

ART JOURNALING: PRÁTICAS DE APRENDIZAGEM ATIVA NO ENSINO DAS ARTES VISUAIS

ART JOURNALING: ACTIVE LEARNING PRACTICES IN VISUAL ARTS EDUCATION

Recebido em: 8 de junho de 2026
Aprovado em: 15 de agosto de 2026
Sistema de Avaliação: Double Blind Review
RCO | a. 18 | v. 2 | p. 23-51 | jul./dez. 2026
DOI: <https://doi.org/10.25112/rcodis.v2.4794>

Lúcia Magueta *lucia.magueta@ulo.pt*

Doutora em Educação pela Universidade de Lisboa (Lisboa/Portugal). Professora Associada na Universidade de Leiria e Oeste (Leiria/Portugal).
Investigadora integrada no Centro de Estudos em Educação e Inovação - Ci&DEI.

Sílvia Pinto *silvia.pinto@ulo.pt*

Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade do Minho (Braga/Portugal). Professora Auxiliar na Universidade de Leiria e Oeste (Leiria/Portugal).
Investigadora integrada no Laboratório de Investigação em Design e Artes - LIDA.



RESUMO

Este artigo apresenta e analisa uma atividade de ensino das Artes Visuais desenvolvida no contexto de um curso superior que forma profissionais para a intervenção em espaços educativos. Tomando como princípio a preocupação de conceber o ensino e aprendizagem através de metodologias de aprendizagem ativa, foi proposto a um grupo de estudantes a construção de *art journals* (diários artísticos), como suporte de pesquisa, experimentação e reflexão. Através de um estudo de caso, com recurso à observação participante e à análise dos *art journals*, procurou-se compreender como é que a prática desenvolvida impulsionou os estudantes para a experimentação artística e se constituiu como estratégia de aprendizagem ativa. Os resultados encontrados evidenciaram o valor formativo que a prática de *art journaling* teve para o grupo de estudantes envolvidos, pois permitiu-lhes ampliar os seus conhecimentos teóricos e práticos sobre artes visuais, aprofundar estratégias de uso da linguagem plástica em espaços educativos, e representou a oportunidade de desenvolver a expressão, a criatividade e a comunicação, inerentes a processos de educação artística.

Palavras-chave: Ensino de Artes Visuais. Art journaling. Aprendizagem ativa.

ABSTRACT

This article presents and analyses a visual arts teaching activity developed within the context of a higher education programme that prepares professionals to work in educational settings. Grounded in the principle of designing teaching and learning through student-centred active learning methodologies, a group of students was invited to create art journals as a means of research, experimentation, and reflection. Using a case study approach, supported by participant observation and the analysis of the students' art journals, the study sought to understand how this practice encouraged artistic experimentation and functioned as an active learning strategy. The findings highlight the educational value of art journaling for the participating students, as it enabled them to broaden their theoretical and practical knowledge of the visual arts, deepen their understanding of strategies for using visual language in educational contexts, and develop their expression, creativity, and communication skills, dimensions that are intrinsic to arts education processes.

Keywords: Visual Arts Education. Art journaling. Active learning.



1 INTRODUÇÃO

A construção de diários artísticos, também denominada por *art journaling*, *visual journaling* ou, ainda, *creative journaling*, tem sido estudada como meio de abordagem artística, mas também como prática educativa, na medida em que se constitui como espaço que estimula a criatividade e promove momentos reflexivos e de investigação. Os trabalhos desenvolvidos por Todd-Adekanye (2017), Kulinski (2024) e Batič, Rojc Črnčec e Šulin (2025) que incidiram sobre esta prática, permitiram observar a sua aplicabilidade em diversos contextos de educação e fornecer *insights* sobre a mesma, designadamente, no âmbito da experiência artística em si e como estratégia de aprendizagem ativa. Também, ao nível deste quadro investigativo surge o trabalho em que Magueta, Cantú e Sousa (2024) apresentaram uma experiência de formação que envolveu a construção de cadernos de artista, num cenário educacional em que a aprendizagem aconteceu através da ação prática (*hands-on*), do envolvimento emocional (*hearts-on*), do raciocínio ativo e pensamento crítico (*minds-on*) e da interação com outras pessoas (*social-on*). Assim, tendo por base o conhecimento existente, o presente artigo remete para o estudo relativo a uma atividade pedagógica realizada com estudantes do ensino superior que se encontram a frequentar um curso que forma profissionais para a intervenção em espaços educativos de natureza formal e não formal. A atividade apresentada, decorreu no contexto da Unidade Curricular (UC) de iniciação às linguagens artísticas, que integra uma componente de artes visuais. Neste cenário, foi proposto aos estudantes que desenvolvessem um diário artístico, numa prática semelhante ao *journaling*, visando com este elemento construir/elaborar um suporte capaz de agregar o sentido de uma pesquisa individual, composto a partir do registo de informações diversas sobre as suas aprendizagens, as suas pesquisas artísticas, os seus registos exploratórios relativos a conceitos ancorados nas artes visuais, apontamentos das aulas, reflexões, a comunicação de pensamentos e ideias através da linguagem visual com recurso à aplicação de técnicas e materiais contemplados na criação plástica. Ou seja, na prática foi proposto que fizessem *art journaling*. No sentido da sua materialização, os primeiros trabalhos incidiram sobre o conhecimento de práticas artísticas e nesse quadro foi dedicado um olhar atento sobre o trabalho artístico desenvolvido por Graça Paz, artista plástica contemporânea, que divulga o seu trabalho na rede social Instagram e que apresenta os seus processos criativos com forte ligação à prática de *art journaling*. Esta artista, em particular, foi considerada como um ponto de referência por partilhar com muita regularidade e frequência os momentos relativos ao desenvolvimento da sua prática, procurando, através do recurso a uma plataforma mobilizar dinâmicas e cruzamentos entre produção e construção de conhecimento. Com a sua presença no Instagram a artista promove o acompanhamento e o engagement dos estudantes ao longo dos diferentes momentos relativos ao desenvolvimento dos seus projetos, abrindo espaço, para



que em sala de aula fossem potenciados momentos de análise, debate e desconstrução em torno das suas publicações.

Tratando-se de uma UC de educação artística, pretendeu-se criar oportunidades de interação dos estudantes com modos de “fazer arte, apreciar e refletir sobre arte” num “percurso de criação pessoal cultivado, isto é, alimentado pela produção cultural em arte” (Iavelberg, 2003, p. 25). Tendo sido observado, que os estudantes tinham uma relação distante com práticas de criação plástica, procurou-se que a aprendizagem decorresse com interesse e curiosidade, num ambiente de não-diretividade, incentivando cada um a “[...] navegar pelas relações que estabelece entre os conteúdos da aprendizagem, a própria cultura e a vida pessoal” (Iavelberg, 2003, p.10).

De igual modo, atualmente, urge que no ensino superior se concretizem práticas de inovação pedagógica, através de metodologias que se centrem no estudante e que promovam situações de aprendizagem ativa, ou seja, “uma aprendizagem que pressupõe que o aluno aprende em função do que faz” (Almeida *et al.*, 2022, p.44).

Foi neste enquadramento que, perante a situação pedagógica descrita, emergiram as seguintes questões: Que tipos de experimentação artística são promovidos através do art journaling? Em que medida o art journaling favorece a autonomia, a criatividade e a reflexão no processo de aprendizagem artística? Que evidências de aprendizagem ativa emergem da utilização do art journaling em contexto educativo? Estas interrogações justificaram a realização do estudo investigativo que aqui se apresenta e que pretende contribuir com novo conhecimento para as práticas de ensino e aprendizagem das Artes Visuais no contexto da formação de profissionais da área da Educação. Assim sendo, o estudo desenvolvido teve o objetivo de compreender como é que a prática de *art journaling* impulsionou os estudantes para a experimentação artística e se constituiu como estratégia de aprendizagem ativa. Foi seguida uma metodologia de estudo de caso, que incluiu a observação participante dos momentos em que os estudantes construíram os seus *art journals* em aula e a análise de conteúdo aos elementos visuais e textuais dos mesmos.

A contextualização teórica incide sobre a importância das linguagens artísticas na intervenção educativa, apresenta os conceitos de *art journaling* e a sua relação com práticas artísticas e educativas, e também o conceito de aprendizagem ativa, destacando estratégias e a sua relevância para os processos pedagógicos, em particular na formação de profissionais para a área da Educação.



2 ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1 LINGUAGENS ARTÍSTICAS E INTERVENÇÃO EDUCATIVA

Para Bahia (2020, p.18), as artes são chaves educacionais fundamentais – trazem a utilização de diferentes linguagens que possibilitam uma leitura compreensiva da realidade, a representação de ideias e a formação de conceitos, destacando que “as oportunidades de representação do conhecimento linguístico, visual e plástico que as artes proporcionam possibilitam uma co-criação dos universos pessoais que enriquece o desenvolvimento em qualquer idade”. Também neste sentido, Eça (2010, p.138), afirma que o essencial da educação artística “é a facilidade com que esta área consegue desenvolver capacidades e competências cognitivas e metacognitivas, promover educações a partir das suas linguagens específicas, elaborando projectos de aprendizagem relevantes para os alunos e para as comunidades, onde as escolas se inserem”. Assim, as artes desempenham um papel fundamental na educação porque contribuem para o desenvolvimento integral dos alunos, promovendo competências cognitivas, emocionais, sociais e criativas. São diversos os autores que destacam a sua importância para o estímulo do pensamento crítico, o desenvolvimento da criatividade, a expressão emocional, o desenvolvimento de competências sociais, a promoção da autoestima e da autonomia, a valorização da cultura, a aprendizagem interdisciplinar, entre outros aspetos. Importa destacar o que refere Bahia (2020),

As artes influenciam a autonomia no trabalho, a perseverança e a consciência e controlo emocional e são uma forma de constante resignificação e reflexão, contemplação e fruição, construção, descoberta e extrapolação, e também de partilha e confronto que obrigam a uma mudança pessoal e à produção e criação como um reflexo da identidade e de envolvimento emocional (Bahia, 2020, p.19).

Na escola, as artes não são apenas um complemento ao currículo, mas um meio privilegiado para desenvolver a criatividade, o pensamento crítico e a capacidade de adaptação às exigências da sociedade contemporânea. Para Freedman (2003 *apud* Eça, 2010, p.135-136), “Na educação artística, ver, interpretar e fazer objectos artísticos são meios de formação de identidades, porque a mudança existe na medida em que se aprende: a nossa aprendizagem modifica a nossa identidade subjectiva”.

Neste cenário específico foram considerados os contributos de John Dewey e da sua obra *Art as Experience*, publicada em 1934, que acentua a importância da ação e da experiência artística para a aprendizagem (Dewey, 2005). Eisner (1972) defende que as artes desenvolvem formas de pensamento



que outras disciplinas dificilmente promovem, como a interpretação, a imaginação e a sensibilidade estética, Gardner (1983), que valoriza a inteligência espacial, musical e corporal-cinestésica, defende que a educação artística contribui para o desenvolvimento de diferentes capacidades humanas e Vygotsky (2004), que acentuou o modo como as artes constituem um contexto privilegiado para o desenvolvimento cognitivo e social. Estes autores e contributos têm sido, em geral, convocados por autores que se debruçam sobre a educação artística e, de forma multidirecional, acentuam que a mesma contribui para formar indivíduos mais autônomos, reflexivos e capazes de aprender ao longo da vida.

2.2 ART JOURNALING NO CONTEXTO DE PRÁTICAS ARTÍSTICAS E EDUCATIVAS

A proposta pedagógica de realização de diários artísticos, ao permitir uma participação ativa por parte dos estudantes, que cruza inovação educativa com ação artística, tem sido adotada em diversos contextos e tem revestido várias iniciativas investigativas. Damos como exemplos os trabalhos de Susuki (2014), Muñoz e Miralles (2015), Escribano (2020), Palacios Ada (2023), Ribacki, Salort e Pergher (2023), entre outros.

Situamos os *art journals* que foram objeto desta pesquisa na definição apresentada por Susuki (2014, p.24) para “diário de artista” e “caderno de artista”, e refere que

[...] tem um formato historicamente definido, com folhas brancas aguardando interferências, um espaço gerador de conhecimento. É “de artista” e não “do artista”, pois aponta para um sujeito indefinido: é de qualquer sujeito que se expresse por meio da arte e não de um indivíduo especificamente.

Este diário, ou caderno, deve ser tomado como “o lugar do próprio indivíduo, íntimo, onde ele tem espaço para ser, para exercer a sua autoria” (Susuki, 2014, p.24).

Muitos artistas usaram práticas próximas ao *art journaling*, não só como espaço experimental, mas também como registo contínuo, íntimo e autobiográfico, conforme a definição anterior, proposta por Susuki (2014). A este respeito, importa nomear algumas referências universais, como Frida Khalo, Jean-Michel Basquiat e Anselm Kiefer, mas também alguns artistas portugueses, como Paula Rego, Helena Almeida, Júlio Pomar e Anna Hatherly. Os cadernos destes artistas são conhecidos e constituem-se como elementos importantes da extensão da sua obra, por serem suporte para registos gráficos e conceituais, integrarem texto poético e imagem, e serem base para experimentação, anotações, desenhos preparatórios, entre outros tipos de registos e de usos.



Focando-nos especificamente no *art journaling* como estratégia de educação artística, importa conhecer alguns contributos teóricos que acentuam as suas vantagens como meio de aprendizagem. Para Palacios Ada (2023, p.80),

A proposta de utilização de livros de artista em formatos não convencionais como estratégia de ensino e aprendizagem fundamenta-se nas vantagens pedagógicas que esta implica, entre as quais o desenvolvimento da criatividade, da aprendizagem significativa, da reflexão e de diversos processos de pensamento que envolvem funções cognitivas de nível superior.

Para este autor, os diários artísticos representam “uma possibilidade de reconhecer os principais intervenientes no processo educativo como agentes fundamentais das suas aprendizagens” (Palacios Ada, 2023, p. 83). Também o trabalho de Escribano (2020) acentua as suas potencialidades como recurso didático, referindo que promovem a articulação entre diferentes áreas do conhecimento, sendo, assim, inovador. Esta autora refere que serve como diário ou caderno de bordo para o registo livre das ideias, e que “permite uma forma de expressão que se complementa com o texto e favorece a reflexão na ação” (Escribano, 2020, p. 152).

O diário escrito e desenhado é também um instrumento organizador da aprendizagem utilizado por Egas (2021), professora e formadora de professores para o ensino das Artes Visuais. Esta autora propõe aos seus estudantes que escrevam poeticamente, desenhem, pintem, colem, fotografem, coloquem “reflexões pessoais sobre os estágios, a educação e o ensino de arte, as surpresas e descobertas, as metodologias inspiradoras, novas inquietações e desejos futuros e tudo o mais que contribua para transver o mundo” (Egas, 2021, p. 262).

A colagem e as técnicas secas são referidas por Loya Cárdenas (2025) como meios potenciadores da criatividade e com aplicação adequada aos diários artísticos. A colagem é um meio versátil que permite integrar elementos díspares em novas composições; as técnicas secas (pintura a lápis de cor, lápis de cera, carvão, pastel) permitem uma exploração tátil, versátil e económica. “A combinação de colagem e técnicas secas amplia a gama expressiva ao permitir sobreposições, texturas e contrastes que enriquecem a linguagem visual” (Loya Cárdenas, 2025, p.96). Os materiais mencionados são materiais acessíveis, do quotidiano, o que permite uma grande fluência nas experiências do diário artístico, que também se traduzem em processos criativos quotidianos. Também para Loya Cárdenas (2025, p.108), o uso destas técnicas permite “superar a perceção de incapacidade artística, fomentando a experimentação e a autoexpressão”.



2.3 ESTRATÉGIAS PARA UMA APRENDIZAGEM ATIVA

Numa situação de ensino e aprendizagem, independentemente do contexto, a “aprendizagem ativa” coloca o estudante como protagonista do seu processo educativo, enquanto o professor atua como orientador e facilitador da aprendizagem. “A noção fundamental da aprendizagem ativa consiste em proporcionar aos aprendentes as competências e estratégias de aprendizagem necessárias para que se tornem aprendentes ativos e autodirigidos”, afirmam Shroff *et al.* (2021, p. 201). Também é este o sentido da definição de Oliveira (2025, p.4), ao afirmar que “A mobilização de metodologias ativas envolve os alunos em atividades diferenciadas a fim de desenvolver habilidades diversificadas e ocorre por meio de uma série de procedimentos ou estratégias de ensino à disposição do professor”. Quanto a estas estratégias, a autora nomeia o método da problematização ou o *project-based learning* (PBL), a aprendizagem baseada em projeto (ABP), o ensino híbrido, a sala de aula invertida e o *design thinking*. A estas estratégias, Shroff *et al.* (2021) juntam outras, em que os aprendentes assumem um papel ativo, estando motivados, envolvidos e participam de forma interativa no seu próprio processo de aprendizagem. No seu estudo, estes autores elencaram as seguintes estratégias de aprendizagem ativa: *Authentic learning*, *Case-based learning*, *Collaborative learning*, *Cooperative learning*, *Discovery learning*, *Experiential learning*, *Inquiry-based learning*, *Peer-assisted learning*, *Problem-based learning*, *Selfdirected learning*, *Selfregulated learning*, *Situated learning*, *Taskbased/taskoriented learning* e *Teambased learning*.

Atendendo às propostas de Shroff *et al.* (2021), a experiência educativa de *art journaling* é uma prática que se aproxima do *Selfdirected learning*, que se refere a uma abordagem de ensino em que os aprendentes assumem a iniciativa, a responsabilidade pela sua aprendizagem e a autonomia necessária para gerir o respetivo processo de aprendizagem.

Estes pressupostos também se relacionam com princípios de ação pedagógica indicados por Almeida *et al.* (2022, p.44) para um ensino centrado no estudante que, tendo em conta a relação com a prática de *art journaling*, destacamos: a reflexividade, na medida em que são promovidos o pensamento divergente e o espírito crítico; a democraticidade, na medida em que são promovidos a liberdade de pensamento e expressão, a comunicação e debate de ideias, a colaboração e a interajuda; a autodireção, pois a ação pedagógica “desenvolve atitudes e capacidades de autogestão da aprendizagem – definição de metas e planos de trabalho autodeterminados, autoavaliação e estudo independente, curiosidade intelectual e vontade de aprender, sentido de autoestima e autoconfiança”; e a criatividade/ inovação, pois a ação pedagógica estimula processos de compreensão e intervenção, capacidades de pesquisa e de resolução de problemas, desenvolvimento de projetos pessoais, capacidades de intervenção no contexto profissional e atitudes de abertura à inovação (Almeida *et al.*, 2022).



Oliveira (2025) estudou a relação entre metodologias ativas e educação artística em cursos de formação na área da Educação. Tendo em conta os referentes do presente estudo, são de grande interesse as conclusões obtidas neste estudo. Num contexto onde as práticas incluíam várias metodologias – a aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos, *blended learning*, entre outras – os estudantes valorizaram a postura ativa perante o ensino-aprendizagem, o trabalho colaborativo e a autoaprendizagem. A autora concluiu que a adoção de metodologias ativas na educação artística prepara os estudantes “para enfrentarem os desafios contemporâneos e contribuem de maneira significativa para a transformação do cenário educacional.” (Oliveira, 2025, p.12).

3 METODOLOGIA

3.1 DESCRIÇÃO DO ESTUDO

Na sequência do que foi explanado, o estudo desenvolvido teve o objetivo de compreender como é que a prática de *art journaling* impulsionou os estudantes para a experimentação artística e se constituiu como estratégia de aprendizagem ativa. Foi seguida uma metodologia de estudo de caso, que incluiu a observação participante dos momentos em que os estudantes construíram os seus *art journals* em aula e a análise de conteúdo aos elementos visuais e textuais dos mesmos, sendo estes os métodos e técnicas de recolha de dados utilizados de forma a obter informação suficiente e pertinente. Trata-se de um estudo de caso de caráter descritivo, uma vez que incide sobre a descrição de um fenómeno inserido no seu contexto (Yin, 1993; Meirinhos & Osório, 2010).

Tendo por referência o objetivo apresentado, formulou-se a seguinte questão orientadora: De que forma(s) a prática de *art journaling* contribui para a experimentação artística e para o desenvolvimento da aprendizagem ativa dos estudantes?. O estudo incidiu sobre a situação pedagógica vivenciada por 21 estudantes (n=21) de um curso de formação na área da Educação – Curso Técnico Superior Profissional de Intervenção em Espaços Educativos – que forma profissionais para planejar, conceber e desenvolver atividades promotoras do desenvolvimento educacional e pessoal de crianças e jovens, integrando conhecimentos teóricos e práticos no apoio ao funcionamento de instituições e espaços educativos de natureza diversa. Nesta formação, de entre várias competências, os estudantes devem ficar aptos a programar e implementar a aplicação de técnicas e de metodologias que envolvam as linguagens artísticas enquanto ferramentas para a intervenção, sendo trabalhados os conhecimentos, aptidões e atitudes necessários para esse fim, particularmente na UC de Linguagens Artísticas na Intervenção Educativa. O

grupo era constituído por 20 estudantes do sexo feminino e 1 do sexo masculino, com idades entre 18 e 24 anos. Todos os estudantes manifestaram a ambição de prosseguir estudos em cursos que habilitam profissionalmente para a docência em contextos educativos para crianças nos primeiros anos (0-12 anos). Assim sendo, a amostra foi intencional (*purposive sampling*), apropriada para estudos qualitativos, pois permitiu uma seleção de participantes que possuem experiência e conhecimento especializado sobre o tema em investigação.

4 DESCRIÇÃO DA SITUAÇÃO PEDAGÓGICA E DOS PROCESSOS VIVENCIADOS

Ao longo do período em que se desenvolveu a componente de artes visuais da UC de Linguagens Artísticas na Intervenção Educativa, que teve a duração aproximada de dois meses, com aulas semanais de três horas, os estudantes responderam ao desafio proposto e construíram os seus diários artísticos em cadernos de formato A5 (14,8 cm x 21 cm), de folhas lisas, em tempo de aula e em tempo autónomo.

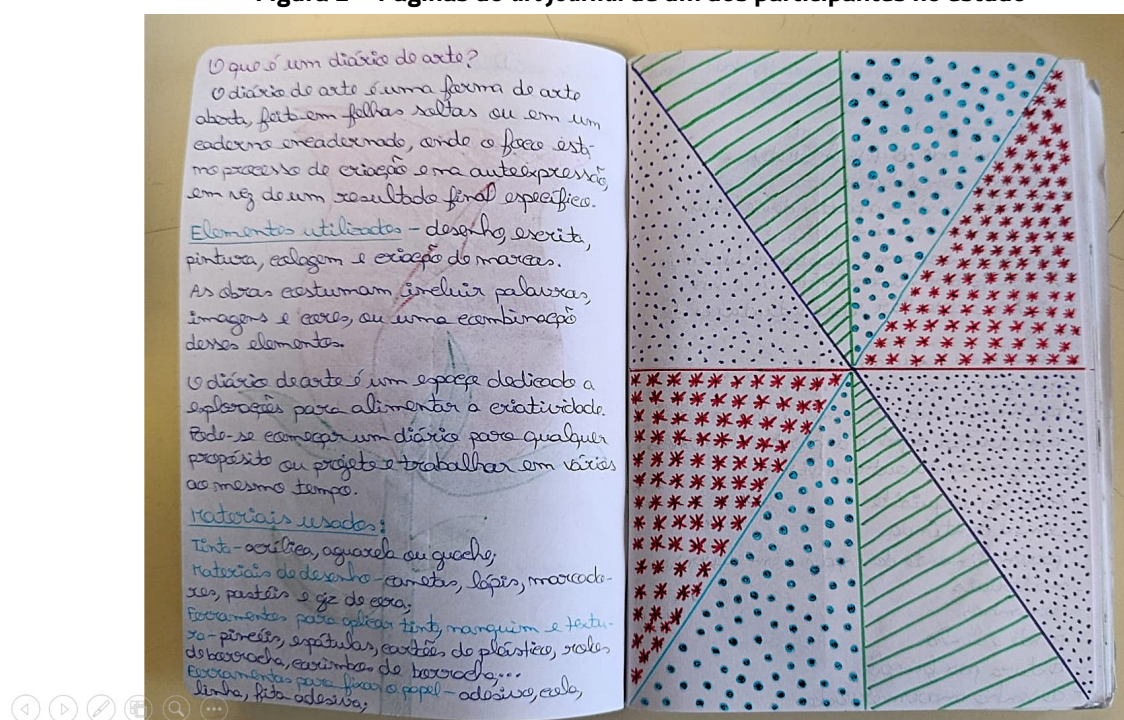
Figura 1 – Páginas do *art journal* de um dos participantes no estudo



Fonte: Arquivo das autoras

Cada estudante construiu o seu *art journal* ao longo do desenvolvimento da unidade curricular, que incluiu abordagens aos conteúdos programáticos: os elementos formais da linguagem plástica; a relação das linguagens artísticas com os diferentes contextos educativos; as artes e a formação para a cidadania; e a experiência artística criativa na promoção de competências pessoais e sociais. Fazer *art journaling* proporcionou que a maior parte das aulas decorresse com a ação centrada nos estudantes, havendo momentos pontuais de abordagem teórica, que versaram temas do programa e que conduziram a novas explorações nos *art journals*. Conhecer os elementos formais da linguagem plástica, compreender o significado e importância das linguagens artísticas na educação e desenvolver competências a nível da expressão, criatividade, comunicação e reflexão são três dos objetivos da UC que ganharam concretização à medida que se construíam os *art journals*.

Figura 2 – Páginas do *art journal* de um dos participantes no estudo



Fonte: Arquivo das autoras

Na sala de aula (laboratório de expressão plástica) a disposição das mesas no espaço de trabalho proporcionou a interação entre os estudantes, pois organizaram-se em grupos, acontecendo permanentemente a partilha de materiais, de ideias, de conversas em torno do que estavam a fazer ou de situações do seu quotidiano enquanto jovens de 18-24 anos. Escrever, desenhar, pintar, colar, estampar,



dobrar, decalcar, rasgar e coser foram algumas das ações envolvidas nas composições visuais dos *art journals* construídos, de acordo com diferentes técnicas pesquisadas e selecionadas pelos estudantes. Dado que os suportes das composições eram as páginas dos cadernos, as técnicas utilizadas referiam-se a exploração plástica bidimensional, ou seja, os estudantes puderam criar e experimentar formas de expressão em superfície plana, ou seja, em duas dimensões (altura e largura), sem volume físico. O Quadro 1 apresenta o elenco de técnicas de exploração plástica bidimensional aplicadas, de materiais que foram utilizados e transformados e, também, os instrumentos e ferramentas que foram usados durante as experiências e que são adequados às técnicas exploradas.

Quadro 1 – Técnicas, materiais e utensílios utilizados nos *art journals*

Técnicas de exploração plástica bidimensional	<i>Frottage</i> ; desenho; pintura; colagem; técnicas mistas (combinação de desenho, pintura, colagem, entre outras); impressão e estampagem; dobragem; <i>paper stitching</i> (costurar/ bordar em papel); transferência de imagem com cera e <i>burnishing</i> (brunidura); construção de matrizes de impressão e estampagem; criação de superfícies texturizadas com fina camada de gesso; <i>decoupage</i> ; <i>cadavre exquis</i> a partir de imagem
Materiais utilizados e transformados	Lápis de diferentes graduações (H, HB, B, 2B, 4B, etc.); carvão, caneta, pastel; aguarela; guache; acrílico; tinta-da-china; lápis de cor; lápis de cera; canetas de feltro; papel de lustro; papel seda; papel crepe; fotografias, papel de revista; papel de jornal; tecidos; lãs; linhas/ fios coloridos; papel manteiga; papel celofane; papel esquivo; cartolina; papel absorvente; folhas de EVA (Etileno-Acetato de Vinilo); gesso; plasticina; cera; fita-cola; fita crepe; cola em stick; cola branca; cola termofusível; cola para <i>decoupage</i>
Utensílios	Pincel; régua; x-ato; tesoura; colher metálica/ brunidor; base de corte; furador; guilhotina; espátula; dobradeira (ferramenta de dobragem); escovas de diferentes tipos; esponjas; borrachas (utilizadas na construção de carimbos); rolo de pintura; copos e recipientes diversos; paleta; agulha; agrafador; clips e molas para fixação; grampo; ferramentas de modelação; gabaritos; rodo; conta-gotas; borrifador; palhinhas (de sumo, em plástico e em papel)

As pesquisas efetuadas pelos estudantes e os momentos de abordagem teórica e de apresentação de referências artísticas diversas foram essenciais para despoletar o começo dos *art journals*. A maioria dos estudantes não tinha contacto recente com os materiais nem com o processo de criação plástica, atividade que não realizavam há vários anos.

As atividades desenvolveram-se na sala de aula / ateliê de expressão plástica da instituição de ensino superior. Criou-se um espaço de construção de conhecimento individual, fazendo parte de um processo coletivo, a própria aula. A sala, para além de se caracterizar pela flexibilidade existente na organização do espaço, tem também disponíveis vários tipos de materiais, utensílios e equipamentos que podem ser utilizados pelos estudantes nas aulas de criação plástica. Os estudantes tiveram reações muito diversas nas primeiras experiências de contacto com a sala e com os materiais – alguns materiais mais táteis, como lãs, tecidos, fios, esponjas, plasticina, entre outros, promoveram maior concentração



e envolvimento sensorial. Os materiais de colagem estimularam o entusiasmo, a experimentação e a interação. Fazendo uma síntese relativamente a comportamentos observados e registados nestes primeiros momentos de contacto com os materiais disponíveis na sala, destacam-se as expressões faciais de curiosidade, de surpresa, de entusiasmo, de hesitação perante o uso de um material desconhecido; as ações de tocar, cheirar, explorar com cuidado; as interações verbais diversas, comentando, comparando resultados, elogiando, criticando, fazendo perguntas; as interações entre os estudantes traduziam-se em colaboração, troca de opiniões, observação da experiência dos outros antes de iniciarem as suas próprias experiências.

Tendo em conta a observação participante realizada e a análise dos trabalhos, foi notório que, para a globalidade dos estudantes, existiram dois momentos no processo de construção dos *art journals* – uma *fase de exploração*, de realização das primeiras experiências, em que as composições visuais realizadas decorriam da cópia de processos e de composições que conheceram através de pesquisas; e uma *fase de aprofundamento e desenvolvimento criativo*, em que houve ampliação da experimentação e consolidação das propostas artísticas.

Na *fase de exploração* observava-se com frequência que os estudantes tendiam a reproduzir composições e técnicas existentes em páginas do Pinterest (plataforma digital de partilha e organização de conteúdos visuais) e em páginas de ilustradores e artistas que têm presença na rede social Instagram – constituindo-se algumas dessas páginas como acervo de pesquisa sugerido pela professora, para serem usadas como banco de referências visuais *online*. Para tal, foram selecionadas as páginas de vários artistas: Graça Paz, que já foi referida anteriormente, a canadiana Ana Falceta, a brasileira Tainha, as americanas Angela Johal e Adair Peck, a chilena Tátio Pérez, como exemplos, e as páginas da Fundação Bienal de São Paulo e Artists Pages. Foi também recomendada a visualização do vídeo de Arroio_x_giestas (s.d.). Os *art journals* representados nas Figuras 3, 4, 5 e 6 demonstram a *fase de exploração* descrita.

Nas aulas surgiram momentos de exploração de alguns recursos didáticos e de abordagens que possibilitavam aos estudantes conhecer os processos criativos de outros artistas e de outros contextos culturais – destaca-se aqui a referência a Vik Muniz que, ao usar materiais inesperados (terra, chocolate, lixo reciclado), mostra como o material é parte integrante da mensagem da obra; também Jean Dubuffet, que procurava afastar-se dos materiais artísticos tradicionais e valorizar a espontaneidade; El Anatsui, escultor ganês, que produz grandes instalações com tampas metálicas, resíduos industriais, e outros materiais; Antoni Tàpies, que misturava na pintura areia, gesso, tecidos, objetos do quotidiano, entre outros elementos inusitados. Um dos recursos disponibilizados foi o documentário de Ribeiro (2018), que apresenta artistas que, na primeira pessoa, explicam os seus processos criativos e obras. De igual modo,



foram também vistas e “lidas” obras de artistas portugueses, sendo algumas objetos de arte pública e conhecidas pelos estudantes, como é o caso de obras de Bordalo II (que tem uma obra na cidade de Leiria) e de Joana Vasconcelos (que tem uma obra na cidade de Torres Vedras).

Nestas abordagens eram frequentes as participações orais dos estudantes que revelavam que conheciam as imagens que representavam obras, mas não as conseguiam associar a outros elementos identificativos das mesmas, como a autoria, as técnicas e materiais utilizados, títulos, ou contextos temporais e culturais em que surgiram. Foi essa circunstância que justificou uma “revisão” em que se enumeraram e observaram representações de obras e se identificaram artistas universalmente conhecidos e de várias épocas e movimentos artísticos, tendo sido utilizada a plataforma Google Artes & Culture. São exemplos das obras que surgiram e que foram sendo referidas pelos estudantes: Vincent Van Gogh, Diego Velasquez, Johannes Vermeer, Pablo Picasso, Gustav Klimt, Wassily Kandinsky, Andy Wharol, Jackson Pollock, entre outros. Foram também mencionadas obras e nomes de artistas de arte contemporânea que os estudantes tinham conhecido em saídas culturais promovidas e realizadas no contexto do curso. Foi inevitável a discussão em torno da obra “Comedian” de Maurizio Cattelan, obra que conheciam amplamente através dos media – esta obra consiste numa banana presa à parede com fita adesiva e tem provocado o debate sobre o que é a arte. Foi igualmente discutida a intervenção de Banksy, artista anónimo cuja obra transforma a arquitetura fria das cidades em espaço de reflexão e de denúncia social. Este era já um artista conhecido pelos estudantes, uma vez que as imagens que representam as suas obras estão muito presentes nas redes sociais que os estudantes utilizam e nos seus consumos visuais.



Figura 3 – Processo de construção dos *art journals* (fase de exploração)



Fonte: Arquivo das autoras

Figura 4 – Páginas dos *art journals* – exemplos de exploração plástica bidimensional (fase de exploração)



Fonte: Arquivo das autoras

Figura 5 – Páginas dos *art journals* – exemplos de exploração plástica bidimensional (fase de exploração)



Fonte: Arquivo das autoras

Figura 6 – Páginas dos *art journals* – exemplos de exploração plástica bidimensional (fase de exploração)



Fonte: Arquivo das autoras

O recurso a soluções estereotipadas foi também frequente na *fase de exploração* – em muitas composições aparecem elementos figurativos, que têm tradução como construções estereotipadas, infantilizadas, que não representam a experiência do seu autor em relação com esses objetos, nem a sua expressividade, nem a sua investigação sobre as qualidades e significados desses objetos. Referimo-nos a soluções gráficas com ligação a elementos de banda desenhada, animação, publicidade, etc. presentes em muitas das composições dos *art journals* (ver Figura 7). Estas características tenderam a desaparecer das composições na fase seguinte.

A *fase de aprofundamento e desenvolvimento criativo* corresponde ao momento em que os estudantes expandiram as experiências realizadas na fase anterior, explorando novos materiais e possibilidades expressivas e refinando as suas propostas visuais, e em que foi notada uma maior autonomia e melhoria da capacidade de reflexão sobre o processo criativo e de tomar decisões (ver Figuras 8, 9 e 10). Foi também nesta fase que as abordagens em aula assumiram um caráter mais subjetivo e se refletiu coletivamente sobre os contextos educativos como contextos de educação estética e artística – o papel das artes na formação integral da criança, as formas de mediação cultural, as linguagens artísticas e

expressões integradas, a noção de “materialidade”, os processos de criação, foram tópicos abordados e também apontados por Egas (2021, p.267), como “novos encaminhamentos para a arte na escola”.

Figura 7 – Páginas dos *art journals* – o estereótipo como elemento redutor da expressão (fase de exploração)



Fonte: Arquivo das autoras

Foi também oportunidade para abordar metodologias de educação artística – foram referidos os modelos “reprodutivo” e “criativo” enunciados por Branco e Cidrás (2024). Para estes autores, o “reprodutivo” é baseado no resultado uniforme para todos os alunos, é dirigido e ligado às formas que são significativas para o professor e aceites pelas convenções, afasta-se da experiência quotidiana dos alunos e barra a criação pessoal, o erro e o sentido crítico. Contrariamente, para estes autores, o modelo “criativo” baseia-se na experiência das crianças e o processo é o eixo principal da aprendizagem; as crianças constroem formas significativas para si e não para os adultos. “Falamos de processo quando experimentamos materiais, observamos, fazemos experiências, documentamos a experiência, procuramos informação de outros autores que abordaram anteriormente a questão que nos detém, propomos hipóteses, etc.” (Branco & Cidrás, 2024, p. 34). Entender a expressão plástica como um processo aberto foi algo importante nesta fase – de imediato, os estudantes reconheceram que, no desenvolvimento da UC, estávamos a pôr em prática o modelo criativo.

À questão “Já ensinaram a alguém algo que tivessem aprendido na UC?”, colocada em aula, vários estudantes responderam afirmativamente, revelando assim que se estavam a apropriar da informação trabalhada e que a mesma fazia parte de outros momentos do seu quotidiano, para além das aulas.

Figura 8 – Processo de construção dos *art journals* (fase de aprofundamento e desenvolvimento criativo)



Fonte: Arquivo das autoras

Da análise efetuada aos elementos visuais e textuais dos *art journals*, emergiram três categorias de análise, que permitem concluir que esta proposta pedagógica permitiu aos estudantes 1) a *experimentação artística com técnicas e materiais diversificados*; 2) a *vivência de processos criativos*; 3) a realização de *registos escritos diversos* sobre temas de Artes Visuais e sobre as vivências da UC. O Quadro 2 sintetiza evidências relativas a cada categoria, apresentando características dos *art journals* que, por sua vez, representam a ação e o envolvimento dos estudantes no seu processo de aprendizagem.



Quadro 2 – Evidências relativas a cada categoria de análise

Categorias de análise	Evidências
Experimentação artística com técnicas e materiais diversificados	- Os <i>art journals</i> têm uma média de 20 páginas preenchidas com composições visuais; - Em cada <i>art journal</i> há utilização de meios diversificados de expressão plástica bidimensional – desenho, pintura, colagem, entre outros, enumerados no Quadro 1; - As páginas preenchidas com composições visuais predominam relativamente a páginas preenchidas com registos escritos; - Existem <i>art journals</i> com as folhas preenchidas na frente e verso, mas predominam os que apenas têm preenchida a página da “frente”, para ser vista ao folhear; - Há <i>art journals</i> com composições que ocupam mais do que uma página e com modos de articulação entre páginas diferentes; - Predominou a colagem plana e monomática nas composições com colagem.
Vivência de processos criativos	- Composições com elementos figurativos e abstratos; - Composições com elementos relacionados com abordagens da aula (ex. composições com elementos geométricos, que surgiram após observar imagens representativas de obras de Wassily Kandinsky); - Reprodução/ recriação de obras de arte (como exemplo, ver Figura 10). - Composições com técnicas que estimulam a criatividade sugeridas por Rodrigues (2016), como o <i>cadavre exquis</i> a partir de imagem, desenhar a partir de estruturas do acaso, entre outras; - Registo de elementos visuais e textuais relacionados com os seus consumos e com as suas vivências pessoais (símbolos representativos de culturas juvenis – logos de redes sociais; figuras de Anime)
Registos escritos diversos	- Apontamentos reflexivos sobre experiências das aulas; - Histórias/ narrativas sobre situações ocorridas nas aulas ou interpretação de imagens; - Listas dos materiais utilizados nas composições (página da composição com lista de materiais e “passo a passo” no verso); - Títulos para as composições; - Respostas a interrogações que surgiam em aula; - Enumeração dos procedimentos para a realização de determinada técnica; - Apontamentos sobre temas que não foram tratados na UC, mas que revelam interesse em aprofundar; - Apontamentos relativos a pesquisas, complementados com desenhos e esquemas; - Nomes de autores de referência que foram mencionados nas aulas; - Endereços de páginas de referência (Google Arts & Culture, com várias menções); - Palavras-chave e tópicos sobre textos, autores, artistas que foram apresentados nas aulas e cujos registos foram também feitos no quadro da sala pela professora; - Registos sobre aspetos relacionados com práticas de expressão plástica em contextos educativos.



Figura 9 – Páginas dos *art journals* – exploração plástica bidimensional (fase de aprofundamento e de desenvolvimento criativo)



Fonte: Arquivos das autoras

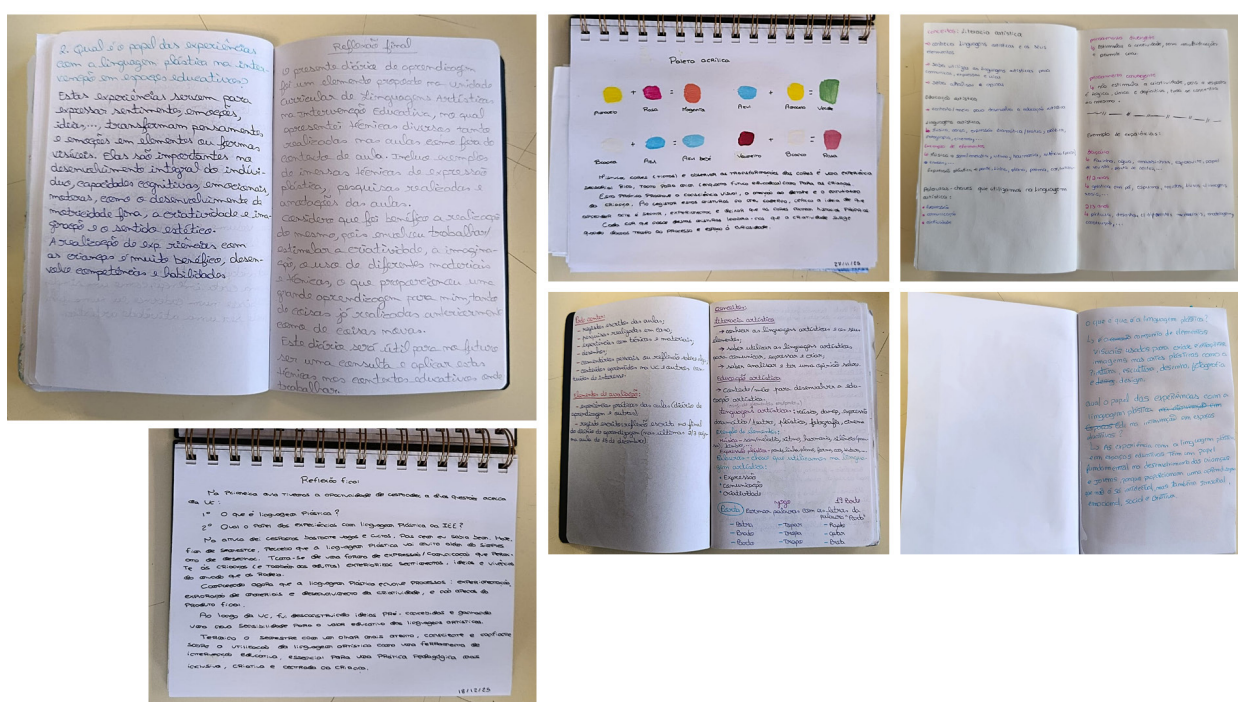


Figura 10 – Páginas dos art journals – pesquisa e composições a partir de referências artísticas (fase de aprofundamento e de desenvolvimento criativo)



Fonte: Arquivo das autoras

Figura 11 – Páginas dos art journals – registros escritos relativos a pesquisas, apontamentos das aulas e reflexões



Fonte: Arquivo das autoras

A avaliação das aprendizagens dos estudantes possibilitou uma compreensão mais aprofundada da eficácia das estratégias de ensino implementadas. Para tal, foi definido um referencial de avaliação



que serviu de base à apreciação do desempenho dos estudantes (ver Quadro 3). Em vez de ser definido integralmente à partida, o referencial de avaliação foi progressivamente elaborado ao longo do processo, acompanhando a evolução das atividades e das interações dos estudantes (Figari, 1996). Esta construção progressiva permitiu incorporar a riqueza da experiência e valorizar as diferentes formas de participação, ação e aprendizagem que foram emergindo.

Quadro 3 - Referentes para a avaliação das aprendizagens

Referentes para a avaliação
- Compreende o conceito de <i>art journaling</i> enquanto elemento organizador da aprendizagem. - Conhece meios para experimentação com técnicas e materiais diversificados. - Explora meios diversificados de expressão plástica bidimensional – desenho, pintura, colagem, entre outros (enumerados no Quadro 3). - Explora amplamente elementos da linguagem plástica nas suas composições visuais. - Organiza as composições atendendo ao equilíbrio e peso das formas no campo visual. - Experimenta soluções de composição, com expressividade e autenticidade. - Revela sensibilidade estética na vivência da fruição, experimentação e criação artística. - Sabe utilizar vocabulário específico. - Utiliza as técnicas de maneira expressiva e pessoal. - Sabe explicar como executa as técnicas que utilizou no seu <i>art journal</i>. - Revela interesse por artistas e obras de diferentes épocas, movimentos e contextos. - Pesquisa sobre tópicos que trazem evolução ao seu <i>art journal</i>, em fontes diversificadas. - Emite opiniões sobre a obra artística relacionando-a com os seus conhecimentos e experiências. - Integra no seu <i>art journal</i> registos textuais e composições visuais. - Reflete sobre a sua experiência e identifica aprendizagens construídas com a mesma. - Sabe caracterizar os seus processos criativos. - Relaciona o processo de construção do <i>art journal</i> com comunicação de ideias, expressão e criatividade em registos textuais e visuais. - Reflete, integrando o conhecimento teórico com a experimentação prática que vivenciou.

O *feedback* dado ao longo das aulas em momentos de interação entre professora e estudantes favoreceu a reflexão sobre as aprendizagens, orientou a tomada de decisões e apoiou a continuidade dos *art journals*. Deste modo, contribuiu para que os estudantes assumissem um papel ativo na construção das suas aprendizagens e no desenvolvimento da sua autonomia. O referencial de avaliação foi apresentado aos estudantes, que reconheceram que o mesmo refletia as ações e aprendizagens a valorizar. Para cada estudante, cada um dos referentes foi classificado qualitativamente, tendo a classificação final sido situada em correspondência com a escala quantitativa de avaliação de 0 a 20 valores. Tendo em consideração as duas fases do processo apresentadas anteriormente, três estudantes (n=3) não evoluíram para além da *fase de exploração*; os *art journals* dos restantes dezoito (n=18) evidenciavam as características descritas na *fase de aprofundamento e desenvolvimento criativo*. Globalmente, nos resultados da avaliação quantitativa, predominaram as classificações no intervalo entre 14 e 17 valores, não tendo sido atribuídas classificações inferiores a 12 valores, nem superiores a 18 valores.



4. DISCUSSÃO

Conforme foi relatado, o processo foi rico em abordagens que surgiam por exigência do cumprimento do programa da UC, mas também por resultarem da escuta dos interesses e curiosidade dos estudantes perante os temas. Assim, o processo de ensino e aprendizagem decorreu com abertura e flexibilidade, dando centralidade aos estudantes, tendo estes um papel ativo e interveniente na vivência das aulas. A proposta de construir os *art journals* pareceu lembrar aos estudantes a importância de se focarem em algo que constroem progressivamente, com o seu tempo, e sobre o qual decidem o rumo. Em muitos momentos de aula, houve expressões que denotavam que os estudantes estavam em momentos de fruição, e davam conta que “não tinham dado pelo tempo a passar”. Esta situação parece representar o que Csikszentmihalyi (2023) denominou por “estado de fluxo”, que se refere à imersão completa numa tarefa, em que o tempo e as distrações parecem desaparecer. Esta tarefa pedagógica pareceu também ter recuperado uma aproximação entre os estudantes e a “materialidade”, isto é, a proximidade física com os materiais e a sua transformação manual permitiu uma ligação sensorial que enriqueceu a experiência criativa. A este respeito, importa lembrar o filósofo contemporâneo Byung-Chul Han, para quem o contacto direto com os materiais e o trabalho manual favorecem uma relação contemplativa e sensível com o mundo, em contraste com a hiperconectividade digital, que tende a reduzir a atenção, a presença e a experiência imediata.

Focando as duas fases que foram identificadas nesta proposta pedagógica, importa ainda refletir sobre a *fase de exploração* e o recurso à representação de imagens estereotipadas. Blanco e Cidrás (2024, p.38) referem-se a um “imaginário” pessoal, que definem como “pensar com imagens”, isto é, “o conjunto de imagens que elaboramos ou das quais nos apropriamos para nos expressarmos”. Estes autores explicam que este imaginário pessoal não é, em geral, produto de uma reflexão nem de uma construção individual, sendo antes proveniente dos consumos visuais que cada um tem. “Para construirmos um imaginário rico e diverso e nos distanciarmos das imagens estereotipadas” é necessária uma educação estética que amplie as referências relativas à arte, desenho, arquitetura, moda, cinema, ilustração, artesanato, etc. (Blanco & Cidrás, 2024, p.39).

Na *fase de aprofundamento e desenvolvimento criativo* parece ter acontecido o que refere Lavelberg (2003, p. 10), “Quando o aluno fala, escreve sobre arte ou faz seus trabalhos artísticos, realiza atos de autoria, com marca pessoal”. As composições que surgiram nas últimas aulas de construção dos *art journals* e que também foram realizadas em tempo autónomo (fora das aulas), revelam que a subjetividade e cultura de cada um influenciou as suas produções. Globalmente, essas composições não têm grande interesse visual e a organização dos elementos no campo visual não foi cuidada, mas



representam marcas individuais, trazidas do seu cotidiano e do seu universo cultural – por exemplo, na Figura 9 está uma composição em que uma estudante que gosta de *Anime* ensaia formas deste universo visual. Esta situação também se assemelha ao que é referido por Loya Cárdenas (2025), ao mencionar que a repetição e a fluência no uso dos materiais traz um desbloqueio criativo, uma apropriação e uma disposição para experimentar sem medo de errar, sendo estes aspetos facilitados pela natureza flexível e lúdica das técnicas em uso.

À medida que se avolumavam as composições nos *art journals* e que acontecia a expansão criativa, a exploração tornou-se também emocional, pois também traduziam expressão individual, registo visual de vivências e uma queda das barreiras iniciais perante a prática artística.

Ao fazer *art journaling* com as propostas de meios e técnicas que foram descritas, utilizando materiais acessíveis e técnicas sem complexidade de execução e sem experiência e conhecimentos e prévios, as técnicas deixaram de ser preocupação para os estudantes, ficando a ênfase no objetivo de experimentar livremente e de traduzir para as composições os seus pensamentos e emoções. Do ponto de vista da formação de profissionais de Educação, corrobora-se a posição de Loya Cárdenas (2025) ao acentuar que, desta forma, se democratiza o acesso à criação artística e se fomenta processos de coesão e transformação social. Para esta autora, “estas práticas artísticas visuais demonstram que a arte pode ser um espaço de expressão quotidiana e acessível para todos e não apenas um domínio reservado aos artistas” (p.112).

No final, analisados os *art journals*, as conclusões convergem com Susuki (2014), quando refere que

“a construção do conhecimento em arte se deu pelos caminhos da escolha, pelas decisões que precisaram ser tomadas em relação ao que fazer e como fazer, o que resulta em procedimentos e atitudes frente à arte, viabilizou-se por despertar a ação criadora, por respeitar as poéticas valorizando o espaço da autoria, que implica em acolher as escolhas culturais, as histórias individuais e o que cada um traz e leva para a sala de aula” (p.66).

Enquanto estratégia educativa, promotora de uma aprendizagem ativa, verificou-se que os estudantes realizaram trabalhos que representam a sua individualidade, elaboração de pensamento e autonomia, aproximando-se do *selfdirected learning* que Shroff et al. (2021, p. 207) definem como “uma abordagem instrucional na qual os alunos tomam a iniciativa e assumem responsabilidade pessoal e capacidade autónoma para gerir o seu processo de aprendizagem”. Ou também, no mesmo sentido, na proposta de Luna Muñoz e Tomás Miralles (2015), situa-se no *self organized learning environment*, que se baseia na autoaprendizagem e na curiosidade humana como motivação para aprender.



CONCLUSÃO

No final do processo, os estudantes expressaram que o seu *art journal* tinha valor afetivo, porque era algo em que se reviam e no qual se tinham habituado a registar ideias, de uma forma livre e em diferentes modos, integrando observação, reflexão e criação. Os estudantes revelaram que mudaram a perceção que tinham sobre as suas próprias capacidades criativas. Do ponto de vista pedagógico, destaca-se, por tudo o que foi exposto, o seu valor para o desenvolvimento e estímulo das competências técnicas, gráficas e expressivas.

A natureza aberta e flexível desta proposta educativa favoreceu a experimentação livre; a apropriação individual de vocabulário das artes visuais; o estabelecer de um vínculo com a linguagem plástica e com o seu uso para comunicar e criar; uma maior disposição para experimentar outros meios e materiais; o reconhecimento do *art journaling* e de propostas artísticas com as mesmas características, como prática inclusiva e profundamente participativa, que importa transferir para os contextos de educação.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto Ref^a UID/05507/2025 com o identificador DOI <https://doi.org/10.54499/UID/05507/2025>. Agradecemos adicionalmente ao Centro de Estudos em Educação e Inovação (CI&DEI) e à Universidade de Leiria e Oeste pelo apoio prestado.

REFERÊNCIAS

Almeida, L., Gonçalves, S., Ó, J. R. do, Rebola, F., Soares, S., & Vieira, F. (2022). *Inovação pedagógica no ensino superior: Cenários e caminhos de transformação*. Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES). https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/47795/1/Inovacao_Pedagogica_no_Ensino_Superior.pdf

Arroio_x_giestas. (s.d.). Maksym S.: diário gráfico 10º [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=OggjV1R9Uk>



Bahia, S. (2020). O que as artes nos podem ensinar. In A. C. Duarte & N. Cristóvão (Eds.), *Educação, Artes e Cultura: Discursos e Práticas* (pp. 15–23). Universidade da Madeira, Centro de Investigação em Educação.

Batič, J., Rojc Črnčec, N., & Šulin, N. (2025). The Visual Journal as a Way to Strengthen Students' Ability to Self-Reflect. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 15(2), 33–50. <https://doi.org/10.26529/cepsj.1997>

Blanco, V., & Cidrás, S. (2024). *Educar através da arte: Rumo a uma escola imaginada*. Kalandraka.

Csikszentmihalyi, M. (2023). *Fluxo* (I. Baptista, Trad.). Nascente.

Cunha, S. R. V. da. (2021). Materiais da/de Arte para as crianças. *Olhar de Professor*, 24, 1–25. <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.24.17695.037>

Dewey, J. (2005). *Art as experience*. Perigee Books.

Eça, T. T. (2010). A educação artística e as prioridades educativas do início do século XXI. *Revista Ibero-Americana de Educação*, 52, 127–146. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie52a07.pdf>

Eisner, E. W. (1972). *Educating artistic vision*. Macmillan.

Escribano, A. (2020). El Libro de Artista como recurso didáctico innovador y su potencial terapéutico. *Tercio Creciente*, extra3, 137–154. <https://doi.org/10.17561/rte.extra3.5705>

Figari, G. (1996). *Avaliar: Que referencial?* Porto Editora.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.

Iavelberg, R. (2003). *Para gostar de aprender arte: Sala de aula e formação de professores*. Artmed.

Kulinski, A. R. (2024). Using visual journaling in preservice teacher education and arts-based research: Discovering connections and building practice. *International Journal of Education Through Art*, 20(3), 427–454. https://doi.org/10.1386/eta_00178_1

Loya Cárdenas, C. G. (2025). Procesos creativos personales y accesibilidad en el arte visual: El collage y las técnicas secas como herramientas democratizadoras. In A. E. Delgado Coellar & F. Baptista Gil (Eds.),



Tecnología, cultura digital e investigación-creación: Exploraciones interdisciplinarias desde el arte y el diseño (pp. 93–116). EDP University. <https://doi.org/10.23882/siayd.25.19-9>

Luna Muñoz, E. & Tomás Miralles, A. (2015). El libro de artista y una propuesta pedagógica. Una aproximación metodológica entre arte y educación [Tese de mestrador]. Universitat Politècnica de València. <https://m.riunet.upv.es/handle/10251/62612?show=full>

Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EduSer: Revista de Educação*, 2(2), 49–65. <https://doi.org/10.34620/eduser.v2i2.24>

Magueta, L. G., Cantú, W., & Sousa, J. G. (2024). Cadernos de Artista – repertórios, signos e significados culturais. In J. G. Sousa, M. J. S. P. Santos, L. Magueta, L. Brites, & M. S. P. Lopes (Eds.), *Emoções artes e intervenção: Abordagens colaborativas e participativas em contextos educativos* (pp. 67–81). Almedina.

Oliveira, M. (2025). A educação artística na formação inicial de professores: metodologias ativas como recurso didático na formação. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1–15. <http://doi.org/10.31637/epsir-2025-284>

Palacios Ada, J. S. (2023). Libros para enseñar, libros para aprender. La elaboración de libros artísticos como herramienta de apoyo a la docencia. In A. E. Delgado Coellar, J. C. Angeles Cañedo, & D. Velázquez Ruíz (Eds.), *Transformaciones y retos de la educación en las artes y los diseños* (Tomo 1, pp. 69–92). Universidad Euroamericana.

Ribacki, N. C., Salort, M. C., & Pergher, F. (2023). “Páginas encadernadas que contêm histórias”: do livro ao Livro de Artista na disciplina de Arte. *Revista Digital Do LAV*, 16(1), e1/1–19. <https://doi.org/10.5902/1983734868639>

Ribeiro, M. (2018, 15 de dezembro). Colagem, 33 artistas e uma obra [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=H4nTjAqMwpw>

Rodrigues, D. d’Alte. (2016). *A infância da arte, a arte da infância* (3.ª ed.). Edições Afrontamento.

Shroff, R. H., Ting, F. S. T., Lam, W. H., Cecot, T., Yang, J., & Chan, L. K. (2021). Conceptualization, development and validation of an instrument to measure learners’ perceptions of their active learning strategies within an active learning context. *International Journal of Educational Methodology*, 7(1), 201–223. <https://doi.org/10.12973/ijem.7.1.201>



Suzuki, C. L. (2014). *Cadernos de artista: páginas que revelam olhares da arte e da educação* (Dissertação (Mestrado)). Universidade de São Paulo, São Paulo. Recuperado de <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27160/tde-08062015-124306/>

Todd-Adekanye, C. (2017). *Visual journaling for (self) education through art education* (Master's thesis). Moore College of Art & Design. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED574839.pdf>

Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, 42(1), 7–97. <https://doi.org/10.1080/10610405.2004.11059210>

Yin, R. (1993). *Applications of case study research*. Sage Publishing.