manipulação da imagem em torno do autorreconhecimento e autorreferenciação e iii) pelo registo documental e poético, capaz de contribuir para a construção de um arquivo visual que preserve a memória intersubjetiva dos processos de trabalho (Figura 3).

A área da educação física teve como abordagem, numa primeira fase, a análise de materiais audiovisuais e de literatura especializada, cujo enfoque se centrou nas atividades corporais como referências da cultura humana e o desporto como um processo de criação cultural e social situado num espaço e num tempo. Numa segunda fase, através da reflexão participada em torno da relação entre a educação estética e a educação física, foi possível entender esta como um espaço de emoção, de espontaneidade e de liberdade para criar. Foram ainda vivenciadas situações práticas em que a observação do movimento corporal, nas suas mais diversas formas, promoveu a consciência de que o corpo pode consubstanciar-se num objeto estético capaz de ser vivido e sentido e não entendido somente sob o ponto de vista biológico. (Figura 4)

O domínio da técnica e linguagem musical, tal como acontece com as outras áreas que integram a UC, são mobilizadas na conceção e elaboração de um objeto de arte, acrescentando-lhe sucessivas camadas de significado. Neste sentido, o contacto com processos de composição musical, audição, experimentação e discussão acerca das várias dimensões do discurso sonoro, além da perceção imediata, são aspetos presentes nas atividades desenvolvidas ao longo dos 3 anos. Aqui, mais do que o registo sonoro, a música é entendida enquanto objeto cultural significante que convoca, entre outras, representações e práticas de natureza sociocultural, identitária ou política (Figura 5).

No âmbito do teatro foram propostas atividades que estimularam a reflexão acerca dos processos específicos desta área em que a dimensão temporal, corporal, visual, simbólica e comunicacional dialogam num mesmo espaço de ação. Através da leitura e análise crítica de textos, de exercícios de corpo e voz ou de dinâmicas de grupo, estruturadas em torno de objetos-indutores de uma ação performática, é possível adquirir uma perceção da dimensão globalizante do teatro pela forma como este convoca a presença do corpo no ato de comunicar, a empatia, bem como a dimensão social que o ato individual comporta (Figura 6)

4. Planos de tangência

Posteriormente a este enfoque colocado em cada uma das linguagens (ainda que deixando antever possíveis superfícies de contacto entre elas), seguem-se momentos onde são desenvolvidas estratégias que permitam a integração dos

saberes e contributos de cada uma das áreas. Assim, num terceiro momento, procedeu-se a um trabalho coletivo de circunscrição de problemáticas que posteriormente seriam tomadas como temas de trabalho na criação de um objeto de arte. A escolha destas problemáticas deveria espelhar um posicionamento intersubjetivo face à atualidade, evitando referências diretas ao campo educativo. Questões como a “tolerância”, “o poder da imagem”, a “responsabilidade ambiental”, os “limites da liberdade”, a “imagem da mulher na publicidade”, ou dípticos de conceitos como “apatia/inconformismo”, “memória/esquecimento”, “fronteira/horizonte”, “permanência/transitoriedade”, “base/identidade”, “cicatrizes/futuro”, “equilíbrio/autenticidade”, “identidade/travessia”, “futuro/luz”, emergiram de dinâmicas de discussão e reflexão coletiva.

Tendo como centro cada uma destas problemáticas, foram organizados grupos de trabalho com vista a desenvolver uma abordagem artística de carácter multidisciplinar que integrasse no mínimo duas das áreas de intervenção abrangidas pela UC e que considerasse um conjunto de premissas, designadamente i) assumir a forma de um trabalho artístico colaborativo; ii) culminar num objeto de arte que poderia assumir um carácter material, imaterial ou híbrido; iii) acompanhar todo o processo de pesquisa estética/artística da construção de um *mind map* utilizando a aplicação Coggle (uma plataforma digital que possibilita a criação de *mind maps* de forma colaborativa), de forma a possibilitar uma visualização das escolhas assumidas, caminhos e/ou hipóteses abandonadas, inquietações de natureza vária bem como as opções técnicas e estéticas escolhidas; iv) documentar todo o processo de ideação e concretização do projeto, através dos meios que se mostrassem mais adequados (fotografia, vídeo, áudio, texto) e v) apresentar, num espaço da ESELx, o(s) resultado(s) de todo o processo sob a forma de uma exposição, fundamentando as escolhas realizadas e os vários níveis de leitura do objeto/intervenção. (Figura 7, Figura 8, Figura 9 e Figura 10)

Nota Final

Os processos desenvolvidos ao longo destes 3 anos permitiram evidenciar uma série de possibilidades de atuação, situadas num interface entre a estética, a arte e a educação, partindo do cruzamento e integração de saberes baseados simultaneamente em princípios teóricos, metodológicos e em práticas com uma forte componente experimental e exploratória. Aqui, os processos criativos/educativos procuram equilibrar a dimensão autorreferencial com a ligação à realidade circundante, propondo, acima de tudo, uma desconstrução de ideias pré-concebidas acerca das áreas artísticas ou da educação física. Incidindo em problemáticas atuais e referências estético-artísticas da contemporaneidade,

procuramos introduzir na formação dos futuros docentes do 1º e 2º ciclos do ensino básico, algumas conceções relacionadas com a educação artística e estética, onde a aquisição de conhecimento, reflexão e questionamento possam constituir-se enquanto motores de transformação individual e coletiva. Quer dizer, através das práticas criativas, situadas em planos tangentes de diferentes áreas, é possível propor uma compreensão dos processos estéticos-educativos como dinâmicas de transformação que, a partir da esfera pessoal, se alargam para a esfera local, social e global.

Referências

- Acaso, M. & Megías, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Barcelona: Paidós Educación
- Borgdorff, (2011) "The Production of Knowledge in Artistic Research", in Biggs, Michael & Karlsson, Henrik (Eds) *The Routledge Companion to Research in the Arts*. London/New York: Routledge
- Csikszentmihaly, Mihaly (2013). *Creativity. The Psychology of Discovery and Invention*. New York: Harperperennial
- Damáso, António. (2006). *Speech at the World Conference on Arts Education*. UNESCO [consultado em 24-5-2017]. Disponível em http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=2916.
- Eisner, Elliot (2002) *Arts and the Creation of Mind*. New Haven/London: Yale University Press
- Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences. New Horizons on Theory and Practice*, New York, Basic Books
- Lacerda, T., & Gonçalves, E. (2009). Educação estética, dança e desporto na escola. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 9 (1), 105-114.
- Lovisoló, H. (1997). *Estética, esporte e educação física*. Rio de Janeiro: Editora Sprint, Lda.