

Arte e pedagogia social: diálogos entre estudantes do ensino superior a partir de narrativas visuais que ilustram memórias do 25 de Abril de 1974, em Portugal

Maria José Araújo

CIPEM-INET-md - Centro de Investigação em Psicologia da Música e Educação Musical pólo do P.Porto no Instituto de Etnomusicologia - Estudos de Música e Dança
mjose@ese.ipp.pt

Susana Lopes

InED-Centro de Investigação e Inovação em Educação
Escola Superior de Educação, P. Porto, Portugal
slopes@ese.ipp.pt

Paulo Delgado

InED- Centro de Investigação e Inovação em Educação
Escola Superior de Educação, P. Porto, Portugal
pdelgado@ese.ipp.pt

Resumo:

Em Portugal, antes do 25 de Abril de 1974, o acesso à cultura e ao sistema de ensino era restrito às elites e aos grupos privilegiados, social e politicamente. A *‘revolução dos cravos’* - resultante do movimento militar, político e social que derrubou o regime ditatorial do Estado Novo e iniciou a construção do regime democrático - possibilitou a diminuição da desigualdade social e abriu novas perspetivas de acesso à educação e à cultura. Desde logo, todos os cidadãos portugueses passaram a ter acesso à Escola Pública, laica e gratuita, assim como a participar nas grandes decisões coletivas através do direito universal ao voto.

Partindo dos contributos da *arte irrequieta* de Matarasso (2019), com recurso à memória que pode gerar mudança social, e dos modelos problematizadores de captação do mundo a partir da *Pedagogia do Oprimido* de Freire (1972), propusemos aos estudantes das licenciaturas em Artes Visuais e Tecnologias Educativas (AVTA) e Educação Social (ES) que criassem narrativas visuais e escritas sobre as representações que fazem do 25 de Abril e do seu significado. A reflexão sobre o tema da liberdade, enquanto matriz que dá sentido à prática artística e educativa, a partir do caminho da história e do património da democracia portuguesa, deu-lhes a possibilidade de compreenderem os caminhos que trilham nas suas ações quotidianas e a forma como compreendem a intervenção social junto da comunidade. Estas partilhas constituem-se como possibilidade de posicionamento crítico, criativo e de intenção interventiva, perante um mundo que não pode ser uma mera imposição, mas um desafio permanente e inacabado (Monteiro & Araújo, 2019). Não há pedagogia social sem crítica e criação, nem intervenção sem apelo coletivo para construir novos caminhos (Marí, 2013). É assim que, ao longo da história, os educadores, os artistas e os movimentos artísticos têm criado sinergias entre produção estética, combate político e mudança social (Guerra & Campos, 2019). Neste texto damos conta do processo de envolvimento/diálogo entre os estudantes de AVTA e de ES, na sua vertente humanizadora, cruzando interesses que, por um lado, ajudam a apreender e debater a noção de liberdade enquanto conceito

e, por outro, sublinham os efeitos da memória e influência dos contextos sociais e educativos em que estes estudantes se movem, na área das artes e da pedagogia social.

Palavras chave: Participação; Democracia; Direitos; Liberdade

I - Sem educação e cultura não há liberdade

Todas as Artes (ilustração, pintura, arquitetura, cinema, música, dança, etc), se constituem como narrativas culturais política e socialmente situadas. Neste texto, que partiu da nossa experiência como docentes e investigadores, consideramos a possibilidade de resgatar e pôr em diálogo diferentes áreas disciplinares (Sociologia da Arte, Ilustração, Educação e Pedagogia Social), áreas que se completam, quer do ponto de vista artístico, cultural e educativo, quer pedagógico, quer metodológico. Pensar a *Arte Participativa*, da *Arte Irrequieta* proposta por Matarasso (2019) e o seu contributo para o debate nos processos de formação no Ensino Superior, pressupõe pensar a educação como ato político, cuja moldura é a participação cidadã. Esta participação exige equipas multidisciplinares, abertura, flexibilidade e relações pedagógicas de colaboração e entreaajuda entre docentes/docentes, docentes/estudantes e estudantes/estudantes. Como propunha Paulo Freire (1981), a educação exige práticas horizontais, dialógicas, em que se parte de um contexto concreto, para responder a esse mesmo contexto. Estudantes de Artes Visuais e Tecnologias Artísticas e de Educação Social partilham formas de literacia verbal, visual, digital e caminhos que vão trilhando nas suas ações quotidianas, como possibilidade de compreender a intervenção social junto da comunidade. Pensar a arte e ativismo artístico e comunitário, “institui-se como “uma expressão indelével da cidadania e da participação na esfera pública, não só pela genuinidade da criação e do ato artístico, como também pela capacidade de trazer para a agenda pública novas questões, criando discursos renovados no campo da política” (Guerra & Campos, 2019, p.2).

São os participantes de um projeto socioeducativo, neste caso, os estudantes dos dois cursos envolvidos, e os docentes mediadores, os que melhor conhecem as suas necessidades e potencialidades, do que funciona bem ou pode melhorar-se (Núñez, 2018). A participação corresponde a essa decisão, voluntária e responsável, de contribuir e influenciar os processos necessariamente democráticos de implementação dos direitos, na construção da cidadania, que assenta inelutavelmente no reconhecimento dos deveres de todos e de cada um. A identidade individual e coletiva, a pertença e o sentido mais intrínseco de comunidade, assentam e desenvolvem-se neste frágil equilíbrio entre a solidariedade e a justiça. Neste sentido, “a participação e a cidadania estão inter-relacionadas: os indivíduos só são cidadãos de pleno direito se tiverem possibilidade de participar na *res publica*” (Lucio-Villegas, 2012, p.13).

Nestes percursos, os itinerários não podem estar previamente determinados, isto é, a mediação para uma cidadania efetiva implica a capacidade para criar e reconhecer a narratividade plural, construída a partir do protagonismo ativo dos participantes (Marí, 2007). A tomada de decisão, individual ou coletiva, pressupõe uma construção de conhecimento, sobre o processo e sobre a finalidade do processo participativo, “implicando cooperação e conflito, em condições aleatórias onde o inesperado pode surgir a cada instante” (Vieira, 2015, p.128). Como observa Barroso (2005), a autonomia, que anda de «braço dado» com a participação, constrói-se precisamente «na

confluência de várias lógicas e interesses (políticos, gestores, profissionais e pedagógicos) que é preciso saber gerir, integrar e negociar” (p.109).

Este processo de partilha e de negociação só existe num contexto verdadeiramente democrático, que só surge em Portugal na sequência da revolução do 25 de abril de 1974. Como bem observa Lucio-Villegas, “a democracia participativa não pode existir se não houver uma renúncia expressa do poder por parte daqueles que o detêm” (2012, p.27). No caso português, foi necessário operar uma rutura, a mudança de regime, para assegurar que depois, após a transformação, a decisão coletiva passa a ser participada, negociada e transparente, de acordo com regras democraticamente discutidas e aprovadas. Gradualmente, com avanços e recuos, num processo repleto de falhas, mas também de conquistas, vai-se perseguindo a utopia de construir um contexto social que busca incessantemente colocar a pessoa no cerne da decisão, de tecer um tecido social onde a todos deve ser proporcionado um contexto promissor, promotor das suas potencialidades, da dignidade e da justiça social, o espaço por excelência da Pedagogia Social. *Sophia de Mello Breyner*¹ di-lo melhor do que ninguém:

“Sozinha caminhei no labirinto
Aproximei meu rosto do silêncio e da treva
Para buscar a luz de um dia limpo²”

A escola atual, ao contrário da que caracterizava a escola antiga do regime autocrático, não reproduz saberes legitimados, procura questionar a cópia mecânica do saber e suscitar interrogações sobre o bem e mal. Convida para a aprendizagem, quando desperta o desejo de saber e quando interioriza o seu papel de agente educador, que tem obrigatoriamente de se articular com todos os outros agentes educadores que ocupam o espaço social: a família, a cidade ou os decisores políticos. A Educação é, deste modo, “um exercício de busca permanente de representações e possibilidades outras sobre a realidade” (Martins & Almeida, 2013, p.23).

As narrativas visuais e escritas sobre as representações do 25 de abril e do seu significado, que se apresentam neste trabalho, partem do pressuposto que a arte é uma modalidade central de construção de mundos ou de versões deles, e de que a criatividade é essencial nesse processo de construção (Valqueresma & Coimbra, 2013). Com efeito, “só a interação entre os complexos de imagem com bases reais e os olhares que os descodificam fazem surgir aquela realidade” (Renner, 1992, p.93).

II – Nota metodológica

“*Círculo de Leitura*” como processo: uma investigação de cariz participativo

Do ponto de vista metodológico, tratou-se de uma investigação de cariz participativo, em que os estudantes assumiram um papel ativo, refletindo dentro e fora da sala de aula, fazendo emergir os seus interesses e não tanto como formandos consumidores de conceitos, que partiam de uma estrutura pré-concebida. Os estudantes do curso de licenciatura em *Artes Visuais e Tecnologias Artísticas* (16 com idades compreendidas entre os 20 e os 25 anos de idade), criaram ilustrações sobre as representações que

¹ *Sophia de Mello Breyner Andresen* foi uma das mais importantes poetisas portuguesas do século XX. A primeira mulher portuguesa a receber o Prémio Camões, em 1999.

² Coimbra, P., & Silva, A. F. (2021: 32); *Sophia de Mello Breyner Anderson* (2014, 10ªed.). *Livro sexto*. Lisboa: Assírio & Alvim

fazem do 25 de Abril de 1974, movimento conhecido como a ‘*revolução dos cravos*’. Posteriormente essas ilustrações foram analisadas e comentadas pelos estudantes de Educação Social do regime Pós-Laboral (36 com idades entre os 19 e os 45 anos de idade), num debate que adotou certas características de *focus group*. O processo de análise de conteúdos dos diálogos dos estudantes a partir das ilustrações, descrito mais abaixo neste texto, seguiu os pressupostos da análise de conteúdo (Bardin, 1977) e considerou as memórias descritivas dos estudantes de AVTA que acompanham as ilustrações, bem como os registos dos diálogos e reflexões escritas dos estudantes de Educação Social.

Como refere Finley (2005), as abordagens focadas na arte têm vindo a tornar-se alvo de interesse pelos investigadores/as e têm vindo a ser valorizadas no contexto de estudos, nomeadamente dos que são desenvolvidos no campo da responsabilidade social e ativismo político. De acordo com este autor, a abordagem focada nas obras de arte pode contribuir fortemente para que, a partir da análise da produção artística (práticas interpretativas), se aceda a representações políticas do mundo.

Esta metodologia permitiu a atuação coletiva e não solitária de cada estudante/investigador/a que, fazendo parte do processo, encontrou espaço e modos de envolvimento a partir das suas experiências quotidianas, interesses pessoais, culturais e académicos. Como lembrava Paulo Freire (1981) o ‘*Círculo de Cultura*’, enquanto processo que substitui o ensino tradicional e mobiliza para o debate as situações do quotidiano, permitindo criar caminhos na unidade de teoria e prática e de ação e reflexão, de forma a superar o carácter alienante do quotidiano. O envolvimento/diálogo entre os estudantes de AVTA e de ES, na sua vertente humanizadora, cruzou interesses que, por um lado, ajudaram a apreender e debater a noção de liberdade enquanto conceito e, por outro, sublinhou os efeitos da memória e influência dos contextos sociais e educativos em que estes e estas estudantes se movem, na área das artes e da pedagogia social.

III - Arte e intervenção: notas sobre a análise do trabalho realizado

A arte enquanto campo de expressão educativa, social e política é cada vez mais importante pois, abre a possibilidade de participação que proporciona o pensamento crítico (Guerra & Campos, 2019). Convocamos para este texto, 14 das 16 ilustrações que potenciaram o diálogo entre os estudantes fomentando o debate sobre a cultura democrática e a cultura da democracia que se materializa nas nossas ações, no quotidiano das nossas relações. Acreditamos que a ilustração e o seu *modus operandi*, potenciaram a participação individual dos estudantes numa relação dialógica; numa mediação entre a compreensão da realidade quotidiana e a consciência social; numa reflexão sobre o modo como a cultura e as suas histórias de vida pode potenciar o interesse pela intervenção social (Oliveira, 2019).

Na verdade, o território da Ilustração tem vindo a ser usado como exercício de educação para a liberdade, sendo possível pensar e refletir a partir de questões filosóficas, logísticas, pedagógicas, e éticas, que atuam conscientemente nas esferas da vida humana e social.

Ao longo da história, ilustradoras como Manuela Bacelar³, Maria Keil do Amaral⁴ entre tantas outras, recorreram à ilustração como forma de intervenção para alargar as possibilidades de educação e emancipação, mas também para dignificar o papel da mulher como artista. O papel discreto que a Ilustração manteve, enquanto arte decorativa (arte menor), talvez lhe tenham conferido a vitalidade que tem manifestado ao longo dos tempos (Lopes, 2011). Enquanto prática social, aproxima-se das comunidades e, provavelmente, é um caso em que a menor responsabilidade atribuída se constitui como poder de afirmação, o que faz dela uma ‘arma’ tão poderosa. Ela capacita para a realização de uma “leitura do mundo” centrada no indivíduo e na sua história, contribuindo, deste modo, para o desenvolvimento de um sentimento de pertença à comunidade. A ilustração é para todos e todas como foi a Revolução dos Cravos.

É no que se faz e não tanto no que se diz, que a cultura democrática se desenvolve e, um dos fundamentos do ‘*Círculo de Cultura*’ proposto por Freire (1981) é justamente o respeito pelo vivido, pela história, pela memória e pela relação pedagógica conseguida. Nesta ordem de ideias, este trabalho é, em si, uma atividade cocriadora que se construiu pela troca cultural.

IV – Efeitos da memória na noção de liberdade: aprender uns com os outros a partir das representações do quotidiano

No conjunto das ilustrações realizadas, o tema da liberdade enquanto matriz que dá sentido à prática artística e educativa e à luta coletiva é evocado, sobretudo, pela imagem do ‘*cravo vermelho*’ (ícone do 25 de Abril), como mostram as imagens mais abaixo. A análise parte não só, das imagens criadas pelos estudantes de AVTA, como das suas memórias descritivas, em que relatam pesquisas, processos concetuais e opções metodológicas. A estas representações juntam-se as reflexões dos estudantes de Educação Social, sempre a cinza e itálico.



Ilustração: Aurora Ferreira

Este cravo, contemporâneo, propõe a inclusão dos mais novos no espírito do 25 Abril. As pétalas representadas por triângulos, que ainda reconhecem o significado deste dia.

A data a branco associada à liberdade. O preto retrata a opressão e o vermelho a liberdade



Ilustração: Cíntia Teixeira

Mãos femininas segurando um cravo que se metamorfoseou representando a possibilidade de as mulheres estudarem artes. As algemas reforçam esta circunstância
Fim da opressão política, policial e cultural.

³ Manuela Bacelar é uma das melhores Ilustradoras portuguesas considerada a precursora do álbum em Portugal

⁴ Maria Keil do Amaral foi uma pintora e ilustradora portuguesa que pertenceu à segunda geração de pintores modernistas portugueses



Ilustração:
Ana Crispino

O 25 de abril de 1974 é um dia difícil de descrever por todas as emoções que senti, mas do qual nunca me irei esquecer. Foi poder andar na rua sem medo.



Ilustração: Raquel Moreira

“...de forma muito criativa e significativa mostrar que com a extinção da censura passou a haver liberdade de expressão; com o direito ao voto - que até aí era um direito só dos homens; foram libertados todos os presos políticos (...).

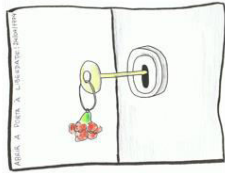


Ilustração:
Roberto Sá Couto
A chave que abre a porta para a liberdade traz consigo a novidade do porta-chaves e o cravo vermelho, que a sustenta. A legenda: 24 Abril 1974, simboliza o movimento que na véspera do 25 de Abril se preparava



Ilustração:
Ana Raquel Soares

Processo de recriação da linguagem do stencil como sendo a técnica mais utilizada na época do 25 Abril de 1974, para a pintura de rua, mas não só.



Ilustração:
Eduarda Moreira

O Salazar partido simboliza o fim das desigualdades. Fim de uma cultura miserabilista que insistia na ideia de os objetos



Ilustração: João Carvalho

O lápis azul, símbolo da censura e da época da ditadura Salazarista... lápis partido a meio, no sentido de representar o fim da censura, o cravo a preto e branco para representar a época. Fim da censura, muitos de nós nem sabiam o que se passava



Ilustração:
Júlia Machado
.... soldado agarrado a uma criança: Terminou a guerra colonial e as ex-colónias foram consideradas independentes. A possibilidade dos pais acompanharem a educação e o crescimento dos seus filhos. Valorização da família.



Ilustração:
Letícia Cabeceiro

Reprodução de um dos ícones do 25 de Abril.

*“(...) acabou a guerra colonial.”
Somos livres.*



Ilustração:
Rute Monteiro

*... senhora distribui pelos militares e pelo povo vários cravos, daí se dizer também a Revolução dos Cravos.
...direito de falar, de estudar, de votar, de trabalhar
Liberdade de escolha.*



Ilustração:
Ana Monteiro

... cravos que formam o mapa de Portugal e uma corrente partida. Fim à opressão.

Portugal já não é um país preso, um país acorrentado. Somos um país livre.



Ilustração:
Vasco Vasconcelos

... data que marcou o início da liberdade do povo português e permitiu a construção da constituição, que nos dá todos os deveres, mas também os nossos direitos enquanto portugueses



Ilustração:
Francisca Neves

slogan: Dá mais força à liberdade

... ilustra a luta do povo pelo povo, direitos humanos ...

A capacidade comunicativa das ilustrações produzidas não é uniforme. De um modo geral, os estudantes optaram por composições sintéticas, recorrendo a signos, símbolos e referências facilmente reconhecíveis e apreensíveis por todos e todas. Mesmo assim, para além da imagem do ‘cravo’, como símbolo da simpatia do povo pelo movimento que os libertou usam: a foto da criança a colocar o cravo na espingarda. Uma foto recriada em muitos cartazes, da autoria do fotógrafo *Sérgio Guimarães*; as G-3 ‘enfeitadas com o cravo’, que lembram ao ‘povo’ e o papel do *Movimento das Forças Armadas* (os Militares de Abril), enquanto tropas amigas que ajudaram a por fim à ditadura sem derramamento de sangue; a pomba branca como símbolo da paz, da harmonia e da esperança; a cor vermelha que representa a força coletiva, amor, paixão e vitória e todo o coletivo que permite quebrar as amarras, simbolizado pelos estudantes, na imagem das correntes que se quebram (rompem), com o regime anterior.

Para finalizar a reflexão, os estudantes lembram i) a limitação à liberdade de expressão, a ‘censura’, não só aos textos escritos (jornais, livros, etc), como nos domínios da arte, rádio, televisão e cinema; ii) o papel dos slogans nos cartazes (narrativa visual), explícitos nas ilustrações tendo a palavra liberdade como apelo à ação coletiva: “O Povo Unido jamais será vencido”, “Dá mais força à liberdade”; “E agora e povo ergue-se com voz de gigante, gritando – Avante! O povo unido jamais será vencido”; “Viva a Liberdade!” e “Abrir a porta à liberdade”.

O ambiente revolucionário, reconhecido pelos estudantes como possibilidade de mudança educativa e social, deu pretexto para a valorização e participação cultural, transversal aos grupos sociais menos favorecidos, criando a possibilidade de visualizar hipóteses de mobilidade social ascendente, no presente e no futuro (Estanque & Mendes, 1999).

V - Em síntese: arte participativa, pedagogia social e aprendizagem

1 - Tratou-se de uma investigação de cariz participativo, em que estudantes e professores assumiram um papel ativo, refletindo, criando e cocriando a partir dos seus interesses e pesquisas e não tanto como formandos consumidores de conceitos, que partem de uma estrutura pré-concebida inibidora da liberdade de expressão. Todo o processo de trabalho mostra que a educação exige práticas horizontais, dialógicas,

partindo de um contexto concreto – o momento histórico do 25 de Abril de 1974 - para responder à conscientização do significado desse período histórico, valorizando-o.

2 - A arte propriamente dita é a primeira questão que se levanta, quando fazemos um debate como este que propusemos aos estudantes. O diálogo sobre a importância da arte e da intervenção social e cultural, levou-os a dialogar sobre um dos momentos históricos mais importantes de Portugal: o início da construção do regime democrático, que possibilitou a diminuição da desigualdade social e abriu novas perspetivas de acesso à educação e à cultura.

3 - Sendo a cultura assunto de todos, uma primeira conclusão que podemos retirar deste diálogo entre os estudantes com estudantes e os professores, é que a prática criativa fascina e abre horizontes. Desafiados a questionar as suas memórias e o seu conhecimento sobre um período histórico que lhes deu a possibilidade de serem, hoje, estudantes, despertou-os para a necessidade de valorizar a escola para todos, o direito ao voto e à participação, cruzando fronteiras entre o significado da liberdade e a liberdade como “dado adquirido”.

4 - Os pressupostos da *Arte Participativa* criaram a possibilidade de pensar o papel dos artistas e dos não artistas, potenciar o seu diálogo e ainda permitiu aos estudantes compreender que disfrutar das artes, base cultural de qualquer sociedade é fruir da liberdade, num ato de cocriação e partilha que reconhece as políticas sociais, culturais e educativas (Matarasso, 2019). A partir dos anos 1975 podemos encontrar em vários espaços culturais, instituições sociais, centros educativos, comunicação social, *Internet* bem como em quase todos os espaços comunitários o papel da arte e da intervenção social. A arte está, hoje, em todo o lado e as ideias e métodos desenvolvidos por artistas fazem parte de muitos serviços educativos em museus, programas diários para crianças, jovens e adultos, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida das pessoas, para o seu bem-estar. Se a Pedagogia Social é um conjunto de “iniciativas e atuações comprometidas com a construção pedagógica e social de uma cidadania ativa, plural, consciente, solidária, integradora e sensível” (Caride & Trillo, 2010, p.459), existe a possibilidade de promover nas pessoas e nos coletivos a capacidade e disponibilidade para interpretar criticamente o mundo que as rodeia. Meireles (2017, [texto original de 1956], p.78) descreve, num momento de revelação, a realidade com vários prismas, como sucede com o realejo:

“Pelo lado de cima,
O realejo é como um altar barroco,
De colunas douradas, flores grandiosas,
Conchas crespas, abraço de volutas e fitas (...)

“Do lado de baixo, a rodar a manivela,
Há um homem sem emprego,
Que alegra a rua,
Mas tem os olhos graves”

Do ponto de vista pedagógico, esta prática metodológica configurou os princípios do trabalho por projeto, constituindo-se como narrativa sobre os direitos humanos, num

diálogo entre os estudantes do Ensino Superior que é, em si, a possibilidade de valorizar a arte e a pedagogia social como possibilidade de mudança.

Referências bibliográficas

Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Barroso, J. (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.

Caride, J., & Trillo, F. (2010). *Dicionário Galego de Pedagogía*. Xunta de Galicia: Editorial Galaxia.

Coimbra, P., & Silva, A. F. (2021). *Sophia: Campo Alegre*. Porto, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Estanque, E., & Mendes, J. M. (1999). Análise de Classes e mobilidade social em Portugal. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, (52), 173-197.

Finley, S. (2005). Arts-based inquiry. Performing revolutionary pedagogy. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research*. (3rd ed., pp.319-329). Los Angeles: Sage Publications.

Freire, P. (1970). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1981). *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Guerra, P., & Campos, R. (Eds.) (2019). *COMbART: Arts, activism and citizenship. Book of Abstracts*. Porto: Universidade do Porto. Disponível em: <http://paulaguerra.pt/wp-content/uploads/2019/06/RESUMOScombArt.pdf>

Lopes, S. (2011). *A ilustração portuguesa para a Infância no século XX e movimentos artísticos: influências mútuas, convergências estéticas*. Tese de doutoramento, Instituto de Educação da Universidade do Minho, Braga, Portugal.

Lucio-Villegas, (2012). A construção da cidadania participativa através da educação. *Revista Lusófona da Educação*, (20), 13-29.

Matarasso, F. (2019). *Uma arte irrequieta. Reflexões sobre o triunfo e importância da prática participativa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Marí, R. (2007). *Culturas contra cidadania? Modelos inestables en educación*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Marí, R. (2013). Los centros pacíficos: dejar en paz y hacer las paces como experiencia educativa. In M. Castilla, E. Merino, V. Matin & A. Sánchez (2013), *Cultura de paz para la educación* (pp.33-50). Málaga: Geu Editorial.

Martins, C., & Almeida, C. (2013). Que sentido para a investigação em Educação Artística senão como prática política? *Educação, Sociedade & Culturas*, 40, 15-29.

Meireles, C. (2017). *Poemas de Viagens*. São Paulo: Global Editora.

Monteiro, H., & Araújo, M. J. (2019). Infância, Juventude e Educação Social: três ímpetus de um processo de humanização transformadora. *Praxis Educare*, (6), 5-7. Disponível em: <http://www.aptses.pt/revista-praxis-educare/#1601561243273-59286f74-0459>

Núñez, H. (2018). El reto de las evaluaciones orientados a la participación de las personas en la educación social. In Xavier Úcar et al., *Desafíos para la Educación social en tempos de cambio. Propuestas de trabajo para la Intervención socioeducativa* (pp. 269-288). Málaga: Ediciones Aljibe.

Oliveira, M. (2019). A ilustração atual para uma consciência social na Educação Pré-escolar. *Invisibilidades - Revista Ibero-America de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes*, (11), 74-81.

Renner, R. (1992). *Edward Hopper 1882-1967*. Transformações do Real. Colónia, Taschen.

Valqueresma, A., & Coimbra, J. (2013). Criatividade e Educação. A Educação Artística como o caminho do futuro? *Educação, Sociedade & Culturas*, 40, 131-146.

Vieira, I. (2015). *A participação. Um paradigma para a intervenção social*. Lisboa: Universidade católica Editora.