

**“Aumento da participação e relevância na
educação artística e cultural”**

**Professora Anne Bamford
a.bamford@wimbledon.arts.ac.uk
Wimbledon College of Art
University of the Arts, Londres**

**Apresentado na
Conferência Nacional de Educação Artística
Casa da Música, Porto
29 a 31 de Outubro de 2007**

Resumo

Em 2004-5 a UNESCO, em colaboração com o Conselho para as Artes da Austrália (O Conselho), e a Federação Internacional dos Conselhos para as Artes e Organismos da Cultura (IFACCA) encomendou uma investigação para se estabelecer o impacto (se o houver) dos programas ricos em arte na educação das crianças e dos jovens em todo o mundo. Os resultados do estudo indicaram que a arte tem uma contribuição valiosa na educação global das crianças, especialmente no que se refere ao seu desempenho académico, bem-estar, atitudes em relação à escola e as percepções da aprendizagem mas que o carácter da educação artística varia consideravelmente de país para país. Além disso, embora a maior parte dos países reconheça o valor da educação artística e cultural, existe uma diferença entre as políticas e a prática. Este ensaio explora as questões da participação e da relevância e argumenta que a excelência na educação artística

significa que há acessibilidade bem como grande qualidade para todos.

Introdução

Em 2004-5 a UNESCO em colaboração com o Conselho para as Artes da Austrália (O Conselho) e a Federação Internacional dos Conselhos de Artes e Organismos para a Cultura (IFACCA) encomendou uma investigação para se estabelecer o impacto (se o houver) dos programas ricos em arte na educação das crianças e dos jovens em todo o mundo. O objectivo desta investigação foi determinar qual a linha base em termos de ponto de situação da educação artística em todo o mundo.

Os resultados da investigação indicaram que a arte tem uma contribuição valiosa na educação global das crianças, especialmente no que se refere ao seu desempenho académico, bem-estar, atitudes em relação à escola e percepções da aprendizagem mas que o carácter da educação artística varia consideravelmente de país para país.

Com base nos estudos internacionais, foram agora realizados vários estudos nacionais. Estes estudos suscitam questões sobre a qualidade da educação artística recebida. A atenção desta apresentação concentra-se, essencialmente, na exploração de questões relacionadas com as elevadas taxas de participação e

em que medida é que os programas disponíveis têm grande relevância para os jovens.

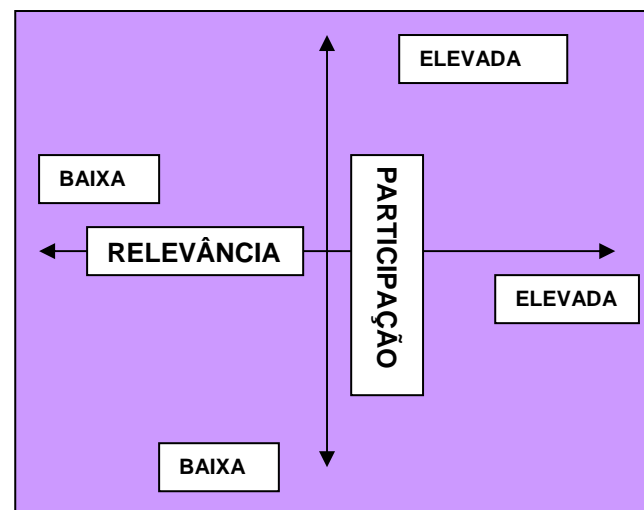
Dar significado à arte?

Alguns dos países estudados, tais como Cuba, Canadá, Países Baixos e Nova Zelândia apresentam taxas elevadas, tanto na participação como na relevância. Nestes países, os programas são disponibilizados a todos, têm relevância para os vários grupos dentro do país e em geral têm grande qualidade.

Por outro lado, na Bélgica e no Reino Unido, os programas estão geralmente acessíveis à maior parte das pessoas a baixos custos, mas apesar disso as formas de arte experimentadas tendem a atrair uma audiência de elite e nem sempre têm relevância nos diferentes grupos étnicos, classes sociais e padrões económicos e educacionais. Nestes casos, poderia argumentar-se que há uma elevada taxa de participação mas níveis de relevância muito mais baixos.

Pelo contrário, poderá dizer-se que na Austrália e nos EUA onde existe educação artística, esta é de nível elevado e relevante para as necessidades dos educandos, mas muitas vezes o acesso a estes programas poderá ser limitado a pessoas de um certo estatuto social ou para aqueles com o talento e recursos para conquistarem o direito de acesso a este tipo de programas.

Num quarto cenário, existe uma situação tanto de baixa relevância como de pouca participação. Nesses países, a educação artística e cultural é insuficientemente apoiada e inacessível. Esta inacessibilidade pode ser provocada por altos custos, falta de conteúdo cultural, isolamento geográfico, exclusão e/ou baixa qualidade. Este fenómeno poderia ser representado em forma de diagrama como se segue:



Se dispusermos

de dados estatísticos, semi-estatísticos e qualitativos suficientes será possível “traçar” a educação artística e cultural de todos os países no diagrama de dois por dois acima. Mas para que o pudéssemos fazer seria necessário pensar sobre os factores que tornam efectiva a participação e regem a relevância. Podemos também presumir que a educação artística e cultural ideal encorajaria elevados níveis de participação e ofereceria um

programa que fosse por si só de alta qualidade com elevadas taxas de relevância.

Aumentar a participação

Há uma diferença considerável entre a educação artística e cultural que é mandatada num país e a natureza e qualidade do programa de educação artística que as crianças efectivamente recebem. Para existir um fosso entre a perspectiva geral de que a arte é “boa” para as crianças numa atitude quase de *laissez faire* e a garantia que a educação artística que uma criança recebe é de alta qualidade.

Por exemplo, a educação artística é uma parte obrigatória da educação escolar em 84% dos países (Bamford, 2006). Desses países, 94% dos inquiridos declararam que a educação artística era ensinada como uma disciplina independente por direito próprio (embora a natureza do que isso implica possa ser bem diferente). Nesta medida, pode argumentar-se que o nível global de participação – pelo menos o que essa política aparenta – é muito elevado. No entanto, o que é que essa política realmente significa em termos de participação?

As crianças recebem uma média de 176 horas de educação artística e cultural por ano nas escolas primárias e 165 horas por ano nas escolas secundárias (Bamford, 2006). Vários países

indicaram um alto grau de variação entre os tempos dedicados à educação artística. Por exemplo, dentro dos Estados Unidos da América (EUA) há uma “variação muito grande de escola para escola e de comunidade para comunidade, com algumas escolas quase sem qualquer espécie de educação artística e onde esta realmente existe é dada, geralmente, por períodos de 40 minutos”. O Centro Nacional para as Estatísticas de Educação do Ministério da Educação dos E.U. (The National Center for Education Statistics of the U.S. Department of Education, 2000) no ano escolar de 1999-2000 verificou que a educação artística era dada em 46 horas por ano nas escolas elementares públicas e de 44 horas nas escolas secundárias.

Contrariamente à crença que a administração de educação artística (e daí a participação) é uma responsabilidade central dos sistemas educacionais, parece-nos que na prática um grande número de organismos governamentais bem como de organismos não governamentais não relacionados com a educação contribuem directamente para a educação artística. Embora o governo central desempenhe um papel importante no apoio à educação artística em 83% dos países, a indústria (63%), as organizações e fundações de caridade (67%) e indivíduos (63%) desempenham todos um papel muito importante na linha da frente da educação artística. As organizações internacionais (54%), galerias (42%) e os responsáveis pela rádio e televisão (46%) contribuem também

significativamente para a educação artística. Em 20% dos países os sindicatos encontram-se também envolvidos.

Dado à diversidade das organizações envolvidas, o que se torna claro é que, para se ser capaz de providenciar programas de educação artística às escolas, é necessário o apoio de várias instituições. Portanto, parece que embora a implementação da política da educação artística comece com o governo central, é também necessário o apoio de um número de organizações não governamentais (ONGs) e de organismos culturais. Isto torna o processo de implementação mais complexo, mas pode dar uma mais valia à potencial riqueza das parcerias formadas e pode realçar a participação na – e relevância da – administração da educação artística.

A tendência é a de indicar que só se podem alcançar elevados níveis de participação quer sempre que o governo desempenha um papel directo no que se refere à educação artística obrigatória e/ou onde existam acordos sólidos de parceria. Em vários estudos nacionais na Europa, parece que o forte apoio da educação artística a nível local (da cidade ou município) aumenta também a taxa de participação. Há também questões consideráveis sobre a importância das prestações “dentro da escola” ou “fora da escola”. Mais uma vez, os estudos europeus mais detalhados sugerem que se se pretende aumentar as taxas de participação, a educação artística dentro das escolas seja mais fácil de apoiar do que as

actividades fora da escola. No entanto, achamos por bem salientar, embora nem sempre seja assim, que por vezes as actividades fora da escola têm uma maior ligação à comunidade e são mais relevantes para as necessidades e interesses das crianças.

Há um desfasamento entre as estatísticas ‘oficiais’ e as hipóteses de participação e da realidade na sala de aula. Muitas vezes a ‘prestação prática’ não se compara às expectativas estabelecidas pela política escolar visto que os espaços físicos e os recursos humanos não estão equipados para poderem providenciar estes programas de forma adequada. A educação artística tende a ter fracos recursos tanto dentro do sector das artes como, de forma mais lata, no sector cultural. Embora pessoal criativo altamente motivado possa compensar os programas de fracos recursos de forma a produzir resultados de qualidade, isto não deve ser visto como uma justificação para o desenvolvimento inadequado dos recursos humanos e físicos. A falta de fundos, recursos inadequados, tempo insuficiente dedicado à matéria e estruturas rígidas são todos factores passíveis de limitarem o sucesso de um programa aprofundado de educação artística.

Na Declaração Universal dos Direitos Humanos (Nações Unidas 1948), Artigo 27 (1), foi salientado que, “Todas as pessoas têm o direito de participar livremente na vida cultural da comunidade e de

desfrutarem as artes”. Esta declaração teve como prefácio o Artigo 26 (2) que estipulava que a “Educação deve ser dirigida ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao reforço do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais.”

Esta declaração estabeleceu os direitos de todas as crianças receberem educação artística e cultural substancial e de alta qualidade como área chave de qualquer sistema geral de educação. Apesar do alto nível de aceitação internacional do valor das artes – e a vontade de se prestar um ‘serviço de boca’ ao seu lugar na educação essencial - o ensino recebido actualmente por muitas crianças em todo o mundo é de muito fraca qualidade.

Consequentemente, embora um dos objectivos imediatos seja a participação nas actividades artísticas e culturais dos jovens, isto é apenas metade da questão. Não faz muito sentido forçar as crianças a participar em actividades que possam ser aborrecidas, desmotivantes, não criativas, sem inspiração, irrelevantes ou essencialmente de má qualidade. Pretender aumentar a participação sem também se assegurar a relevância é, de facto, susceptível de fazer mais mal do que bem.

A secção seguinte debruça-se, portanto, na forma como se pode tornar relevante a aprendizagem artística e cultural para as

crianças e jovens em termos de métodos de instrução, estrutura e conteúdo.

Aumentar a relevância

A relevância está a tornar-se uma questão mais complicada.

Podemos distinguir três níveis de relevância:

1. Relevância para a nação;
2. Relevância para a comunidade, e;
3. Relevância para o indivíduo.

Para aumentar ainda mais as definições, cada um destes níveis de relevância pode ainda incluir colunas relevantes para o objectivo. Por exemplo, a relevância pode também ser aplicada ao desenvolvimento educacional, social, espiritual, económico ou artístico.

A justificação para a educação artística e cultural desenvolvida numa altura de homogeneidade cultural tem permanecido, em larga medida, a mesma apesar do facto das populações se terem tornado culturalmente mais heterogéneas. Isto pode parecer desconcertante visto que a educação cultural é muitas vezes baseada numa identidade nacional o que tem vindo a ser cada vez mais contestado.

A um nível mais específico, os professores deparam-se agora com um mais vasto número de tarefas, do que antigamente. Em muitos

casos, a natureza da 'aula' do professor alterou-se consideravelmente. O que acontece agora mais frequentemente, é que as crianças provêm de contextos étnicos e sociais diferentes, falam uma gama variada de idiomas; aparecem crianças com necessidades especiais de aprendizagem e envolvem necessidades de aprendizagem e comportamentais complexas. Neste ambiente, é um enorme desafio definir a relevância.

Apesar de tudo isto, a racional global para a educação artística em todo o mundo parece pouco ter mudado ao longo dos anos. As metas culturais, sociais e estéticas continuam a ser a principal razão apresentada para a educação artística. Desde meados dos anos 50 que a literatura sobre a educação artística tem promovido mensagens sobre a arte e criatividade da criança. Embora estes factores continuem a ser importantes, é dada mais atenção dentro da educação ao valor das artes na construção da identidade individual e cultural da criança. Podemos argumentar que este objectivo é tão relevante hoje em dia como o era quando apareceu nos anos 50.

Parece haver um forte e persistente crescimento de noções do valor global da construção da identidade e do aumento da relevância para a criança individual de todas as experiências de aprendizagem – especialmente aquelas que dizem respeito às artes. Enquanto os jovens vivem cada vez mais no mundo

globalizado partilhado do Face Book, Simpsons e Nintendo, há uma contra-corrente cultural que parece reforçar os valores do localismo. Ironicamente, os dois não parecem contradizer-se, mas sim coexistir sem sobressaltos nas mentes das crianças. No entanto, isto suscita dilemas fundamentais para os que têm a seu cargo o desenvolvimento de um conteúdo curricular relevante na educação artística e cultural.

Tal estado de coisas deu azo, especialmente, a um crescente número de discussões acerca do lugar da educação cultural dentro da educação artística. No Norte da Europa, a noção de 'cânones' culturais tem tido uma influência directa nas definições da educação artística. As artes são vistas como uma forma explícita de influenciar o desenvolvimento cultural da criança. Está a haver um considerável debate a nível mundial sobre até que ponto é que esta componente cultural - frequentemente transmitido através da educação artística – está relacionada com a diversidade cultural e até que ponto ela poderá ser sobre a preservação do património cultural. Será que estes cânones culturais apoiam opiniões abrangentes sobre a diversidade cultural e promovem uma maior relevância?

O estudo do património cultural é uma parte essencial da matéria curricular sobre a arte em muitos países. Já é menos claro, numa imagem global, até que ponto a educação artística promove a

cultura, é proactiva no desenvolvimento cultural ou meramente reconta a cultura a partir de uma história cultural dominante. Como um à parte ao debate cultural, o elo estreito entre o património cultural e as artes podem levar indirectamente ao alargamento das definições e conteúdo da educação artística. Isto, por seu turno, pode potenciar uma maior relevância, mas de modo contrário, observa-se também a tendência onde os programas de arte revertem para modelos de ‘cultura’ mais nacionalistas, muitas vezes favorecendo modelos culturais mais elitistas e dominantes.

Embora haja um valor nítido tanto para os organismos de educação como para os culturais criarem laços mais estreitos, poderá haver uma cisão problemática entre o financiamento das artes/cultura e o financiamento da educação. Há uma crítica às abordagens à política cultural actual que vê a educação das crianças e dos jovens como sendo acerca da ‘criação das audiências para o futuro’.

Essas abordagens colocam a relevância para os jovens numa espécie de cápsula do tempo, sugerindo que ao “carregarmos” a criança desde a sua infância com arte e cultura suficiente, podemos presumir que mais tarde esta dose latente de arte na vida dessa criança pode ser explorada em termos de clientes e de audiências para as artes. Isto é insultuoso para a criança. Falha no reconhecimento que as crianças já são consumidores articulados e

entusiastas da arte e cultura neste momento – não apenas no futuro.

Além disso, sabemos que as decisões das crianças em relação às artes e à cultura têm um profundo efeito neles como indivíduos e nas decisões dos seus pais e na sociedade de uma forma mais geral. Presumir que a relevância só começa quando estas crianças atingem os 18 anos de idade é negar-lhes a realidade social de jovens.

Contrariamente, ‘a educação artística’ não deve ser olhada como uma forma de visão estreita como sendo apenas a conservação da criança (claro que os adultos necessitam de educação artística de uma forma mais lata) nem que a política cultural seja apenas sobre o envolvimento dos adultos com a arte e a cultura. Do mesmo modo, a compreensão da arte e da cultura poderiam ser equacionadas para outros assuntos relacionados com o estilo de vida, tais como a justiça, a saúde, as boas condições físicas etc., em termos da sua aplicabilidade ao longo da vida. Assim como não é possível ‘alimentar à cabeça’ alguém com ética, saúde ou boas condições físicas suficientes para durar toda a sua vida, também não é possível fazê-lo com a educação artística. Concomitantemente, a negligência regular do “exercício” da arte e da cultura mais tarde na vida poderá dar origem a uma comunidade que seja culturalmente e artisticamente inadequada.

Deste modo, precisamos de ponderar sobre se a relevância é uma questão apenas para crianças ou algo que deveria ser considerado mais alargadamente pela cultura e pela educação.

Em 1999 a UNESCO lançou um Apelo Internacional para a Promoção da Educação Artística e da Criatividade nas Escolas, como parte da construção de uma cultura de paz ¹. O apelo, entre outras coisas, declarava que: “hoje estamos claramente e fortemente cientes da importante influência do espírito criativo na formação da personalidade humana, fazendo florescer todo o potencial das crianças e dos adolescentes e mantendo o seu equilíbrio emocional.” O Apelo também realçou a necessidade de se avançar para tipos de educação mais equilibrados para irem ao encontro das necessidades do século 21. Uma dimensão interessante da revolução tecnológica é a maneira como ela se apoia e manifesta na comunicação visual. Por exemplo, o número de contratos de serviço para telemóveis com câmaras fotográficas encastradas é de 48 milhões, ou de cerca de 60% de todos os telemóveis. Os últimos modelos de telemóveis 3G podem fazer não apenas fotos mas vídeos com a qualidade de câmaras digitais e realizar conferências vídeo em tempo real entre várias pessoas.

Da mesma forma, as previsões económicas (Fórum Económico Mundial, Davos 2006) sugerem que as artes serão uma importante força no desenvolvimento económico. As chamadas indústrias criativas estão a surgir como o maior sector único da actividade económica em muitos países e como o motor das economias “tigre” da Índia, China e Coreia.

No entanto, apesar de uma probabilidade futura de se tornar altamente dependente de uma população “com inclinação para a arte”, o estudo (Bamford, 2006) apresenta-nos uma imagem algo deprimente do padrão geral de administração da educação artística nas salas de aula. Em cerca de 25% dos casos, os programas de arte de fraca qualidade poderão, na realidade, ter um impacto negativo na participação das crianças nas artes, na sua criatividade e na sua imaginação. As artes, na prática, são largamente ensinadas por pessoas com menos de 3 meses de formação em educação artística. As maneiras de se medir a aprendizagem da arte pelas crianças estão fracamente desenvolvidas e o financiamento das artes dentro da educação tem tendência para ser a curto prazo e insuficiente.

As crianças necessitam de educação artística de alta qualidade e relevante a todos os níveis da educação e tanto na educação formal como informal. No entanto, à excepção de alguns países, o padrão global da educação artística recebida pelas crianças é muito fraco. Na maior parte dos países de todo o mundo, os

¹ Texto disponível em <http://www.unesco.org/culture/lea>

professores não estão preparados para ensinar arte ou para utilizarem de forma relevante algumas das técnicas artísticas no processo de aprendizagem. Por seu turno, o mau ensino tem um impacto negativo na criatividade da criança e cria uma percepção enganadora dos resultados da educação artística entre os quadros das escolas, as famílias e as crianças.

Por outro lado, há exemplos de boas práticas em todo o mundo. A educação artística de alta qualidade promove a identidade cultural e tem um impacto positivo no desempenho académico das crianças, especialmente em áreas de alfabetização e na aprendizagem de um segundo idioma. Concomitantemente, a educação rica em arte, que tem um alto nível de relevância leva a uma melhoria da atitude dos estudantes em relação à escola, à percepção da escola pelos pais e pela comunidade, bem como no interesse dos estudantes pela cultura e pelas artes. É importante que a educação de alta qualidade onde haja um maior impacto a todos os níveis – criança, ambiente de aprendizagem e comunidade – seja conseguida onde existam excelentes programas tanto nas artes como através de abordagens artísticas, tais como nos exemplos dos casos de estudo do Canadá, Austrália, Reino Unido, Finlândia, Eslováquia e outros.

A 'Qualidade' é definida como sendo aqueles tipos de administração de educação artística que se reconhecem terem

muito valor em termos das competências, atitudes e capacidades de desempenho criadas. Por outras palavras, uma forma de educação artística que seja relevante e com significado para o educando.

De acordo com Pearsall (1998) a qualidade implica algo que foi conseguido com êxito. No caso da educação artística, a qualidade é considerada como algo que pode incluir realizações (isto é: resultados de qualidade) mas que vai para além disto para considerar jornadas, caminhos, parcerias e reconhecimento de aprendizagem relevantes.

Dewey (1934: 19) escreve sobre a qualidade como sendo caracterizada por uma "vitalidade intensificada". Ele comenta ainda que a qualidade significa, "um comércio activo e consciente com o mundo: no seu topo, implica a interpretação plena do eu e do mundo de objectos e de eventos.". Sob esta noção, a qualidade não é uma disposição fixa mas antes como Kissick (1993: 27) faz notar, "a qualidade é primeiro e principalmente uma ideia, os seus critérios são susceptíveis de influenciar a partir do interior uma determinada sociedade." Nesta definição, Kissick aponta para o elo importante entre a qualidade e a relevância – tanto para o indivíduo como em termos de uma sociedade em mudança.

As parcerias activas podem aumentar a relevância através da inclusão directa de uma gama de organizações artísticas e culturais em todos os aspectos do planeamento e do fornecimento de programas de educação artística. Os programas mais eficazes conseguiram criar associações sustentáveis, a longo prazo e recíprocas com organismos culturais e indústrias. Estas associações são autênticas parcerias, em que todos os actores da parceria reconhecem as contribuições feitas pelos outros.

Os programas relevantes de arte são construídos à volta da noção de inclusividade e uma valiosa educação rica em arte para todos. Isto quer dizer que todas as crianças, independentemente das suas capacidades e competências artísticas, motivação inicial, comportamento, situação económica ou outros atributos, devem ter direito a receberem educação em arte de alto padrão, tanto dentro das várias formas de arte como utilizando várias abordagens artísticas e criativas para ensinar noutras áreas curriculares. Isto é particularmente importante em relação a iniciativas para providenciar educação a todos e para se procurar uma maior inclusão de uma variedade de grupos marginalizados dentro de uma educação geral.

Para encontrarem uma linha de base em termos de qualidade na educação artística, os fornecedores dessa educação necessitam de garantir que existem programas de arte para TODAS as

crianças. Administrar aulas apenas aos estudantes talentosos ou interessados não pode ser considerado como estando a administrar uma educação para todos. A um nível prático, ter-se uma banda da escola, um coro, um grupo de dança, uma peça de teatro uma vez por ano ou um clube de arte não constituem por si só uma educação artística adequada ou relevante. Deve-se providenciar o mesmo acesso à educação artística de alta qualidade a crianças com necessidades especiais e uma oportunidade de se envolverem numa aprendizagem de arte com significado em todas as esferas de esforço criativo. É importante verificar que o potencial artístico das crianças com necessidades especiais é tão completo como o das outras crianças. Consequentemente, a educação artística deve ser tratada com o mesmo rigor e ambição para todas as crianças.

Os programas ricos em arte relevantes têm tendência para florescer em situações onde há margem para uma flexibilidade organizacional. Dentro de sectores de educação, horários rígidos, compartimentação da aprendizagem e estruturas de avaliação restritivas tendem a limitar a extensão e a qualidade da educação artística e cultural. Do mesmo modo, dentro das organizações culturais, os elevados custos, a restrição em limites físicos de uma galeria ou instalação e a falta de flexibilidade administrativa limitam o provável sucesso do envolvimento pleno com o sector da educação.

É, portanto, crucial que uma administração com qualidade da educação rica em arte envolva abordagens democráticas ao planeamento, política, implementação e avaliação. Tanto as escolas como as organizações culturais necessitam de ser preparadas para expandir as suas fronteiras – reais e metafóricas – às influências da comunidade em que estão inseridas.

Este é o caso particular das comunidades marginalizadas onde as percepções tanto das escolas como das organizações culturais se baseiam muitas vezes em concepções enganadoras, generalizações e sentido de alienação. As histórias tanto de escolas como de organizações culturais não têm sido conducentes a uma participação aberta e democrática de grupos de minorias dentro das comunidades.

Para se corrigir isto é necessário empreenderem-se acções para se conseguir chegar a esses grupos através de um curriculum relevante de arte. A exposição e o desempenho são oportunidades maravilhosas para se conseguir o envolvimento pleno da comunidade na administração da educação e da cultura e podem agir como um catalisador permitindo uma maior participação da comunidade.

A produção activa de arte e os desempenhos aumentam a probabilidade de um programa ser relevante para os jovens. Pode argumentar-se que quase todos os programas de qualidade deram um grande valor à produção ao desempenho e exposição de arte. Foi afirmado que o envolvimento na criação activa de arte criava aprendizagens e realizações especiais, só possíveis quando inseridos numa prática activa.

É claro que a energia e o entusiasmo dos jovens aumenta numa atmosfera de envolvimento activo nas artes. Em especial os programas de qualidade dão muita importância aos sentimentos das crianças e à expressão da sua individualidade. Os programas de elevada qualidade disponibilizam uma gama de experiências de aprendizagem variada e atractiva com vista a encorajar a criança a revelar as suas ideias. Sabe-se que todas as crianças possuem potencial para a expressão artística e portanto a ênfase é posta na produção e no desempenho em estúdio.

Os programas de qualidade fazem ligações artísticas com o ambiente local. Essa ligação aumenta a relevância de um programa em relação às necessidades das crianças. Através da utilização de artistas locais e de obras de arte, os professores esperam que as crianças façam as suas ligações pessoais com a arte. Programas associados, tais como estes exercem um forte poder nas mudanças sociais e podem ser utilizados para

incrementarem a auto-estima das crianças e tratem de questões de justiça e de igualdade social dentro da comunidade.

Conclusão

Os programas de educação artística têm um impacto na criança; no ambiente de aprendizagem e de ensino, e sobre a comunidade, mas estes benefícios foram apenas observados onde se encontram instalados programas de qualidade. Programas de fraca qualidade e inadequados pouco fazem para fortalecer o potencial educacional da criança ou para criar escolas de primeira categoria.

O argumento deste ensaio é que a educação artística e cultural de alta qualidade apresenta altos níveis de participação e de relevância. Estes programas não têm uma implementação mais dispendiosa do que os programas de fraca qualidade e oferecem a oportunidade de se iniciar a reforma educacional sustentável e realçar drasticamente a excelência global da educação. Deve-se concentrar menos na 'Educação para Todos' e mais na participação em administração de aprendizagem de qualidade para todos. A este respeito, as artes têm um imenso potencial para oferecer à educação.

Referências

- Bamford, A. (2006) *The Wow Factor: Global research compendium on the impact of the arts in educação* (Berlin, Waxmann Verlag).
- Dewey, J. (1934) *Art as experience* (New York, Minton Balch).
- Kissick, J. (1993) *Art: Context and criticism* (Bristol, Wm C. Brown Communications, Inc).
- Pearsall, J. (Ed.) (1998) *The New Oxford Dictionary of English* (Oxford, Claredon Press).
- The National Center for Educação Statistics of the U.S. Department of Educação (2000) *Survey of Arts Educação within United States Schools*, Washington.