

ARTIGO ORIGINAL

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

RODRIGUES, José Carlos Meneses. Образование по искусству: самовоспроизведение в дошкольном и 1-м цикле базового образования. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. 05-й год, Эд. 08, Vol. 03, стр. 112-150. Август 2020 года. ISSN: 2448-0959, Ссылка на доступ: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ру/образование-по-искусству>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/ru/59965

Contents

- РЕЗЮМЕ
- 1. ВВЕДЕНИЕ
- 2. ФРАГМЕНТЫ ИСКУССТВА В ОБРАЗОВАНИИ
- 2.1 ПОРТУГАЛЬСКАЯ АССОЦИАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
- 2.2 CALVET DE MAGALHÃES И ШКОЛА ФРАНСИСКО ДЕ АРРУДА (ЛИССАБОН)
- 2.3 ARQUIMEDES DA SILVA SANTOS В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ОБРАЗОВАНИЯ ПО ИСКУССТВУ
- 2.4 ОШИБКА ОБРАЗОВАНИЯ В ИСКУССТВЕ ИЛИ ОТСУТСТВИЕ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ
- 3. ОТ КОНЦЕПЦИЙ К ТЕМАТИЧЕСКИМ ИССЛЕДОВАНИЯМ
- 3.1 ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ/ДЛЯ ИСКУССТВА
- 3.2 ЭСТЕТИЧЕСКОЕ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОГРАММА ДЛЯ 1-ГО СЕВ
- 3.3 УСТОЙЧИВОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ИСКУССТВО
- 3.4 CLIO[6] В ШКОЛЕ С ИСКУССТВОМ И ТВОРЧЕСТВОМ
- 4. МЕТОДОЛОГИЯ
- 4.1 РЕЗУЛЬТАТЫ, АНАЛИЗ И ОБСУЖДЕНИЕ
- 4.1.1 ИСКУССТВО В ПРЕПОДАВАНИИ
- 4.1.2 МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТЬ В ИСКУССТВЕ
- 4.1.3 АРТ-ТЕРАПИЯ
- 5. ИСКУССТВО С ГОСПИТАЛИЗИРОВАННЫМИ ДЕТЬМИ
- 6. РОЛЬ ИСКУССТВА В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ
- 7. ПРОФИЛЬ РЕСПОНДЕНТА
- 8. ВЫВОДЫ
- 9. ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЕ СООБРАЖЕНИЯ
- ССЫЛКИ
- ПРИЛОЖЕНИЕ - ССЫЛКИ С СНОСАМИ

РЕЗЮМЕ

Исследование возникло в контексте курса «Образование через искусство», включенного в магистратуру Дошкольное и 1-й БОЦ (Базовый образовательный цикл), с участием учащихся. Мероприятия, предусмотренные в дошкольный и 1 БОЦ, способствуют обучению детей формированию собственных знаний и знаний, стимулируя любопытство, воображение и творческие способности; отсюда и роль Образования через искусство, идеального средства автономии и самообразования

детей и студентов. Мы подчеркиваем две цели исследования: связать его с продвижением самообразования и обосновать измерение арт-терапии в школьном и внешкольном контексте. Мы использовали качественную и количественную методологию на выборке из 151 преподавателя и студента из высшего учебного заведения, к которому мы принадлежим. 56 человек (37% выборки) ответили на опрос через *Google Forms*, полезную модель, но с некоторыми ограничениями при чтении некоторых измерений. Мы добились значительных результатов: художественное образование по-прежнему оказывает сильное влияние на систему образования; Образование через искусство получает пространство на пути, где междисциплинарность, многодисциплинарность и трансдисциплинарность составляют необратимый путь; Арт-терапия получила высокую оценку респондентов и заслуживает более глубокого изучения. НРОДП (Научные репозитории открытого доступа Португалии) и *Google Scholar* были основными платформами для укрепления теоретической основы. Мы считаем фундаментальный вывод: художественные аспекты будут более заметны при базовом позиционном усилении (педагоги, учителя и группы) через прочное сотрудничество в области искусства / экспрессии, чтобы достичь высокого уровня в образовании через искусство, в том числе момент. , в которой ребенок ощутит преимущества самообразования.

Ключевые слова: Образование по искусству, Художественное образование, Художественная терапия, Дошкольное, 1-й цикл базового образования.

1. ВВЕДЕНИЕ

Тема оправдана в предоставлении голоса искусству - а именно образование по искусству - содействие задаче педагогов, учителей, студентов и родителей. Автономия детей является важнейшим шагом для их будущего и общества в деятельности, которая стимулирует и вызывает любопытство и желание приобрести новые знания.

С этой целью охватываются искусство и вклад выражений/искусств в Учебные руководящие принципы дошкольного образования (УРПДО) и 1-ю программу БОЦ; мы включаем арт-терапию в качестве основного элемента в процесс автономии, с простыми инструментами, доступными для преподавателей, не устранив роль,

которую специалист развивает в случаях определенного характера. Специалисты в области арт-терапии/психотерапии активизируют эстетические дебаты с целью значительного опыта вклада творчества, о чем говорится о преимуществах, производимых на сессиях (CARVALHO, 2018).

Мы делимитировать исследование в контексте учебного подразделения художественного образования, вставленного в степень магистра в области например образование и 1-го БОЦ, с обменом студентами, не заглядывая в контекст, что другие термины (Художественное образование, например) не стирают цели первого; мы рассматриваем существующие трудности с понятиями междисциплинарности, прежде всего из-за нынешнего сопротивления, которое постоянно приводит к пересмотру нашего отношения и целей в области искусства в области образования педагогов/преподавателей.

Поэтому мы не опускать чувствительные вопросы в ЕР и 1-м БОЦ: неподготовленные учителя и учителя без мотивации для этой области; приоритетность результатов над качеством; и нехватка преподавательского и вспомогательного персонала. Это ограничения, которые ведут нас к вопросу: *Какова роль образования искусством для эволюции ЕП и 1-го БОЦ?*

Мы предусмотрели цели исследования: а) связать образование по искусству с продвижением самовосх образования; б) оценить популяризацию искусства в преподавании, включая междисциплинарность, многодисциплинарность и трансдисциплинарность и реализацию событий; в) обосновать аспект арт-терапии в школьных и нешкольных контекстах; г) понимать успеваемость в школе с выполнением в художественной деятельности в нешкомом контексте и у детей с особыми потребностями.

Мы используем художественные выражения плана обучения магистра и, в качестве приоритета, необходимость переориентации интересов детей и студентов в пользу деятельности, которая обеспечивает автономию, которая ставит под угрозу желаемое самообучение. Цель состоит в том, чтобы выйти из традиционных корсетов, предлагая педагогам и учителям ситуации истинного обучения, начиная, например, с анализа художественного произведения (линия, круг, цвет...) и развитие свободной

деятельности, с тем чтобы каждый переводчик ценился и ценился за то, что он делает. Искусство традиционно обращаются к преподаванию техники и эстетически-научных принципов; они совпадают с людьми с художественным обучением в данном искусстве и намерены духовное возвышение ребенка к Красиво и хорошо (SOUSA, 2003). Выражения/искусства вызывают у ребенка его интересы для выполнения любой задачи, вызывая его внимание и решимость к увеличению; “[...] Они строят свои собственные тексты и образы и осознают себя как авторы и создателей образов” (НОHMANN и WEIKART, 1997 *apud* CANELAS, 2015, p.14).

Художественное образование стало официальным в 1970-х годах (VAZ, 2015), менее почетным образом включив художественную деятельность в школьное образование; одним из следствий этого стала подготовка многоцелевых преподавателей, специалистов в области изобразительного искусства, музыки и исполнительского искусства в течение короткого курса (два года), в ходе которого в классе были представлены деконтекстуализированные методы.

В разгар Второй мировой войны философ Herbert Read запустил работу «*Education through Art*» (1943), которая включает искусство как неотъемлемую часть самого образовательного процесса, который пропагандирует новый подход к передаче знаний, учитывая выразительную, творческую, художественную и эстетическую деятельность, подразумеваемую в целостном и гуманистическое образование детей и подростков. Принцип появился, но принятие, как новинка, всегда отнимав много времени, к тому же, автор, продолжая путь анархизма – принуждение, что не позволило отомстить в образовательной среде – и живущих в период воинственности (KEEL, 1969).

Тем не менее, UNESCO, стремясь объединить концепции образования через искусство и художественное образование, напоминает о праве на образование и культуру, озвучивая концепцию, которую она намеревается изучить в образовании (CASALS, 2012), и каждый день мы возвращаемся разные места, где мы живем, создавая культуру вместе с людьми, с которыми мы взаимодействуем. Это неумолимый процесс гуманизации, когда дети делают свои первые шаги в школе, поразительные для всей их жизни, на положительном уровне, если эти первые шаги укрепляются ветрами педагогики, открытой для самообразования. А искусство – неизмеримое поле для

ответчика (FILHO; BULCÃO; BATISTA, 2019).

Но мы не можем игнорировать тот факт, что в течение длительного времени мы учим искусству ради искусства, оценки и интерпретации объектов искусства, культурных объектов и методов художественного самовыражения и общения, интегрируя содержание наследие образования, а именно материального и нематериального наследия для понимания культурного разнообразия. Учитывая этот сценарий, необходимо переформулировать педагогику для искусства, ближе к процессам, которые современные художники используют в социальном контексте. Они являются основополагающими совместными пространствами для преподавателей и преподавателей в художественном подходе, благоприятствуя образованию искусством, лейвы, которые вскоре могут возникнуть из-за императивных парадигматических изменений (EÇA, 2016).

Мы не отмежевать арттерапию от нашего исследования (в его простейших устройствах), характеризуется Carvalho (2011 *apud* RIBEIRO, 2012) в качестве метода психологического лечения, включение художественных посредников в психотерапевтическом контексте. Это, как правило, очень хорошо принят в школах (в нескольких примерах, где он используется), с использованием самых разнообразных методов: пластическое выражение, музыкальные, драматические, телесные. Его использование в нешкольном контексте – госпитализация, главным образом – имеет важное значение для более быстрого выздоровления, с междисциплинарностью, незаменимым звеном в образовательном процессе.

Мы повторяем один из выводов исследования: художественные аспекты будут более заметными с основным позиционным подкреплением (педагоги, учителя и школьные группы) через прочное междисциплинарное сотрудничество в искусстве /выражениях, с тем чтобы достичь уровня образования по искусству, момент, среди других, в котором ребенок может чувствовать преимущества самовосх образования. Исследование проходит со следующими темами: фрагменты искусства через образование; от концепций к тематическим исследованиям; методология; результаты, анализ и обсуждение; и окончательные соображения.

2. ФРАГМЕНТЫ ИСКУССТВА В ОБРАЗОВАНИИ

Almeida Garret (1799-1854) включила искусство в эстетическое образование, основав в 1836 году Национальную консерваторию (школы драматургии, музыки и танца), где преобладали художники. В конце XIX века педагог Adolfo Coelho закрепляет художественное образование как основной элемент в становлении человека (CÂMARA, 2007).

1-я Республика (1910-1926) – утраченная надежда – интегрирует искусство в систему образования с кампанией за художественное образование во главе с João de Barros, поэтом и педагогом, с принципом, что нет демократического общества, которое может жить без культа искусства, то есть без художественного образования нет образования чувствительности (CÂMARA, 2007).

Almeida Garrett, Adolfo Coelho и João de Barros вносят вклад в художественное образование во времена, когда неграмотность была 80% (1-я Республика).

Herbert Read[1] в своей публикации «Education through Art» (1943) передает простую и протяжаемую концепцию: «[...] Искусство должно быть основой образования». Другие авторы следуют Читать соглашаясь, несогласие или добавление элементов в свои концепции. Мы принимаем, как Keel (1969) внимание художественного выражения как развитие учить, используя творческий потенциал, свободу выражения, удовольствие испытывать альтернативные пути. Обучение искусством также позволяет раскручивать критический смысл, воображение, память, логику, силу анализа, синтеза и отражения. Различные формы выражения – музыка, образы, театр, танцы, живопись или рисование – позволяют атмосферу, полную возможностей для обучения. В дополнение к самовоспитанию, ребенок развивается с миром и с уважением к разнообразию.

Они являются понятиями капитала, но их трудно материализовать под давлением того времени, экономического и социального порядка, но главным образом менталитета.

2.1 ПОРТУГАЛЬСКАЯ АССОЦИАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Работа Herbert Read нашла отклик в Португалии, когда была создана Португальская ассоциация образования через искусство (1956) под председательством профессора Alice Gomes, а также педиатры, такие как João dos Santos и Arquimedes da Silva Santos, художники, такие как Almada Negreiros Nikias Skapinakis, музыканты, такие как João de Freitas Branco и Calvet de Magalhães, один из главных промоутеров Ассоциации (SANTOS, 2013).

Мы отмечаем некоторые руководящие принципы движения: i) Образование искусством не направлено в первую очередь на формирование художников (хотя это и возможно), ни формирование новой аудитории (несмотря на этот эффект), ни содействие другим так называемым более академическим обучения (несмотря на то, что это, конечно). Но на самом деле цель состоит в том, чтобы внести свой вклад в более глобальное развитие личности каждого человека; ii) образование искусством подразумевает активную педагогику, направленную на популяризацию творчества детей и молодежи, укрепление их выразительности и выход из нее для эстетического воспитания и других образовательных ситуаций; iii) Образование искусством учитывает аффективное, эмоциональное развитие, которое в значительной степени заинтересовало педофилов, таких как João dos Santos и Arquimedes (SANTOS, 2013).

2.2 CALVET DE MAGALHÃES И ШКОЛА ФРАНСИСКО ДЕ АРРУДА (ЛИССАБОН)

На входе 1970s, учредительство Calouste Gulbenkian продолжается сыграть главную роль в художественном образовании и образовании искусством, создавая в 1971 Пилотная школа (позже называемая Высшая школа) образования для искусства уже с форумами официального принятия.

Между тем, Calvet de Magalhães продолжает руководить школой Франсиско де Аруда, преобразованной в подготовительную школу с 1968 года. Он был пионером, он участвовал в большинстве педагогических опытов, а затем подписал декады, часто даже будучи его пропагандистом «[...] совместного обучения, интеграция учащихся с особыми образовательными потребностями, 7-й и 8-й экспериментальные классы и

использование аудиовизуальных средств массовой информации », что делает ее эталонной школой.

Calvet de Magalhães принял дело образования для искусства, художественное выражение студентов, искусство в качестве отправной точки для других обучения, для индивидуального и коллективного обогащения (SANTOS, 2013, стр. 45-46):

Он был в состоянии сделать это в организации школы, от стен, покрытых цитатами и картинами студентов – и что никто не осмелился испортить – из которых он был хорошо горд – на открытие школы для родителей, в окрестности, в общине через культурные сессии в субботу утром; от клубов интересов, которые способствовали важности, которую он придал слову, языкам, выражению молодежи и то, как он воспользовался интересами и талантами нанятых учителей.

Мы считаем, что это был опыт, который не был основан на распространении и, как барьер, невдохранение министерской опекой, чьи принципы *Estado Novo* не были в соответствии с духом свободы, который был неявным в этой педагогике искусства. Просто помните, что ректоры и директора были влиятельными фигурами на школьном уровне, с эффективными полномочиями с учителями и их сотрудниками. Calvet de Magalhães (трагически умирающий в 1974 году на рабочем месте), управлял школой в окрестностях Ажуды (Лиссабон), на странном социальном пересечении с полу стенами с жилищами среднего класса, высокими буржуазными особняками и трущобами, школа Франсиско де Аруда “была настоящим чудом педагогического экспериментаторства”[2].

2.3 ARQUIMEDES DA SILVA SANTOS В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ОБРАЗОВАНИЯ ПО ИСКУССТВУ

В то время как в 70-х годах 20-го века коралловое пение и рисование были художественными дисциплинами школьной программы (CÂMARA, 2007), Высшая школа художественного образования оставалась в период с 1971 по 1981 год при Национальной консерватории. Аркимедес да Силва Сантос, чья дисциплина «Психопедагогика художественного выражения» (1973-1974) была представлена в

первой теме «Общее видение образования через искусство», повторявшийся в 1979/1980 годах (MEIRA, 2015). Кандидаты принимаются в минимальном возрасте до шестнадцати лет (с 7-го класса средней школы). Совет 1971/1972 годов признал, что роль Школы «[...] была включена в гуманистическую миссию Образования через Искусство [...] в уступку открытой и бесплатной Высшей школе [...], единственной совместимой с педагогическим действием Арта. ». (SANTOS, 2013 *apud* MEIRA, p. 2015, p. 52). В 1972/1973 годах, по результатам опросов, проведенных со студентами, трехлетний pilotный проект был признан благоприятным, поскольку с помощью искусства можно было «[...] провести педагогическое вмешательство с детьми и подростками в дополнение к получению новых перспектив. за то же самое » (САНТОС, 2013, I, стр. 19 *apud* МЕИРА, 2015, стр. 57-58). Профессиональные возможности были препятствием для успеха проекта, а также юридическое признание и конфликты, возникшие после 25 апреля 1974 г. (MEIRA, 2015). В условиях восходящего и нисходящего движений Школа подготовки учителей педагогического образования через искусство сталкивается с приказом министерства, согласно которому в 1980/1981 учебном году прием новых учеников не будет разрешен (MEIRA, 2015). Несмотря на последнюю попытку реорганизации, в 1981 году Madalena Perdigão признает, что образовательная ценность искусств столкнулась с отказом включить их в высший образовательный уровень, – цитирует Meira (2015).

Calvet de Magalhães и Аркимедес да Силва Сантос мечтали, пытались и осознавали, но «верх» и «база» выглядят скрещенными в одной и той же цели, в какой точке побега: что нового расстраивает привычки и менталитет; развитие критического духа и самостоятельности детей и молодежи является осуществимой целью только в небольших областях, чьи заборы не позволяют обеспечить желаемое распространение в системе образования.

Это были педагогические проекты, которые могли бы изменить нашу систему образования, в основном, на уровне базового образования. Calvet de Magalhães имел трагический конец; Arquimedes da Silva Santos приведет к расширению образования по искусству, его большой руководящей линии, через подготовку специализированных специалистов.

В то же время, традиционализм доминировал, навязывание, которое было не

более чем художественный опыт детей с практикой Lavors, геометрический дизайн или свободный – новый государственный синдром коренится в менталитете, которые не поглощают образовательные концепции в соответствии с новой эрой!

2.4 ОШИБКА ОБРАЗОВАНИЯ В ИСКУССТВЕ ИЛИ ОТСУТСТВИЕ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Провал Высшей школы образования по искусству стал доказательством беспрецедентных интересов, блуждающего образования для искусства в волнах личностей, вложенных в руководящие должности мандатами, не продолжая то, что удалось добиться успеха.

Sousa (2003) утверждает, что «Образование искусством» предлагает развитие художественного самовыражения, а «Образование для искусства» направлено на формирование профессиональных художников, обрабатываемых с помощью художественного обучения. Хвалятся две концепции, которые со временем приведут к разъяснению; приостановка школы образования для искусства в 1981 году (MEIRA, 2015) - где Arquimedes да Силва Сантос был понтификат – аннулировал фундаментальный проект образования, факт, который демонстрирует трудности введения образования искусством уже в период демократии, где, сколько раз, возможности теряются по идеологическим (политическим) причинам.

Основной закон системы образования – Дек.-Закон № 46/86 от 14 октября – пропагандирует художественное образование (CÂMARA, 2007) (4-й этап истории искусства нашей образовательной системы – Sousa, 2003, I), который принимается в качестве важного фактора в неотъемлемом формировании человека, в учебных программах дошкольного, базового образования, высшего образования, дополнительного образования и специального образования. Пропагандируются навыки выражения, творческое воображение и игривая деятельность; Художественное образование и различные формы эстетического выражения «[...]являются важным фактором в комплексном формировании человека и поэтому должны быть неотъемлемой частью системы образования» (CÂMARA, 2007, p. 47).

Значение образования для искусства, которое возрождается в декабре - Закон художественного образования (№ 334/90, от 2 ноября), с разнообразием областей выражения и музыкального образования, выражения и драматического образования, выражения и пластического образования, выражения и автомобильного образования теряется. Четырнадцать лет спустя, 26 марта 2004 г., в Законе 74/2004, также рассматривается вопрос о внедрении Системы школ полного дня с мероприятиями по обогащению, в том числе художественного характера (CÂMARA, 2007).

В 2003 году Sousa поднял вопрос о подготовке учителей, которые несут ответственность за художественное образование, угостив недавнее создание Португальского [1994] движения за художественное вмешательство и образование для искусства (MOVEA)[3], которое выступает за формирование личности как элемента социального коллектива, в соответствии с тем, что называется Образование для искусства[4].

Мы делаем вывод, что образование по искусству, с 1950-х годов. XX, распространенный по вкусу министерских лиц, принимающих решения, не навязывая себя в качестве методологии для подражания в перспективе самовосх образования, независимо от того, было ли оно рассмотрено в Estado Novo или после 25 апреля 1974 года. И если что-то проросло это основы, которые мы обязаны, то есть, результат работы педагогов и учителей, которые намерены осуществлять свою миссию с убеждением, что наша эпоха заключается в том, чтобы сосредоточить все внимание на каждом ребенке и студенте, обеспечивая инструменты автономии и последующего самообучателя - кроме того, конечно, случаи Calvet de Magalhães и Arquimedes dos Santos Silva , среди прочих.

Будет ли у нас ответ с Национальным планом искусств?[5]. Это проект Министерства культуры и образования на 2019-2029 годы в рамках Постановления Совета Министров № 42/2019 от 21 февраля с участием артистов; образовательное сообщество; учреждения культуры; другие правительственные учреждения; муниципалитеты; фонды; высшие учебные заведения; средства массовой информации; ассоциации и коллектизы; других государственных и частных партнеров. Основы основаны на автономии и гибкости учебных программ, которые позволяют школам управлять своей собственной учебной программой начального и среднего образования; искусство

может быть включено в основные матрицы учебных программ, а также то, что способствовало эстетического и художественного образования программы, Национального чтения и кино планов и сетей школ и португальских музеев библиотеки - едины в общей стратегии, которая является миссией Национального плана искусств.

Мы не знаем прогресса, после более чем года, и возможность успеха образования по искусству, потому что уже есть программа эстетического и художественного образования ...

3. ОТ КОНЦЕПЦИЙ К ТЕМАТИЧЕСКИМ ИССЛЕДОВАНИЯМ

3.1 ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ/ДЛЯ ИСКУССТВА

Предупреждаем, что теоретическая основа продолжается в 4. Результаты, анализ и обсуждение, по методологическим вариантом, что делает этот практический шаг более прочным. Мы начали с Sousa (2003, I), который рассматривает четыре периода в развитии искусства в Португалии: а) Искусство в области образования; б) образование, включая эстетическое обучение; в) Образование по искусству; г) и художественное образование. В индексе (2003, I) автор рисует художественное образование, в том числе: а) искусство и образование; б) художественное образование; в) эстетическое обучение; г) Образование по искусству; е) искусство в образовании; f) Художественное образование.

Художественное образование (4-й период) активируется в целом в индексе, со следующими корреспонденциями: Искусство в образовании (1-й период) с искусством и образованием; Эстетическая подготовка и образование по искусству являются общими; в индекс добавляется художественное образование. Мы делаем вывод, что автор подчеркивает художественное образование и образование по искусству, порядок, который респонденты подтвердили на первом и третьем местах (таблица-график А1).

3.2 ЭСТЕТИЧЕСКОЕ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОГРАММА ДЛЯ 1-ГО СЕВ

Работа Sousa (2003) посвящена *образованию искусству и искусству в образовании* в трех томах. В то время как мы намерены изменить образ образования по искусству, мы не можем узнать об исследованиях и предложениях, которые отличаются в терминологии, но которые в основном намерены взять на себя изменения в области искусств / выражения.

Это случай эстетического и художественного образования в учебной программе 1-го БОЦ: способ реализации, который является результатом программы эстетического и художественного образования для 1-го ЦЭБа и, чтобы закрепить его, План подготовки учителей. Herbert Read (1943, *Образование по искусству*) не включен в библиографию исследования, идеологическим и методологическим вариантом, поскольку авторы основаны на законодательном процессе преподавания эстетического и художественного воспитания 1-го БОЦ, который был узаконен двумя документами - Указом № 139/2012 от 5 июля и № 91/2013 от 10 июля - до в силу законодательства 2017 года, на момент распространения исследования. Второй заслуживает большего внимания, потому что он назывался *Художественные выражения обучения цели*, опубликованные в 2010 году.

Несмотря на несопроверения, авторы освящают «эстетику и искусство как полноценную дисциплинарную область в учебной программе этого цикла», подчиняясь определенным школьным временам, с содержанием и целями/целями, которые должны быть достигнуты в Указе-Законе № 91/2013 от 10 июля (MATEUS *et al.*, 2017).

В библиографии доминирует законодательство, принятое Национальным советом по образованию, министерством образования и министерством образования и науки, не без текучести автономного мышления, например, причины некомпании в отношении эстетического и художественного образования: i) завышение ценности математики и португальского языка; ii) педагогически-дидактические уступки, которые делают детей естественными изобретательными и творческими, обозначая инициативу и автономию, поэтому нет необходимости проходить через организованный учебный процесс; сейчас, когда авторы сомневаются в этом предположении, мы ставим себя на противоположную сторону, потому что это один из принципов образования искусством;

iii) третья причина связана с пренебрежением ролью эстетического и художественного образования в когнитивном развитии детей в ущерб моторному и аффективное развитие (в том смысле, что то, что они выполняют, должно иметь индивидуальный смысл). Не отрицая этих двух последних аспектов развития, «[...] нельзя игнорировать тот факт, что исследования подчеркивают потенциал эстетического и художественного образования в структурировании, с раннего возраста, интеллектпроцессоров» (FROÍS; MARQUES, GONÇALVES, 2000 *apud* MATEUS, *et al.* 2017 г., стр. 235).

Предложение эстетического и художественного образования приносит мультисенсорный и интерпретирующий характер различных выражений – танец, музыка, изобразительное искусство и драма / театр. Программа представлена как средство пробудить студентов к великим вопросам, что эстетика и искусство заняты, что приводит их к наблюдать произведения искусства, диалог о них и опыт от них (MATEUS; DAMIÃO; FESTAS, 2014, *apud* MATEUS *et al.* 2017).

Мы согласны с этим путем, потому что это один из принципов образования для искусства, особенно в дошкольный, когда один диалог об абстрактной работе Миро, например, и детей просят соблюдать линии и, от них, разработать свои работы (рисунок, коллажи ...): студенты наблюдают произведения искусства, наслаждаясь разнообразием стимулов, ориентированных на спорный диалог о значении или значениях, которые распространяют их значения, которые распространяются, с акцентом на то, что каждый назначает – также предлагается изучить идеи и манипулировать различными материалами для того, чтобы произвести что-то (MATEUS; DAMIÃO; FESTAS, 2014 *apud* MATEUS, *et al.* 2017).

Авторы записывают формирование команды специалистов – Команды эстетического и художественного образования – на основе международно признанных программ, которые задумали так называемую программу эстетического и художественного образования в школьном контексте; его осуществление в 1-м БОЦ, которое было необязательным для школы и всегда делалось через неспециальных учителей, охватило около восьмидесяти школьных групп по всей стране. Мы не знали результатов, потому что целью группы было оценить ее влияние с точки зрения обучения после 2017 года, когда исследование было выпущено.

Мы видим, что эстетическое и художественное образование существенно не отличается от образования искусством, что нам приятно записывать, потому что, видимо, разными путями мы достигли цели: обеспечить детей путем самовосх образования через искусство.

3.3 УСТОЙЧИВОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ИСКУССТВО

Образование через искусство для устойчивого будущего является исследование, которое объединяет образовательные и социальные области. Teresa Torres Pereira de Eça (2010) – не прибегая к Read (1943) – использует ключевые слова: художественное образование; искусство и образование; творчество; образование гражданства; устойчивого развития, которые поддерживают наши исследования.

Искусство и образование через искусство являются областями, которые взаимосвязаны. Есть современные художники, педагоги и учителя, которые работают над неизменяемые социальные проекты интеграции в группу риска и специальных детей и взрослых, заключенных и больных; это художники, которые работают в социальных сетях, спасаясь от них, как цель, элитаристского арт-рынка, «[...] возобновляя роль шаманского художника, предоставляя опыт познания одних и мира через искусство» (EÇA, 2010, стр. 3). Кроме того, есть учителя искусства, которые избегают консервативных методологий школ, помогая студентам с поперечный опыт обучения с искусством и искусством, без намерения формирования художников или аудитории, достижения устойчивого будущего, где люди, прежде всего, более творческие, более критические и более благоприятной.

Экономический вес культуры и творческих индустрий, для которых деятельность британского правительства в 2010 году была образцовой, внедрение учебной программы, где творчество и трансдисциплинарность были основными осями, а художественное и художественное образование имели пространство для укрепления. Эти изменения имеют очень большие последствия в определении художественного образования, потому что, по своей природе, преподавание через искусство и культуры может включать в себя трансдисциплинарные оси, разрушение барьеров, не теряя своей специфики. Искусство ведет к продвижению широкого спектра творческих

качеств и критических возможностей, и может быть центром учебной программы, при условии, что художественные педагоги реорганизуют свою практику в целях достижения этих целей (EÇA, 2010).

Европейский год творчества и инноваций в 2008 году, после и продолжение Европейского года межкультурного диалога в том же году, являются событиями, которые обмен творчества, которые редко в верхней части школьных приоритетов, так как большинство из них доминируют определенной степени конформизма, где игра не входит; школа сделана из "серьезности", с жесткими графиками и сроками для сдачи работ, что не способствует желанию изучить, не принимая, следовательно, нонконформистские и дерзкие поведения (STEERS, 2008 *apud* EÇA, 2010, стр. 3).

Мы совпадаем с Eça (2010), в его поперечном и продольном подходе, где образование через искусство лежит в основе строительства устойчивого будущего, потому что они способствуют творчеству, инновациям и критическому мышлению, то есть фундаментальным возможностям для освобождения культуры, равенства и социальной ответственности.

Образование через искусство, когда оно фокусируется на гражданстве и ценностях, может трансформировать учебную программу и воссоздать школу с помощью трансдисциплинарные проекты, преодоление барьеров между областями знаний, необходимо пересмотреть и переформулировать нынешние парадигмы образования и подходы через искусство и, прежде всего, установить сильно в подготовке преподавателей и учителей (EÇA, 2010).

Художественное образование и популяризация творчества и инноваций основаны на исследованиях, где студенты, которые пошли по пути с хорошим уровнем художественного образования в любой области (музыкальное, визуальное, драматическое, танцевальное), развили межличностные и внутриличностные способности, будучи более терпимыми, сумев «[...] использовать разное и конвергентное мышление, более любопытны, более открыты к изменениям, не боятся рисковать и более критичны, чем студенты, которые не имели доступа к программам художественного образования» (EÇA, 2010, стр. 5). Кроме того, основываясь на исследованиях, автор отмечает, что качественное художественное образование

обеспечит видение и видение навыков, настойчивость, более игривые способности, больше склонности к обучению через ошибки, более критические и более способны оправдать свое мнение.

Еса (2010) поставил под сомнение продвижение устойчивого будущего через образование через искусство. Alfredo Palácios и Javier Abad Molina разработали в Испании работу, в которой нет границ между учителем, исследователем и художником в критических диалогах, возникающих в сообществах, где возникли проекты, «[...] из слов и изображений [...] (GARRIDO и MOLINA, 2008 *apud* EÇA, 2010, p. 5) ». Paulo D'Alva проводил социальную работу в цыганской общине в Santa Maria da Feira (северная Португалия) через студию анимационного кино (CARRO BRANCO CARRO PRETO *apud* EÇA, 2010). Бразильский педагог по искусству Lila Rosa Ferro участвовала в проекте «Awapa: наша песня», основанном на сети партнерских отношений с целью сохранения культуры Yaqwalapíti в верхнем Xingu путем сохранения популярной музыки. В книге, которую Ferro (2008 *apud* EÇA, 2010) организовал для общины Yaqwalapíti, речь Аританы синтезирует главную причину, по которой художественное образование должно иметь в образовании: отрывок для самых маленьких.

3.4 CLIO[6] В ШКОЛЕ С ИСКУССТВОМ И ТВОРЧЕСТВОМ

Bahia (2010) обеспечивает искусство, творчество, культуру, художественное образование и память в качестве ключевых слов своего исследования. Приближаясь к образованию для искусства (без привлечения Herbert Read в библиографии) и культуры, мы участвуем в дисциплинарных знаний истории искусства и творчества, которые также стремятся способствовать в теории или практике образования для искусства и культуры.

В открытой атмосфере обычные вопросы дематериализуются с использованием гибкости, интуиции, спонтанности и воображения; проводя страстный поиск знаний о внешнем и в мире, они позволяют другим трансформироваться и, в то же время, разрушить мифы, которые начинают творческое развитие и сенсибилизацию, направленные на критическое и эстетическое понимание мира (BAHIA, 2010).

В удобной выборке из 40 учителей все утверждали, что история искусства имеет основополагающее значение для студентов. Будучи 36 лет средний возраст в группе 25 мужчин и 15 женщин, 23 гуманитарных и 17 искусств, 21 учителя переехали знания, 8 творчества и 11 знаний и творчества; но капитал заключается в том, что 80% учителей связывают преподавание истории искусства со знаниями и только 47,5% регистрируют творчество в качестве основы (BAHIA, 2010). Этот вывод объясняет расстояние между элитарного обучения и то, что должно развивать рост детей в пользу автономии, то есть критический дух так необходимо для самовосх образования.

Мифология является ресурсом для Bahia (2010) - *clio*, который вдохновляет; Таким образом, проникнутый духом творчества и знанием искусства, профессор истории искусств или любой другой дисциплины соответствует своим ученикам удовольствие от благородных знаний и продолжает смотреть на все, что их окружает с любопытством и интересом.

Независимо от используемой терминологии - Образование по искусству, художественное образование - этот факт доказывает трудности, которые могут продемонстрировать педагоги и преподаватели 1-го БОЦ; доказательства является проступок с творчеством! Таким образом, мы указать на наше согласие с автором в отношении изменения отношения образования / для искусства или художественного образования.

4. МЕТОДОЛОГИЯ

Исследование проводилось в учебном блоке «Образование» по искусству магистратуры по дошкольный и 1-й ЦЭБ, в Высшей школе образования, в которой мы преподаем, с участием студентов.

Мы используем качественный и количественный метод; в связи с тщательным и тщательным характером первого требуется тщательный обзор литературы и разработка сбалансированного плана исследований, изложенного в целях и структурировании. Качественный методологический характер противостоит численному представлению, статистическому анализу, позитивисту,

подтверждательному и экспериментальному подходу, предлагаемому качественными методами. В количественной модели используются численные показатели при строгом сборе данных, которые на более позднем этапе представлены на статистический анализ с помощью математических парадигм или соответствующего программного обеспечения (FREITAS, 2005).

Методология была сосредоточена на документальный анализ цифровой библиографии научных хранилищ открытого доступа Португалии (НРОДП) и *Google Scholar*, а также в физической библиографии. Со вселенной из 316 элементов (студенты и преподаватели ЕГЭ, где проходило исследование) мы отобрали выборку из 151 преподавателя и студента базового образования, магистратуры и специализации в области образования. Была проведена предварительная проверка на восемь элементов, с тем чтобы мы могли реорганизовать вопросы, которые вызвали сомнения. Пятьдесят шесть человек (37% выборки) ответили на вопросник обследования, через *Google Forms*, с ограничениями, связанными со степенью глубины собранной информации. Анализ результатов не включает кодификацию ответов; расчистка, обработка информации и подготовка основополагающих выводов основывались на результатах 4.1, анализе и обсуждении.

Примером этого является «Образование для искусства в дошкольный и 1-й БОЦ, что является общей проблемой для бесчисленных учителей, которые понимают, что дети, педагоги и учителя достигнут неизмеримого уровня обучения, если оно будет осуществляться с гарантией содействия их самовоспитанию. Мы сказали, что выражения / искусство уже будет иметь решающее значение для этого эффекта, направленных на самом высоком уровне: Образование для искусства. Образовательный порядок самоуважения и самовосхвашания растет в геометрической прогрессии с помощью действительных инструментов, которые дети усваивают в дошкольный и 1-м БОЦ, основах и столпах освободительного образования.

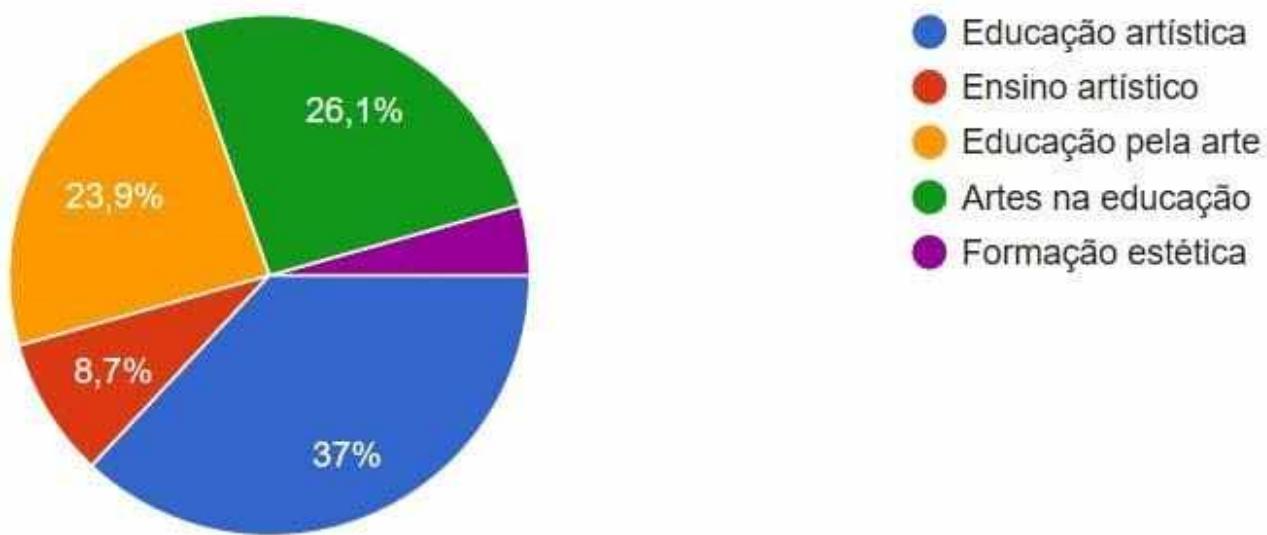
4.1 РЕЗУЛЬТАТЫ, АНАЛИЗ И ОБСУЖДЕНИЕ

4.1.1 ИСКУССТВО В ПРЕПОДАВАНИИ

Таблица 1. Выберите выражение, которое, на ваш взгляд, определяет образовательную актуальность

Художественное образование	17 (37,0%)
Искусство в образовании	12 (26,1%)
Образование по искусству	11 (23,9%)
Художественное преподавание	04 (08,7%)
Эстетическая подготовка	02 (04,3%)

График 1



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

Превосходство принадлежит художественному образованию (37%); добавляя его к искусству в образовании, мы получили 63,1%. Это законодательная история португальцев преобладать, оставляя усилия учителей и осмотрительное открытие для образования для искусства (23,9%). Результаты, полученные в художественном образовании (8,7) и эстетическом формировании (4,3%) доказать отставание от

текущей ситуации. Художественное образование и искусство в образовании (63,1%) являются министерские навязывания, которые по-прежнему доминируют в искусстве преподавания в целом. Художественное образование (23.9%) признаки ходьбы к самовоспитанию.

Мы добавим Вторую Всемирную конференцию по художественному образованию, которую приветствовало в 2010 году правительство Республики Корея, сформировав альянс между НПО (неправительственными организациями) - *Международным обществом образования через искусство, Международным обществом музыкального образования и Международной ассоциацией драмы/театра и образования*, - которая создала сильную коалицию по защите художественного образования и написанию дорожной карты для него, где структурирована политика в области образования. Это важный документ в защиту образования искусством/художественным образованием, где изложена основополагающую стратегию успешного применения этой концепции в образовательной сфере (CASALS, 2012).

Таблица 2. Цели образовательного процесса в искусстве

Целей	Я полностью согласен	Согласен	Общая
Консолидация движения и опыта	20	19	39 (85%)
Интерпретация свободы и непрямости	23	15	38 (83%)
Применить командную работу	26	14	40 (87%)
Развитие самовосхвествови	22	17	39 (85%)
Перевод глобализации и инклюзивности	27	13	40 (87%)

График 2



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

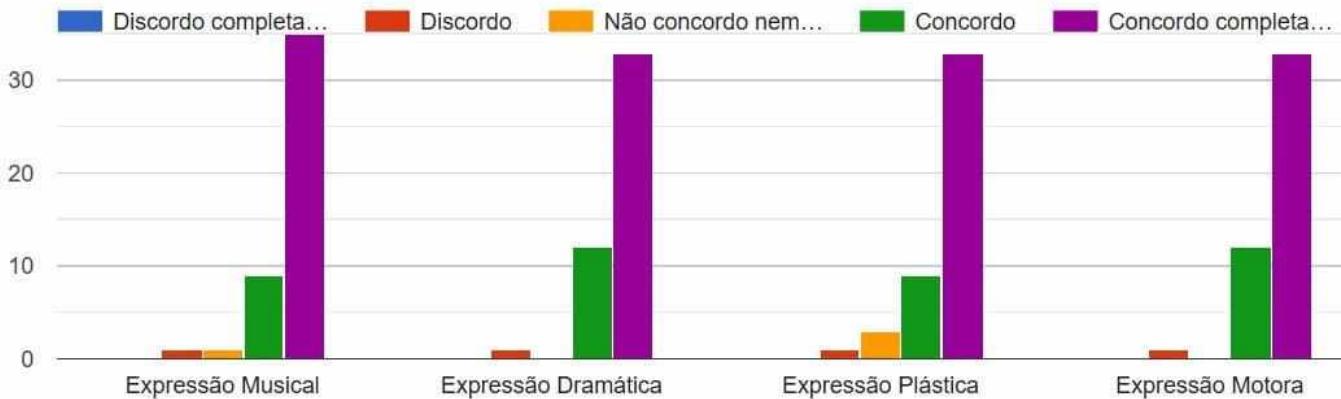
Параметры применяются к командной работе и переводу глобализации и инклюзивности (87%) взаимосвязаны с текущими делами и будущим. Инклюзивность – это все экономическое, социальное, медицинское и командное дело ценится в то время, когда новые технологии индивидуализируют личность. Если оценивать параметры, консолидировать движение и опыт и развивать самовоспоминание, то аналогичные значения (85%). Цели образовательного процесса в искусстве соответствующи актуальности преподавания, по крайней мере в педагогически правильных ответах...

4.1.2 МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТЬ В ИСКУССТВЕ

Таблица 3. Вклад в популяризацию искусства

Деятельности	Я полностью согласен	Согласен	Общая
Музыкальное выражение	35	09	44 (95,6%)
Драматическое выражение	33	12	45 (97,8%)
Пластиковое выражение	33	09	42 (91,3%)
Выражение мотора	33	12	45 (97,8%)

График 3



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

Однозначный вариант полностью согласуется с четырьмя выражениями; однако я полностью согласен и согласен, что он предоставляет нам аналогичный путь (97,8%) для драматической экспрессии и моторной экспрессии, за которыми следуют музыкальная экспрессия (95,6%) и пластическая экспрессия (91,3%).), удивительный результат - хотя разница несущественная - поскольку это одна из наиболее проработанных областей в обучении и арт-терапии.

Кстати, мы даем новости о междисциплинарном проекте "Улица, где я живу...", в 1-м БОЦ" (GOMES, 2014, стр. 46-48), в Основной школе продаж Азейтао (Сетубал), которая развивалась в три этапа: 1. Португальский язык и математика; 2. Пластиковое выражение заслуживает повышения на всех этапах; 3. Музыкальное выражение было включено во второй и третий этапы; 4. И физико-моторные и драматические выражения на третьем этапе.

Проект приходит на встречу Conceição (2015 apud NACIONAL CURRICULUM, 2000 apud PEREIRA, 2012), в котором указывается на выражения как необходимые для личного, социального и культурного развития ребенка, и должны работать так же, как и другие.

Также? Автор (и многие другие), как и мы, предсказать эту правильную осанку, но, как

мы подвергаются позади, местность крутой и вряд ли отрыжка! Тем не менее, один опыт здесь и другой следовать ... они оставят достаточно балласта, чтобы заполнить, в узел, педагогов и учителей.

В 1-м БОЦ, пластическое выражение и визуальное образование; Выражение и музыкальное образование; драматическое выражение/театр; и физико-моторное выражение/танец поддерживают процветание будучи отработанные, в интегрированном образе, учителем универсал, под обозначением Художественные выражения. Теоретически гарантируется междисциплинарная горизонтальная артикуляция и вертикальная артикуляция в ПЭ и в последующих циклах базового образования. Но реальность имеет физические и психические барьеры, которые школы и органы опеки принимают для решения в пользу более гуманистической стороны, в большей части в соответствии с ценностями нашей эпохи. Общественное повествование (опека, тренеры, педагоги, группировки) и законодательные в целом взаимосвязаны, но реальность иная, с щедрыми и почетными исключениями.

Если цели обучения (DGIDC *apud* VAZ, 2015) могли бы сотрудничать в координации работы преподавателей-специалистов из различных художественных областей, существуют ограничения для художественного выражения/искусства; для Piaget (1954 *apud* VAHIA, 2009 *apud* VAZ, 2015, стр. 26) самым большим препятствием является семья и традиционная система образования, которая ограничивает «[...] естественную спонтанность художественного выражения, которое дети рано раскрывают, не делая ставку на символическую, визуальную и художественную грамотность и творческое мышление [...].».

Мы согласны с Piaget[7] по очень простой, образовательной, метательный задаче автономии ребенка: когда ребенок начинает заботиться, мы должны спросить его о значении его “чертежи”, делать заметки, дать им и сформировать досье, которое помогает педагогу ЕР понять его стадию развития. Это способ разбавления пробелов в трилогии школа-семья-общество, потому что мы знаем, что португальская школа имеет чрезвычайный опыт во всех областях, кивком в искусстве / выражениях. Не будет никакого общественного импульса и разоблачения исключений для их обыкви.

Таблица 4. Дискриминация вашего участия в мероприятиях/событиях – максимум до

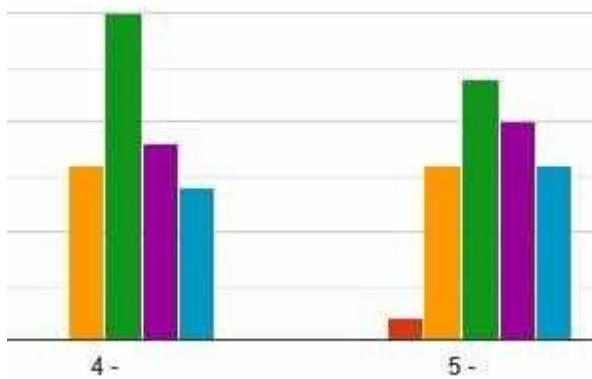
ПЯТИ – с указанием степени удовлетворенности

Деятельности	Хорошо	Очень хорошо	Промежуточный итог	Разумные	Общая
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%

График 4



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

В запрошенных предложениях не упоминается о какой-либо деятельности. В хороших и очень хороших измерениях выделяется активность 1 (64,2%), за ней следуют остальные с максимальной разницей в 11,9%. Плохо (6.5%) появляется только в действиях 1 и 5. Если мы добавим разумное измерение, то на первом месте будет активность 3, за которой последуют действия 2 и 1 с небольшой разницей. Мероприятия, продвигаемые в классе и внеklassных контекстах, указывают на позитивный сценарий, как на уровне преподавателей (47,8%), так и на уровне студентов и студентов (41,3%) и другой вариант (10.9%) (сравните с таблицей-графиком 15).

Существует много обязательств ждать от учителей, которые необратимо понимают, что мы оказываемся в то время, когда класс является фундаментальной частью обучения, но никогда не оболочки, потому что инструменты неизмеримо более ценным: снаружи и технологий, а именно социальных сетей, где мобильный телефон подходит, с воздержанием регулируется в соответствии с правилами, установленными в классе.

В учебном плане 1-го БОЦ (VAZ, 2015 г.) художественные выражения запускаются в более низкую область в связи с выделением минимальных времен для португальского языка и математики и неподготовленности самих учителей к их обучению, однако рекомендуется, чтобы художественное образование было играть важную роль в учебных программах и школьных расписаниях, усиливаясь в ситуациях трудностей в обучении или школьной интеграции, увещевание, которое трудно достичь со стороны

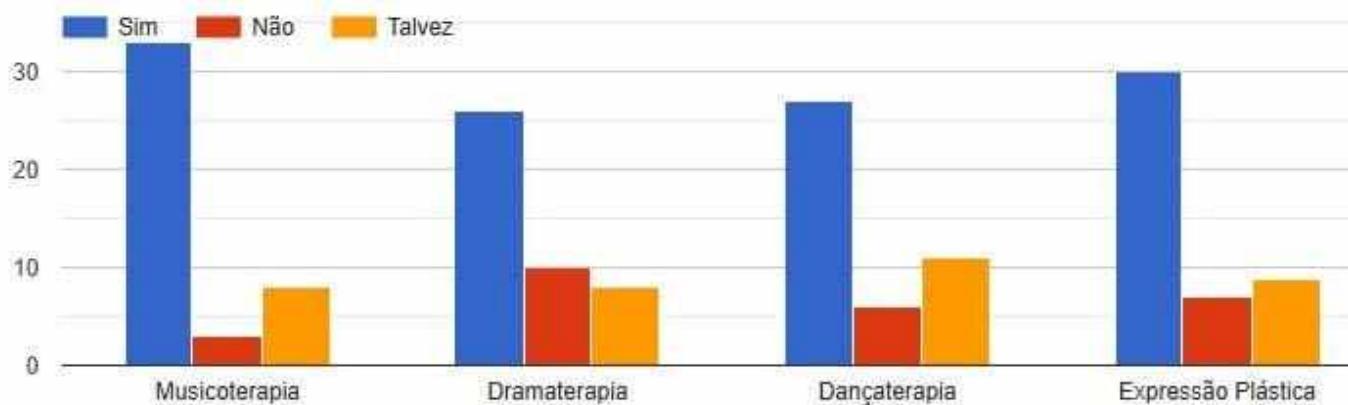
семьи и социального давления сжать который требуют быстрых результатов.

4.1.3 АРТ-ТЕРАПИЯ

Таблица 5. Это психотерапевтическое лечение, которое использует в качестве посредничества

Выражения	Да	Нет	Может
Музыкальная терапия	33 (75,0%)	03 (06,8%)	08 (18,1%)
Драматерапия	26 (59,1%)	10 (22,7%)	08 (18,1%)
Танцевальная терапия	27 (61,3%)	06 (13,6%)	11 (25,0%)
Пластиковое выражение	30 (65,2%)	07 (15,2%)	09 (19,5%)

График 5



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

Респонденты выбрали музыкальную терапию (75%) и пластическое выражение (65,2%), оставляя танцевальную терапию (61,3%) и драматерапию (59,1%). Это означает, что школы должны делать больше ставок на музыкальную терапию, даже несмотря на то, что пластиковое выражение является наиболее периодическим. Что касается не-

вариант, Драматерапия (22,7%) и пластиковое выражение (15.2%) являются наиболее избранными. В варианте, *ложалуй*, видна изюминка танцевальной терапии (25%); музыкальная терапия и драматургия имеют одинаковый процент (18,1%), то есть респонденты выявили сомнения в его использовании, а также в пластическом выражении (19,5%) – удивительно, как мы поняли выше.

Стоит прибегнуть к Freud, который не использовал искусство как часть психотерапевтического процесса (REIS, 2016). Арт-терапия была обнаружена в творчестве английского художника Adrian Hill (*Art vs Illness*, 1945), который использовал время интернирования для рисования: врачи заметили более быстрое выздоровление, чем другие пациенты. Jacobson (1974, стр. 41 *apud* ROCHA, 2010, стр. 18) заявляет, что: “[...] есть основания для разумного применения этих принципов в клиниках и школах, чтобы уменьшить износ человеческого организма и повысить эффективность человека”.

Для музыкальной терапии, исследование с детьми-аутистами в группе школ S. Gonçalo B2, B3 (Торрес Ведрас), проведенного Monteiro (2017), ценит его применение. Музыкальный терапевт, в школьном контексте, является частью многопрофильной команды: логопед, физиотерапевт, учитель специального образования, среди других. Командная работа благоприятствует окончательным результатам (CUNHA, 2008 *apud* MONTEIRO, 2017): музыка имеет основополагающее значение для пользователя, чтобы проявить эмоции, мечты, фантазии, физические переживания и воспоминания. Есть методы, чтобы ввести песни в процесс музыкальной терапии (Lucas, 2012): а) воспроизведение / исполнение песен, как способ испытать эмоции, выраженные ими; б) композиция групповых песен; в) обмен записанной песней, которая выражает то, что пациент хочет сообщить о себе; г) анализ текста песни, относящей ее к жизни пациентов; е) создание новой буквы для песни, выбранной группой с помощью техники пространства – техники, в которой терапевт пишет часть предложений и пациентов завершения.

Что касается драматургии, то «фантазийные игры» и «мнимые» – неправильно называемые драматической пьесой или драматическим выражением – будут иметь свое происхождение в игривой деятельности ребенка, а не в греческом театре, как считают некоторые авторы (AVELINO и BENTO, 1989 *apud* SOUSA, 2003, II, р. 22).

В драматическом выражении ребенок практикует жизнь, делает очень важные эмоциональные внутренние структуры работой, развивается на уровне области связи явлений воображения/действия. Драматическое выражение – это не театр, это часть текста, и это барьер для ребенка. В драматическом выражении ребенок практикует жизнь, делает очень важные эмоциональные внутренние структуры работой, развивается на уровне области связи явлений воображения/действия.

В танцевальной терапии, цель состоит в том, как мы чувствуем себя внутренне, в отличие от того, как мы показываем себя внешне (CERRUTO, s.d.)». В 2003 году Соуза упоминает о программной организации образовательных танцевальных сессий плана арт-терапии для возрастных групп от 3 до 10 лет.

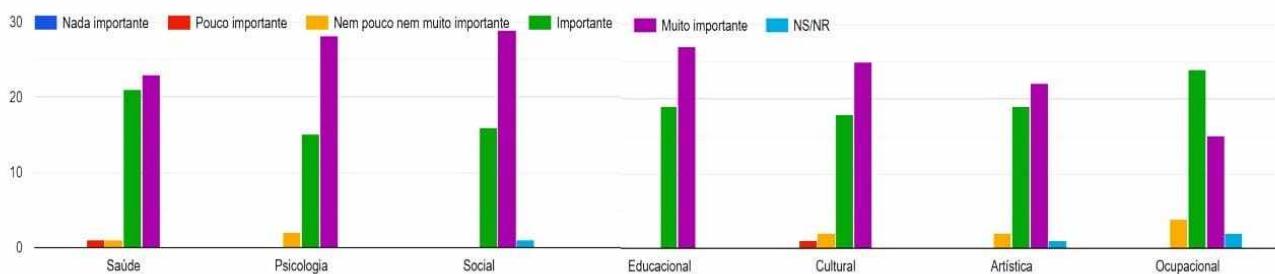
В «Пластическом выражении» знание опыта, описанного Oliveira и Santos (2004) – Искусство/Экспрессия; Взаимодействие/арт-терапия; и творчество – привести воспитателя детства к использованию пластического выражения более сознательным, преднамеренным и систематическим образом, соответствующим УПДО и их способности к свободе работать с детьми. Мы не в полной мере согласны с этим, поскольку упоминание о УПДО само по себе является отношением привязанности к должностному лицу, в то время как гибкость учебных программ (в настоящее время находится в стадии осуществления) обеспечивает свободу работы с детьми.

Таблица 6. Оцените соответствующие направления вмешательства для арт-терапии

Область вмешательства	Важно	Очень важно	Общая
Здоровье	21	23	44 (95,6%)
Психология	15	28	43 (93,4%)
Социальных	16	29	45 (97,8%)
Образовательных	19	27	46 (100,0%)
Культурных	18	25	43 (93,4%)
Художественный	19	22	41 (89,1%)
Профессиональных	24	15	39 (84,7%)

График 6

C2. Avalie as vertentes de intervenção adequadas à arteterapia



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

Вариант фокусируется на образовательном аспекте (100%), за которым следуют социальный аспект (97,8%), здравоохранение (95,6%), психология и культура (93,4%); области, выбранные последними, являются художественными (89,1%) и профессиональные (84,7%); процентная плошадь составляет всего 5,3%.

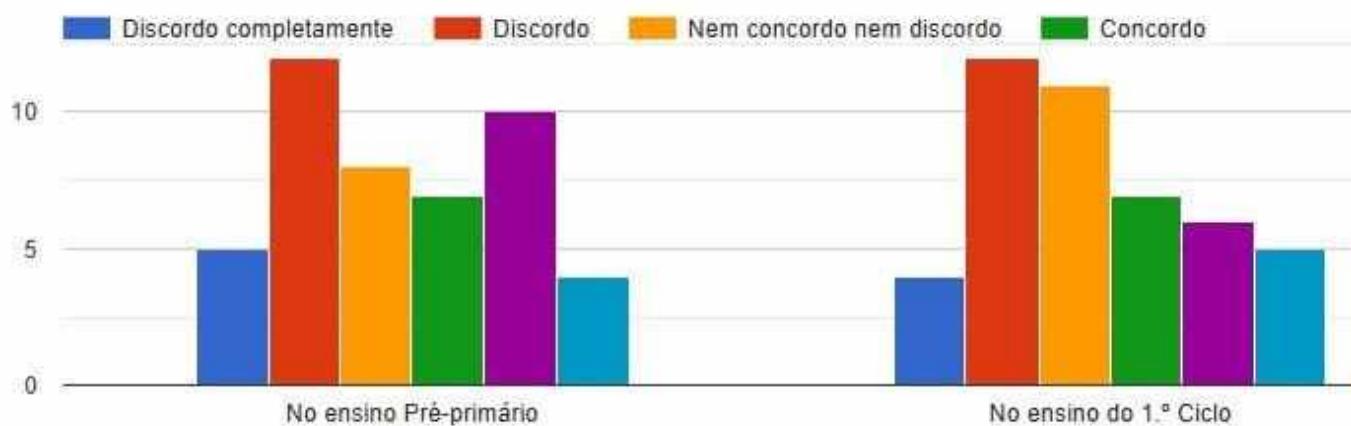
Арт-терапия находит различные применения в оценке, профилактике, лечении и реабилитации на основе здоровья; сфера деятельности расширилась, но недостаточно. “Развитие арт-терапии как конкретного направления работы произошло в психологии” (REIS, 2016, стр. 144). В настоящее время самое главное, чтобы увеличить его. При надлежащей подготовке и обращении к специалистам? Конечно, потому что это единственный способ педагоги и учителя смогут кормить области, как это необходимо, как те, которые являются частью УПДО и учебной программы плана 1-го БОЦ.

Таблица 7. Арт-терапия является знакомой концепцией в РЕ и 1-й школе БОЦ

Отношение	В ре образовании	В преподавании 1-го цикла	Общая
Я совершенно не согласен	05 (10.8%)	04 (0.88%)	09 (11.6%)
Согласен	12 (26.0%)	12 (26.6%)	24 (52.6%)
Я не согласен или не согласен	08 (17.3%)	11 (24.4%)	19 (41.7%)

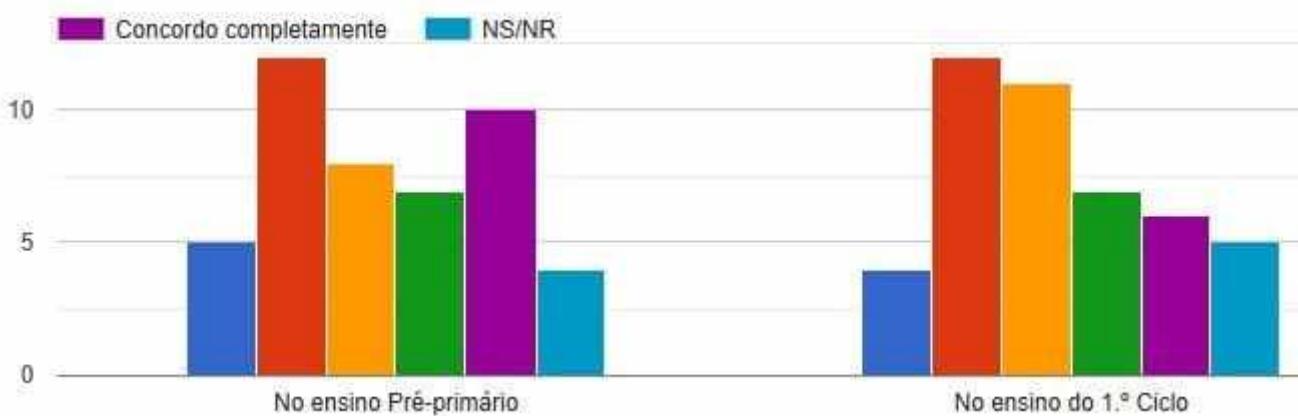
Согласен	07 (15.2%)	07 (15.5%)	14 (30.7%)
Я полностью согласен	10 (21.7%)	06 (13.3%)	16 (35.0%)
NS/NR	04 (0.86%)	05 (11.1%)	09 (11.9%)

График 7.а



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

График 7.б



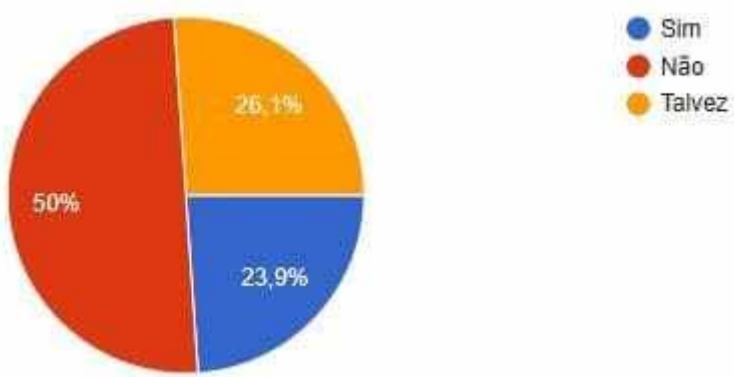
Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

В дошкольный я полностью согласен и согласен получить 36,9%; если мы добавим, Ни согласен, ни несогласен (17,3%), три измерения 54,2%. В целом, я полностью согласен и согласен на 65,7%, хотя я полностью не согласен и не согласен достичь 64,2%, обмен, практически, как и в индивидуальном анализе. Это аспект для широкой работы на этих двух уровнях образования; опыт еще не так широк, как это требуется, и профессиональная подготовка не позволяет педагогам, учителям, родителям и опекунам адекватно ценить его.

Таблица 8. Знание проектов арт-терапии в школьном контексте

Да	11	23,9%
Нет	23	50,0%
Может	12	26,1%

График 8



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

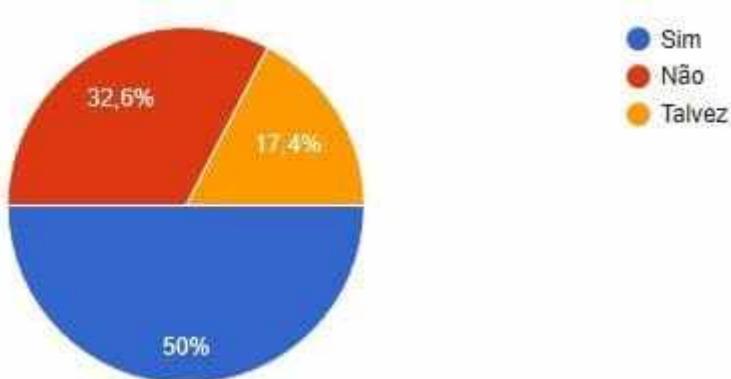
Половина респондентов не знают о проектах арт-терапии в учебных заведениях, а 26,1% не уверены, что обладают знаниями по этому предмету. Только 23,9% заявили, что знают этот вид деятельности. Португальское общество арт-терапии (ПОА) (<http://arte-terapia.com/wp-content/uploads/2013/09/Revista-Arte-Viva-8-2018.pdf>) насчитало в 2018 году восемь учебных заведений. прибегнуть к этой практике. Мы говорим, что это начало, но это рекорд, который заставляет нас верить в широкие

результаты в ближайшем будущем.

Таблица 9. Знания арт-терапии проектов вне школьного контекста

Да	23	50,0%
Нет	15	32,6%
Может	08	17,4%

График 9



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

Вне школьного контекста, половина респондентов знают о проектах в арт-терапии. Те, кто указывает ответы, не имеют и, возможно, связаны с тем, что не хватает информации о проектах или просто, что это не область, которая просит их обратить внимание.

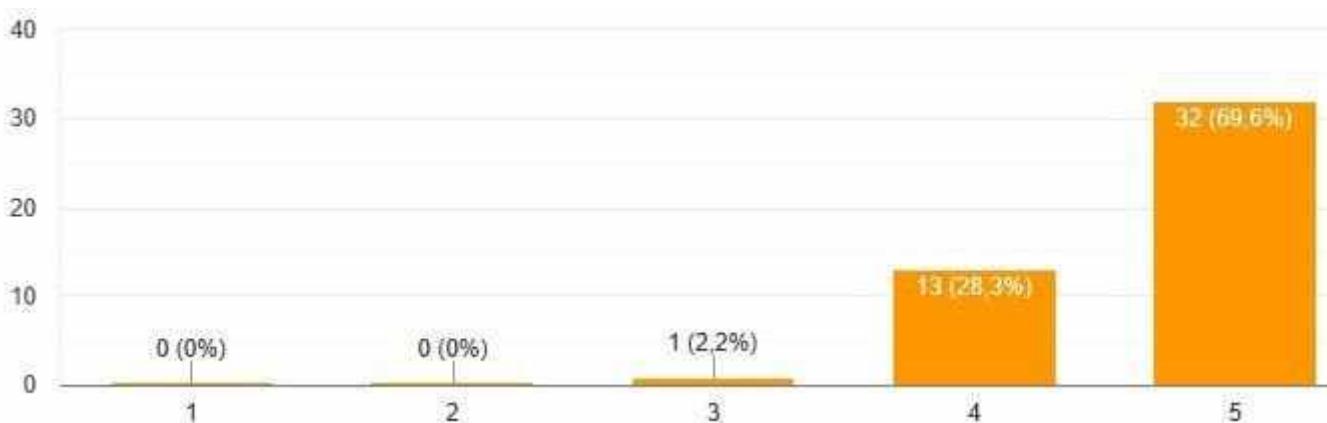
5. ИСКУССТВО С ГОСПИТАЛИЗИРОВАННЫМИ ДЕТЬМИ

Таблица 10. Искусство с госпитализированными детьми: музыка, рисование, живопись, танцы, пение и спорт вызывают особые интересы у детей

Уровень 03	01 (02,2%)
Уровень 04	13 (28,3%)

Уровень 05	32 (69,9%)
------------	------------

График 10



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

Большинство респондентов (69,6%) ответил на уровне 5, то есть, учитывая, что все области вызывают различные интересы у детей; около 28,3% ответили на уровне 4 и 2,2% были на 3-м уровне.

Esteves (2013) гарантирует, что реальность процесса госпитализации ребенка всегда своеобразна, потому что необходимо учитывать его патологию, лечение, до и после операции. Реализация игривой деятельности делает детей менее праздными и тревожными благодаря профессиям, уже присутствующим в их повседневной жизни до госпитализации. Работа с искусством направлена на развитие комплексного сервиса среди всех профессионалов, уважая многодисциплинарность. – Kryminice и Cunha (2009, стр. 179-180 *apud* ESTEVES, 2013).

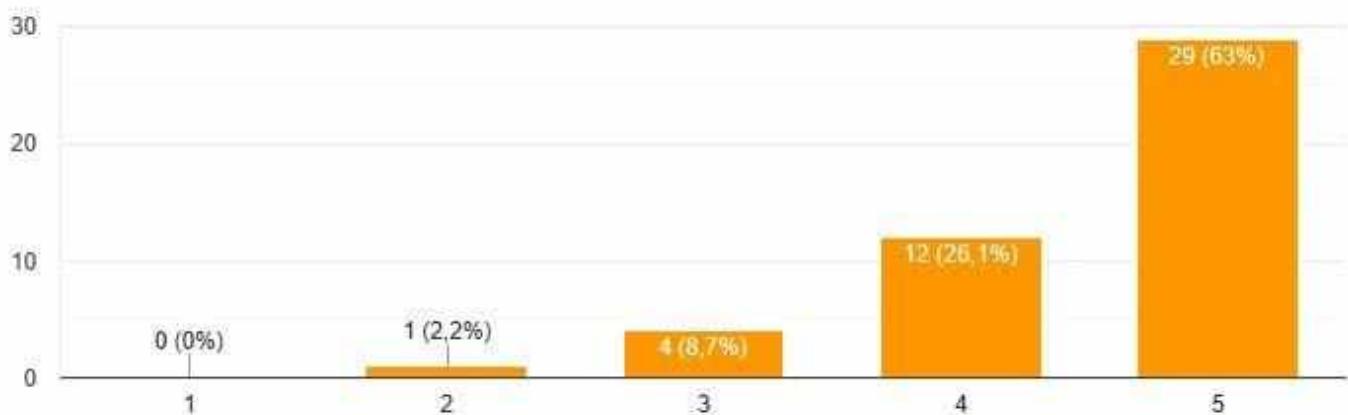
Обучение является частью госпитализации, но его функция заключается в том, чтобы выступить внешний мир с нынешней реальностью ребенка (PORTO, 2008 *apud* ESTEVES, 2013). У нас есть положительные и последовательные позиции по этому вопросу, которые мы поддерживаем, потому что восстановление госпитализированного ребенка тем более, чем игривые и эмоциональные стимулы, которые он поглощает. Достигнутые успехи являются незначительными, зная, что перед нами стоит вопрос о

включении права на образование для госпитализированных детей, и мы по-прежнему находимся на обочине государственной политики, направленной на необходимость утравлить эту помощь. Необходимо поощрять номенклатуры, такие как больничный класс, госпитализация в школу, больничная педагогика, больничная школа, в частности, для стандартизации, на национальном уровне, а также законодательное разъяснение центральной власти (SALDANHA и SIMÕES, 2013).

Таблица 11. Успеваемость в школе улучшается с помощью художественной деятельности

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

График 11



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

Я полностью согласен (5) и согласен (4) в общей сложности 89,1%. Художественная деятельность не только способствует развитию ребенка, но и повысит его самооценку и навыки рассуждения; эти агенты способствуют улучшению других вопросов в междисциплинарной конкуренции. Таким образом, Eisner (apud CATTERALL, 2012)

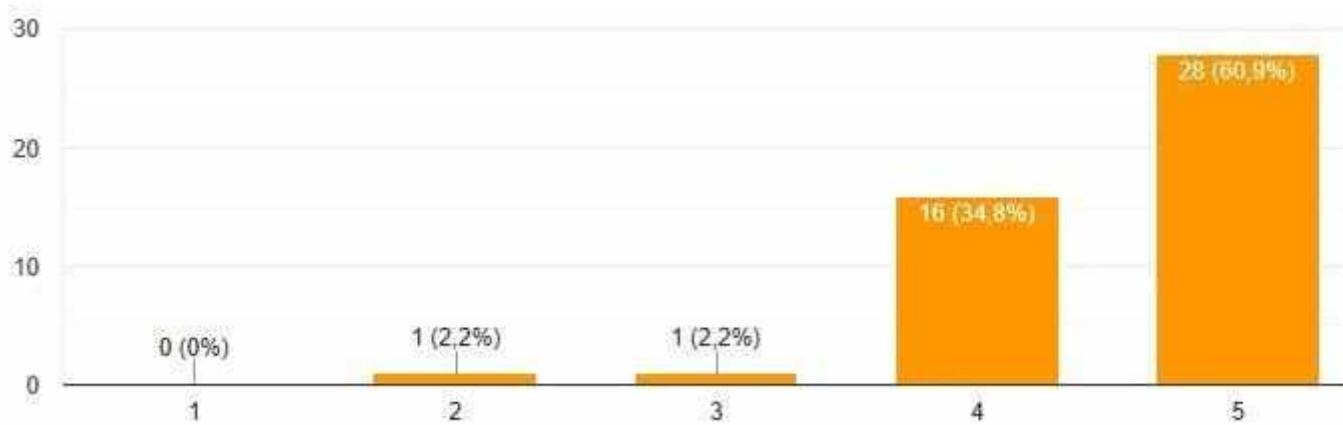
утверждает, что существует слишком много работ, которые являются устойчивыми, с большим активным интересом к возможной взаимосвязи между участием искусства в преподавании и развитие навыков, которые способствуют успеху в школе.

Место искусства в школе настроено по заранее установленной учебной программе, которая переработана, обсуждена, шатается, пока живет. Отношения власти подразумевают расширение, расширение и гибкость этой жесткой учебной программы. Единая власть, узаконено предписанной учебной программой «[...] является шагом к выделению демократии в мобильной платформе, на которую существует риск [...]» (OLIVEIRA, 2012 *apud* FILHO; BULCÃO; BATISTA, 2019, стр. 13).

Таблица 12. Художественная деятельность является практикой, которая должна быть принята во всех больничных отделениях, ориентированных на детей

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

График 12



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

Большинство (60,9%) Я полностью согласен (5) предполагает, что художественная

деятельность является практика принять во всех больничных отделениях, направленных на детей, а затем 34,8%, которые говорят, что они согласны (4), будучи только противоречит 2,2%, которые отрицают эту необходимость. Без мнения они заявили о себе 2,2%. Отсутствие информации для определения варианта 4,4% - нулевой или несогласие.

Cruz (2012) указывает, что больницы могут быть стимулирующие среды для детей с терапевтической деятельности, которые позволяют опыт, идентичный тем, которые они будут иметь в их нормальной среде. Валладарес (2003, стр. 66 *apud* CRUZ, 2012) намекает на роль самовыражения искусством: она позволяет детям убежать от неприятностей, боли и тревоги, однообразия и интенсивных эмоций.

Не будучи обобщенной практикой (отсутствие открытого менталитета администраций больниц, ограниченность учреждений, трудности добровольной поддержки специалистов, среди прочего), существуют практики, которые подвергаются и расширяются, хотя и не экспоненциально.

6. РОЛЬ ИСКУССТВА В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Таблица 13. PAC (Расстройство аутистического спектра)

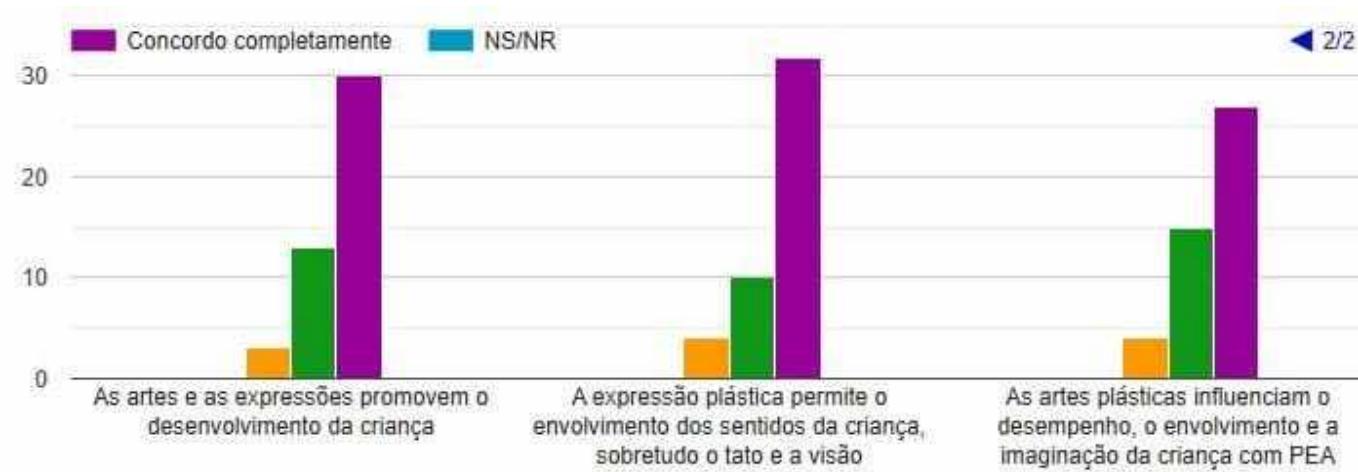
Искусств	а) Я не согласен или не согласен	б) Я согласен	в) Я полностью согласен	Общая б) и с)
Искусство и выражения способствуют развитию ребенка.	03 (6.5%)	13 (28.2%)	30 (65.2%)	93.4%
Пластиковое выражение позволяет вовзять чувства ребенка, особенно прикосновения и зрения.	04 (8.6%)	10 (21.7%)	32 (69.5%)	91.2%
Изобразительное искусство влияет на производительность, участие и воображение ребенка с ЭАН.	04 (8.6%)	15 (32.6%)	27 (58.6%)	91.2%

График 13.



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

График 13.b



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

Кроме того, я полностью согласен и согласен с тем, что близость этих трех измерений печально известна тем, что респонденты находятся на высоком уровне понимания в отношении рассмотренных вопросов; т.е. искусство играет преобладающую роль в развитии детей с особыми потребностями.

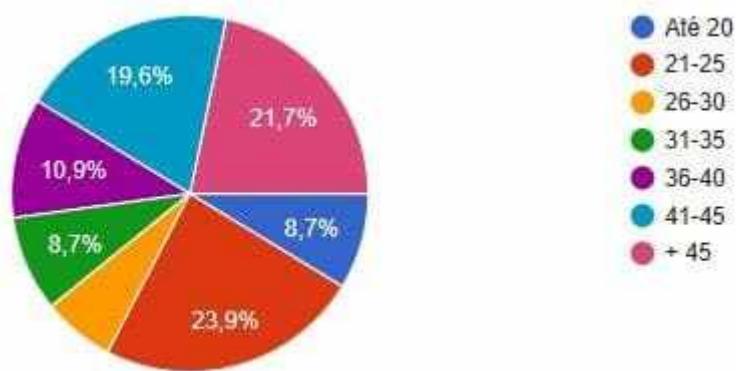
Став в состоянии выразить свой собственный голос, студенты смогут заниматься культурой, находя более справедливое место в обществе – Maclean удостоверяет (2008 apud VAZ, 2015). На законодательном уровне усилия, не соответствующие на практике, являются желательными, поскольку они, в частности, не сопровождаются наличием преподавательского состава.

7. ПРОФИЛЬ РЕСПОНДЕНТА

Таблица 14. Возраст

До 20 лет	04	08,7 %
21-25 лет	11	23,9%
26-30 лет	03	06,5%
31-35 лет	04	08,7%
36-40 лет	05	10,9%
41-45 лет	09	19,6%
45 лет	10	21,7%

График 14



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

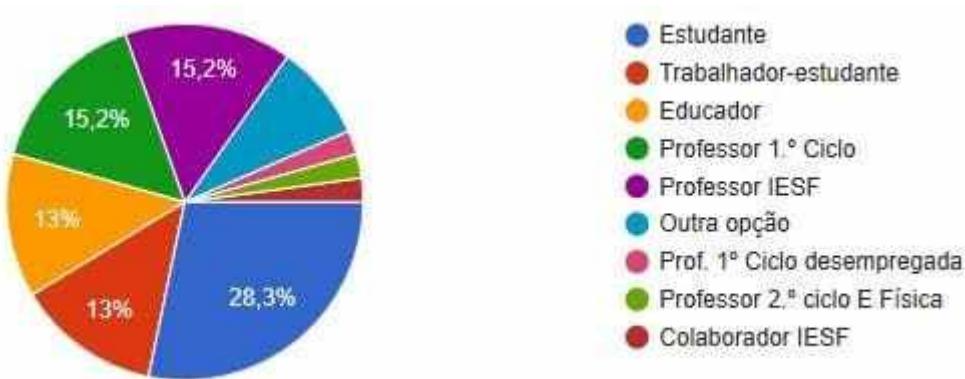
Возрастная группа 21-25 лет (23,9%) доминирующим (11 респондентов), как и

следовало ожидать; а) если добавить три группы – “до 20” – (8,7%), “21-25” (23,9%) и “26-30” (6,5%) – мы достигли 39% (18 респондентов); б) объединение “31-35” (8,7%) с “36-40” (10,9%) достигли 19,6% (9 респондентов); в) добавление “41-45” (19,6%) с “No 45” (21,7%), мы получили 41,3% (19 респондентов), результат, который исходит от учителей, которые посещали специальности в ВШП. Младшие возрастные группы (39%) и меньше молодых людей (41,3%) процент подходов.

Таблица 15. Профессиональная деятельность

Студент	13	28,3%
Рабочий-студент	06	13,0%
Педагог	06	13,0%
Учитель 1-го цикла (безработный)	08	17,4%
Учитель 2-й цикл	01	02,2%
Професор IESF (сотрудник IESF)	08	17,4%
Другой вариант	04	08,7%

График 15



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

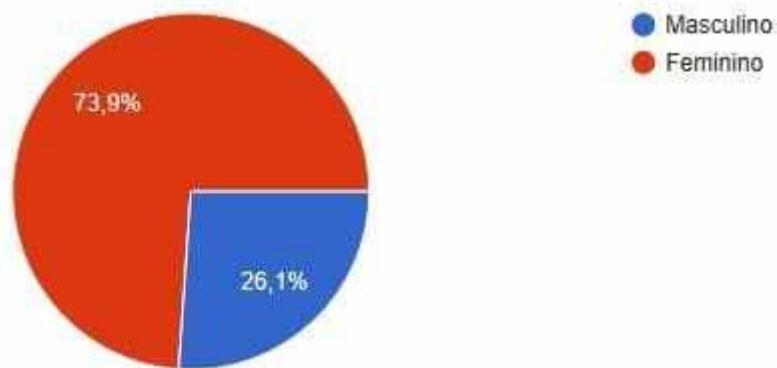
В порядке убывания: студент – 28,3%; профессор ФИВО- 17,4%; профессор 1-й ЦЭБ – 17,4%; воспитатель детства – 13%; студенческий работник – 13%; другой вариант –

8,7%; учитель 2-го цикла – 2,2%. Самый большой в мире (30,4%) фокусируется на 1-м наборе преподавателей и педагогов БОЦ; “Другой вариант” был зарегистрирован в ситуациях, связанных с незанятием в сфере образования.

Таблица 16. Жанр

Мужчины	12 (26,1%)
Женский	34 (73,9%)

График 16



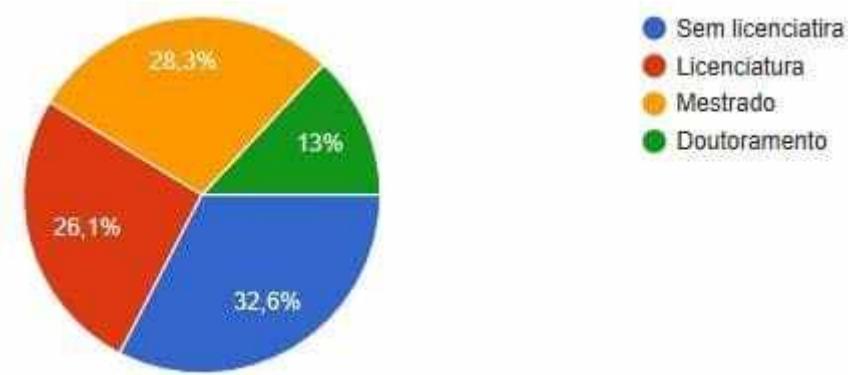
Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms.

Доминирование женщин (34 – 73,9%) не удивительно, в преподавании в целом и в нашей вселенной респондентов, в частности; мужчины почти треть (12 – 26,1%).

Таблица 17. Образовательные квалификации

Нет степени	15	32,6%
Степень	12	26,1%
Мастеров	13	28,3%
Докторская степень	08	13,0%

График 17



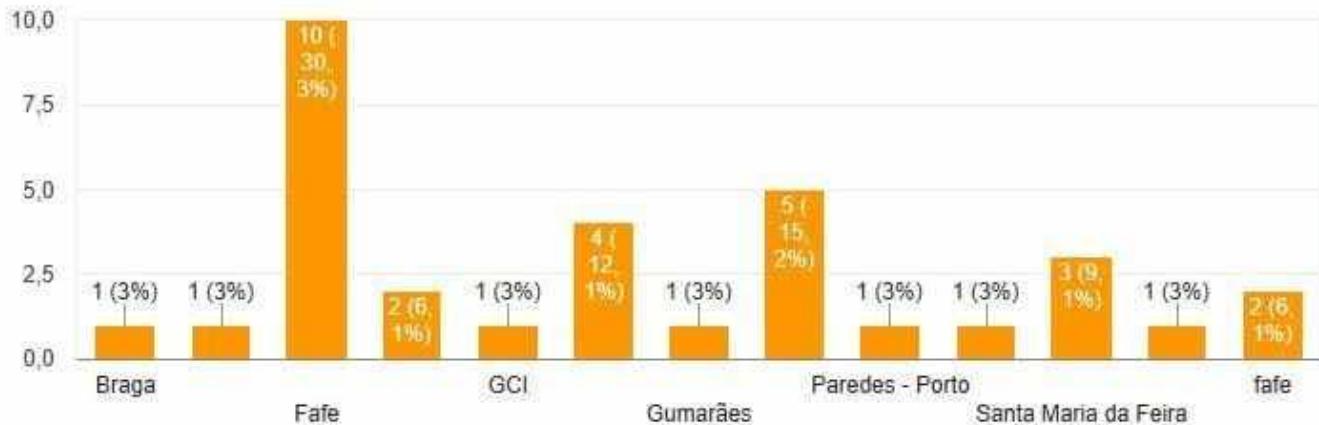
Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

Студенты соответствовали в более высоком проценте (32,6%) следуют мастера (28,3%) и выпускниками (26,1%); наконец, докторантуры (13%). Порядок, однако, согласован, процент респондентов мог бы быть выше, учитывая размер, который может изменить курс образования.

Таблица 18. Графство, где он осуществляет свою профессиональную деятельность

Fafe	14 (42,4%)
Paredes	06 (18,1%)
Guimarães	05 (15,1%)
Santa Maria da Feira	03 (09,0%)
Braga	01 (03,0%)
Vila Verde	01 (03,0%)
Porto Santo	01 (0,03%)
Безработных	01 (03,0%)
Недействительный (GCI)[5]	01 (03,0%)

График 18



Источник: Данные, полученные в ходе опроса Google Forms

Fafe естественно записывает самый высокий процент (42,4% – Fafe; GCI; бар выше С.та Maria da Feira; и Fafe), оставшиеся для Paredes-Porto (18,1%), С.та Maria da Feira (9,1%), Vila Verde (3%) и Porto Santo (3%) остальное, исходя из студентов специализации, с большой вероятностью – в общей сложности 33,2%, доказательство того, что ВШП имеет предложение заметного качества.

8. ВЫВОДЫ

Согласовывая результаты опроса, мы зафиксировали доминирование восприятия художественного образования (37%); добавив его к искусству в образовании, мы получили 63,1%. Усилия учителей и расширение возможностей для художественного образования (23,9%) – путь к самовоспитанию – остаются. Именно в ООН в 2010 году защищается образование в области художественного и художественного образования (CASALS, 2012, стр. 28-29).

В целях образовательного процесса в искусстве, размеры консолидации движения и опыта и развития самовоспитания имеют аналогичные ценности и завершены в порядке 85%; цели, соответствующие своевременности преподавания.

В междисциплинарности и его вклад в продвижение искусства, пластическое выражение (91,3%) – ниже драматического выражения (97,8%) и музыкальное выражение (95,6%) – восхищается тем, что является одним из наиболее работал

области в области преподавания и арт-терапии.

Арт-терапия как психотерапевтическое лечение имеет возможность музыкальной терапии (75%) и пластиковое выражение (65,2%). В областях вмешательства, соответствующих арт-терапии, неоспоримый вариант фокусируется на образовательном аспекте (100%). Арт-терапия как знакомая концепция раскрывается в дошкольный школах и чуть более 50% в 1-м БОЦ. Половина респондентов не знают арт-терапии проектов в учебных подразделениях и 26,1% не уверены в своих знаниях по этому вопросу. Вне школьного контекста, половина респондентов знают о проектах в арт-терапии. Это одно из аспектов, которого можно с нетерпением ждут с точки зрения качества и поощрения самовосх образования.

Об *искусстве с госпитализированными детьми*, музыке, рисовании, живописи, танцах, пении и спорте большинство респондентов (69,6%) считает, что все области вызывают различные интересы у детей. Это полное предположение о разнице в каждом ребенке.

Оценка, приписываемая художественной деятельности в школьной успеваемости, достигает 89,1%, способствуя развитию ребенка и повышению его самооценки и способности к рассуждениям; эти субъекты способствуют улучшению положения в других междисциплинарных вопросах; полностью согласен с тем, что художественная деятельность является практикой, которая должна быть принята во всех больничных отделениях достижения 60,9%, вероятно, не хватает более твердой информации об их преимуществах.

Роль *искусства и выражений в развитии детей с особыми потребностями*, а именно РАС (расстройство аутистического спектра) является капиталом для (93,4%).

Профиль большинства респондентов в возрастной группе 21-25 лет (23,9%); если мы объединим три группы - до 20 - (8,7%), 21-25 (23,9%) и 26-30 (6.5%) мы достигли 39%; добавление 41-45 (19.6%) с более чем 45 (21,7%) мы заработали 41,3%, результат, который исходит от учителей, которые посещали специальности в ВШП.

Студенты, в академической квалификации, соответствуют 32,6%, внимательно следуют мастера (28,3%); затем выпускники (26,1%) докторской степени (13%).

Что касается *профессиональной деятельности*, Fafe регистрирует 42,4%, восхождение на Paredes-Porto 18,1%, C. ta Maria da Feira (9,1%), Vila Verde (3%) и Porto Santo (3%), раскрывая формирующий качество Фафи.

9. ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЕ СООБРАЖЕНИЯ

Herbert Read был столицей движений, которые выступали за образование для искусства в Португалии; однако мы прибегаем к исследованиям, которые касаются образования по искусству, но без включения этого автора в библиографические ссылки. Это может означать приобретение автономии педагогами, которые, осуществляя проекты, пришли к обогащающим выводам по образованию по ст.

Изложенные цели отражены в результатах: а) связать образование по искусству с поощрением самовосхвашения (график таблицы 1, 3, 5, 10, 11; б) для оценки популяризации искусства в преподавании, включая междисциплинарность и события (график таблицы 1, 2, 3, 4, 14); в) обосновать аспекты арт-терапии в школьных и нешкольных контекстах (графики 5, 6, 7, 8; г) понимают успеваемость в школе с выполнением художественных мероприятий в нешкольном контексте и у детей с особыми потребностями (график таблицы 9, 10, 11, 12, 13).

Выражения/искусства вызывают их мотивационные интересы у ребенка, осознавая себя авторами и имиджестроителей (НОHMANN и WEIKART, 1997 *apud* CANELAS, 2015). Импульсы, ощущения и чувства нуждаются в свободном выражении. Художественный опыт предоставляет когнитивные, аффективные, выразительные возможности – такие как создание, размышление и понимание, которые благоприятствуют созданию личной и социальной идентичности (FRÓIS *et al.*, 2000 *apud* CANELAS, 2015).

В результате преобладает художественное образование, оставляя учителям возможность для обучения искусству. Половина респондентов не знают проектов арт-терапии в учебных подразделениях; вне школьного контекста, Есть проявления знания проектов в арт-терапии. Об искусстве с госпитализированными детьми, музыке, рисовании, живописи, танцах, пении и спорте большинство считает, что все сферы вызывают особый интерес у детей. Роль искусства и выражений в развитии детей с

особыми потребностями выразительна.

О стартовом вопросе – *Какова роль художественного образования для эволюции дошкольный и 1-го БОЦ?* – Результаты обнадеживают, но, не достигнув законодательных ограничений, работа, которую необходимо будет сделать для содействия образованию искусством, должна быть проведена на основе: педагогов, учителей, социокультурных агентов и других общин. Мы должны воспользоваться эмуляцией многочисленных примеров дошкольный и 1-го БОЦ, чтобы поддержать реальность, которую мы хотим дальше, воспользовавшись инвестициями исследователей и результатами, которые находятся на местах.

Основное дело, что «Образование искусством» достигает достойного статуса следствие гуманистического обязательства, образуя инструмент самовосх образования, исследование, которое мы будем углублять позже. Художественные аспекты будут более заметными с базовым позиционным подкреплением через прочное междисциплинарное сотрудничество в искусстве /выражениях, чтобы достичь уровня образования для искусства, момент, среди прочего, в котором ребенок будет чувствовать преимущества самовосх образования. В скором времени мы вернемся к некоторым аспектам, обсуждаемым здесь.

ССЫЛКИ

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, nº 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> 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>. 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>. 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.ulusiada.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.º 1, 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>. Acesso em: 04 out. 2019.

ПРИЛОЖЕНИЕ – ССЫЛКИ С СНОСАМИ

2. Британский поэт, анархист и критик искусства и литературы Герберт Рид был первым президентом Международной ассоциации образования для искусства, созданной в 1954 году.
4. <https://largodoscorreios.wordpress.com/2012/11/05/calvet-de-magalhaes-4/>.
6. Веб-сайт (<https://movea.pt/>) подчеркивает Arquimedes да Силва Сантос (Мы никогда не предлагали каких-либо строгих определений, прежде чем принять общую концепцию, которая взаимосвязана расплывчатые и обширные понятия образования и искусства с точки зрения тех, кто считает, прежде всего, и за словами, важность педагогической деятельности художественных выражений в развитии, био-социально-психологических, детей и подростков.) и Герберт Рид (искусство должно быть основой образования).
8. <https://movea.pt/>
10. <https://www.portugal.gov.pt/download-ficheiros/ficheiro.aspx?v=00a06c3f-f066-4036-adc2-b030b946e6ba>
12. Муза греческой мифологии.
14. Мы все еще должны прибегнуть к середине 20-го века ...

^[1] Докторская и магистерскую степени по истории искусства; окончил по истории; степень бакалавра в 1-м цикле базового образования.

^[2] Магистр в РЕ и 1-й СЕВ.

^[3] Магистра студентов РЕ и 1-й СЕВ.

^[4] Магистра студентов РЕ 1-й СЕВ.

^[5] Магистра студентов РЕ и 1-й СЕВ.

^[6] Магистра студентов РЕ и 1-й СЕВ.

^[7] Магистра студентов РЕ и 1-й СЕВ.

Отправлено: июль 2020 года.

Утверждено: август 2020 года.