

## ARTIGO ORIGINAL

RODRIGUES, José Carlos Meneses <sup>[1]</sup> BARROS, Ana Beatriz Freitas <sup>[2]</sup>, ALVES, Ana Rita Carminho <sup>[3]</sup>, RIBEIRO, Carla Isabel Mendes <sup>[4]</sup>, SANTOS, Filipa Andreia Mendes <sup>[5]</sup>, COSTA, Joana Alves da <sup>[6]</sup>, SILVA, Sara Catarina Ferreira da <sup>[7]</sup>

RODRIGUES, José Carlos Meneses. Educazione all'arte: Auto-educazione in età prescolare e il primo ciclo di istruzione di base. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Anno 05, Ed. 08, Vol. 03, pp. 112-150. nell'agosto 2020. ISSN: 2448-0959, collegamento di accesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/formazione-it/educazione-allarte>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/formazione-it/educazione-allarte

## Contents

- RIEPILOGO
- 1. INTRODUZIONE
- 2. FRAMMENTI D'ARTE NELL'ISTRUZIONE
- 2.1 ASSOCIAZIONE PORTOGHESE DI EDUCAZIONE ALL'ARTE
- 2.2 CALVET DE MAGALHÃES E LA SCUOLA FRANCISCO DE ARRUDA (LISBON)
- 2.3 ARQUIMEDES DA SILVA SANTOS NELLA SCUOLA SUPERIORE DI ISTRUZIONE D'ARTE
- 2.4 ERRORE DI EDUCAZIONE PER L'ARTE O L'ASSENZA DI UNA PEDAGOGIA COERENTE
- 3. DAI CONCETTI AI CASI DI STUDIO
- 3.1 EDUCAZIONE ARTISTICA E FORMAZIONE PER/PER L'ARTE
- 3.2 EDUCAZIONE ESTETICA E ARTISTICA: PROGRAMMA PER IL PRIMO CEB
- 3.3 LA SOSTENIBILITÀ DELL'EDUCAZIONE ATTRAVERSO L'ARTE
- 3.4 CLIO[6] A SCUOLA CON ARTE E CREATIVITÀ
- 4. METODOLOGIA
- 4.1 RISULTATI, ANALISI E DISCUSSIONE
- 4.1.1 ARTE NELL'INSEGNAMENTO
- 4.1.2 INTERDISCIPLINARITÀ NELLE ARTI
- 4.1.3 TERAPIA ARTISTICA
- 5. LE ARTI CON I BAMBINI RICOVERATI
- 6. IL RUOLO DELLE ARTI NELLO SVILUPPO DEI BAMBINI CON BISOGNI SPECIALI
- 7. PROFILO RISPONDENTE
- 8. CONCLUSIONI
- 9. CONSIDERAZIONI FINALI
- RIFERIMENTI
- APPENDICE - RIFERIMENTI A PIEDI

## RIEPILOGO

Lo studio è emerso nel contesto dell'unità curricolare dell'educazione d'arte inserita nel Master in Educazione Preescolar e 1o CIB (Ciclo di istruzione di base), con la condivisione degli studenti. Le attività previste nel Preescolar e nel PRIMO CIB contribuiscono alla formazione dei bambini nella costruzione delle proprie conoscenze e conoscenze, stimolando la curiosità, l'immaginazione e la creatività; da qui il ruolo svolto dall'Educazione dell'Arte, veicolo ideale per l'autonomia e l'autoeie didattica di bambini e studenti. Sottolineiamo due

obiettivi dello studio: associarlo alla promozione dell'auto-educazione e giustificare la dimensione della terapia artistica nei contesti scolastici e non scolastici. Siamo stati in grado di ottenere una metodologia qualitativa e quantitativa attraverso un campione di 151 insegnanti e studenti dell'istituto di istruzione superiore a cui apparteniamo. Cinquantasei persone (37% del campione) hanno risposto al sondaggio, tramite *Google Forms*, un modello utilitaristico, ma con alcuni vincoli nella lettura di alcune dimensioni. Abbiamo registrato alcuni risultati considerevoli: l'educazione artistica ha ancora un forte impatto sul sistema educativo; L'educazione artistica conquista lo spazio in un viaggio in cui l'interdisciplinarità, la multidisciplinarità e la transdisciplinarità costituiscono un percorso irreversibile; La terapia artistica ottiene un grande apprezzamento da parte degli intervistati, meritevole di uno studio approfondito. RSAAP (Repository scientifici ad accesso aperto in Portogallo) e *Google Scholar* sono state le piattaforme di capitale per la solidificazione della fondazione teorica. Consideriamo una conclusione fondamentale: le dimensioni artistiche saranno più visibili con un rinforzo posizionale di base (educatori, insegnanti e raggruppamenti) attraverso una solida collaborazione nelle Arti/Espressioni al fine di raggiungere un alto livello nell'Educazione per l'Arte, momento, tra gli altri, in cui il bambino sentirà i benefici dell'auto-educazione.

**Parole chiave:** Educazione per Arte, Educazione Artistica, Terapia Artistica, Prescolare, 1o Ciclo di Educazione di Base.

## 1. INTRODUZIONE

Il tema è giustificato nel dare voce alle arti - vale a dire Educazione dall'Arte - facilitando il compito di educatori, insegnanti, studenti e genitori. L'autonomia dei bambini è un passo cruciale per il loro futuro e la società in attività che stimolano e suscitano curiosità e il desiderio di acquisire nuove conoscenze.

A tale scopo, sono trattate le arti e i contributi delle Espressioni/Arti nelle Linee guida curricolari dell'educazione pre-scolastica (LGCP) e del primo programma CEB; includiamo l'Arteterapia come elemento fondamentale nel processo di autonomia, con semplici strumenti a disposizione degli educatori, senza togliere il ruolo che lo specialista sviluppa nei casi di natura specifica. I professionisti dell'arteterapia/psicoterapia intensificano il dibattito estetico

con l'obiettivo di una significativa esperienza dai contributi della creatività portati alla luce dai benefici prodotti nelle sessioni (CARVALHO, 2018).

Abbiamo delimitato lo studio al contesto dell'unità curricolare art education inserita nel Master in Educazione Preescolar e 1o CIB, con la condivisione degli studenti, senza guardare nel contesto che altre terminologie (Educazione Artistica, per esempio) non cancellano gli obiettivi del primo; consideriamo le difficoltà esistenti con i concetti di interdisciplinarità, principalmente a causa dell'attuale resistenza che porta costantemente a riconsiderare il nostro atteggiamento e gli obiettivi nel campo delle arti nell'educazione degli educatori/insegnanti.

Pertanto, non tradiamo questioni delicate nel Preescolar europeo e nel primo CIB: insegnanti e insegnanti impreparati senza motivazione per l'area in questione; dare priorità ai risultati rispetto alla qualità; e la scarsità di personale docente e ausiliario. Questi sono i vincoli che ci guidano a una domanda: *Qual è il ruolo dell'Educazione da parte dell'Arte per l'evoluzione del Preescolar e del 1o CIB?*

Abbiamo stabilito obiettivi per lo studio: a) associare l'Educazione d'Arte alla promozione dell'auto-educazione; b) valutare la promozione delle arti nell'insegnamento, compresa l'interdisciplinarità, la multidisciplinarità e la transdisciplinarità e la realizzazione di eventi; c) giustificare la dimensione della terapia dell'arte in contesti scolastici e non scolastici; d) comprendere le prestazioni scolastiche con prestazioni in attività artistiche in contesti non scolastici e nei bambini con esigenze particolari.

Usiamo le Espressioni Artistiche del piano di studio del master e, come priorità, la necessità di riorientare gli interessi dei bambini e degli studenti a favore di attività che forniscano autonomia che comprometta una desiderata auto-educazione. L'obiettivo è quello di uscire dai corsetti tradizionali, offrendo agli educatori e agli insegnanti situazioni di vero apprendimento, a partire, ad esempio, dall'analisi di un lavoro artistico (linea, cerchio, colore...) e lo sviluppo di attività gratuite in modo che ogni interprete sia valutato e valorizzato per quello che fa. Le arti tradizionalmente si rivolgono all'insegnamento delle tecniche e dei principi estetico-scientifici; sono congruenti nelle persone con formazione artistica in una data arte e intendono l'elevazione spirituale del bambino verso Belo e Bem (SOUSA, 2003). Espressioni/Arti innescano nel bambino i suoi interessi per l'esecuzione di

qualsiasi compito, causando la sua attenzione e la determinazione ad aumentare; “[...] Costruiscono i propri testi e immagini e diventano consapevoli di se stessi come autori e costruttori di immagini” (HOHMANN e WEIKART, 1997 *apud* CANELAS, 2015, p.14).

L'educazione artistica è diventata ufficiale negli anni '70 (VAZ, 2015), incorporando le attività artistiche nell'istruzione scolastica in modo meno onorevole; una conseguenza è stata la formazione di insegnanti polivali, professionisti delle belle arti, della musica e delle arti dello spettacolo in un breve corso (due anni) che, in classe, ha presentato tecniche decontextualizzate.

Nel bel mezzo della seconda guerra mondiale, il filosofo Herbert Read lanciò l'opera *Education through Art* (1943) che coinvolge l'arte come parte integrante del processo educativo stesso che sostiene un nuovo approccio nella trasmissione della conoscenza, considerando le attività espressive, creative, artistiche ed estetiche implicite nella formazione integrale e umanista dei bambini e degli adolescenti. Il principio è emerso, ma l'accettazione, come novità, richiede sempre tempo, inoltre, l'autore, proseguendo la strada dell'anarchismo – coercizione che non ha lasciato vendetta nell'ambiente educativo – e vivendo in un periodo di belligeranza (KEEL, 1969).

Tuttavia, l'UNESCO, con la preoccupazione di avvicinare i concetti di Educazione attraverso l'Arte e l'Educazione Artistica, ricorda il diritto all'educazione e alla cultura dando voce a un concetto che intendiamo esplorare nell'educazione (CASALS, 2012), in un processo collaborativo perché ci reinventiamo e ogni giorno torniamo nei diversi luoghi in cui viviamo, producendo cultura con le persone con cui interagiamo. Questo è l'inesorabile processo di umanizzazione in cui i bambini fanno i primi passi a scuola, notevoli per tutta la vita, in un piano positivo se questi passi sono solidificati dai venti di una pedagogia aperta all'auto-educazione. E l'arte è un campo incommensurabile per l'imputato (FILHO; BULCÃO; BATISTA, 2019).

Ma non possiamo trascurare il fatto che, per lungo tempo, insegniamo l'arte per amore dell'arte, l'apprezzamento e l'interpretazione di oggetti d'arte, oggetti culturali e tecniche di espressione artistica e di comunicazione, integrando contenuti sull'educazione del patrimonio, vale a dire patrimonio tangibile e immateriale per una comprensione della diversità culturale. Dato questo scenario, è necessario riformulare una pedagogia per le arti,

più vicina ai processi che gli artisti contemporanei utilizzano in un contesto sociale. Sono spazi collaborativi fondamentali per educatori e insegnanti in un approccio artistico favorevole all'educazione da parte dell'arte, leivas che presto possono emergere a causa di un cambiamento paradigmatico imperativo (EÇA, 2016).

Non dissociamo l'artoterapia dal nostro studio (nei suoi dispositivi più semplici), caratterizzato da Carvalho (2011 *apud* RIBEIRO, 2012) come metodo di trattamento psicologico, incorporando mediatori artistici nel contesto psicoterapeutico. Di solito è molto ben accolto nelle scuole (nei pochi esempi in cui viene utilizzato), con l'uso delle tecniche più varie: espressione plastica, musicale, drammatica, caporale. Il suo utilizzo in un contesto non scolastico - il ricovero in ospedale, principalmente - è essenziale per un recupero più rapido, con interdisciplinarità, un legame indispensabile nel processo educativo.

Ribadiamo una delle conclusioni dello studio: le dimensioni artistiche saranno più visibili con un rinforzo posizionale di base (educatori, insegnanti e gruppi scolastici) attraverso una solida collaborazione interdisciplinare nelle Arti/Espressioni per raggiungere il livello di Educazione dall'Arte, momento, tra gli altri, in cui il bambino può sentire i benefici dell'autoelezione. Lo studio scorre con i seguenti argomenti: frammenti di arte attraverso l'educazione; dai concetti ai casi di studio; metodologia; risultati, analisi e discussione; e considerazioni finali.

## 2. FRAMMENTI D'ARTE NELL'ISTRUZIONE

Almeida Garrett (1799-1854) incluse le Arti in una formazione estetica, fondando, nel 1836, il Conservatorio Nazionale (scuole di Drammatico, Musica e Danza), prevalendo sulla formazione degli artisti. Alla fine del XIX secolo, il pedagogo Adolfo Coelho sancisce l'educazione artistica come elemento fondamentale nella formazione dell'uomo (CÂMARA, 2007).

La 1a Repubblica (1910-1926) - una speranza perduta - integra le arti nel sistema educativo con una campagna per l'educazione artistica guidata da João de Barros, poeta e pedagogo, con il principio che non esiste una società democratica che possa vivere senza il culto dell'arte, vale a dire, senza educazione artistica non c'è educazione di sensibilità (CÂMARA,

2007).

Almeida Garrett, Adolfo Coelho e João de Barros contribuiscono all'educazione artistica in tempi in cui l'analfabetismo era dell'80% (1a Repubblica).

Herbert Read[1], nella sua pubblicazione *Education through Art* (1943), trasmette un concetto semplice e incisivo: “[...] l'arte deve essere la base dell'educazione”. Altri autori seguono Read concordando, non è d'accordo o l'aggiunta di elementi ai loro concetti. Accettiamo, come Keel (1969) la comprensione dell'espressione artistica come sviluppo dell'apprendimento, utilizzando la creatività, la libertà di espressione, il piacere di sperimentare percorsi alternativi. Educare con l'arte permette anche lo srotolare il senso critico, l'immaginazione, la memoria, la logica, il potere dell'analisi, della sintesi e della riflessione. Le diverse forme di espressione - musica, immagini, teatro, danza, pittura o disegno - permettono un ambiente pieno di opportunità di apprendimento. Oltre all'auto-educazione, il bambino si sviluppa con il mondo e nel rispetto della diversità.

Sono concetti di capitale, ma difficili da materializzare dalle pressioni del tempo, di un ordine economico e sociale, ma soprattutto di mentalità.

## 2.1 ASSOCIAZIONE PORTOGHESE DI EDUCAZIONE ALL'ARTE

Il lavoro di Herbert Read ha delle riflessioni in Portogallo, con la creazione dell'Associazione portoghese dell'educazione per l'arte (1956) - presieduta dalla professoressa Alice Gomes - e con pedopsichi come João dos Santos e Arquimedes da Silva Santos, pittori come Almada Negreiros e Nikias Skapinakis, musicologi come João de Freitas Branco e Calvet de Magalhães, uno dei principali promotori dell'Associazione , 2013).

Notiamo alcune linee guida del movimento: i) Educazione da Arte non è principalmente finalizzata alla formazione di artisti (anche se può farlo), né la formazione di nuovi pubblico (pur avendo questo effetto), né la facilitazione di altri cosiddetti più apprendimento accademico (nonostante il fatto che lo fa, certamente). Ma ciò che realmente mira è contribuire allo sviluppo più globale della personalità di ogni essere umano; ii) Educazione da Parte dell'Arte implica una pedagogia attiva, cerca di promuovere la creatività dei bambini e dei giovani, promuovendo la loro espressività e lasciandola ad un'educazione estetica e ad

altre situazioni educative; iii) L'educazione dell'arte tiene conto dello sviluppo affettivo ed emotivo che ha molto interessato i pedopsichi come Joo dos Santos e Arquimedes (SANTOS, 2013).

## 2.2 CALVET DE MAGALHÃES E LA SCUOLA FRANCISCO DE ARRUDA (LISBON)

All'ingresso degli anni '70, la Fondazione Calouste Gulbenkian continua a svolgere un ruolo importante nell'educazione artistica e nell'educazione artistica dell'arte, creando nel 1971 la Scuola Pilota (in seguito chiamata La Scuola Superiore) di Educazione per l'Arte già con forum di accettazione ufficiale.

Nel frattempo, Calvet de Magalhães continua a guidare la Scuola Francisco de Arruda, trasformata in una scuola preparatoria dal 1968. Come pioniere è stato, ha partecipato alla maggior parte delle esperienze pedagogiche poi provate, spesso essendo anche il suo promotore “[...] come quelli della co-educazione, l'integrazione degli studenti con bisogni educativi speciali, il 7 e l'8 anni sperimentali e l'uso dei media audiovisivi”, rendendola una scuola di riferimento.

Calvet de Magalhães ha abbracciato la causa dell'Educazione per l'Arte, l'espressione artistica degli studenti, l'arte come punto di partenza per l'altro apprendimento, per l'arricchimento individuale e collettivo (SANTOS, 2013, p. 45-46):

È riuscito a farlo accadere nell'organizzazione della scuola, dalle pareti coperte da citazioni e dipinti degli studenti - e che nessuno ha osato rovinare - di cui era ben orgoglioso - all'apertura della scuola ai genitori, al quartiere, alla comunità attraverso sessioni culturali il sabato mattina; dai club di interessi che promuovevano l'importanza che ha dato alla parola, alle lingue, all'espressione dei giovani e al modo in cui ha approfittato degli interessi e dei talenti degli insegnanti che ha assunto.

Crediamo che sia stata un'esperienza che non ha avuto le basi della diffusione e, come barriera, il non assorbimento da parte della tutela ministeriale, i cui principi dell'Estado Novo non erano in linea con lo spirito di libertà implicito in questa pedagogia dell'arte. Basta ricordare che i rettori e i presidi erano figure potenti a livello scolastico, con poteri efficaci

con gli insegnanti e il loro personale. Calvet de Magalhães (tragicamente morente nel 1974 sul posto di lavoro), gestiva una scuola nel quartiere di Ajuda (Lisbona), in uno strano incrocio sociale con mezze mura con abitazioni della classe media, alte dimore borghesi e baraccopoli, la scuola Francisco de Arruda “è stato un vero miracolo dello sperimentalismo pedagogico”[2].

## 2.3 ARQUIMEDES DA SILVA SANTOS NELLA SCUOLA SUPERIORE DI ISTRUZIONE D'ARTE

Mentre negli anni '70, il canto corale e il disegno erano le discipline artistiche dei programmi scolastici (CÂMARA 2007), la Scuola di Educazione per l'Arte è rimasta tra il 1971 e il 1981 al Conservatorio Nazionale, con il contributo essenziale di Arquimedes da Silva Santos, la cui disciplina di Psicopedagogia dell'Espressione Artistica (1973-1974) ha presentato, nel primo argomento, Visione generica dell'educazione per l'arte, ripetendosi nel 1979/1980 (MEIRA, 2015). I candidati sono stati ammessi almeno 16 anni di età (con il 70 anno di scuole superiori). La direzione del 1971/1972 riconobbe che la funzione della Scuola “[...] faceva parte di una missione umanistica dell'Educazione dell'Arte [...] in una concessione della Scuola Superiore, aperta e [...] libera l'unica compatibile con un'azione pedagogica dell'Arte”. (SANTOS, 2013 *apud* MEIRA, p. 2015, p. 52). Nel 1972/1973, nei risultati delle indagini condotte con gli studenti, il progetto pilota triennale è stato considerato favorevole ed è stato possibile, attraverso l'arte, “[...] avere un intervento pedagogico con bambini e adolescenti oltre ad aver acquisito nuove prospettive per esso” (SANTOS, 2013, I, p. 19 *apud* MEIRA, 2015, p. 57-58). Le partenze professionali sono state un ostacolo al successo del progetto, così come il riconoscimento giuridico e i conflitti emergenti nel post-aprile 25, 1974 (MEIRA, 2015). Con l'ascesa e le battute d'arresto, la Scuola di Formazione degli Insegnanti di Educazione d'Arte si trova di fronte a un ordine ministeriale in cui è registrato che, nell'anno scolastico 1980/1981, le iscrizioni non sarebbero consentite ai nuovi studenti (MEIRA, 2015). Nonostante un ultimo tentativo di riorganizzazione nel 1981, Madalena Perdigo ha riconosciuto che il valore educativo delle arti è stato affrontato con il rifiuto di includerle al più alto livello di istruzione - citando Meira (2015).

Calvet de Magalhães e Arquimedes da Silva Santos sognavano, provarono e realizzarono, ma il “top” e la “base” sembrano incrociati nello stesso obiettivo, che punto di fuga: ciò che è nuove sconvolge abitudini e mentalità; sviluppare lo spirito critico e l'autonomia dei bambini

e dei giovani è uno scopo fattibile solo in piccoli campi, le cui recinzioni non consentono la diffusione desiderata nel sistema educativo.

Si tratta di progetti pedagogici che avrebbero potuto cambiare il nostro sistema educativo, principalmente a livello di istruzione di base. Calvet de Magalhães ebbe una tragica fine; Arquimedes da Silva Santos avrebbe portato all'espansione di Education by Art, la sua grande linea guida, attraverso la formazione di professionisti specializzati.

Allo stesso tempo, dominava il tradizionalismo, un'imposizione che non era altro che esperienze artistiche per bambini con le pratiche di Lavori, Design Geometrico o Libero - nuova sindrome di stato radicata in mentalità che non assorbiva concetti educativi in linea con una nuova era!

#### 2.4 ERRORE DI EDUCAZIONE PER L'ARTE O L'ASSENZA DI UNA PEDAGOGIA COERENTE

Il fallimento della Scuola Superiore di Educazione d'Arte è stata la prova di interessi senza precedenti, vagando per l'educazione per l'arte tra le ondate di personalità investite in posizioni decisionali per mandati, non continuando ciò che è stato in grado di avere successo.

Sousa (2003) afferma che Education by Art propone lo sviluppo dell'espressione artistica e Education for Art mira alla formazione di artisti professionisti, in fase di elaborazione attraverso l'insegnamento artistico. Due concetti sono lodati che, nel tempo, porterebbero a chiarimenti; la sospensione della Scuola di Educazione per l'Arte nel 1981 (MEIRA, 2015) - dove è stato pontificato Arquimedes da Silva Santos - ha annullato un progetto fondamentale di Educazione, un fatto che dimostra le difficoltà dell'imposizione dell'Educazione da parte dell'Arte già in un periodo di democrazia dove, quante volte, si perdono opportunità per ragioni ideologiche (politiche).

La Legge Fondamentale del Sistema Educativo - Legge n. 46/86 ottobre - promuove l'Educazione Artistica (MAMARA, 2007) (4a fase della Storia dell'Arte del nostro sistema educativo - Sousa, 2003, I), che è accettata come un fattore importante nella formazione integrale della persona, nei curricula di Prescolare, Educazione di Base, Istruzione Superiore, Istruzione Extracolare e Educazione Speciale. Le abilità di espressione, l'immaginazione creativa e l'attività ludica sono promosse; L'educazione artistica e le varie forme di

espressione estetica “[...] sono un fattore importante nella formazione integrale della persona, e dovrebbero quindi essere parte integrante del sistema educativo” (CÂMARA, 2007, p. 47).

Il significato di Educazione per l'Arte che riemerge nella legge Dec.- Educazione Artistica (n. 334/90, del 2 novembre), con la diversità dei settori dell'espressione e dell'educazione musicale, espressione e educazione drammatica, espressione e educazione plastica, espressione e formazione motoria si perde. Quattordici anni dopo, la legge 74/2004, del 26 marzo, prende in considerazione anche l'attuazione del Sistema delle Scuole a tempo pieno, con attività di arricchimento, comprese quelle di natura artistica (CÂMARA, 2007).

Nel 2003, Sousa ha sollevato la questione della formazione degli insegnanti che avevano la responsabilità dell'Educazione Artistica, notando la recente creazione[1994] del Movimento Portoghese per l'Intervento Artistico e l'Educazione per l'Arte (MOVEA)[3], che ha favorito la formazione dell'individuo come elemento di un collettivo sociale, in linea con quello che viene chiamato Educazione per l'Arte[4].

Deduciamo quell'educazione per arte, a partire dagli anni '50. XX, circolato al gusto dei decisori ministeriali che non si impongono come metodologia da seguire in una prospettiva di autoeleva educazione, indipendentemente dal fatto che sia stato affrontato nell'Estado Novo o dopo il 25 aprile 1974. E se qualcosa è germogliato sono le fondamenta che dobbiamo, vale a dire il risultato del lavoro di educatori e insegnanti che intendono esercitare la loro missione con la convinzione che la nostra epoca è quella di concentrare tutta l'attenzione su ogni bambino e studente, fornendo gli strumenti di autonomia e conseguente auto-educazione - oltre, naturalmente, i casi di Calvet de Magalhães e Archimedes dos Santos Silva, tra gli altri.

Avremo la risposta con il Piano Nazionale delle Arti?[5] Questo è il progetto dei Ministeri della Cultura e dell'Istruzione per l'orizzonte temporale 2019-2029 attraverso la Risoluzione n. 42/2019 del Consiglio dei ministri del 21 febbraio, che coinvolge artisti; comunità educativa; istituzioni culturali; altre agenzie governative; comuni; fondazioni; istituti di istruzione superiore; media; associazioni e collettività; altri partner pubblici e privati. I fondamenti si basano sull'autonomia e sulla flessibilità curricolare che consentono alle scuole di gestire il proprio curriculum di istruzione primaria e secondaria; le arti possono essere incorporate nelle matrici curricolari di base, così come ciò che è stato promosso dal Programma di

Educazione Estetica e Artistica, dai Piani Nazionali di Lettura e Cinema e nelle Reti dei Musei Scolastici e Biblioteca Portoghesi - uniti in una strategia comune che è la missione del Piano Nazionale delle Arti.

Non conosciamo il progresso, dopo più di un anno, e la possibilità di successo dell'Educazione d'Arte, perché c'è già un Programma di Educazione Estetica e Artistica ...

### 3. DAI CONCETTI AI CASI DI STUDIO

#### 3.1 EDUCAZIONE ARTISTICA E FORMAZIONE PER/PER L'ARTE

Avvertiamo che la base teorica continua in 4. Risultati, analisi e discussione, per opzione metodologica, rendendo questo passo pratico più solido. Abbiamo iniziato con Sousa (2003, I), che considera quattro periodi nello sviluppo delle arti in Portogallo: a) le Arti dell'Educazione; b) un'istruzione comprendendo una formazione estetica; c) Educazione per arte; d) e l'Educazione Artistica. Nell'indice (2003, I), l'autore disegna l'Educazione Artistica, tra cui: a) Arte ed Educazione; b) Educazione artistica; c) Formazione estetica; d) Educazione per arte; e) Arte nell'Educazione; f) Educazione artistica.

L'Educazione Artistica (4o periodo) si attiva nel suo complesso nell'indice, con le seguenti corrispondenze: Arts in Education (primo periodo) con Arte ed Educazione; La formazione estetica e l'educazione con l'arte sono comuni; nell'indice, viene aggiunta l'educazione artistica. Deduciamo che l'autore sottolinei l'Educazione Artistica e l'Educazione per Arte, un ordine che gli intervistati hanno confermato al primo e terzo posto (tabella A1).

#### 3.2 EDUCAZIONE ESTETICA E ARTISTICA: PROGRAMMA PER IL PRIMO CEB

Il lavoro di Sousa (2003) si concentra sull'*educazione per le arti e le arti nell'istruzione*, in tre volumi. Mentre intendiamo ri-immagini education by Art, non possiamo conoscere studi e proposte che si distinguono nella terminologia, ma che fondamentalmente intendono assumere un cambiamento nel campo delle arti/espressioni.

Questo è il caso dell'Educazione Estetica e Artistica nel curriculum del I CIB: un modo di attuazione, che deriva dal Programma di Educazione Estetica e Artistica per il CIB e, per consolidarlo, un Piano di Formazione degli Insegnanti. Herbert Read (1943, *Education by Art*) non è incluso nella bibliografia dello studio, per opzione ideologica e metodologica, dal momento che gli autori si basano sul processo legislativo dell'Insegnamento dell'Educazione Estetica e Artistica del CIB che è stato legittimato da due documenti – Decreto-Legge n. 139/2012, del 5 luglio e n. 91/2013, del 10 luglio – prima della legislazione in vigore nel 2017, al momento della diffusione dello studio. Il secondo merita maggiore attenzione perché è stato chiamato *Artistic Expressions Learning Goals*, pubblicato nel 2010.

Nonostante le incongruenze, gli autori consacrano “l'estetica e l'arte come un campo disciplinare a pieno titolo nel curriculum di questo Ciclo”, rispettando i tempi scolastici definiti, con contenuti e obiettivi da raggiungere nel Decreto-Legge n. 91/2013, del 10 luglio (MATEUS *et al.*, 2017).

Nella bibliografia domina la legislazione prodotta dal Consiglio Nazionale dell'Istruzione, ministero dell'Istruzione e Ministero dell'Istruzione e della Scienza, non senza che ci sia una fluidità del pensiero autonomo, come, ad esempio, le ragioni dell'ineffitudine pendente sull'educazione estetica e artistica: i) la sopravvalutazione della matematica e portoghese; ii) concessioni pedagogiche-didattiche che rendono i bambini naturalmente inventivi e creativi, denotando iniziativa e autonomia, quindi non è necessario passare attraverso un processo di insegnamento organizzato; ora, mentre gli autori mettono in discussione questa ipotesi, ci mettiamo dalla parte opposta, perché è uno dei principi dell'Educazione dell'Arte; iii) una terza ragione è legata alla negligenza del ruolo dell'educazione estetica e artistica nello sviluppo cognitivo dei bambini, a scapito dello sviluppo motorio e affettivo (nel senso che ciò che svolgono deve avere un significato individuale). Senza negare queste ultime due dimensioni di sviluppo “[...] non si può trascurare il fatto che la ricerca mette in evidenza il potenziale dell'educazione estetica e artistica nella strutturazione, fin dai primi anni, dei processi intelletti” (FROS; MARQUES, IL GON-ALVES, 2000 *apud* MATEUS, *et al.* 2017, p. 235).

La proposta di Educazione Estetica e Artistica porta il carattere multisensoriale e interpretativo delle varie Espressioni – Danza, Musica, Arti Visive e Drammatico/Teatro. Il programma è presentato come un mezzo per risvegliare gli studenti alle grandi domande che l'estetica e l'arte sono occupate, portandoli ad osservare opere d'arte, dialogare su di loro e

sperimentare da loro (MATEUS; DAMIAN; FESTAS, 2014, *apud* MATEUS, *et al.* 2017).

Siamo d'accordo con questo percorso, perché è uno dei principi dell'Educazione attraverso l'Arte, in particolare nel Preescolar, quando si parla di un'opera astratta di Miró, ad esempio, e ai bambini viene chiesto di osservare le linee e, da loro, elaborare il loro lavoro (disegno, collage ...): gli studenti osservano le opere d'arte godendo della diversità degli stimoli, guidati nel dialogo argomentativo sul significato o sui significati che propagano, con enfasi su ciò che ognuno attribuisce – essendo anche invitati a esplorare idee e manipolare materiali diversi, al fine di produrre qualcosa (MATEUS; DAMIÃO; FESTAS, 2014 *apud* MATEUS, *et al.* 2017).

Gli autori registrano la formazione di un team di specialisti – Aesthetic and Artistic Education Team – basato su programmi riconosciuti a livello internazionale, che hanno concepito il cosiddetto Programma di Educazione Estetica e Artistica nel Contesto Scolastico; la sua attuazione nel I CEB, che era opzionale dalla scuola e sempre fatto attraverso insegnanti non specializzati, copriva circa ottanta gruppi scolastici in tutto il paese. Non sapevamo i risultati, perché l'intenzione del team era di valutarne l'impatto in termini di apprendimento dopo il 2017, quando lo studio è stato pubblicato.

Possiamo vedere che l'educazione estetica e artistica non differisce sostanzialmente dall'Educazione per Arte, un fatto che siamo lieti di registrare, perché, con percorsi apparentemente diversi, abbiamo raggiunto l'obiettivo: fornire ai bambini un percorso di auto-educazione attraverso l'arte.

### 3.3 LA SOSTENIBILITÀ DELL'EDUCAZIONE ATTRAVERSO L'ARTE

L'educazione attraverso l'arte per un futuro sostenibile è uno studio che riunisce i campi educativi e sociali. Teresa Torres Pereira de Eça (2010) – senza ricorrere a Read (1943) –, impiega le parole chiave: educazione artistica; l'arte e l'istruzione; creatività; l'educazione alla cittadinanza; sviluppo sostenibile, che sostengono la nostra ricerca.

L'arte e l'educazione attraverso l'arte sono campi che interpenetrano. Ci sono artisti contemporanei, educatori e insegnanti che lavorano su progetti sociali innominati integrando bambini e adulti a rischio e speciali, prigionieri e malati; sono artisti che lavorano in cause

sociali, sfuggendo loro, come obiettivo, il mercato dell'arte elitario, “[...] riprendendo il ruolo dell'artista sciamano, fornendo esperienze di conoscenza di loro e del mondo attraverso l'arte” (EÇA, 2010, p. 3). Allo stesso modo, ci sono insegnanti d'arte che sfuggono alle metodologie conservatrici delle scuole, aiutando gli studenti con esperienze trasversali di apprendimento con l'arte e l'arte, senza l'intenzione di formare artisti o pubblico, raggiungendo un futuro sostenibile, dove gli individui sono, prima di tutto, più creativi, più critici e più solidali.

Il peso economico della cultura e delle industrie creative per le quali la performance del governo britannico nel 2010 è stato esemplare, attuando un curriculum, dove la creatività e la transdisciplinarità erano gli assi essenziali e l'arte e l'educazione artistica avevano uno spazio per rafforzarsi. Questi cambiamenti hanno implicazioni molto grandi nella definizione di educazione artistica, perché, per natura, l'insegnamento attraverso l'arte e le culture può includere assi transdisciplinari, abbattendo le barriere senza perdere la loro specificità. L'arte porta alla promozione di una vasta gamma di qualità creative e capacità critiche, e può essere al centro del curriculum, a condizione che gli educatori artistici riorganizzino le loro pratiche al fine di beneficiare di questi obiettivi (EÇA, 2010).

L'Anno europeo della creatività e dell'innovazione nel 2008, dopo e proseguendo l'Anno europeo del dialogo interculturale nello stesso anno, sono eventi che interscambiano la creatività che raramente è in cima alle priorità scolastiche, dal momento che la maggior parte di loro domina un certo grado di conformismo, dove il gioco non entra; la scuola è fatta di “serietà”, con orari rigidi e scadenze per la consegna di opere che non favoriscono il desiderio di esplorare, non accettando, quindi, comportamenti anticonformisti e audaci (STEERS, 2008 *apud* EÇA, 2010, p. 3) .

Noi coincidiamo con L'Ea (2010), nel suo approccio trasversale e longitudinale, dove l'educazione attraverso l'arte è alla base della costruzione di un futuro sostenibile, perché promuovono la creatività, l'innovazione e il pensiero critico, cioè le capacità fondamentali per una cultura liberatoria, l'uguaglianza e la responsabilità sociale.

L'educazione attraverso l'arte, quando si concentra sulla cittadinanza e sui valori, può trasformare il curriculum e ricreare la scuola attraverso progetti transdisciplinari, rompendo le barriere tra le aree della conoscenza, c'è bisogno di rivedere e riformulare gli attuali

paradigmi dell'istruzione e degli approcci attraverso l'arte e, soprattutto, stabilire fortemente nella formazione di educatori e insegnanti (EÇA, 2010).

L'educazione artistica e la promozione della creatività e dell'innovazione si basano su studi in cui gli studenti che hanno seguito un percorso con un'educazione artistica di buon livello in qualsiasi settore (musicale, visivo, drammatico, danza), hanno sviluppato capacità interpersonali e intrapersonali, essendo più tolleranti, riuscendo a "usare un pensiero divergente e convergente, sono più curiosi, più aperti al cambiamento, non hanno paura di rischiare e sono più critici degli studenti che non hanno avuto accesso ai programmi di educazione artistica" (EÇA, 2010, p. 5). Inoltre, sulla base di studi, l'autore sottolinea che un'educazione artistica di qualità fornirà capacità di visione e visione, perseveranza, abilità più giocose, più propensione all'apprendimento attraverso gli errori, più critica e più in grado di giustificare le loro opinioni.

Il 2010 ha messo in discussione la promozione di un futuro sostenibile attraverso lo spettacolo dell'istruzione da parte dell'arte. Alfredo Palàcios e Javier Abad Molina hanno sviluppato in Spagna un'opera in cui non ci sono confini tra l'insegnante, il ricercatore e l'artista nei dialoghi critici innescati nelle comunità in cui sono emersi i progetti, "[...] da parole e immagini [...]" (GARRIDO e MOLINA, 2008 apud EÇA, 2010, p. 5)". Paulo D'Alva ha fatto il lavoro sociale in una comunità zingara a Santa Maria da Feira (Portogallo settentrionale) attraverso uno studio di cinema d'animazione (CARRO BRANCO CARRO CARRO PRETO apud EÇA, 2010). Un'educatrice d'arte brasiliana - Lila Rosa Ferro -, ha collaborato al progetto "Awapa: nosso canto", da una rete di partnership per preservare la cultura Yaqwalapàti, nell'alto Xingu, attraverso la conservazione della musica popolare. Nel libro che Ferro (2008 apud EÇA, 2010) ha organizzato per la comunità Yawalapàti, il discorso di Aritana riassume una ragione capitale che l'educazione artistica dovrebbe avere nell'istruzione: il passaggio per i giovani.

### 3.4 CLIO[6] A SCUOLA CON ARTE E CREATIVITÀ

Bahia (2010) assicura l'arte, la creatività, la cultura, l'educazione artistica e la memoria come parole chiave del suo studio. Avvicinandoci all'educazione per l'arte (senza implicare Herbert Read nella bibliografia) e per la cultura, ci impegniamo nella conoscenza disciplinare della

storia dell'arte e della creatività che cercano anche di promuovere in teoria o praticare un'educazione per l'arte e la cultura.

In un ambiente aperto, le domande convenzionali si smaterializzano con l'uso della flessibilità, dell'intuizione, della spontaneità e dell'immaginazione; perseguitando l'appassionata ricerca della conoscenza dell'esterno e del mondo, permettono agli altri di trasformarsi e, allo stesso tempo, abbattere i miti che iniziano lo sviluppo creativo e la sensibilizzazione diretta all'apprezzamento critico ed estetico del mondo (BAHIA, 2010).

In un campione di convenienza di 40 insegnanti tutti hanno sostenuto che la storia dell'arte era fondamentale per gli studenti. Essendo 36 anni l'età media in un gruppo di 25 uomini e 15 donne, 23 scienze umane e 17 arti, 21 insegnanti hanno trasferito la conoscenza, 8 creatività e 11 conoscenze e creatività; ma il capitale è il fatto che l'80% degli insegnanti associa l'insegnamento della storia dell'arte alla conoscenza e solo il 47,5% registra la creatività come base di fondazione (BAHIA, 2010). Questa conclusione spiega la distanza tra l'insegnamento elitario e ciò che dovrebbe sviluppare la crescita dei bambini a favore dell'autonomia, cioè lo spirito critico così necessario per l'autoelizione.

La mitologia è una risorsa per Bahia (2010) - un clio che ispira; così, intriso dello spirito di creatività e conoscenza dell'arte, il professore di Storia dell'Arte o qualsiasi altra disciplina si conforma ai suoi studenti piacere di nobile conoscenza e continuare a guardare a tutto ciò che li circonda con curiosità e interesse.

Indipendentemente dalla terminologia utilizzata - Educazione per/per l'arte, Educazione Artistica - questo fatto dimostra le difficoltà che gli educatori e gli insegnanti del CIB possono dimostrare; l'evidenza è il misfatto con la creatività! Così, indiamo il nostro accordo con l'autore per quanto riguarda il cambiamento di atteggiamento di un'educazione da/per l'arte o l'educazione artistica.

#### 4. METODOLOGIA

La ricerca è stata inquadrata nell'unità curricolare dell'educazione dall'arte del Master in Preescolar e 1o CIB, nella Scuola Superiore di Educazione in cui insegniamo, con la partecipazione degli studenti.

Usiamo il metodo qualitativo e quantitativo; a causa della natura rigorosa e meticolosa del primo, è necessaria una revisione approfondita della letteratura e l'elaborazione di un piano di ricerca equilibrato delineato negli obiettivi e nella strutturazione. La natura metodologica qualitativa si oppone alla rappresentazione numerica, all'analisi statistica, all'approccio positivista, confermativo e sperimentale offerto dai metodi qualitativi. Il modello quantitativo utilizza misure numeriche in una rigorosa raccolta di dati che, in una fase successiva, vengono sottoposti ad analisi statistiche attraverso paradigmi matematici o software appropriati (FREITAS, 2005).

La metodologia si è concentrata sull'analisi documentale della bibliografia digitale dei depositi scientifici ad accesso aperto in Portogallo (RSAAP) e *Google Scholar* e anche nella bibliografia fisica. Con un universo di 316 elementi (studenti e insegnanti dell'SSI dove si è svolto lo studio) abbiamo selezionato un campione di 151 insegnanti e studenti di Educazione di Base, Maestri e Specializzazioni nell'Educazione. È stato effettuato un pre-test a otto elementi in modo da poter riorganizzare le questioni che hanno sollevato dubbi. Cinquantasei persone (37% del campione) hanno risposto all'indagine del questionario, tramite i moduli *Google Forms*, con limitazioni relative al grado di profondità delle informazioni raccolte. L'analisi dei risultati non ha includere la codificazione delle risposte; l'autorizzazione, il trattamento delle informazioni e la preparazione delle conclusioni fondamentali si basavano su 4.1 Risultati, analisi e discussione.

Il caso di studio è Educazione all'arte in Preescolar e 1st CIB, una preoccupazione comune a innumerevoli insegnanti che capiscono che i bambini, gli educatori e gli insegnanti raggiungerebbero livelli incommensurabili di apprendimento se attuati con la garanzia di promuovere la loro auto-educazione. Abbiamo detto che le espressioni/arte sarebbero già cruciali in questo senso, puntando al più alto livello: l'educazione all'arte. L'ordine educativo di autostima e di autoelizione cresce esponenzialmente con gli strumenti validi che i bambini assimilano nel Preescolar e nel PRIMO CIB, fondazioni e pilastri di un'educazione liberante.

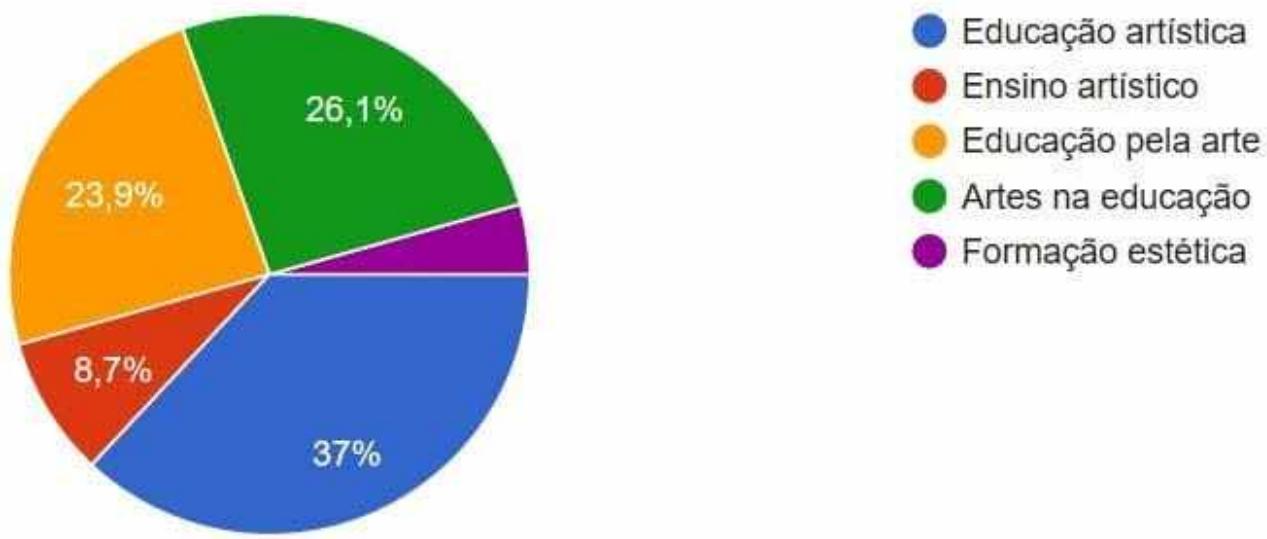
#### 4.1 RISULTATI, ANALISI E DISCUSSIONE

#### 4.1.1 ARTE NELL'INSEGNAMENTO

Tabella 1. Selezionare l'espressione che, secondo te, definisce l'attualità educativa

Educazione artistica	17 (37,0%)
Arte nell'istruzione	12 (26,1%)
Educazione per arte	11 (23,9%)
Insegnamento artistico	04 (08,7%)
Formazione estetica	02 (04,3%)

Grafico 1



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

La supremazia appartiene all'Educazione Artistica (37%); aggiungendola ad Arts in Education, abbiamo ottenuto il 63,1%. È la storia legislativa dei portoghesi a prevalere, lasciando lo sforzo degli insegnanti e un'apertura circospetta all'educazione per l'arte (23,9%). I risultati ottenuti in Educazione Artistica (8,7) e Formazione Estetica (4,3%) dimostrare il ritardo con la

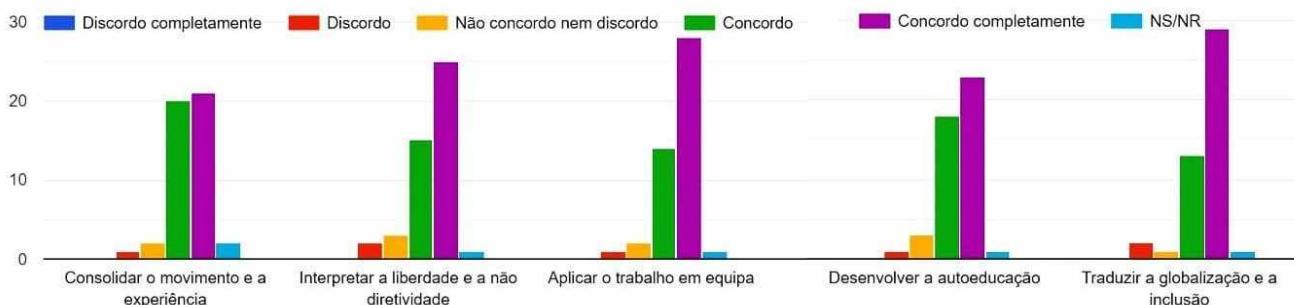
situazione attuale. Educazione artistica e arti nell'istruzione (63,1%) sono imposizioni ministeriali che ancora dominano nelle arti dell'insegnamento in generale. Educazione artistica (23,9%) segni di camminare verso l'auto-educazione.

Aggiungiamo la Seconda Conferenza Mondiale sull'Educazione Artistica, accolta nel 2010 dal Governo della Repubblica di Corea, che forma un'alleanza tra le ONG (Organizzazioni non governative) - la Società Internazionale per l'*Educazione attraverso l'Arte*, la *Società Internazionale per l'Educazione Musicale* e l'*Associazione Internazionale Drammatico/Teatro ed Educazione* - che ha creato una forte coalizione per la protezione dell'educazione artistica e la scrittura di una tabella di marcia per essa, dove sono strutturate le politiche educative. Si tratta di un documento importante nella difesa dell'educazione da parte dell'arte/educazione artistica in cui viene delineata la strategia fondamentale per l'applicazione di successo di questo concetto in campo educativo (CASALS, 2012).

Tabella 2. Obiettivi del processo educativo nelle arti

Obiettivi	Sono completamente d'accordo	d'accordo	Totale
Consolidare il movimento e l'esperienza	20	19	39 (85%)
Interpretazione della libertà e della non-direttività	23	15	38 (83%)
Applicare il lavoro di squadra	26	14	40 (87%)
Sviluppare l'auto-educazione	22	17	39 (85%)
Tradurre la globalizzazione e l'inclusione	27	13	40 (87%)

Grafico 2



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

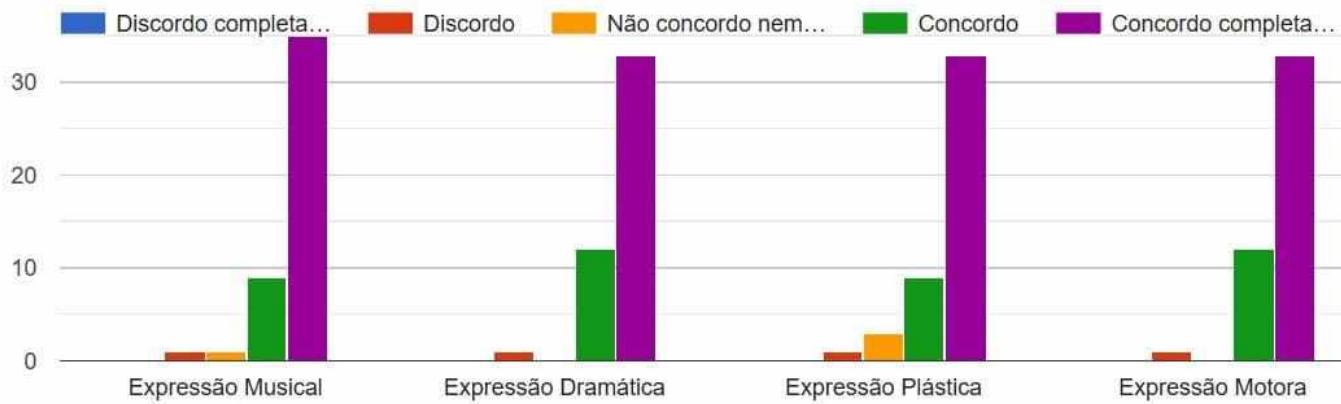
I parametri applicano il lavoro di squadra e traducono la globalizzazione e l'inclusione (87%) interconnessione con gli affari correnti e il futuro. L'inclusione è tutto il lavoro economico, sociale, sanitario e di squadra è apprezzato in un momento in cui le nuove tecnologie individualizzano la personalità. Se valutiamo i parametri consolidano il movimento e l'esperienza e sviluppiamo l'auto-educazione, valori simili (85%). Gli obiettivi del processo educativo nelle arti sono appropriati all'attualità dell'insegnamento, almeno nelle risposte pedagogicamente corrette...

#### 4.1.2 INTERDISCIPLINARITÀ NELLE ARTI

Tabella 3. Contributi alla promozione delle Arti

Attività	Sono completamente d'accordo	d'accordo	Totale
Espressione musicale	35	09	44 (95,6%)
Espressione drammatica	33	12	45 (97,8%)
Espressione plastica	33	09	42 (91,3%)
Espressione motoria	33	12	45 (97,8%)

Grafico 3



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

L'opzione inequivocabile è in *accordo* per le quattro espressioni; tuttavia, sono *completamente d'accordo* e *concordo* che ci fornisca una percentuale simile (97,8%) per Espressione Drammatica ed Espressione Motoria, seguita da Espressione Musicale (95,6%) e Espressione plastica (91,3%), un risultato sorprendente - anche se la differenza non è sostanziale - in quanto è una delle aree più lavorate nell'insegnamento e nella terapia artistica.

A proposito, diamo la notizia di un progetto interdisciplinare, "La strada in cui vivo...", nel I CIB" (GOMES, 2014, p. 46-48), nella Scuola base di vendite di Azeitão (Set àbal), che si è sviluppata in tre fasi: 1. Portoghese e Matematica; 2. Espressione plastica meritato miglioramento in tutte le fasi; 3. L'espressione musicale è stata inclusa nella seconda e nella terza fase; 4. E le Espressioni Fisico-Motorio e Drammatico nella terza fase.

Il progetto giunge all'incontro di Conceição (2015 *apud* NACIONAL CURRICULUM, 2000 *apud* PEREIRA, 2012) che indica Espressioni come essenziali per lo sviluppo personale, sociale e culturale del bambino, e dovrebbe essere lavorato allo stesso modo degli altri.

Allo stesso modo? L'autore (e tanti altri), come noi, predicono questa postura corretta, ma, come abbiamo esposto dietro, il terreno è ripido e difficilmente rutto! Tuttavia, un'esperienza qui e un'altra da seguire... lasceranno abbastanza zavorra da riempire, nel nodo, da educatori e insegnanti.

Nel I CIB, Espressione Plastica e Educazione Visiva; Espressione ed Educazione Musicale;

l'Espressione Drammatica/Teatro; e l'Espressione Fisico-Motor/Danza mantengono la sproporzione in fase di lavoro, in modo integrato, dall'insegnante generalista, sotto la designazione di Espressioni Artistiche. Teoricamente, l'articolazione orizzontale interdisciplinare e l'articolazione verticale nel Preescolar e nei cicli successivi di educazione di base sono garantiti. Ma la realtà ha barriere fisiche e mentali che le scuole e la tutela prendono per risolvere a favore del lato più umanistico, più in linea con i valori della nostra epoca. La narrazione pubblica (di tutela, di formatori, pedagoghi, di raggruppamenti) e legislativa sono interconnesse, in generale, ma la realtà è diversa, con eccezioni generose e onorevoli.

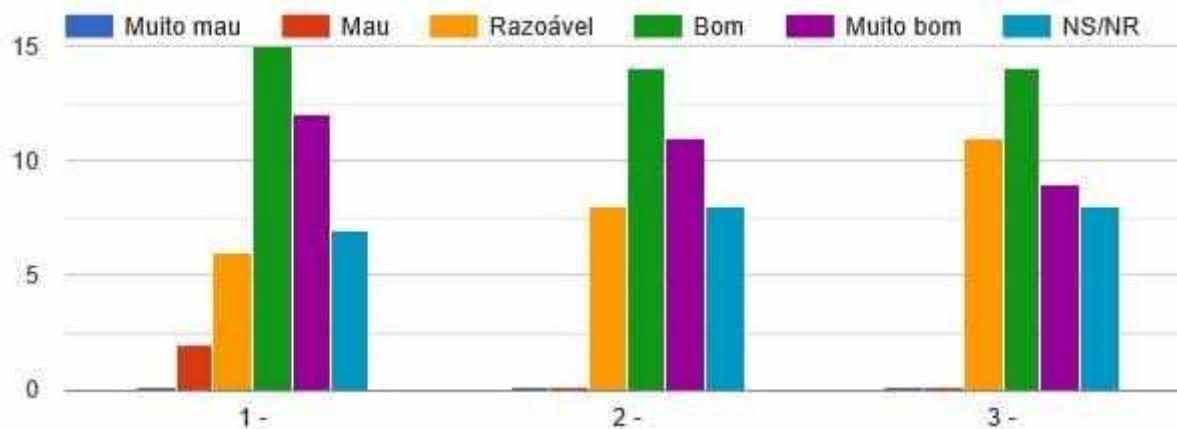
Se gli Obiettivi di Apprendimento (DGIDC *apud* VAZ, 2015) potrebbero cooperare nel coordinamento di insegnanti specializzati provenienti da diverse aree artistiche, vi sono vincoli per l'Espressione Artistica/Arte; per Piaget (1954 *apud* BAHIA, 2009 *apud* VAZ, 2015, p. 26) l'ostacolo più grande sta nella famiglia e nel sistema educativo tradizionale, che limita "[...] la naturale spontaneità dell'espressione artistica che i bambini rivelano presto non scommettendo sull'alfabetizzazione simbolica, visiva e artistica e sul pensiero creativo[...]".

Siamo d'accordo con Piaget[7] su un compito molto semplice, educativo, propulsore dell'autonomia del bambino: quando un bambino inizia a prendersi cura di lui/lei sul significato dei suoi "disegni", prendere appunti, dare loro e formare un dossier che aiuti l'educatore del PE a comprendere la sua fase di sviluppo. È un modo per diluire le lacune nella trilogia scuola-famiglia-società, perché sappiamo che la scuola portoghese ha esperienze straordinarie in tutti i campi, nodibilmente nelle arti / espressioni. Ci sarà una mancanza di impulso pubblico e di esposizione di eccezioni per essere generalizzati.

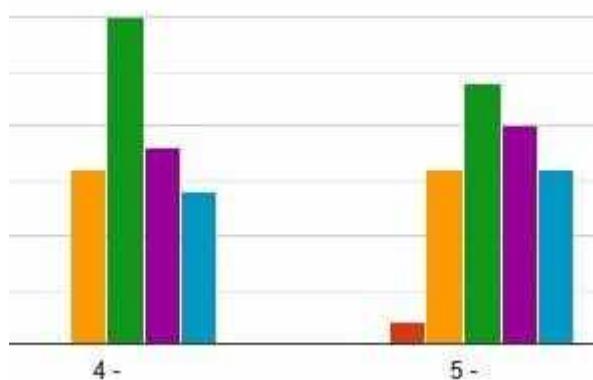
Tabella 4. Discriminare la tua partecipazione a attività/eventi - fino a un massimo di cinque - indicando il tuo grado di soddisfazione

Attività	Buono	Molto bene	Totale parziale	Ragionevole	Totale
1	15	12	27 (64,2%)	06 (14,2%)	78,4%
2	14	11	25 (59,5%)	08 (19,0%)	78,5%
3	14	09	23 (54,7%)	11 (26,1%)	80,8%
4	15	09	24 (57,1%)	08 (19,0%)	76,1%
5	12	10	22 (52,3%)	08 (19,0%)	71,3%

Grafico 4



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

Nelle proposte richieste non sono menzionate attività. Nelle dimensioni *buone* e *molto buone* spicca l'attività 1 (64,2%), seguita dalle altre con una differenza massima dell'11,9%. *Male* (6,5%) appare solo nelle attività 1 e 5. Se aggiungiamo la dimensione *Ragionevole*, l'attività 3 viene prima, seguita dalle attività 2 e 1, con una piccola differenza. Le attività promosse in contesti di classe e extrascolastiche indicano uno scenario positivo, sia a livello di insegnanti (47,8%), sia a livello di studenti e lavoratori studenti (41,3%) e un'altra opzione (10,9%) (confrontare con la tabella-grafico 15).

C'è molto impegno da parte degli insegnanti che si rendono irreversibilmente conto che ci troviamo in un momento in cui l'aula è una parte fondamentale dell'apprendimento, ma mai un guscio, perché gli strumenti sono incommensurabilmente più preziosi: l'esterno e le tecnologie, vale a dire i social network in cui il telefono cellulare si inserisce, con astinenza regolabile secondo le regole stabilite in classe.

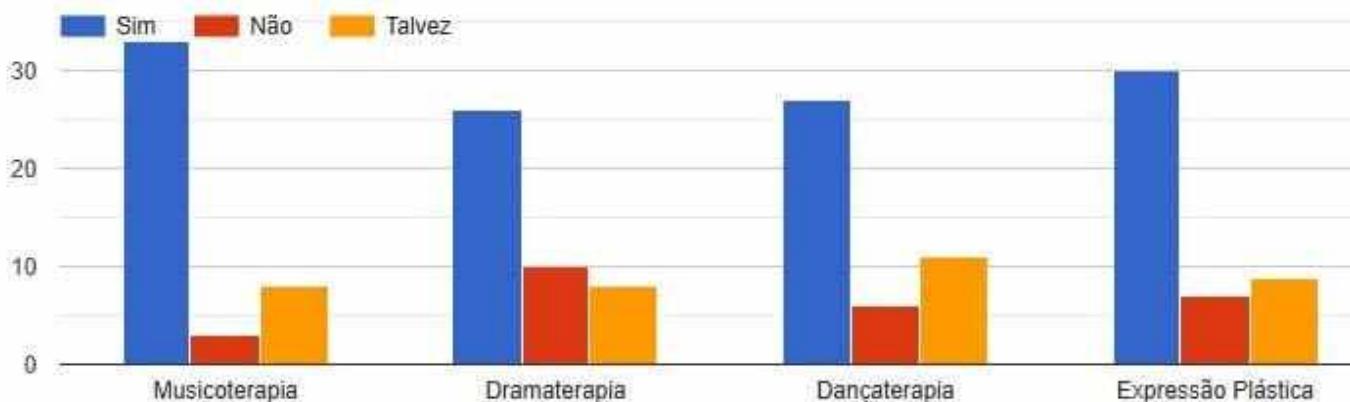
Nel piano di studio del I CIB (VAZ, 2015), le espressioni artistiche vengono lanciate in un'area inferiore a causa dell'assegnazione dei tempi minimi per il portoghese e della matematica e dell'inpreparazione degli insegnanti stessi per insegnare loro, ma si raccomanda che l'educazione artistica abbia un posto importante nei programmi di studio e negli orari scolastici, essendo rafforzata in situazioni di difficoltà nell'apprendimento o nell'integrazione scolastica, un'esortazione che è difficile da raggiungere da parte della famiglia e la pressione sociale squeeeche richiedono risultati rapidi.

#### 4.1.3 TERAPIA ARTISTICA

Tabella 5. È il trattamento psicoterapeutico che utilizza come mediazione

<i>Espressioni</i>	<i>sì</i>	<i>No</i>	<i>Forse</i>
Terapia musicale	33 (75,0%)	03 (06,8%)	08 (18,1%)
Drammaterapia	26 (59,1%)	10 (22,7%)	08 (18,1%)
Terapia della danza	27 (61,3%)	06 (13,6%)	11 (25,0%)
Espressione plastica	30 (65,2%)	07 (15,2%)	09 (19,5%)

Grafico 5



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

Gli intervistati hanno optato per la terapia musicale (75%) e l'espressione plastica (65,2%), lasciando la terapia della danza (61,3%) e La drammaturgo (59,1%). Ciò significa che le scuole dovrebbero scommettere di più sulla terapia musicale anche se l'espressione plastica è la più ricorrente. Per quanto riguarda la non-opzione, Dramatherapy (22,7%) e Espressione plastica (15,2%) sono i più scelti. Nell'opzione forse, il momento clou della terapia della danza (25%) è visibile; La terapia musicale e la drammaturgia hanno la stessa percentuale (18,1%), vale a parte, gli intervistati rivelano dubbi nel suo utilizzo, così come in Plastic Expression (19,5%) - sorprendente come abbiamo capito sopra.

Vale la pena ricorrere a Freud che non ha usato l'arte come parte del processo psicoterapeutico (REIS, 2016). La terapia artistica è stata scoperta nel lavoro del pittore inglese Adrian Hill (*Art vs Illness*, 1945), che ha usato il tempo di internamento per dipingere: i medici hanno notato un recupero più veloce rispetto ad altri pazienti. Jacobson (1974, p. 41 *apud* ROCHA, 2010, p. 18) afferma che: "[...] ci sono motivi per volere un'applicazione prudente di questi principi nelle cliniche e nelle scuole per ridurre l'usura dell'organismo umano e aumentare l'efficacia umana".

Per music therapy, uno studio con bambini autistici nel Raggruppamento delle Scuole di S. Gonçalo B2, B3 (Torres Vedras), condotto da Monteiro (2017), ne valorizza l'applicazione. Il musicoterapeuta, in un contesto scolastico, fa parte di un team multidisciplinare: logopedista, fisioterapista, insegnante di educazione speciale, tra gli altri. Il lavoro di squadra favorisce i risultati finali (CUNHA, 2008 *apud* MONTEIRO, 2017): la musica è fondamentale per l'utente per manifestare emozioni, sogni, fantasie, esperienze fisiche e ricordi. Ci sono metodi per

introdurre le canzoni in un processo di musicoterapia (Lucas, 2012): a) riproduzione/esecuzione di canzoni, come un modo per sperimentare le emozioni espresse da loro; b) composizione di canzoni di gruppo; c) condividere una canzone registrata che esprime qualcosa che il paziente vuole comunicare su se stesso; d) analisi del testo di una canzone, relativa alla vita dei pazienti; e) creazione di una nuova lettera per una canzone scelta dal gruppo attraverso la tecnica degli spazi - tecnica in cui il terapeuta scrive parte delle frasi e i pazienti completano.

Per quanto riguarda la drammaturgia, i "giochi di fantasia" e "fare finta" – impropriamente chiamati drammatici o espressione drammatica – avranno origine nell'attività ludica del bambino e non nel teatro greco, come credono alcuni autori (AVELINO e BENTO, 1989 *apud* SOUSA, 2003, II, p. 22).

Nell'espressione drammatica, il bambino pratica la vita, sta facendo molto importanti strutture interne emotive funzionano, si sviluppa a livello del dominio della connessione dei fenomeni immaginazione / azione. L'espressione drammatica non è teatro, quella parte di un testo e che è una barriera per il bambino. Nell'espressione drammatica, il bambino pratica la vita, sta facendo molto importanti strutture interne emotive funzionano, si sviluppa a livello del dominio della connessione dei fenomeni immaginazione / azione.

Nella terapia della danza, l'obiettivo è come ci sentiamo interiormente invece di come ci mostriamo esteriormente (CERRUTO, s.d.)". Nel 2003, Sousa cita l'organizzazione programmatica delle sessioni di danza educativa di un piano di terapia artistica per fasce d'età da 3 a 10 anni.

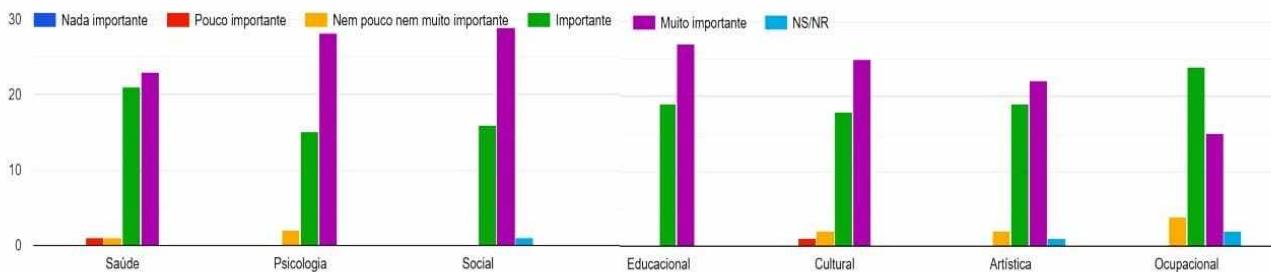
In Plastic Expression, la conoscenza delle esperienze descritte da Oliveira & Santos (2004) - Art/Expression; Interazione/Art terapia; e Creatività – portano l'educatore infantile a usare l'Espressione Plastica in modo più consapevole, intenzionale e sistematico, corrispondente all'OCEPE e alla loro capacità di lavorare con i bambini. Non siamo pienamente d'accordo, perché la menzione di OCEPE è, di per sé, un atteggiamento di attaccamento al funzionario, mentre la flessibilità curricolare (attualmente in attuazione) consente la libertà di lavoro con i bambini.

Tabella 6. Valutare i fili di intervento appropriati per la terapia artistica

Area di intervento	Importante	molto importante	Totale
Salute	21	23	44 (95,6%)
Psicologia	15	28	43 (93,4%)
Sociale	16	29	45 (97,8%)
Educativo	19	27	46 (100,0%)
Culturale	18	25	43 (93,4%)
Artistico	19	22	41 (89,1%)
Professionale	24	15	39 (84,7%)

Grafico 6

C2. Avalie as vertentes de intervenção adequadas à arteterapia



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

L'opzione si concentra sull'aspetto educativo (100%), seguito dall'aspetto sociale (97,8%), dalla salute (95,6%), dalla psicologia e dalla cultura (93,4%); le aree selezionate per ultime sono artistiche (89,1%) occupazionale (84,7%); lo spazio percentuale è solo del 5,3%.

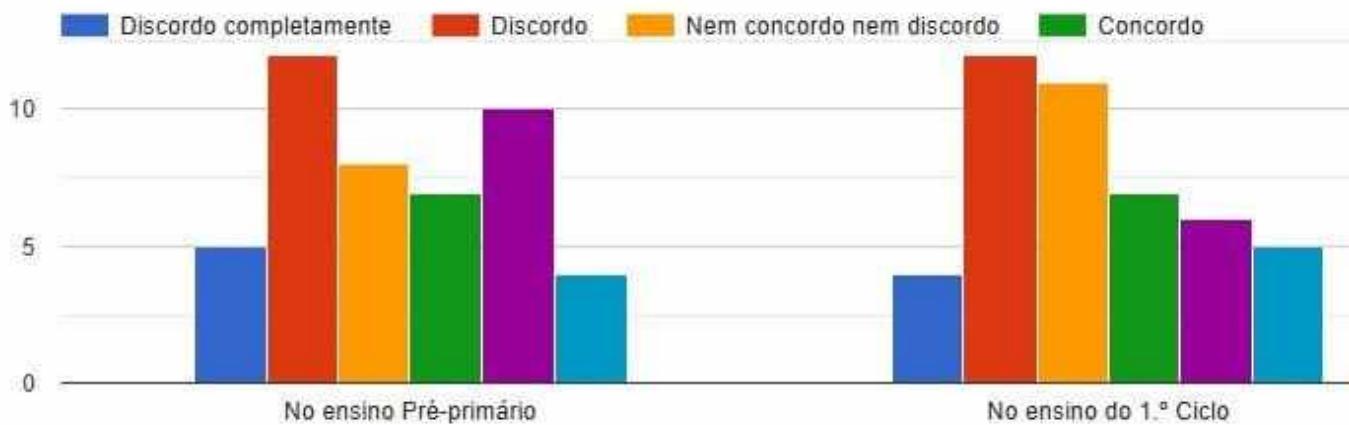
L'arteterapia trova diverse applicazioni nella valutazione, nella prevenzione, nel trattamento e nella riabilitazione basate sulla salute; il campo di attività si è ampliato, ma insufficientemente. Lo "sviluppo della terapia artistica come area specifica di lavoro ha avuto luogo in Psicologia" (REIS, 2016, p. 144). Attualmente, la cosa più importante è ampliarla. Con un'adeguata formazione e ricorso agli specialisti? Naturalmente, perché questo è l'unico

modo in cui educatori e insegnanti saranno in grado di nutrire un'area necessaria come quelli che fanno parte dell'LGCP e del Piano di Curriculum del CIB.

Tabella 7. La terapia artistica è un concetto familiare nelle scuole pe e 1st CIB

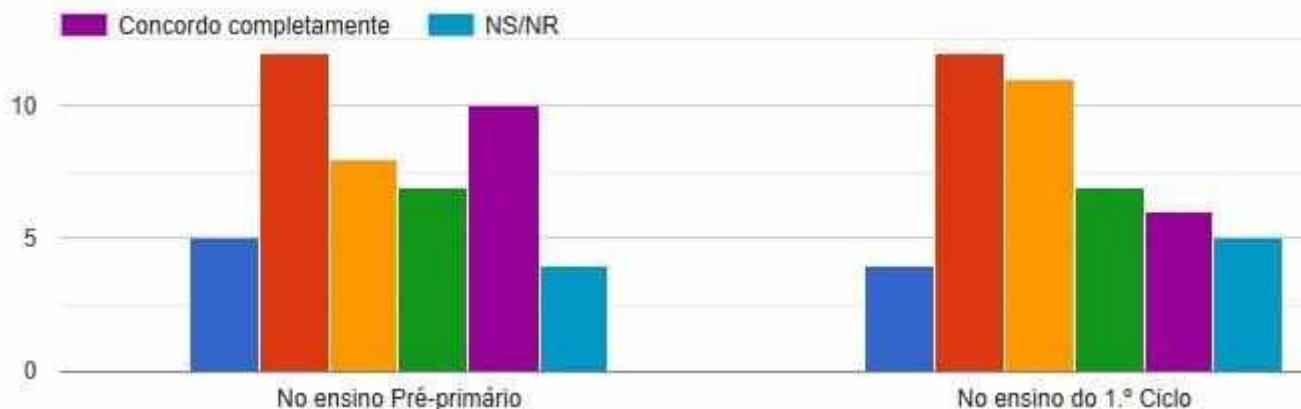
Atteggiamento	Nell'istruzione pe	Nell'insegnamento del primo ciclo	Totale
Sono completamente in disaccordo	05 (10.8%)	04 (0.88%)	09 (11.6%)
Non sono d'accordo	12 (26.0%)	12 (26.6%)	24 (52.6%)
Non sono d'accordo o non sono d'accordo	08 (17.3%)	11 (24.4%)	19 (41.7%)
d'accordo	07 (15.2%)	07 (15.5%)	14 (30.7%)
Sono completamente d'accordo	10 (21.7%)	06 (13.3%)	16 (35.0%)
NS/NR	04 (0.86%)	05 (11.1%)	09 (11.9%)

Grafico 7.a



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

Grafico 7.b



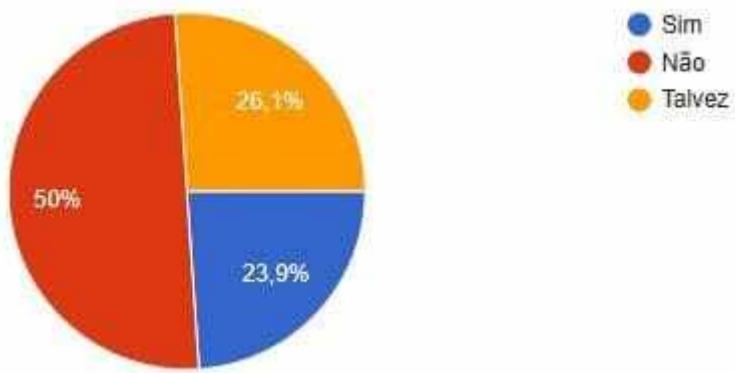
Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

Nel Preescolar sono *pienamente d'accordo* e *accetto* di ottenere il 36,9%; se aggiungiamo *non sono d'accordo* o in *disaccordo* (17,3%), le tre dimensioni sono 54,2%. In generale, sono *completamente d'accordo* e *accetto* il 65,7%, mentre *sono completamente in disaccordo* e *non sono d'accordo* per raggiungere il 64,2%, condividendo, praticamente, come nell'analisi individuale. È una dimensione lavorare ampiamente a questi due livelli di istruzione; le esperienze non sono ancora così ampie come si potrebbe richiedere, e la formazione non consente agli educatori, agli insegnanti, ai genitori e ai tutori di valorirlo adeguatamente.

Tabella 8. Conoscenza di progetti di terapia artistica in un contesto scolastico

sì	11	23,9%
No	23	50,0%
Forse	12	26,1%

Grafico 8



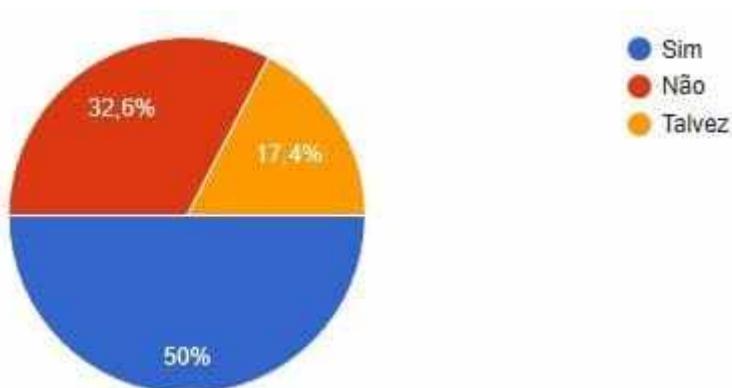
Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

La metà degli intervistati non è a conoscenza di progetti di terapia artistica in unità didattiche e il 26,1% non è sicuro di essere a conoscenza di questo argomento. Solo il 23,9% dichiara di conoscere questo tipo di attività. Nel 2018, la Società Portoghese di Terapia d'Arte (SPTA) (<http://arte-terapia.com/wp-content/uploads/2013/09/Revista-Arte-Viva-8-2018.pdf>) ha contato otto istituti di istruzione utilizzando questa pratica. Un inizio, affermiamo, ma è un record che ci porta alla convinzione di grandi risultati nel prossimo futuro.

Tabella 9. Conoscenza dei progetti di terapia artistica al di fuori del contesto scolastico

sì	23	50,0%
No	15	32,6%
Forse	08	17,4%

Grafico 9



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

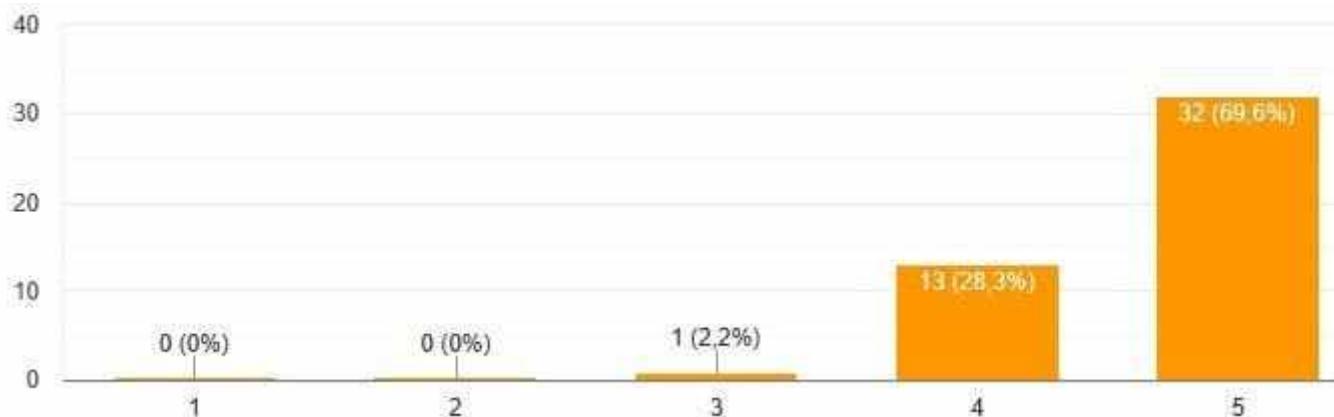
Al di fuori del contesto scolastico, la metà degli intervistati è a conoscenza di progetti in Terapia artistica. Coloro che indicano le risposte *non hanno* e forse hanno a che fare con il fatto che non ci sono abbastanza informazioni sui progetti o semplicemente che non è un settore che chiede loro di prestare attenzione.

## 5. LE ARTI CON I BAMBINI RICOVERATI

Tabella 10. Le arti con i bambini ricoverati in ospedale: musica, disegno, pittura, danza, canto e sport suscitano interessi distinti nei bambini

Livello 03	01 (02,2%)
Livello 04	13 (28,3%)
Livello 05	32 (69,9%)

Grafico 10



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

La maggior parte degli intervistati (69,6%) risposto al livello 5, vale a parte, considerando che tutti i settori suscitano interessi diversi nei bambini; circa il 28,3% ha risposto al livello 4 e il 2,2% al terzo livello.

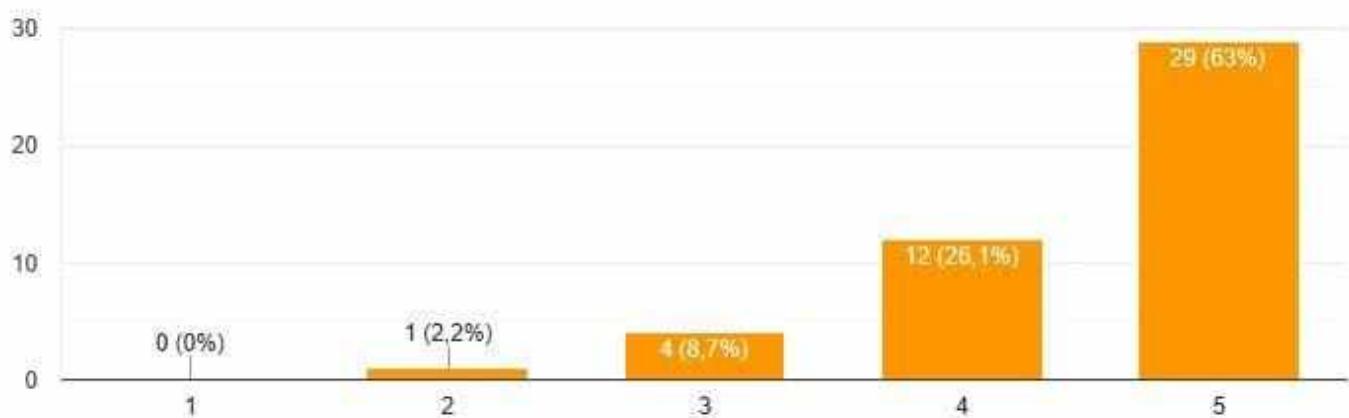
Esteves (2013) assicura che la realtà del processo di ospedalizzazione del bambino sia sempre peculiare, perché bisogna tenere conto della sua patologia, trattamento, pre e post-chirurgia. La realizzazione di attività ludiche rende i bambini meno inattivi e ansiosi attraverso occupazioni già presenti nella loro vita quotidiana prima del ricovero in ospedale. Il lavoro con le arti mira a sviluppare un servizio integrato tra tutti i professionisti, nel rispetto della multidisciplinarità. – kryminice e Cunha (2009, p. 179-180 *apud* ESTEVES, 2013).

Lo studio fa parte del ricovero in ospedale, ma la sua funzione è quella di mediare il mondo esterno con l'attuale realtà del bambino (PORTO, 2008 *apud* ESTEVES, 2013). Abbiamo posizioni positive e coerenti sull'argomento, che sosteniamo, perché il recupero di un bambino ricoverato in ospedale è tutto più grande degli stimoli giocosi ed emotivi che assorbe. I progressi sono tenui, sapendo che ci troviamo di fronte a una questione di inclusione da parte del diritto all'istruzione per i bambini ricoverati in ospedale, e sono ancora ai margini delle politiche pubbliche volte alla necessità di regolarizzare questa assistenza. È necessario promuovere nomenclature come la classe ospedaliera, il ricovero in ospedale, la pedagogia ospedaliera, la scuola ospedaliera, tra gli altri, per la standardizzazione, a livello nazionale, e il chiarimento legislativo del potere centrale (SALDANHA e SIMÕES, 2013).

Tabella 11. Le prestazioni scolastiche migliorano con le attività artistiche

Livello 02	(01) (2,2%)
Livello 03	04 (08,7%)
Livello 04	12 (26,1%)
Livello 05	29 (63,0%)

Grafico 11



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

Sono completamente d'accordo (5) e sono d'accordo (4) totale 89,1%. Le attività artistiche non solo contribuiscono allo sviluppo del bambino, ma aumentano anche la loro autostima e le loro capacità di ragionamento; questi agenti contribuiscono a migliorare in altre questioni nella competizione interdisciplinarity. Così, Eisner (*apud* CATTERALL, 2012) afferma che ci sono troppe opere che sono sostenute, con un sacco di interesse attivo nelle possibili relazioni tra il coinvolgimento delle arti nell'insegnamento e lo sviluppo di competenze che contribuiscono al successo scolastico.

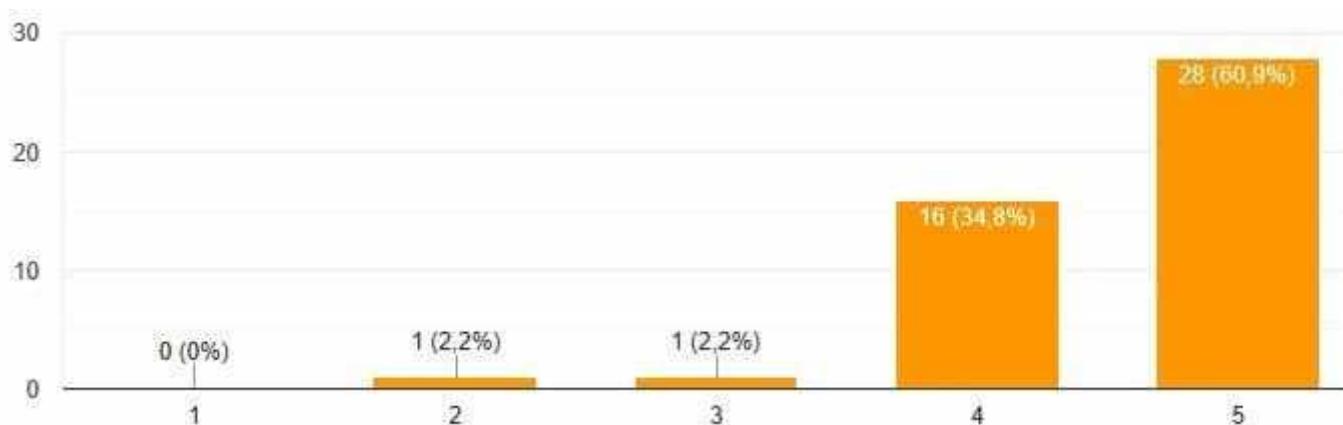
Il luogo d'arte a scuola è configurato da un curriculum pre-stabilito, che viene ridisegnato, discusso, reelaborato, mentre vissuto. Le relazioni di potere implicano l'espansione, l'ampliamento e la flessibilità di questo rigido curriculum. Il potere unico legittimato dal curriculum prescritto "[...] è un passo per allocare la democrazia in una piattaforma mobile, a rischio [...]" (OLIVEIRA, 2012 *apud* FILHO; BULCÃO; BATISTA, 2019, p. 13).

Tabella 12. Le attività artistiche sono una pratica da adottare in tutte le unità ospedaliere

rivolte ai bambini

Livello 02	01 (02,2%)
Livello 03	01 (02,2%)
Livello 04	16 (34,8%)
Livello 05	28 (60,9%)

Grafico 12



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

La maggioranza (60,9%) Sono assolutamente d'accordo (5) presuppone che le attività artistiche siano una pratica da adottare in tutte le unità ospedaliere rivolte ai bambini, seguite dal 34,8% che dice di essere d'accordo (4), essendo contraddetto solo dal 2,2%, che nega questa esocerne l'eslett'. Senza parere, si sono dichiarati 2,2%. Mancanza di informazioni per identificare l'opzione del 4,4% - nullo o disaccordo.

Cruz (2012) indica che gli ospedali possono stimolare gli ambienti per i bambini con attività terapeutiche che consentono esperienze identiche a quelle che avrebbero nel loro ambiente normale. Valladares (2003, p. 66 *apud* CRUZ, 2012) allude al ruolo dell'espressione da parte dell'arte: permette ai bambini di sfuggire alla sgradevolezza, al dolore e all'ansia, alla monotonia e all'intensa emozione.

Non essendo una pratica generalizzata (assenza di mentalità aperte delle amministrazioni ospedaliere, vincoli di strutture, difficoltà di supporto volontario di specialisti, tra gli altri), ci sono pratiche che vengono esposte ed espanso, anche se non esponenzialmente.

## 6. IL RUOLO DELLE ARTI NELLO SVILUPPO DEI BAMBINI CON BISOGNI SPECIALI

Tabella 13. PEA (Disturbo dello spettro autistico)

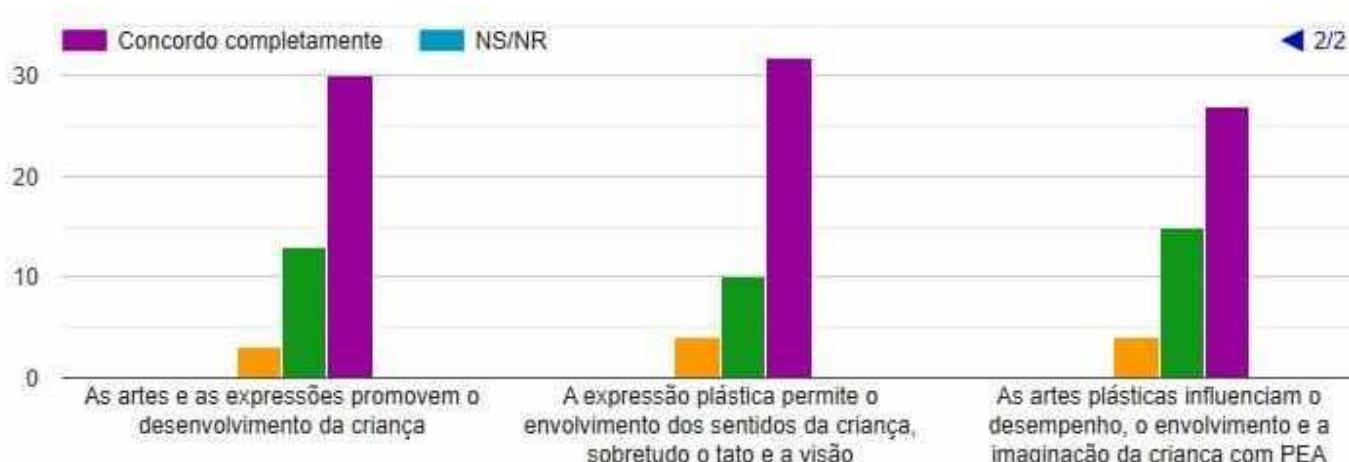
Arti	a) Non sono d'accordo o non sono d'accordo	b) Sono d'accordo	c) Sono completamente d'accordo	Totale b) e c)
Le arti e le espressioni promuovono lo sviluppo del bambino.	03 (6.5%)	13 (28.2%)	30 (65.2%)	93.4%
L'espressione plastica permette il coinvolgimento dei sensi del bambino, in particolare il tatto e la visione.	04 (8.6%)	10 (21.7%)	32 (69.5%)	91.2%
Le arti visive influenzano la performance, il coinvolgimento e l'immaginazione del bambino con PEA.	04 (8.6%)	15 (32.6%)	27 (58.6%)	91.2%

Grafico 13.a



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

Grafico 13.b



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

Inoltre, sono d'accordo e sono pienamente d'accordo, la vicinanza delle tre dimensioni è nota, evidenziandosi leggermente al di sopra *Le arti e le espressioni promuovono lo sviluppo del bambino* (93,4%), deducendo che gli intervistati sono ad un alto livello di comprensione in relazione alle questioni considerate; cioè, le arti hanno un ruolo preponderante nello sviluppo dei bambini con esigenze speciali.

Diventando in grado di esprimere la propria voce, gli studenti saranno in grado di impegnarsi nella cultura, trovando un posto più equo nella società - maclean certifica (2008 *apud* VAZ, 2015). Lo sforzo di tutela, a livello legislativo, è stato elevato, non corrispondente, in pratica, all'auspicabile, perché non è accompagnato, tra gli altri, dalla disponibilità di personale docente.

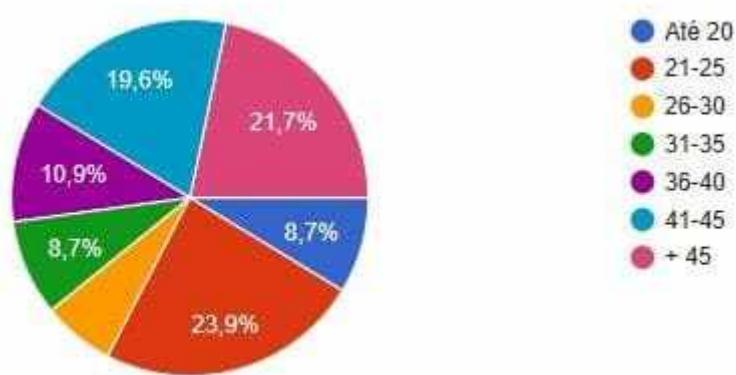
## 7. PROFILO RISPONDENTE

Tabella 14. Età

Fino a 20 anni	04	08,7 %
----------------	----	--------

21-25 anni	11	23,9%
26-30 anni	03	06,5%
31-35 anni	04	08,7%
36-40 anni	05	10,9%
41-45 anni	09	19,6%
45 anni	10	21,7%

Grafico 14



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

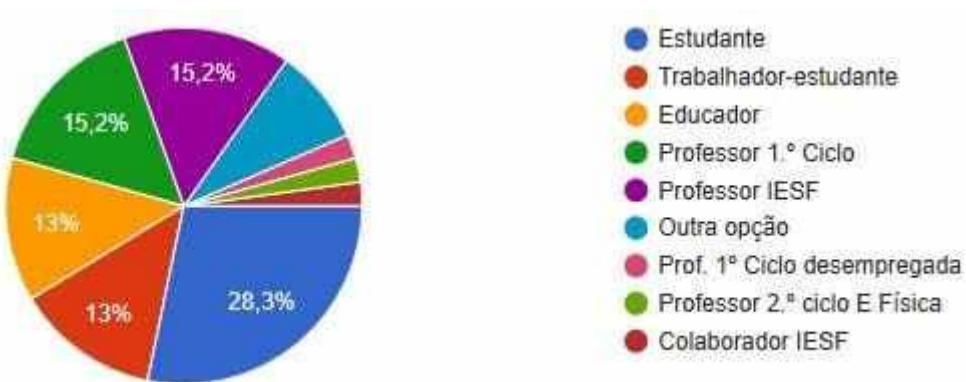
Fascia d'età 21-25 anni (23,9%) dominante (11 intervistati), come ci si aspetterebbe; a) se aggiungiamo tre gruppi - "fino a 20" - (8,7%), "21-25" (23,9%) e "26-30" (6,5%) - abbiamo raggiunto il 39% (18 intervistati); b) unendo "31-35" (8,7%) con "36-40" (10,9%) ha raggiunto il 19,6% (9 intervistati); c) aggiungendo "41-45" (19,6%) con il "45" (21,7%), abbiamo ottenuto il 41,3% (19 intervistati), risultato che arriva dagli insegnanti che hanno frequentato le specializzazioni in SSI. Fasce di età più giovani (39%) e meno giovani (41,3%) percentuale di avvicinamento.

Tabella 15. Attività professionale

Studente	13	28,3%
Lavoratore-studente	06	13,0%
Educatore	06	13,0%

Insegnante 1o Ciclo (disoccupato)	08	17,4%
Insegnante 2o Ciclo	01	02,2%
Professore IESF	08	17,4%
Un'altra opzione	04	08,7%

Grafico 15



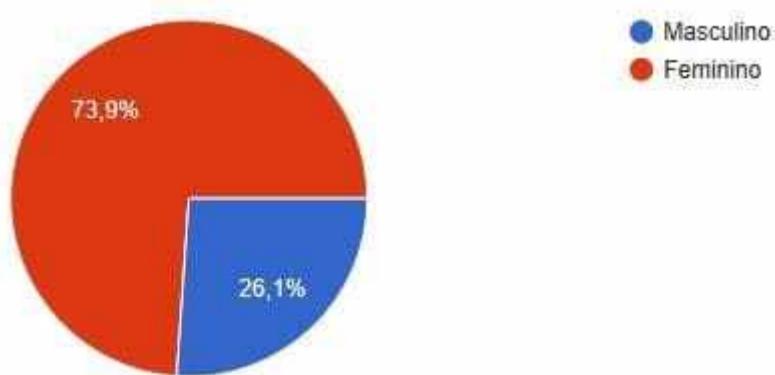
Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

In ordine decrescente: studente – 28,3%; Professore IESF – 17,4%; professore 1o CIB- 17,4%; educatore infantile – 13%; studente lavoratore – 13%; un'altra opzione – 8.7%; insegnante 2o ciclo – 2.2%. Il più grande del mondo (30,4%) si concentra sul primo set di insegnanti ed educatori CIB; l'"Altra opzione" è stata registrata per situazioni di non occupazione nell'istruzione.

Tabella 16. Genere

Uomo	12 (26,1%)
Donna	34 (73,9%)

Grafico 16



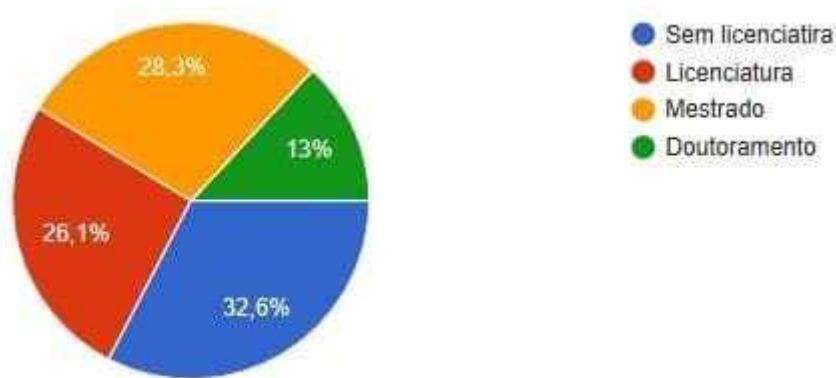
Fonte: dati ottenuti dal sondaggio Google Forms.

Dominanza femminile (34 - 73,9%) non sorprendente nell'insegnamento in generale e nel nostro universo di intervistati, in particolare; i maschi sono quasi un terzo (12 - 26,1%).

Tabella 17. Qualifiche didattiche

Nessun grado	15	32,6%
Laurea	12	26,1%
Maestri	13	28,3%
Dottorato	08	13,0%

Grafico 17



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

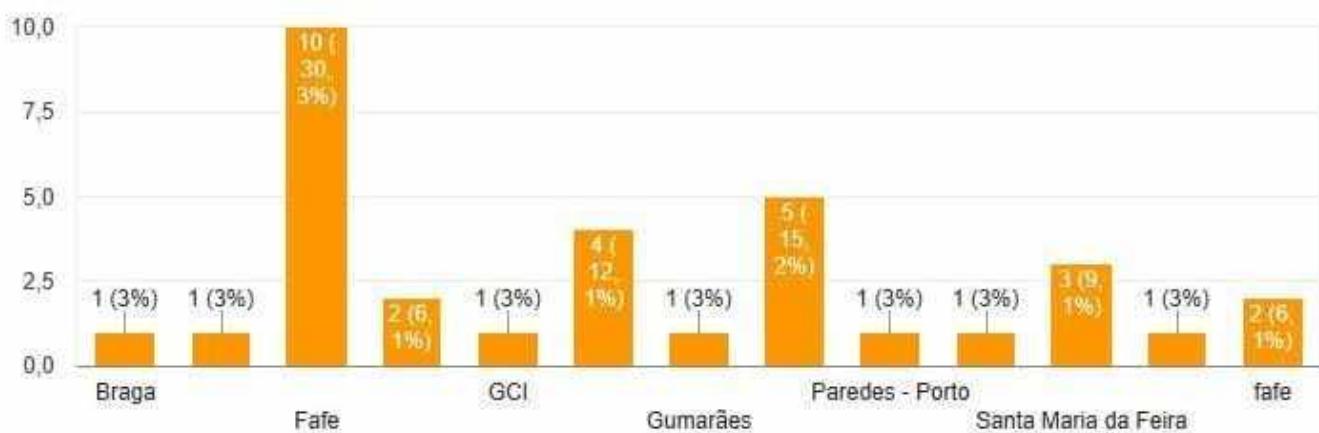
Gli studenti corrispondevano in una percentuale più alta (32,6%) seguito da maestri (28,3%) e dai laureati (26,1%); infine, dottorati (13%). L'ordine è coerente, tuttavia,

la percentuale di intervistati avrebbe potuto essere più alta data la dimensione che ha il potenziale per cambiare il corso dell'istruzione.

Tabella 18. Contea dove svolge la sua attività professionale

Fafe	14 (42,4%)
Pareti	06 (18,1%)
Guimarães	05 (15,1%)
Santa Maria da Feira	03 (09,0%)
Braga	01 (03,0%)
Villaggio Verde	01 (03,0%)
Porto Santo	01 (0,03%)
Disoccupati	01 (03,0%)
Non valido (GCI)[5]	01 (03,0%)

Grafico 18



Fonte: Dati ottenuti dal sondaggio Google Forms

Fafe registra naturalmente la percentuale più alta (42,4% - Fafe; GCI; bar sopra S.ta Maria da

Feira; e Fafe), rimasti per Paredes-Porto (18,1%), S.ta Maria da Feira (9,1%), Vila Verde (3%) e Porto Santo (3%) il resto, proveniente da studenti di specializzazioni, con grande probabilità - per un totale del 33,2%, la prova che l'SSI ha un'offerta di qualità apprezzabile.

## 8. CONCLUSIONI

Allineando i risultati dell'indagine, abbiamo fissato il predominio della percezione dell'Educazione Artistica (37%); aggiungendolo ad Arts in Education abbiamo ottenuto il 63,1%. Le scansioni degli sforzi degli insegnanti e un'apertura ampliata all'educazione artistica (23,9%) - un percorso per l'autoeza istruzione - rimangono. È alle Nazioni Unite, nel 2010, che si difende l'educazione all'arte e all'educazione artistica (CASALS, 2012, p. 28-29).

Negli obiettivi del processo educativo nelle arti, le dimensioni *consolidano il movimento e l'esperienza e sviluppano l'auto-educazione* hanno valori simili e sono completate nell'ordine dell'85%; obiettivi sono appropriati alla tempestività dell'insegnamento.

Nell'*interdisciplinarità e dei suoi contributi alla promozione delle arti*, Espressione Plastica (91,3%) - al di sotto dell'espressione drammatica (97,8%) e Espressione Musicale (95,6%) - ammira di essere uno dei settori più lavorati nell'insegnamento e nella terapia artistica.

La *terapia artistica come trattamento psicoterapeutico* ha la possibilità di terapia musicale (75%) e Espressione plastica (65,2%). Nei *settori di intervento appropriati alla terapia artistica*, l'opzione innegabile si concentra sull'aspetto educativo (100%). La *terapia artistica come concetto familiare* si rivela nelle scuole di educazione fisica e poco più del 50% nel primo CIB. La metà degli intervistati non conosce i *progetti di terapia artistica nelle unità didattiche* e il 26,1% non è sicuro delle proprie conoscenze in materia. Al di *fuori del contesto scolastico*, la metà degli intervistati è a conoscenza di progetti in terapia artistica. Questa è una delle dimensioni che c'è molto da guardare avanti in termini di qualità e promozione dell'auto-educazione.

Sulle arti *con bambini ricoverati*, musica, disegno, pittura, danza, canto e sport, la maggior parte degli intervistati (69,6%) ritiene che tutte le aree suscitano interessi distinti nei bambini. È la piena assunzione di differenza in ogni bambino.

L'apprezzamento attribuito alle *attività artistiche nel rendimento scolastico* raggiunge l'89,1%, contribuendo allo sviluppo del bambino e aumentando la loro autostima e capacità di ragionamento; questi attori contribuiscono a migliorare altre questioni interdisciplinari; *concordiamo totalmente sul fatto che le attività artistiche sono una pratica da adottare in tutte le unità ospedaliere* che raggiungono il 60,9%, probabilmente prive di informazioni più solide sui loro benefici.

*Il ruolo delle arti e delle espressioni nello sviluppo dei bambini con bisogni speciali, vale a dire PSD (Autism Spectrum Disorder) è capitale per (93,4%).*

Il profilo della maggioranza degli intervistati è nella fascia di età di 21-25 anni (23,9%); se ci uniamo a tre gruppi - fino a 20 - (8,7%), 21-25 (23,9%) e 26-30 (6,5%) abbiamo raggiunto il 39%; aggiunta 41-45 (19,6%) con più di 45 (21,7%) abbiamo guadagnato il 41,3%, un risultato che viene dagli insegnanti che hanno frequentato le specializzazioni in esis.

Gli studenti, nelle *qualifiche accademiche*, corrispondono al 32,6%, seguiti da vicino dai master (28,3%); poi dai laureati (26,1%) e dottorati (13%).

Per quanto riguarda l'*attività professionale*, Fafe registra il 42,4%, salendo a Paredes-Porto 18,1%, S. ta Maria da Feira (9,1%), Vila Verde (3%) e Porto Santo (3%), rivelando la qualità tivi formativa dell'SSI.

## 9. CONSIDERAZIONI FINALI

Herbert Read fu la capitale per i movimenti che sostenevano l'educazione per l'arte in Portogallo; tuttavia, ricorrere a studi che si occupano di Educazione d'Arte, ma senza includere tale autore nei riferimenti bibliografici. Questo può significare l'acquisizione dell'autonomia da parte di pedagoghi che, esercitando progetti, hanno raggiunto conclusioni arricchenti per l'educazione da parte dell'art.

Gli obiettivi delineati sono ripresi nei risultati: a) associare l'Educazione per Arte alla promozione dell'autoesie istruzione (tabelle 1, 3, 5, 10, 11; b) per valutare la promozione delle arti nell'insegnamento, comprese le interdisciplinarità e gli eventi (tabelle grafiche 1, 2, 3, 4, 14); c) per giustificare la dimensione della terapia artistica nei contesti scolastici e non

scolastici (tabelle 5, 6, 7, 8; d) comprendere le prestazioni scolastiche con prestazioni in attività artistiche in contesti non scolastici e nei bambini con bisogni speciali (tabelle 9, 10, 11, 12, 13).

Le Espressioni/Arti innescano i loro interessi motivazionali nel bambino, diventando consapevoli di se stessi come autori e costruttori di immagini (HOHMANN e WEIKART, 1997 *apud* CANELAS, 2015). Impulsi, sensazioni e sentimenti hanno bisogno di libertà di espressione. Le esperienze artistiche forniscono possibilità cognitive, affettive ed espressive - come la creazione, la riflessione e la comprensione che favoriscono la costruzione dell'identità personale e sociale (FRÓIS *et al.*, 2000 *apud* CANELAS, 2015).

Nei risultati, l'educazione artistica predomina, lasciando agli insegnanti un'apertura per l'educazione all'arte. La metà degli intervistati non conosce progetti di terapia artistica in unità didattiche; al di fuori del contesto scolastico, ci sono manifestazioni di conoscenza dei progetti in terapia artistica. A proposito delle arti con i bambini ricoverati in ospedale, Musica, Disegno, Pittura, Danza, Canto e Sport, la maggior parte considera che tutte le aree suscitano interessi distinti nei bambini. Il ruolo delle arti e delle espressioni nello sviluppo dei bambini con bisogni speciali è espressivo.

Sulla domanda di partenza – *Qual è il ruolo dell'Educazione d'Arte per l'evoluzione del Preescolar e del 1o CIB?* – i risultati sono incoraggianti, ma, non raggiungendo le imposizioni legislative, il lavoro da fare per promuovere l'Educazione da parte dell'Arte dovrà essere svolto sulla base di: educatori, insegnanti, agenti socioculturali e altre comunità. Dobbiamo approfittare dell'emulazione dei numerosi esempi di Preescolare 1st CIB per sostenere una realtà che vogliamo dopo, sfruttando gli investimenti dei ricercatori e i risultati che sono sul campo.

È fondamentale che Education by Art raggiunga uno status dignitoso come corollario di un impegno umanista, costituendo uno strumento per l'auto-educazione, uno studio che approfondiremo in seguito. Le dimensioni artistiche saranno più visibili con un rinforzo posizionale di base attraverso una solida collaborazione interdisciplinare nelle Arti/Espressioni al fine di raggiungere il livello di Educazione per l'Arte, momento, tra gli altri, in cui il bambino sentirà i benefici dell'auto-educazione. Presto torniamo ad alcune delle dimensioni discusse qui.

## RIFERIMENTI

BAHIA, Sara. Considerações sobre a educação para a arte e para a cultura, ou como levar Clio à escola. *Revista Lusófona de Educação*, Universidade de Lisboa, n.º 16, p. 47-58, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2755/1/Clio-RevistaLusofona%2C2010.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2020.

BARATA, Vanessa Miguel Xavier. 2014. 203f. Eu sou arte. O lugar das expressões no desenvolvimento de crianças com NEE. Um estudo de caso com crianças com PEA. Dissertação (Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor) – ESE do Instituto Politécnico de Castelo Branco, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/2497>> Acesso em: Acesso em: 05 jan. 2020.

CÂMARA, Maria Margarita Gomes. Contributos da experiência da Educação pela Arte (1971-1982). Para a Educação Artística em Portugal. 2008. 57f. Dissertação (Mestrado em Educação Artística) – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade do Algarve, Faro, 2007. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.1/455>> Acesso em: 12 abr 2020.

CARREIRA, Joana Filipa Formiga. 2013. 88f. A Arte: uma viagem mágica com Miró. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação – Educação pela Arte) – ESE João de Deus, Lisboa, 2013. Disponível em: <<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/5083/1/A%20Arte%2c%20uma%20viagem%20m%c3%a1gica%20com%20Mir%c3%b3.pdf>> Acesso em: 10 jun 2020.

CARVALHO, Ruy. A estética da epistemologia: Metodologia da fundamentação em arteterapia/psicoterapia. *Revista Portuguesa de Arteterapia. Arte Viva*, Lisboa, n.º 8, p. 66-134, out. 2018. Disponível em: <<http://arte-terapia.com/wp-content/uploads/2013/09/Revista-Arte-Viva-8-2018.pdf>>. Acesso em: 10 jun 2020.

CASALS, Diana Rodrigues. O Chapitô Criação e Criador da Educação pela Arte em Portugal. 2020. 35f. Dissertação de mestrado – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10362/7540>>

Acesso em: 11 maio 2020.

CATTERALL, James S. A experiência artística melhora o desempenho escolar? Resposta a Eisner, 2012.03.12. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69342>>. Acesso em: 15 out. 2019.

CERRUTO, E. Dançaterapia. A dança para todos. Centro de Formação Internacional em Dançaterapia - DMT (s.d.). Disponível em: <<http://dancaterapia-dmt.com.br/artigos/Dan%20E7aterapia!!!%20%20A%20dan%20E7a%20para%20todos.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2019.

CONCEIÇÃO, Raquel Sofia Guerreiro da. A Arte na Educação Infantil. A importância para o Desenvolvimento Infantil. 2015. 55f. Dissertação (Mestrado de qualificação para a docência em Educação pré-escolar) -Instituto Superior de Educação e Ciências, Lisboa, 2015. Disponível em: <<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/21565/1/Relat%C3%B3rio%20final.pdf>> Acesso em: 20 set. 2019.

CRUZ, Maria Inês Santos Silva. A expressão pela arte no bem-estar da criança em internamento prolongado. 2012. 76f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação Educação pela Arte) - ESE de João de Deus, Lisboa, 2012. Disponível em: <<https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/3827>> Acesso em: 15 jan. 2020.

EÇA, Teresa Torres Pereira de. Educação através da arte para um futuro sustentável. Cad. CEDES, Campinas, vol. 30, n.º 80, p. 13-25, jan.-abr. 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-32622010000100002>>. Acesso em: 10 set. 2019.

EÇA, Teresa Torres de. Del arte por el arte a las artes comprometidas con las comunidades: paradigmas actuales entre educación y artes. Pensam palabra, Bogotá, obra n.º 6, p. 16-23, jun, 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/ppo/n16/n16a03.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2019.

EDUCAÇÃO PARA RECORDAR. 27 abr 2011. Calvet de Magalhães. Memórias de um mestre. Disponível em:

<<https://largodoscorreios.wordpress.com/2012/11/05/calvet-de-magalhaes-4/>>. Acesso em: 15 out. 2019.

EDUCAMAIS. Quem é o dramaterapeuta? (s.d.). Disponível em: <<http://educamais.com/quem-e-o-dramaterapeuta/>>. Acesso em: 23 out. 2019.

ESTEVES, C. R. Pedagogia hospitalar: um breve histórico, 2013. Disponível em: <<https://pedagogiaaopedaletra.com/wp-content/uploads/2013/06/HISTÓRICO-DA-PEDAGOGIA-HOSPITALAR.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2019.

FILHO, Aldo Victorio, BULCÃO, Heloisa Lyra, BATISTA, Leonardo Moraes. O Espaço na/da Arte e na/da Educação como (Re)Existência. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, vol. 44, n.º 3, e84913, 15 p. 2019. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684913>>. Acesso em: 02 nov. 2019.

FREITAS, Henrique.; JANISSEK-MUNIZ, Raquel; MOSCAROLA, J. Modelo de formulário interativo para análise de dados qualitativos. *Revista de Economia e Administração*, Brasil, S. Paulo-SP, v. 4, n.º 1, p. 27-48, janeiro/março, 2019. Disponível em: <<https://adrodomus.blogspot.com/2008/06/mtodo-quantitativo-versus-mtodo.html>>. Acesso em: 04 jan. 2019.

GOMES, Carla Sofia Martins. A rua onde eu moro.... Um projeto interdisciplinar no 1º Ciclo do Ensino Básico. 2020. 80f. Dissertação (Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico), ESE de Setúbal, 2014. Disponível em: <[https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/7791/1/Projeto%20de%20Investigação\\_Carla%20Gomes\\_120140002\\_VersãoDefinitiva.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/7791/1/Projeto%20de%20Investigação_Carla%20Gomes_120140002_VersãoDefinitiva.pdf)> Acesso em: 03 mar 2020.

KEEL, J. Herbert Read on Education through Art. *Journal of Aesthetic Education*, 3 (4), 47-58, 1969. Doi:10.2307/3331429. Disponível em: <[https://www.jstor.org/stable/3331429?seq=1#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/3331429?seq=1#metadata_info_tab_contents)>. Acesso em: 10 jun. 2020

LUCAS, Paula Cristina da Costa . Encontros sonoros: musicoterapia com crianças e jovens em acolhimento institucional. 2012. 73f. Dissertação (Mestrado em Musicoterapia) – Instituto de Psicologia e Ciências da Educação, Faculdade de Ciências, Universidade Lusíada de Lisboa.

Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11067/358>> Acesso em: 12 out. 2019.

MATEUS, Raquel; DAMIÃO, Maria Helena; FESTAS, Maria Isabel; MARQUES, Elisa. Educação estética e artística no currículo português do 1.º ciclo do ensino básico: uma via de concretização. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017, p. 229-242. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10316.2/41800>>. Acesso em: 04 fev. 2020.

MEIRA, Carla Maria Moreira Candeias. 2015. 72f. A Escola Superior de Educação pela Arte e o contributo do Dr. Arquimedes da Silva Santos. Dissertação (Mestrado em Educação Artística), Faculdade de Belas-Artes, Universidade de Lisboa, 2015. Disponível em: <[https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/23564/2/ULFBA\\_TES\\_865.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/23564/2/ULFBA_TES_865.pdf)>. Acesso em: 02 mar 2020.

MONTEIRO, Raquel Sofia Carvalho. 2016. 35f. A musicoterapia em contexto escolar: perturbações do comportamento, espectro do autismo e multideficiência. Dissertação (Mestrado em M u s i c o t e r a p i a) - FCHS, Universidade Lusíada de Lisboa, 2017. Disponível em: <[http://repositorio.ulushiada.pt/bitstream/11067/2920/4/mmt\\_raquel\\_monteiro\\_dissertacao.pdf](http://repositorio.ulushiada.pt/bitstream/11067/2920/4/mmt_raquel_monteiro_dissertacao.pdf)> Acesso em: 02 mar 2020.

MOVEA (Movimento Português de Intervenção Artística e Educação pela Arte). Atividades em movimento. Disponível em: <<https://movea.pt/>>. Acesso em: 12 out. 2019.

PLANO NACIONAL DAS ARTES. Uma estratégia um manifesto (2019-2024). Disponível em: <<https://www.portugal.gov.pt/download-ficheiros/ficheiro.aspx?v=00a06c3f-f066-4036-adc2-b030b946e6ba>>. Acesso em: 20 jun. 2020.

REIS, Alice Casanova dos. Arteterapia: a arte como instrumento no trabalho do psicólogo. Psicologia: ciência e profissão, Brasília, vol. 34, n.º1, p.142-157, jan-março, 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932014000100011>>. Acesso em: 15 jun. 2019.

RIBEIRO, Mónica Sofia Medina. 2019. 93f. Ateliê de arte com crianças de risco. Mestrado (Ciências de Educação Especialidade Em Educação pela Arte) - ESE de João de Deus, Lisboa, 2012. Disponível em: <<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4093/1/MonicaRibeiro.pdf>>. Acesso em: 02 dez.

2019.

ROCHA, Manuela José Pinela da. Arteterapia no Ensino Básico. 2010. 30f. Dissertação (Mestrado em Ensino da Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico) - ESE do Instituto Politécnico de Bragança, 2010. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3315/1/Relat%C3%b3rio%20Final.pdf>> Acesso em: 05 jan. 2020.

SALDANHA, Gilda Maria Maia Martins; SIMÕES, Reguna Regina Rovigati. Educação escolar hospitalar: o que mostram as pesquisas? Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 19, n.º 3, p. 447-464, jul-set. 2013. Disponível em: <<https://www.academicoo.com/educacao-escolar-hospitalar-o-que-mostram-as-pesquisas/>> Acesso em: 20 nov. 2019.

SANTOS, Maria Emilia Brederode, MAGALHÃES, Calvet de. Movimento da Educação pela Arte. In Jornal de Letras, 12.10.2013. Disponível em: <<https://inquietacoespädagogicasii.blogspot.com/2013/12/publicado-no-jl-de-dezembro-calvet-de.html>>. Acesso em: 04 jan. 2020.

SOUSA, Alberto B. Educação pela arte e artes na educação. Bases psicopedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget, 2003, vol.1.

SOUSA, Alberto B. Educação pela arte e artes na educação. Drama e dança. Lisboa, Instituto Piaget, 2003, vol. 2.

SOUSA, Alberto B. Educação pela arte e artes na educação. Música e artes plásticas. Lisboa, Instituto Piaget, 2003, vol. 3.

VAZ, Márcia Andreia de Oliveira. 2015. 69f. Expressões Artísticas e Educação Inclusiva: Práticas Educativas dos Docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor) - Universidade Fernando Pessoa, 2015. Disponível em: <[https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/4785/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o\\_de\\_Mestrado\\_M%C3%A1rcia\\_Vaz.pdf](https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/4785/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_de_Mestrado_M%C3%A1rcia_Vaz.pdf)>. Acesso em: 04 out. 2019.

## APPENDICE – RIFERIMENTI A PIEDI

2. Poeta britannico, anarchico e critico d'arte e letteratura, Herbert Read è stato il primo presidente dell'International Association of Education for Art, fondata nel 1954.
4. <https://largodoscorreios.wordpress.com/2012/11/05/calvet-de-magalhaes-4/>.
6. Il sito web (<https://movea.pt/>) mette in evidenza Arquimedes da Silva Santos (Non abbiamo mai proposto una definizione rigorosa, prima di accettare una concezione generale che interroga concetti vaghi e vasti di educazione e arte da una prospettiva di coloro che considerano, soprattutto e al di là delle parole, l'importanza dell'attività pedagogica da parte delle espressioni artistiche nello sviluppo, bio-socio-psicologico, dei bambini e degli adolescenti). e Herbert Read (l'arte deve essere la base dell'istruzione).
8. <https://movea.pt/>
10. <https://www.portugal.gov.pt/download-ficheiros/ficheiro.aspx?v=00a06c3f-f066-4036-adc2-b030b946e6ba>
12. Musa della mitologia greca.
14. Dobbiamo ancora ricorrere alla metà del XX secolo...

<sup>[1]</sup> Dottorato di ricerca e master in Storia dell'Arte; laureato in Storia; laurea di primo livello in 1o Ciclo di Educazione di Base.

<sup>[2]</sup> Studente di master in PE e 1o CEB.

<sup>[3]</sup> Pe Master's Student e 1o CEB.

<sup>[4]</sup> Pe Master's Student e 1o CEB.

<sup>[5]</sup> Pe Master's Student e 1o CEB.

<sup>[6]</sup> Pe Master's Student e 1o CEB.

<sup>[7]</sup> Pe Master's Student e 1o CEB.

Inviato: Luglio 2020.

Approvato: agosto 2020.