

Dança, Criatividade e Educação Artística: Um Cruzamento Essencial e Exequível



Revista Portuguesa
de Educação Artística

Dance, Creativity and Artistic Education: An
Essential and Executable Intersection

Ana Silva Marques

Escola Superior de Dança – Instituto Politécnico de Lisboa
Clube UNESCO de Educação Artística
ana.silva@esd.ipl.pt

RESUMO

A tríade educativa entre Dança, Criatividade e Currículo Escolar acontece com o exemplo concreto da consecução do Projeto de Educação Artística para um Currículo de Excelência – Projeto Piloto para o 1.º Ciclo do Ensino Básico desenvolvido pelo Clube UNESCO de Educação Artística.

Consideramos que este Projeto é um exemplo que prova que a Educação Artística é possível, essencial e exequível e é uma ferramenta determinante para o desenvolvimento profícuo do que consideramos ser “uma verdadeira educação artística”, e no qual se desenvolve um plano de intervenção no domínio das diferentes áreas artísticas em contexto escolar.

A dança, neste âmbito, como uma das áreas artísticas desenvolvidas no projeto, procura contribuir para o desenvolvimento geral e harmonioso das crianças, para que estas apreendam os princípios que governam o movimento, ao mesmo tempo que a espontaneidade dos seus movimentos seja preservada e que a capacidade criativa e expressão estética e artística sejam fomentadas.

Palavras-chave: Arte; Dança; Educação Artística; Currículo; 1.º Ciclo do Ensino Básico.

ABSTRACT

The educational triad between Dance, Creativity and School Curriculum comes about with the specific example of the attainment of the Artistic Educational Project for a Curriculum of Excellency – Pilot Project for the 1st Basic Education Cycle developed by the UNESCO Club of Artistic Education.

We believe this Project to be an example that proves that Artistic Education is possible, it is essential, it is doable and it's a determinant tool for the fruitful development of what we consider to be “a true artistic education” and in which an intervention plan in the field of the different artistic areas in a school context is developed.

Dance, in this context, as one of the artistic areas developed in the project tries to contribute to the general and harmonic development of children, so that they learn the principles that rule movement, at the same time that the spontaneity of their movements is preserved and that their creative capacity, aesthetic and artistic expression is promoted.

Keywords: Art; Dance; Artistic Education; Curriculum; 1st Basic Education Cycle.

Introdução

Apesar dos desenvolvimentos teóricos e dos projetos de investigação que evidenciam a importância das artes e da dança para o desenvolvimento, quando nos debruçamos sobre a realidade educativa verificamos que estas temáticas têm sido colocadas em segundo plano no currículo escolar, sendo vistas como uma atividades menores que servem meramente para descontrair, brincar ou para apoiar alguma intervenção/apresentação festiva, e surgem ainda em muitos casos como meras coadjuvantes no âmbito da educação.

É sem dúvida urgente que se reconheça que as áreas artísticas devem ser parte integrante e enriquecedora da interdisciplinaridade da escola, podendo funcionar de forma ampla, o que sem dúvida contribuirá para o desenvolvimento do aluno.

A Educação Artística acontece de forma exequível e consolidada no decorrer do desenvolvimento do Projeto de Educação Artística para um Currículo de Excelência – Projeto Piloto para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, desenvolvido pelo Clube UNESCO de Educação Artística com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian e da Fundação EDP.

Este Projeto é desenvolvido no seio de uma escola de ensino público e concilia diferentes áreas de expressão artística como a Expressão Musical, a Expressão Dramática, a Expressão Plástica e a Dança, que estão integradas na programação curricular de duas turmas de 1.º Ciclo, durante um período experimental e sequencial deste ciclo de estudos (do 1.º ao 4.º ano de ensino), que teve início no ano letivo de 2009/2010 com previsão de finalização no ano letivo de 2012/2013.

Neste sentido, as diferentes áreas artísticas são desenvolvidas de forma sistematizada no sentido em que são elementos importantes para a formação integral e permitem desenvolver as linguagens artísticas na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças envolvidas.

Consideramos que este projeto justifica a presença de diversas áreas artísticas no currículo escolar porque são elementos importantes da formação integral das crianças como meio para o seu desenvolvimento ao nível da expressão e da criatividade. Estas áreas expressivas são contempladas no processo de aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo, social, psicomotor e afetivo.

Este projeto prova que as diferentes atividades artísticas

não devem ser consideradas apenas novas “matérias” que vêm enriquecer e equilibrar o currículo, mas também estratégias didáticas para o ensino de conteúdos tradicionais, procurando respeitar os possíveis diferentes modos de aprender.

A Arte na Educação

No ensino das Artes na Educação, a livre expressão e a valorização da aprendizagem pela experiência devem estar inerentes, passando assim a criatividade a ser admitida como uma carga cultural importante em que a aceitação dos sentimentos e emoções devem ser uma das finalidades da educação.

É inequívoco que a arte deve surgir na vida da criança de forma espontânea e expressiva, em resposta a uma experimentação artística. Com orientações precisas com vista ao desenvolvimento do seu potencial criativo, as artes podem propagar os significados da imaginação e criatividade em prol do desenvolvimento do ser humano num processo dinâmico entre o sentir e o experienciar. E, neste sentido, a arte deve ser tida em conta quando se abordam questões relativas ao desenvolvimento do ser humano, no sentido em que são as atividades de expressão artística que incitam a imaginação e criatividade.

No que respeita à Arte e à sua ligação com o ensino, Read considerava que “o objetivo de uma reforma do sistema educacional não é produzir mais obras de arte, mas pessoas e sociedades melhores” (Read, 1958: 79), e que a finalidade da arte na educação deve ser idêntica aos objetivos da própria educação: “[...] o objetivo geral da educação é o de encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, harmonizando simultaneamente a individualidade assim induzida com a unidade orgânica do grupo social a que o indivíduo pertence” (Read, 1958: 21), na medida em que deve “desenvolver na criança um modo integrado de experiência, com a sua disposição sintônica correspondente, em que o pensamento tem sempre o seu correlativo na visualização concreta – em que percepção e sentimento se movem em ritmo orgânico, sístole e diástole, em direção a uma apreensão ainda mais completa e livre da realidade.” (*ibidem*: 131).

A partir destes princípios, a Arte é defendida como agente primordial no crescimento e desenvolvimento do ser humano e são as atividades de expressão artística que apelam para a imaginação e para a criatividade.

Damásio, vindo de uma área científica mais dura e mais

credível aos olhos racionalistas, explicitou que “certos aspectos do processo da emoção e do sentimento são indispensáveis para a racionalidade” (Damásio, 1995: 14). Considera que “(...) a razão pode não ser tão pura quanto a maioria de nós pensa que é ou desejaria que fosse, e as emoções e os sentimentos podem não ser de todo uns intrusos nos bastidores da razão, podendo encontrar-se, pelo contrário, enredados nas suas teias para o melhor e para o pior (...)” (*ibidem*). Afirma ainda que a “consciência e emoção não podem separar-se”, realçando desta forma “a ligação e consciência, por um lado, e entre ambas e o corpo, por outro” (Damásio, 1999: 35); ou seja, não deve ser impedida a ligação entre consciência, emoção e corpo.

Alguns autores, como é o exemplo de Gardner com a sua teoria das inteligências múltiplas, têm um papel relevante quando se aborda o cérebro e o seu potencial na articulação das diversas áreas do saber.

Este psicólogo considera que as crianças são diferentes no que respeita à capacidade mental de memorização, de realização e de compreensão, tendo em conta que o ser humano tem diferentes tipos de inteligências. Ou seja, defende a existência de diferentes modos de desenvolvimento ligados a diferentes modalidades de inteligência, ideia esta fundamentada na psicologia evolutiva de Piaget, que considerava que “(...) o desenvolvimento humano é considerado como um reflexo de interações complexas entre pré-disposições genéticas e envolvimento. O indivíduo (...) passa por determinadas experiências que resultam em reorganizações periódicas do conhecimento.” (Rocha, 2004: 129).

Assim, de acordo com a sua definição de estádios de desenvolvimento, Piaget propõe o conceito fundamental de atividade como o ingrediente central da inteligência de todas as fases de desenvolvimento. Considera que as experiências de atividades ativas tendem a promover o desenvolvimento cognitivo, assim como a cognição é um processo permanente, de avanços e recuos, entre a pessoa e o meio.

Segundo Gardner, “Piaget was interested in intelligence as it was observed in all human beings; he focused on the universals of the mind. For this reason, he neglected two facets: (1) the differences among individuals within a culture and (2) the differences across cultures” (Gardner, 1996: 113), e ignorou ainda “the question of how to make individuals more intelligent or how to speed their cognitive development” (*ibidem*).

As teorias educacionais defendidas por Howard Gardner

(1993) acerca da teoria das inteligências múltiplas vieram dar um suporte importante relativamente à importância das artes na educação. Segundo este, não é reconhecida uma inteligência artística em isolamento, mas o direcionamento de cada uma das formas de inteligência, mencionadas anteriormente, para fins artísticos, pois alguns talentos só se desenvolvem porque são valorizados pelo ambiente. De acordo com este autor, “an intelligence entails the ability to solve problems or fashion products that are of consequence in a particular cultural setting or community” (Gardner, 1993: 15).

Gardner desenvolve um projeto de escola experimental, o “Projeto Zero”, através do qual tenta verificar na prática as consequências das suas ideias para a educação. As artes surgem na escola como estratégias didáticas para o ensino de conteúdos mais tradicionais, procurando respeitar os possíveis diferentes modos de aprender. Ou seja, o autor coloca num mesmo grau de importância, aptidões artísticas, físicas e intelectuais, igualando raciocínio lógico e competência linguística com habilidades artísticas, corporais e musicais.

Assim, a arte no ensino contribui para a valorização dos diferentes tipos de inteligência da criança, havendo uma ligação direta dos mesmos à sua sensibilidade e ação.

Educação Artística e Criatividade

“A imaginação, a criatividade e a inovação estão presentes em todos os seres humanos e podem ser alimentadas e aplicadas. Existe uma forte relação entre estes três processos. A imaginação é a característica distintiva da inteligência humana, a criatividade é a aplicação da imaginação e a inovação fecha o processo fazendo uso do juízo crítico na aplicação de uma ideia.” (Robinson, Ken em Agarez, 2006: 10)

Os estudos em criatividade sugerem que, para se obter uma visão abrangente do desenvolvimento da criatividade no contexto educacional, é essencial considerar o clima de sala de aula. Como expressa Sternberg e Lubart (1999, em Fleith e Alencar, 2005), “O indivíduo precisa de um ambiente que encoraje e reconheça suas ideias criativas. O indivíduo pode ter todas as condições internas necessárias ao desenvolvimento do pensamento criativo, mas sem o estímulo do ambiente, sua criatividade nunca se manifestará” (Fleith e Alencar, 2005: 11).

Anna Craft (2004: 25) refere, segundo Seltzer e Bentley (1998: 25), que “o principal desafio é desviar a incidência naquilo que as pessoas devem saber para aquilo que elas deveriam ser capazes de fazer com os seus conhecimentos.” É defendido que, para se desenvolver o potencial criativo dos alunos, é preciso “[...] ter em conta a importância das emoções e a identidade do eu é uma componente de uma pedagogia criativa eficaz e socialmente responsável. Ensinar é mais uma arte do que uma técnica”. Para esta autora, a importância da criatividade no seio da educação resulta na construção de conceitos de ensino criativo e ensino para a criatividade, realçando quer o papel do professor quer o papel do aluno. Deste modo, foca-se o olhar para o desenvolvimento da sala de aula em vez de se olhar apenas para as preocupações de se medir o nível de criatividade.

Quando pensamos em contextos educativos não podemos deixar de estabelecer uma ligação direta a um contexto que se considera determinante e privilegiado para se promover a criatividade. O artigo “Escala sobre o clima para criatividade em sala de aula”, de Fleith e Alencar (2005), é bastante elucidativo em relação a esse facto, pois segundo estes autores o contexto educacional é propício à estimulação da criatividade, o qual inclui os seguintes fatores (Sternberg, 2005: 87): (a) alocar tempo para o pensamento criativo; (b) recompensar ideias e produtos criativos; (c) encorajar o aluno a correr riscos; (d) aceitar o erro como parte do processo de aprendizagem; (e) possibilitar aos alunos imaginar outros pontos de vista; (f) propiciar oportunidades para a exploração do ambiente e questionamento de pressupostos; (g) identificar interesses; (h) formular problemas; (i) gerar múltiplas hipóteses; e (j) focalizar em ideias gerais ao invés de factos específicos.

Segundo Amabile (em Sternberg, 2005) também sugere alternativas de como manter a criatividade viva na escola: (a) fornecer feedback construtivo e significativo; (b) envolver os alunos na avaliação do próprio trabalho e na aprendizagem através dos próprios erros; (c) dar aos alunos possibilidade de escolha; (d) enfatizar cooperação ao invés de competição; (e) prover a sala de aula com material diversificado e abundante; (f) prover oportunidades de experiências de aprendizagem próximas às da vida real; (g) encorajar os alunos a compartilhar seus interesses, experiências, ideias e materiais em sala de aula; e (h) prover um ambiente de aprendizagem que seja percebido como importante e divertido.

Alencar (1990) e Fleith (2002) ressaltam ainda como características de um clima criativo em sala de aula: (a)

proteger o trabalho criativo do aluno da crítica destrutiva; (b) desenvolver nos alunos a habilidade de pensar em termos de possibilidade, de explorar consequências, de sugerir modificações e aperfeiçoamentos para as próprias ideias; (c) encorajar os alunos a refletir sobre o que eles gostariam de conhecer melhor; (d) não se deixar vencer pelas limitações do contexto em que se encontra, mas fazer uso dos próprios recursos criativos para contornar obstáculos; (e) envolver o aluno na solução de problemas do mundo real; (f) possibilitar ao aluno participar na escolha dos problemas a serem investigados; e (g) encorajar o aluno a elaborar produtos originais (Sternberg, 2005: 87).

Tal como considera Miranda e Almeida, “[...] a produção criativa passa a não poder ser atribuída exclusivamente a um conjunto de habilidades e traços de personalidade do criador, aceitando-se também a influência de elementos do ambiente onde o indivíduo se encontra inserido.” (Miranda & Almeida, 2008: 283).

A Arte no Sistema Educativo Português

Segundo Morais e Azevedo (2008), quando nos debruçamos sobre o contexto educativo português, podemos verificar várias medidas implementadas¹ que têm como objetivo específico a promoção e o desenvolvimento da criatividade. Estas medidas, ao nível do Sistema Educativo, propõem, para além do desenvolvimento do raciocínio, da memória e dos valores morais, o desenvolvimento da imaginação criativa que deve acontecer desde o Ensino Pré-Escolar até ao Ensino Universitário.

À Educação Artística estão associados dois pressupostos indiscutíveis: ser um meio de favorecer a formação e o desenvolvimento harmonioso da personalidade do indivíduo, contribuindo para a formação mais completa das crianças e dos jovens e promovendo a melhoria do Sistema Educativo. Desta forma, e numa Dimensão Educativa, a Arte aparece como um meio para atingir um fim, onde se cumprem os objetivos gerais da educação, existindo a adaptação das técnicas/metodologias para fins educativos específicos. Nesta dimensão existe o domínio da Educação pela Arte e Arte na Educação.

Na Educação pela Arte “propõe-se o desenvolvimento

¹ Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86 de 14 de outubro; Decreto-Lei n.º 1/98 de 2 de janeiro.

harmonioso da personalidade, através de atividades de expressão artística” (Madalena Perdigão em Sistema do Ensino em Portugal, 1981: 287), ou seja, a partir das diversas formas de Arte, procura-se uma formação que desenvolva a sensibilidade estética, a imaginação e a espontaneidade. A Arte está assim prevista na sua vertente genérica do Ensino Artístico.

Na Arte na Educação, a arte é utilizada como objeto artístico e instrumento pedagógico, incidindo sobretudo nos níveis etários mais elevados e entendida numa perspetiva de educação permanente, ou seja, surge na formação do indivíduo, no plano do desenvolvimento cultural e processa-se em diversas atividades de feição artística e de animação cultural.

O outro pressuposto (que vai para além de desenvolver os objetivos da Dimensão Educativa geral) tem como objetivo central a formação de artistas, implicando o desenvolver de capacidades técnicas necessárias para o exercício da Arte. A Arte surge assim numa Dimensão Artística, havendo a procura, a partir da formação, de um alto nível técnico e profissional, sendo denominada de Educação para a Arte, na medida em que “visa a formação de artistas profissionais (...). Consiste na transmissão formal de conhecimentos, de métodos e técnicas relativos aos diversos domínios de arte.” (*ibidem*).

A Educação para a Arte está assim prevista na vertente vocacional e profissional do Ensino Artístico, preparando os alunos para o exercício da Arte, quer na sua prática quer na criação de obras de arte.

Desta forma, a Arte no Ensino, e de acordo com os objetivos apresentados na Lei de Bases do Sistema Educativo, estão implícitas a Educação pela Arte, a Arte na Educação e a Educação para a Arte.

Com esta lei constituiu-se um quadro de referência que marcou de forma significativa a Educação Artística, nomeadamente através de objetivos que se prendem com o estimular e desenvolver as diferentes formas de comunicação e expressão, indo ao encontro da educação da sensibilidade estética e desenvolvendo a capacidade crítica.

Do mesmo modo, existe a preocupação de fomentar práticas artísticas individuais e de grupo, bem como a ligação a atividades de natureza artística.

Outros objetivos estão direcionados para o detetar de aptidões específicas e o proporcionar formação artística especializada nos níveis vocacional e profissional, permitindo

a obtenção de graus elevados nos níveis técnico, artístico e cultural e a formação de docentes, animadores culturais, críticos, gestores e promotores artísticos.

Tal como já foi referido, em todos nós existe um potencial artístico, sendo importante que o Ensino dê “[...] aos que sentem um apelo íntimo, uma vocação de entrega integral, uma quase profissão de fé nas artes [...]”, a oportunidade para o fazer. Aos “[...] potenciais e vocacionados “artistas”, desde uma idade sensível, variável conforme o indivíduo e a arte escolhida, se deva proporcionar uma pedagogia artística específica [...]” (Santos, 1989: 30). Assim sendo, é determinante que a Arte no contexto do Sistema Educativo Português seja desenvolvida quer na sua vertente genérica ou vocacional, e para que “os objetivos desenvolvimentais a vários níveis (pessoal, interpessoal, vocacional, etc.) sejam assumidos pelos contextos educativos e neles se reconheçam espaços de personalização, há que promover a realização de experiências significativas para os jovens [...]”. (Fonseca, 1994: 47). Desta forma, “[...] o contexto educativo assume, entre todas as instituições sociais, um lugar de destaque para essa formação básica e específica. A escola representa, justamente, um contexto social específico, sistemático e organizado, em que determinadas ações e atividades são postas deliberadamente em prática para influenciar o desenvolvimento dos sujeitos, de acordo com valores e objetivos mais ou menos explícitos.” (Fonseca, 1994: 43).

De acordo com os princípios do Decreto-Lei 6/2001, o Ministério da Educação define o conjunto de competências consideradas essenciais e estruturantes no âmbito do desenvolvimento do currículo nacional para cada um dos ciclos do Ensino Básico, o perfil de competências de saída deste nível de ensino, e ainda os tipos de experiências educativas que devem ser proporcionadas a todos os alunos. O referido documento constitui o elemento central do cumprimento desta orientação.

Em relação à Educação Artística, o documento apresenta as competências essenciais das várias artes incluídas nos diferentes ciclos, mas apresenta a definição de competências específicas como áreas de realização de projetos de integração artística ou organização de atividades artísticas em espaços de enriquecimento curricular, relacionando-as com as competências gerais e com as experiências de aprendizagem.

Essas competências artísticas específicas organizam-se “em quatro grandes eixos estruturantes e inter-relacionados,

constituindo algo que se poderá designar como literacia artística.” (Abrantes, 2001: 151). Estes são: a apropriação de linguagens elementares das artes; o desenvolvimento da capacidade de expressão e de comunicação; o desenvolvimento da criatividade; e a compreensão das artes no contexto escolar.

Deste modo, a Educação Artística e a Criatividade são dois dos pontos de interesse particular que se interligam e que podem proporcionar, através de diversas atividades, a formação e o desenvolvimento dos alunos nos diferentes níveis de ensino. Tendo isto em consideração, e segundo Amabile (2001), é necessário atribuir-se importância ao ambiente social que favoreça o desenvolvimento das motivações, atitudes e habilidades e que crie oportunidades de aprendizagens criativas com tarefas desafiantes, sendo que, quanto mais cedo isso acontecer, maior oportunidade há de se desenvolver a criatividade.

Neste sentido, não se pode igualmente ignorar que o “[...] ambiente exerce um papel-chave tanto no desenvolvimento das capacidades criativas como nas diversas formas que pode tomar a expressão criativa.” (Lubart, 2007:75). E o meio escolar pode ter influência na estimulação do processo criativo, no sentido em que alguns estudos (Dudek, Strobel & Runco, 1993) demonstraram que “[...] a personalidade do professor pode ter um papel significativo na *performance* criativa dos alunos” (em Bahia: 79) e as suas características poderão impulsionar ou inibir a criatividade.

Por outro lado, não podemos esquecer que “[...] a criatividade é uma característica que difere de indivíduo para indivíduo apenas em grau, que todo ser humano é naturalmente criativo e que a extensão em que a criatividade floresce depende largamente do ambiente.” (Alencar, 2007: 47).

Assim sendo, muitos estudos defendem o contexto educacional como um agente primordial para o desenvolvimento da criatividade, no sentido em que tal como salienta Martinez (2002), é necessário considerar a criatividade dos alunos, dos professores e da escola como organização.

Relembrando a Conferência Mundial de Educação Artística, organizada pela UNESCO, que decorreu de 6 a 9 de março de 2006 no Centro Cultural de Belém, em Lisboa, desenvolveu-se uma intensa atividade com a participação de 800 especialistas de mais de 80 países, os quais debateram o tema “Desenvolver Capacidades Criativas para o século XXI”.

Deste evento resultou o “Roteiro para a Educação Artística”, que propõe explorar o papel da Educação Artística na satisfação da necessidade de criatividade e de consciência cultural no século XXI, incidindo especialmente sobre as estratégias necessárias à introdução ou promoção da Educação Artística no contexto de aprendizagem. Neste documento é apresentada a ideia de que “[...] a Educação Artística é um dos melhores meios para alimentar a criatividade” (Agarez, 2006: 16).

Entretanto, no ano de 2010, e em consequência da 2.^a Conferência Mundial da UNESCO, foi apresentado um objetivo principal acerca do papel das Artes na Educação, que refere a “[...] arts education as the foundation for balanced creative, cognitive, emotional, aesthetic and social development of children, youth and lifelong learners” (Ralph, 2010: 246), demonstrando, mais uma vez, a sua importância na formação das crianças e jovens.

Dança e Criatividade

Segundo Bradley e Szegda (2006):

“Movement may, in fact be considered the primary intelligence. It certainly precedes both vocal and verbal language development. A child’s evolving sense of self and the nature of the world of objects (also called ‘learning’) are based on the feedback loop of reflexive, responsive, volitional, interactive, and expressive actions.” (Bradley & Szegda, 2006: 243).

É neste sentido que estas autoras referem:

“The development of the child can be thought of as both a continuing refinement of skills through practice and a construction of the nature of self and reality through interactions with the world of objects/people. If both of these processes are interactive and inform each other, it is but a small step to see how critical both functional and expressive movement are to the development of the cognitive, social and Kinesthetic life of child.” (Bradley & Szegda, 2006: 244).

Segundo Laban (1978), nas escolas onde se fomenta a educação artística, a preocupação central não deve incidir na procura de perfeição, criação ou execução de danças sensacionais, mas sim procurar o efeito benéfico da criatividade para a personalidade de cada aluno.

Os princípios defendidos por este autor conduziram ao reconhecimento da dança como arte e a inserção da mesma na esfera educacional, na medida em que este defendeu que “In schools, where art education is fostered, it is not artistic perfection or the creation and performance of sensational dances which is aimed at, but the beneficial effect of the creative activity of dancing upon the personality of the pupil.” (Laban, 1963: 11-12).

Na sequência da temática, Gray (1989: 86-87), na obra *Dance Instruction: Science Applied to the Art of Movement – The Arts in education*, apresenta sete pontos de referência em relação à arte na Educação².

Consideramos que estas abordagens da arte na Educação têm consequências significativas para a área da pedagogia, na medida em que assumem princípios e objetivos que podem e devem influenciar o processo do desenvolvimento humano, quer ao nível da aquisição de conhecimento e desenvolvimento das inteligências quer ao nível de desenvolvimento harmonioso da personalidade do indivíduo.

Quando abordamos a questão da dança como atividade artística, aquela é sempre ressaltada como sendo importante na formação do Homem, na medida em que permite a expressão e comunicação das suas ideias e sentimentos.

Concordamos com Madalena Perdigão quando esta diz que:

“[...] a dança é um bem cultural que a todos pertence e que em todos existe. É um meio de comunicação, de expressão e de reconstrução do próprio real, que me parece essencial ao desenvolvimento e ao sentido de realização do ser humano, enquanto ser social, ser sensível e ser criativo que é.” (VV AA, 1991: 75).

A dança é habitualmente vista como um alto domínio criativo nas quais estão implícitas “variáveis de ordem artística e estética” (Batalha & Xarez, 1999: 14), que lhes dão características definidas e personalizadas, nomeadamente no que diz respeito à sua diferenciação de outras ações motoras.

Mcfee (1992), no seu livro *Understanding Dance*, defende a Dança como forma de arte, distinguindo-a como forma de

expressão artística e, para o autor, a Dança é muito mais do que a mera fisicalidade do corpo, a dança é “a special kind of movement”, o que implica que a “dance involves the aestheticization of movement” (Mcfee, 1992: 51). Este autor considera que a Dança é uma distinta movimentação humana, sendo também um objeto de interesse estético e artístico, e defende ainda que a dança é uma forma intencional do ser humano agir, conduzida pela razão e na qual a estética surge como um interesse propositado. Ou seja, dançamos sem pensar em objetivos ou metas exteriores, mas sim pensando nos nossos objetivos e valores. A dança implica, desta forma, uma reflexão em que são explorados, e “allows us to experience [,] the finer shades of feeling, (...) refining (...) those concepts under which those feelings are experienced, and under which those experiences are characterized” (McFee, 1994: 40).

Por outro lado, defende que a dança é um domínio multifacetado no sentido em que acontece em três situações distintas: numa situação performativa do movimento; em situação de improvisação; e em situação de criação (“movement performance”/ “dance improvisation”/ “dance making”) que acontece em vários contextos de atuação para além do palco (fora de palco, na sala de aula ou num contexto social).

Segundo Blom e Chaplin, “[...] dance starts – from inside – with an awareness of body and sensitivity to movement, your own and that of the others you’ll dancing with.” (Blom & Chaplin, 1989: 22). Segundo estes autores, não se aprende a coreografar lendo, falando sobre a temática ou assistindo a espetáculos de dança. É a partir da experimentação, da criação de pequenas junções de movimento, pequenas sequências, manipulando os materiais até estes terem uma segunda natureza.

Neste sentido, é através da improvisação que o corpo liberta o movimento interno, as emoções e explora todas as potencialidades de criatividade de cada indivíduo. O corpo é por isso considerado o instrumento básico no decorrer de todo o processo criativo (Schneer, 1994).

No que respeita à composição em dança, o ato coreográfico é “[...] uma ideia criativa e original que é levada à cena por um intérprete, mas assenta também, num confronto com o público numa perspetiva de comunicação.” (Batalha, 2004: 25).

Desta forma, a dança passa primeiro pelo conhecimento do corpo e naturalmente começa por surgir a parte expressiva e criativa, contribuindo para o desenvolvimento

2 1. As artes são um meio de comunicação básico;
2. As artes desenvolvem a capacidade, a criatividade e o talento dos estudantes;
3. As artes auxiliam os estudantes na aprendizagem de outros assuntos;
4. As artes são um dos melhores modos para entender a civilização humana;
5. As artes ajudam os estudantes a desenvolver disciplina;
6. As artes preparam os estudantes para a vida adulta;
7. As artes desenvolvem o julgamento artístico dos estudantes (Tradução livre, Gary, 1989: 86-87).

da pessoa, na qual está implícita a interpretação estética e artística. Segundo Hinkley (em Wright, 2003: 94), "Dance is expressive and creative. It not only arouses our emotional consciousness but improves the intellectual faculties as our mind learns, receives impressions, selects, manipulates and solves problems". Smith-Autard (1994: 24) considera igualmente "the open-ended problem-solving approach is most readily association with creative dance compositions" e interliga os processos de criação, execução e apreciação à atividade criativa em dança.

A dança dimensiona-se na Educação em duas vertentes: na vertente em que prevalece a formação artística genérica que se concretiza no fazer dança, criar dança, aprender acerca de dança e ver dança e noutra vertente, em que se atinge um nível mais avançado, relativamente ao nível desses mesmos objetivos, que poderá conduzir a uma carreira ou profissão ligada à Dança, prevalecendo assim uma formação Artística Vocacional cujo objetivo é formar profissionais da Dança.

A dança como forma de arte expressiva é inerentemente considerada criativa. De acordo com vários autores, na dança estão envolvidas três áreas distintas: "(...) movement performance, dance improvisation, and dance making." (Morris, 2005: 83). "Movement performance" não necessariamente num palco mas sim no contexto onde é apresentado, trata-se do contexto onde a dança acontece (palco, sala de aula, ou noutro espaço social). "Dance improvisation" inclui qualquer situação em que a dança ou os movimentos de dança são explorados. "Dance making" refere-se ao processo planeado de criar e terminar uma dança. Neste sentido, a dança apresenta-se como uma atividade criativa multifacetada e a separação destas áreas facilita uma clara discussão acerca da relevância das suas características ou competências criativas.

Por conseguinte, e de acordo com Press e Warburton, "(...) creativity in dance encompasses all aspects of dancing and dance-making, from choreographing, to performing, to experiencing new bodily sensations." (Press & Warburton, 2006: 1273).

Vários estudos, como é o exemplo do artigo "Creative dance: Singapore children's creative thinking and problem solving responses", de Keun e Hunt (2006), têm revelado que o pensamento criativo e a resolução de problemas são habilidades que podem ser ensinadas e desenvolvidas e que, a partir de sessões de dança, se conclui que o desenvolvimento cognitivo e pensamento criativo se destacam, fazendo uma

relação direta com a teoria das inteligências múltiplas de Gardner.

Lobo e Winsler (2006), no artigo "The Effects of a Creative Dance and Movement Program on the Social Competence of Head Start Preschoolers", defendem a inserção e expansão da dança e movimento no currículo, no sentido em que consideram que esta pode e deve ter um impacto no comportamento e no desenvolvimento de competências sociais no ensino pré-escolar e, em simultâneo, possibilita a adaptação ao ensino fundamental bem como a sua posterior interação entre pares e subsequente sucesso académico e pessoal.

Em "Dancing Thoughts: an examination of children's cognition and creative process in dance", Giguere (2011) demonstra que o diálogo entre a dança e a educação formal é de facto uma necessidade, no sentido em que reforça a ligação entre o pensamento e o corpo.

Clube UNESCO de Educação Artística³

O Clube UNESCO de Educação Artística é, desde 2008, um espaço permanente de discussão e afirmação da importância da Educação Artística em Portugal e de difusão dos seus modelos e práticas. Este clube constituiu-se também como um parceiro da comunidade educativa, na promoção da Educação Artística e ainda como um interlocutor disponível para todos os que sobre ela agem, tanto a nível institucional como particular.

Porque não tem um objeto vago nem objetivos difusos, o Clube propôs-se, desde a sua criação em 2008, realizar dois trabalhos concretos. Primeiro, clarificar a diferença entre Educação Artística e Educação Artística especializada, pois considera que a perceção desta diferença é fundamental para a definição das políticas educativas e culturais que permitam formar cidadãos completos e não apenas uma força de trabalho.

Deste modo, visa promover a Educação Artística em Portugal, ser um espaço permanente de discussão e afirmação da sua importância da Educação Artística, ao mesmo tempo que se revela como um parceiro da comunidade educativa.

Assim sendo, tendo em consideração os seus objetivos, tem desenvolvido várias ações, tais como a ligação a escolas

3 <http://clubunescoedart.pt/>.

de 1.º Ciclo de escolaridade, quer no desenvolvimento do Projeto de Educação Artística para um Currículo de Excelência – Projeto Piloto para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, quer na formação destinada a professores de ensino pré-escolar, 1.º Ciclo e ensino especial (Lisboa – Agrupamento Francisco Arruda; Odivelas – Câmara Municipal de Odivelas; Portalegre – Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre), em parceria com o Centro de Formação Calvet de Magalhães. Tem igualmente realizado diversas apresentações e está de momento a concretizar o 3.º Ciclo de Conferências, denominado “A Educação Artística no Século XXI”, em colaboração com o Centro Nacional de Cultura, em que se promove a difusão e a reflexão públicas referentes à Educação Artística portuguesa.

Projeto de Educação Artística para um Currículo de Excelência – Projeto Piloto para o 1.º Ciclo do Ensino Básico

O Projeto de Educação Artística para um Currículo de Excelência – Projeto Piloto para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, desenvolvido pelo Clube UNESCO de Educação Artística, a partir de uma metodologia de intervenção experimental de natureza piloto, valoriza a Educação Artística no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A conceção deste Projeto foi orientada pelas seguintes premissas:

- A Educação Artística tem como finalidade promover o desenvolvimento integral dos indivíduos e proporcionar-lhes a iniciação aos processos de experimentação, fruição e criação artística;
- A Educação Artística pressupõe o conhecimento de metodologias específicas e a aquisição de conteúdos de uma forma sequencial;
- A Educação Artística dirige-se a todos e visa promover a participação e o desenvolvimento através de experiências diversificadas, desafiantes e imaginativas;
- A Educação Artística no 1.º Ciclo do EB tem como objetivos: desenvolver a perceção sensorial/cognitiva, o espírito crítico, o pensamento criativo e o processo de expressão/comunicação.

O projeto teve o seu início em 2009, em duas turmas

da EB1 Raul Lino, do Agrupamento de Escolas Francisco de Arruda, em Lisboa, e tem a duração de quatro anos, na medida em que acompanha os alunos no seu percurso entre o 1.º e o 4.º ano de escolaridade.

O projeto é desenvolvido por uma equipa de professores especializados em cada uma das diferentes expressões artísticas (Expressão Plástica, Expressão Musical, Expressão Dramática e Dança) sob estreita ligação com a Coordenação⁴ do Projeto, professores titulares e coordenação da escola, no sentido de se promover a integração das atividades de Educação Artística nas atividades curriculares.

A par da atividade letiva, o clube tem procurado realizar várias atividades de complemento à temática central escolhida para o desenvolvimento do Projeto, assim como atividades de fruição estética e artística, primordiais no processo de experimentação, conhecimento e desenvolvimento no ensino artístico.

Este projeto defende uma visão em que a modernidade pedagógica implica um diálogo preferencial entre as diferentes formas de expressão artística e as restantes competências curriculares. Ou seja, cada Expressão Artística tem o seu valor intrínseco, mas é da troca/ligação/diálogo/interação entre elas e as restantes competências curriculares, que se considera alcançar uma organização escolar lógica e enriquecida. Por essa razão, está previsto um desenvolvimento de competências específicas, das quais resultam trabalhos das áreas artísticas, que se materializam quer nos trabalhos conjuntos de interligação entre as várias expressões, quer na relação cooperativa entre as duas turmas envolvidas no projeto.

A Dança no Projeto

A dança é uma das áreas artísticas desenvolvidas no Projeto de Educação Artística para um Currículo de Excelência, que procura contribuir para o desenvolvimento geral e harmonioso das crianças. Estas utilizam a sua “ferramenta” principal que é o corpo, comunicando e expressando-se pelo movimento, tendo a consciência do individual e do grupo, fazendo uma ligação direta com o desenvolvimento de competências, objetivos e conteúdos próprios nos quais estão estabelecidas estratégias metodológicas precisas de acordo com cada uma das turmas e o nível de ensino.

Tal como já foi referido anteriormente, estão definidas as

4 Professora Ana Pereira Caldas (Coordenadora do Projeto).

competências essenciais para as Artes⁵ e competências específicas para a dança, e existem metas de aprendizagem em que se pressupõe uma articulação entre os vários níveis de ensino e em que os conteúdos programáticos e os conteúdos artísticos nos aparecem sistematizados.

As sessões de dança podem articular os conteúdos de movimento com as restantes áreas curriculares (Estudo do Meio, Língua Portuguesa, Matemática e até Formação Cívica) e outras áreas artísticas (Expressão Plástica, Expressão Dramática e Expressão Musical). Ou seja, a dança deve manter a sua especificidade própria no sentido em que:

“Dance education is promoted here as having the potential to offer focused, conscious, aesthetic and artistic experience, with the aesthetic seen as a constitutive feature of the human species, a trait that can be explored and enhanced in and through an education”. (Bannon & Sanderson, 2000: 10)

Mas deve organizar-se de forma a integrar outras áreas de conhecimento, assim como as diferentes áreas artísticas. As metas a atingir devem ir ao encontro dos quatro eixos essenciais definidos no Currículo Nacional. A saber: “Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação; Desenvolvimento da Criatividade; Apropriação das Linguagens Elementares das Artes e Compreensão das Artes no Contexto” (Abrantes, 2001: 152).

Com o desenvolvimento desta área artística, pretende-se que a criança tenha consciência dos princípios que governam o movimento e que, ao mesmo tempo, preserve a espontaneidade dos seus movimentos em que a sua capacidade de expressão estética e artística seja fomentada.

As orientações curriculares para esta área artística constituem-se como um mecanismo que permite aos alunos, dentro de três eixos fundamentais do executar/criar/analisar, desenvolver o carácter comunicativo e expressivo possíveis por esta forma de arte que se materializa por uma ação educativa que revela percepção e criatividade. A interdisciplinaridade entre a matéria da dança, as áreas curriculares genéricas e as outras expressões artísticas possibilita novas formas de aprendizagem e novas abordagens de comunicar utilizando o movimento. A par disto, é determinante ter em consideração que a motivação é de extrema relevância no processo de aprendizagem e, neste sentido, o lúdico é uma “chave” importante.

Os formatos de apresentação dos elementos de Dança

são diversos, tendo em consideração o desenvolvimento sócio-afetivo, cognitivo e psicomotor das crianças, em que o ambiente de participação dinâmica, divertida, prazerosa e ativa dos alunos é determinante. A partir de um conjunto de experiências e ideias, pensamos, percebemos e compreendemos no ato de dançar, sempre com o intuito de ter consciência do movimento do nosso espaço e do movimento no espaço do outro, ao mesmo tempo que se pretende que se desenvolva a capacidade técnica e performativa, em que a capacidade analítica é essencial de forma a contribuir para o desenvolvimento da capacidade criativa.

As competências da dança, neste projeto, fundamentam-se nos seguintes objetivos:

- Desenvolver as capacidades técnicas e físicas (coordenação, respiração, equilíbrio, etc.);
- Desenvolver a criatividade e a imaginação cinéticas;
- Desenvolver a consciência do corpo;
- Desenvolver a percepção espacial;
- Desenvolver a percepção temporal;
- Usar o movimento expressivo como meio de comunicação;
- Promover o sentido de autonomia;
- Promover atitudes de cooperação e interação do grupo;
- Desenvolver uma compreensão estética e artística através da criação de pequenas danças;
- Aprofundar a acuidade musical;
- Promover a interação das diferentes áreas artísticas;
- Desenvolver a sensibilidade e a consciência crítica;
- Desenvolver a capacidade de socialização.

Enquanto especialista desta expressão artística, construo as minhas aulas com base no conhecimento da área em questão e tento adotar uma atitude de pesquisa, tendo por base a prática educativa, recorrendo à renovação, atualização e adaptação. Procuo assim um desenvolvimento constante do meu desempenho de docência em prol da evolução das competências dos alunos em questão.

Considero que o professor tem de ser criativo, encontrar e definir exercícios/propostas que sejam desafiantes, interessantes e conduzam à descoberta e exploração do material de movimento, tendo em consideração o desenvolvimento (idade/ensino) dos alunos. Deve assumir o compromisso de conduzir o aluno na aprendizagem, tanto através do conhecimento como da prática, e uma forma de o

conseguir é através da interdisciplinaridade.

Deste modo, e tendo por base esta abordagem, considero que este processo de ensino reverte em consequências significativas para a área da pedagogia, na medida em que assume princípios e objetivos que influenciam o processo do desenvolvimento humano quer ao nível da aquisição de conhecimento e desenvolvimento das inteligências, quer ao nível do desenvolvimento harmonioso da personalidade do indivíduo, à qual se associa a sua capacidade de sociabilização, capacidade de comunicação, capacidade criativa e expressiva.

Assim, considero que deve existir uma visão educacional que envolva diversas áreas de ensino/conhecimento, fazendo com que o processo de ensino-aprendizagem se centre no desenvolvimento da criança/ser humano, com a finalidade de se viabilizar o desenvolvimento com base nos quatro pilares da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver com os outros; e aprender a ser.

É importante que, a partir da dança, os alunos tenham um contato integral com o conhecimento que estão a desenvolver de forma ampla, criativa e lúdica, em que o corpo e a sua capacidade expressiva e comunicativa é evidenciada e apoiada por estímulos e temas específicos.

A avaliação dos alunos, enquanto parte integrante do processo de ensino/aprendizagem, é de extrema importância, tendo em consideração que constitui um instrumento regulador das aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das aquisições realizadas pelo aluno ao longo do 1.º Ciclo.

Com as reuniões mensais e semanais consegue-se estabelecer uma relação de comunicação interna entre todos os elementos constitutivos do projeto e os seus intervenientes, com base numa reflexão e discussão sistemática, com o objetivo de promover um ensino de excelência. Neste sentido, para além da consciência evolutiva das aprendizagens dos alunos em cada período letivo, são adotadas estratégias de diferenciação pedagógica, contribuindo para elaborar, adequar e reformular o projeto curricular de turma. A avaliação sumativa e a avaliação formativa têm um caráter contínuo e sistemático durante o ano letivo. São realizados regularmente relatórios de atividades, nos quais se expõe de forma representativa o desenvolvimento do projeto em questão e nos quais é discriminada a perspetiva organizacional. São ainda apresentadas as atividades desenvolvidas, inerentes ao seu desenvolvimento, que incluem toda a descrição e documentação representativa do progresso das atividades pedagógicas. Existe neste trabalho uma sistematização,

explicitação e fundamentação das metodologias específicas em aplicação no projeto. As atividades pedagógicas são minuciosamente descritas e existe uma avaliação constante dos resultados alcançados, o que tem vindo a permitir uma reflexão aprofundada sobre a(s) etapa(s) de desenvolvimento do projeto. São sempre referenciados pontos fracos, pontos fortes, melhorias a introduzir, reflexão individual de cada expressão artística e avaliação por parte dos professores titulares das turmas, entre outros.

Considerações finais

A integração da dança no Projeto de Educação Artística para um Currículo de Excelência – Projeto Piloto para o 1.º Ciclo do Ensino Básico acontece de acordo com as premissas apresentadas e é um exemplo de inclusão da Educação Artística no âmbito do Sistema Educativo Português, em que as artes assumem igual relevância e integração na programação curricular. Consideramos que é um exemplo que prova que a Educação Artística é possível, é essencial e exequível e é uma ferramenta determinante para o desenvolvimento profícuo do que consideramos ser “uma verdadeira educação”, que, com certeza, será devidamente avaliado, após a sua conclusão, com base nos resultados obtidos.

Referências Bibliográficas

- Abrantes, P. (coord.) (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Agarez, F. (2006). *Roteiro para a Educação Artística*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO.
- Alencar, E. M. L. (2007). "Criatividade no Contexto Educacional: Três Décadas de Pesquisa" em *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Vol. 23 n. especial, 045-049.
- Amabile, T. A. (2001). "Beyond talent: John Irving and the passionate craft of creativity" em *American Psychologist*, 56, 4, 333-336.
- Amabile, T. A. (1989). *Growing up creative*. Buffalo, NY: The Creative Education Foundation Press.
- Amabile, T. A. (1996). *Creativity in context*. Boulder, CO: Westview Press.
- Bannon, F. & Sanderson, P. (2000). "Experience every moment: aesthetically significant dance education" em *Research in Dance Education*, 1: 1, 9-26.
- Batalha, A. P. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Cruz Quebrada: FMH Edições.
- Batalha, A. & Xarez, L. (1999). *Sistemática da Dança I – Projeto Taxonômico*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Blom, L. A., & Chaplin, L. T. (1989). *The Intimate Act of Choreography*. London: Dance Books.
- Bradley, K. & Szegda, M. (2006). "The dance of learning" em Spodck, B. & Saracho, Olivia. *Handbook of research of the education of young children*. 2nd edition. Mahwah, New Jersey: Erlbaum, 243-250.
- Craft, A. (2004). "A Universalização da Criatividade" em Pinto, A. M., Conde, J., Conde, M. (2004). *Criatividade e Educação: Cadernos de Criatividade 5*. Lisboa. Publicação da Associação Educativa para o Desenvolvimento da Criatividade.
- Damásio, A. (1995). *O Erro de Descartes*. Portugal: Publicações Europa América.
- Damásio, A. (1999). *O Sentimento de Si*. Portugal: Publicações Europa América.
- Fleith, D. S. & Alencar, E. M. L. (2003). "Contribuições Teóricas Recentes ao Estudo da Criatividade" em *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Jan-Abr 2003, Vol. 19, n. 1, 001-008.
- Fleith, D. S. & Alencar, E. M. L. (2005). "Escala sobre o clima para criatividade em sala de aula" em *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, vol. 21, n. 1, 085-091.
- Fonseca, A. (1994). *Personalidade, Projetos Vocacionais e Formação Pessoal e Social*. Porto: Porto Editora.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, H., Kornhaber, M. & Wake, W. (1996). *Intelligence: Multiple perspectives*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace.
- Giguere, M. (2011). "Dancing Thoughts: an examination of children's cognition and creative process in dance" em *Research in Dance Education*, 12: 1, 5-28.
- Gray, J. (1989). *Dance Instruction: Science Applied to the Art of Movement*. Champaign: Human Kinetics Books.
- Keun L. & Hunt P. (2006). "Creative dance: Singapore children's creative thinking and problem-solving responses" em *Research in Dance Education*, 7: 01, 35-65.
- Laban, R. (1963). *Modern educational dance*, London: Macdonald & Evans Ltd.
- Laban, R. (1978). *Danza educativa moderna*. Buenos Aires: Piados.
- Lobo, Y. & Wisler, A. (2006). "The Effects of a Creative Dance and Movement Program on the Social Competence of Head Start Preschoolers" em *Social Development*, 15(3); 501-519.
- Lubart, T. (2007). "O ambiente e sua influência sobre a criatividade" em *Psicologia da criatividade*. Tradução Marcia Conceição Machado Morais. Capítulo 5. Porto Alegre: Artmed, 78-91.
- Martínez, A. M. (2002). "A criatividade na escola: três direções de trabalho" em *Linhas Críticas*, 8, 189-206.
- McFee, G. (1992). *Understanding dance*. London: Routledge.
- McFee, G. (1994). *The Concept of Dance Education*. London: Routledge.
- Miranda, L. & Almeida, L. (2008). "Estimular a criatividade: O programa de enriquecimento escolar "Odisseia"" em Morais, M. & Bahia, S. *Criatividade: Conceito, Necessidade e Intervenção*. Braga: Psiquilíbrios, 279-300.

- Morais, M. & Azevedo, I. (2008). "Criatividade em contexto escolar: representações de professores dos Ensino Básico e Secundário" em Moraes, M. & Bahia, S. *Criatividade: Conceito, Necessidade e Intervenção*. Braga: Psiquilíbrios, 157-196.
- Morris, J. (2005). "Creativity and dance: A call for balance" em J. C. Kaufman, & J. Baer (Eds). *Creativity across domains: Faces of the muse*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 81-101.
- Press, C. & Warburton, E. (2006). "Creativity in Dance Education" em L. Bresler (Ed.). *International handbook of research in arts education* (Springer). New York: Kluwer/Springer, 1273-88.
- Ralph, B. (2010). "The Second UNESCO World Conference on Arts Education" em *Research in Dance Education*, 11(3), 239-250.
- Read, H. (1958). *A Educação pela Arte* (1982). Tradução: Rabaça, A., Silva, T., Lisboa: Edições 70.
- Rocha, M. (2004). "Porquê a Arte na Escola" em *Aprendizagens e Avaliação nas áreas artísticas. Educare Educere*, X (N.º especial). Revista da Escola Superior de Educação de Castelo Branco, 127-136.
- Santos, A. (1989). *Mediações Artístico-Pedagógicas*. Biblioteca do Educador. Lisboa: Livros Horizonte.
- Schneer, G. (1994). *Movement Improvisation – In the Words of a Teacher and her Students*. Estados Unidos: Human Kinetics.
- Silva, T. (1981). *Sistema do Ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Smith-Autard, J. (1994). *The Art of Dance in Education*. London: A & C Black.
- Sternberg, R. J. & Lubart, T. I. (1999). "The concept of creativity: Prospects and paradigms" em R. J. Sternberg, *Creativity handbook*. Nova York: Cambridge University Press, 3-15.
- VV AA (1991). "Educação pela Arte-Pensar o Futuro" em *Actas das comunicações apresentadas no Colóquio*, Lisboa: Acarte/Fundação Calouste Gulbenkian.
- Wright, S. (2003). *Children meaning Making and the arts*. Australian Queensland University of Technology.

