

AUTOCONCEITO E AUTOCONCEITO ARTÍSTICO EM ALUNOS DO 1º E 2º ANOS DO ENSINO BÁSICO ABRANGIDOS POR UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PELA ARTE. UM ESTUDO COMPARATIVO.

Margarida Rodrigues, ISPA-Instituto Universitário, herbert_read@hotmail.com
Lourdes Mata, ISPA-Instituto Universitário / UIPCDE, lmata@ispa.pt

Resumo: O objetivo do presente estudo foi avaliar a forma como o autoconceito e autoconceito artístico em crianças em idade escolar são influenciados por atividades artísticas circunscritas por um projeto de Educação pela Arte. Participaram neste estudo 80 crianças do 1º ciclo do ensino básico, das quais 43 frequentam as atividades do programa de Educação pela Arte, e 37 não frequentavam as mesmas. Os resultados obtidos evidenciaram a existência de diferenças nos níveis de autoconceito artístico e autoconceito entre os alunos que frequentam as atividades do programa de Educação pela Arte, alunos que possuem atividade extracurriculares artísticas fora da escola e alunos que não possuem quaisquer atividades extracurriculares.

Palavras-chave: educação pela arte, autoconceito artístico, autoconceito

Introdução

Desde o início da humanidade que a arte tem sido uma prática comum, através da qual comunicamos os nossos sentimentos, cultura, crenças e pensamentos. Definida por muitos como uma linguagem universal, experiência estética inestimável à experiência humana, já a pedagogia da criatividade é frequentemente perspectivada como algo de secundário na formação do indivíduo, paradoxo ainda mais vincado, quando nos referimos ao conceito de Educação pela Arte, que se destaca do ensino artístico como um modo pedagógico de aprendizagem artística sem objetivos profissionalizantes e puramente recreativos (Read, 1943; Santos, 1977). Mencionado pela primeira vez durante a Antiguidade, por Platão sobre a educação consistir na arte de orientar o desejo de aprender através do olhar (Read, 1943), é apenas com a obra de Read (1943), que o conceito é abertamente defendido como uma forma possível de aprendizagem. Poeta anarquista, crítico de arte e de literatura, responsável pelo desenvolvimento do conceito de educação pela arte, Read (1943) percepcionava-a acima de

tudo como um instrumento de educação para a paz e tolerância do próximo. Para o autor, o principal objectivo da educação era o de encorajar o desenvolvimento daquilo que distingue o ser humano como único, e a integração de forma orgânica dessa mesma unicidade no meio social no qual se encontra o indivíduo, perspectiva também partilhada pela Associação Portuguesa de Educação pela Arte. Criada em 1965, tendo como figura maior o professor e pedopsiquiatra Arquimedes dos Santos (1977), a arte é de acordo com o mesmo o caminho a seguir numa pedagogia livre, defendendo que o propósito da existência da Educação pela Arte não é o êxito artístico nem o dom artístico, nem sequer “algum tipo de virtuosidade” como requisito obrigatório à criança, mas sim a educação para a criatividade. Desta forma destaca-se a noção de que nunca se deve impor à mesma qualquer tipo de actividade artística, mas sim cativá-la para uma forma de arte no qual esta se sinta confortável em expressar-se. O monitor/professor deve dar assim apenas conselhos técnicos, abstendo-se de qualquer tipo de “crítica” de cariz pessoal ou artístico (Santos, 1977). Talvez seja então pelo cepticismo apresentado relativamente a estes procedimentos de ensino, que se encontra ainda uma grande ausência de investigação no âmbito da Educação pela Arte. Cukierkorn (2008) assegura que a principal razão para uma ausência na literatura de qualidade referente a estudos que abordem os efeitos da educação artística prende-se à insistência de abordar a temática de forma inadequada ao escolher para amostra indivíduos cognitivamente dotados na expressão artística. Tendo em conta a perspectiva pedagógica, este pressuposto de investigação não só vai contra aos princípios democratizadores de auto-expressão da Educação através da Arte, bem como ao nível da investigação do ensino artístico regular não privilegia qualquer tipo de investigação, ao generalizar resultados de amostras de indivíduos excepcionais (Cukierkorn, 2008). Santos (1977) referindo-se ao caso nacional, exprime a sua preocupação face à ausência de uma metodologia concreta que alie de forma unânime teoria e prática no ensino da Educação pela Arte e na formação de professores. A sua reflexão aborda também a sua

inquietação face à opinião pública sobre a Educação pela Arte, especificamente no caso da investigação nesse âmbito, que segundo o mesmo deriva frequentemente na falta de rigor científico e, por isso no descrédito da actividade, vista pela maioria como uma forma forçada de “panaceia-para-males-individuais-ou-sociais” (Santos, 1977, p. 8).

Apesar da escassez de literatura, existem alguns estudos que mencionam a influência da aprendizagem da arte nas suas mais variadas vertentes no autoconceito do indivíduo. No âmbito da dança, Fegley (2010), assegura que as actividades criativas em crianças pequenas consistem numa poderosa fonte para aumentar o seu autoconceito e motivação académica, tendo sido observado por outros investigadores tais como Trujillo (1981, citado por Fegley, 2010) e Poretz (1973, citado por Fegley, 2010) os mesmos resultados em contexto idêntico. Quanto à música até à data, não houve um conjunto significativo de pesquisas desenvolvidas sobre abordagens musicais específicas do currículo e dos seus efeitos sobre o autoconceito do indivíduo (Reynolds, 1992). Apesar disso, nesta área destacam-se os estudos de Pogonowski (1985, citado por Reynolds, 1992) que demonstram que um currículo escolar orientado para a música revela valores positivos na atitude do aluno face às aulas de música e do currículo normal também. Segundo Pogonowski (1985) é possível que os alunos que possuam este tipo de currículo sejam positivamente afectados no seu autoconceito artístico e geral. Nesta linha de pensamento Raynor (1983, citado por Reynolds 1992) descobriu que os alunos que possuem actividades extracurriculares ligadas à aprendizagem da música possuem níveis mais positivos de autoconceito e Olivia (1994, citado por Deniz, 2010) determinou que os níveis de autoconceito aumentam com a formação musical.

Tendo em conta estes dados e perspectivando a Educação pela Arte como uma experiência educativa importante, é também sabido, que um autoconceito positivo aparece associado a metas desejáveis do desenvolvimento do indivíduo; a melhores resultados académicos (Harter & Pike, 1984), autopercepção física mais positiva e a uma integração

social mais eficaz (Nelson, Rubin & Fox, 2005; Harter & Pike, 1984, Cole, 1991, citado por Emídio et. al., 2008) De acordo com Harter (1996), estas representações permitem orientar o comportamento na medida de fornecerem ao indivíduo um conjunto de expectativas relativamente ao seu desempenho em várias áreas da sua existência, possibilitando ao mesmo tempo delimitar os objectivos que o mesmo se propõe a atingir, facto que assume grande importância durante a infância e adolescência. Privilegiando esta informação, é sabido que o autoconceito artístico consiste na percepção que o sujeito elabora sobre si mesmo, a partir das vivências e experiências do ambiente em que se encontra inserido (Shavelson et al., 1976), mas ao nível das suas capacidades artísticas. Embora a literatura neste âmbito não demonstre uma resposta consensual relativamente à importância de investigação sobre auto conceito artístico, a percepção de como os alunos se vêem artisticamente tem sido reconhecida como um factor de importante contribuição para bons resultados no âmbito educacional (Marsh & Roche, 1996; Marsh, 1993; Vispoel, 1993). Desde a proposta de Shavelson et al. (1976) do autoconceito como um modelo multidimensional e hierárquico que surgiram outras pesquisas tendo-se destacado a de Vispoel (1995), que partindo de um estudo de Marsh (1990, citado por Vispoel, 1995) teve como objectivo primordial a sensibilização para o estudo de um número mais vasto de áreas do autoconceito académico. Desta forma, Vispoel (1995) deu um passo em frente na pesquisa do domínio artístico do autoconceito ao tentar integrar a existência de uma hierarquia curricular no constructo do auto conceito artístico, sendo essas a dança a música, as artes plásticas e as artes dramáticas. Na mesma linha de pensamento, Marsh e Roche (1996) com o objectivo de alargar a investigação de Vispoel (1995) pretenderam com o seu estudo comparar os resultados obtidos no autoconceito e autoconceito artístico em alunos do ensino artístico com alunos do ensino regular. Através de uma análise comparativa foi concluído que os alunos do ensino artístico apresentam um autoconceito mais elevado nas áreas artísticas do que os do ensino regular, apresentando estes últimos por sua

vez valores mais altos nos subdomínios de especialização em comparação com os restantes (Marsh & Roche, 1996).

Neste contexto insere-se o trabalho de Pipa (2010), cujo estudo sobre o autoconceito artístico e o ensino artístico, com uma amostra composta por alunos tanto do ensino especializado artístico como do regular, demonstrou que os primeiros apresentaram níveis de autoconceito artísticos superiores nas suas áreas de especialização, como preconizado pelo estudo de Marsh e Roche (1996). No mesmo estudo foi averiguado também a presença, embora apresentando resultados modestos, de uma relação positiva entre as dimensões de especialização do autoconceito artístico dos alunos do ensino artístico e o autoconceito académico (Pipa, 2010), resultado que vai de encontro à concepção teórica de que as disciplinas percebidas como centrais e por isso mais importantes para os alunos, estão positivamente correlacionadas com o autoconceito académico (Marsh, 1993, Marsh & Roche, 1996).

Assim, apesar dos avanços levados a cabo por Vispoel (1993, 1995) no estudo da dimensão específica do autoconceito artístico bem como os de Marsh & Roche, 1996 na avaliação da interacção entre o autoconceito artístico e o autoconceito, pesquisas recentes (Deniz, 2010; Pipa, 2010) demonstram ser necessário continuar com estudos não só no âmbito do ensino artístico e com adolescentes, mas também na avaliação de programas artístico e actividades extracurriculares artísticas, nas quais se inscreve o programa de Educação pela Arte, de modo a perceber de que forma estas influenciam o autoconceito e o autoconceito artístico da criança. Desta forma, resta mencionar que a problemática deste estudo centrou-se na análise do autoconceito artístico e auto conceito entre alunos do 1º e 2º ano de escolaridade que possuem actividades extra-curriculares de Educação pela Arte e os alunos que não possuem.

Método

Participantes

Participaram neste estudo 80 sujeitos do 1º e do 2º ano de escolaridade do 1º ciclo do ensino básico com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos, sendo 51% dos participantes são do género masculino e 48% feminino. Os dados foram recolhidos numa escola do ensino básico EB1/JI Brandoa que possui um programa de Educação pela Arte em modalidade extracurricular, programa esse que se encontrava em curso desde o ano lectivo de 2007/ 2008 em 30 escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico do Concelho da Amadora. Neste contexto, foi observado que 80 alunos da amostra 43 participavam nas actividades de Educação pela Arte que incluem as modalidades de Dança, Teatro, Expressão Plástica e Música (53,75 %), enquanto os restantes 37 (46, 25 %) não as frequentavam.

Instrumentos

Autoconceito

Com o objectivo de avaliar o auto conceito dos alunos do 1º e 2º ano de escolaridade foram usadas as *Escalas Pictóricas de Percepção de Competência e Aceitação Social* para crianças em idade pré-escolar e para crianças a frequentar os 1.º e 2.º anos de escolaridade, de Harter (1984, adaptadas para a população portuguesa por Mata, Monteiro & Peixoto, 2008). O presente instrumento é constituído por quatro sub-escalas: a) Competência Cognitiva, b) Competência Física, c) Aceitação entre Pares e d) Aceitação Materna, que podem ser organizadas em duas dimensões: competências percebidas e aceitação social. Quer na versão original como na adaptada cada item é apresentado à criança, individualmente, sob a forma de uma imagem de uma criança (de acordo com o género do sujeito) a realizar uma actividade. Em cada um dos itens, é lida à criança uma afirmação sobre cada uma das crianças na figura (Ex.:“Esta criança é boa a fazer *puzzles* e esta não é muito boa.”), sendo pedido para escolher

a figura com a criança que é mais parecida consigo. A cada resposta corresponde uma pontuação de 1 a 4, sendo 1 uma escolha de pouca competência e 4 para uma escolha de muita competência.

Autoconceito Artístico

A escala de Autoconceito artístico para crianças em idade escolar pretende aceder ao autoconceito das crianças em quatro domínios artísticos: dança, expressão dramática, música e expressão plástica. A escala original de Vispoel (1993) apresenta 4 factores, agrupando cada um 10 itens relacionados com a habilidade, desempenho e potencial de carreira ao nível dos diferentes domínios. Tendo em conta da não existência de uma escala de autoconceito artístico para crianças em idade escolar, foi elaborada uma escala tendo como referência a tradução da escala de Vispoel (1993) por Peixoto e Pipa (2010). Os itens da escala foram construídos de raiz tendo em conta os 4 domínios da escala e respectiva revisão de literatura, relativamente aos interesses típicos das crianças da faixa etária em estudo, bem como a sua capacidade de execução e compreensão de actividades artísticas. Já a estrutura da escala e metodologia adoptada para inquirir as crianças com a ajuda de dois peluches iguais mas em posições diferentes, baseia-se no método de recolha de dados adoptado por Mata (2011). A eficácia do mesmo explica-se pela capacidade que o mesmo possui de afastar qualquer factor de desejabilidade social.

Os domínios do instrumento são apresentados pela seguinte ordem: Dança, Teatro, Artes Visuais e Música, repetindo-se este padrão ao longo da escala. Em cada um dos itens, é lida à criança uma afirmação sobre cada um dos peluches apresentados (um na posição direita e outro numa posição invertida) (Ex.: “Este boneco acha que é talentoso a aprender música mas este boneco não acha que é talentoso a aprender música”), sendo pedido para escolher o peluche com o qual a criança acha que corresponde a uma situação mais parecida com a sua.

De seguida é perguntado à criança se acha que é boa ou muito boa (pontuação 3 e 4 correspondentemente) na actividade sobre a qual é questionada ou se é má ou muito má na mesma (pontuação 2 e 1 correspondentemente). Desta forma, a cada resposta corresponde uma pontuação de 1 a 4, sendo 1 uma escolha de pouca competência e 4 para uma escolha de muita competência.

Com o objectivo de validar a escala de autoconceito artístico e analisar a estrutura da mesma, bem como a consistência dos seus itens procedeu-se a uma análise factorial exploratória, com rotação Varimax, dos 40 itens que reenviam para 4 domínios distintos de actividade artística: dança, expressão dramática, expressão plástica e música. A solução factorial resultante, coincidiu com a inicialmente concebida, resultando nos quatro factores teóricos que no seu conjunto explicavam 95,7% da variância.

Depois de efectuada a análise factorial e de forma a verificar a coerência dos itens dentro de cada uma das subescalas procedeu-se à análise da sua fidelidade através do cálculo da consistência interna para cada uma das dimensões, medida através do *alfa de Cronbach*. (Tabela 1). De acordo com a análise de consistência interna efectuada na escala criada é possível verificar-se que os resultados remetem para uma boa fiabilidade do instrumento pois todos os valores são bastante elevados.

Tabela 1

Consistência interna da Escala de Autoconceito Artístico para crianças em idade escolar

Dimensões da Escala	Alpha de Cronbach
Dança	$\alpha = .995$
Teatro	$\alpha = .997$
Expressão Plástica	$\alpha = .988$
Música	$\alpha = .996$

Procedimento

Participaram no estudo as crianças para quais foi concedida autorização por parte dos encarregados de educação. Os dados foram recolhidos em sessões individuais, numa sala isolada (ora a Biblioteca da escola ou o gabinete das psicólogas da mesma). A recolha de dados ocorreu de forma intensiva entre os meses de Maio e Junho de 2011, tendo a testagem dos itens para a escala de autoconceito artístico ocorrido em Abril. A aplicação das escalas procedeu-se de forma individual, demorando normalmente 40 a 50 minutos com cada criança, sendo efetuado um intervalo antes da aplicação da segunda.

Resultados

Autoconceito Artístico e Participação no Programa de Educação pela Arte

Os perfis de autoconceito artístico, para os grupos com e sem participação no programa de educação pela Arte, encontram-se apresentados no gráfico da Figura 1. A sua análise permite-nos verificar que, à excepção do domínio da Expressão Plástica, onde os dois grupos têm valores semelhantes, o grupo da Educação pela Arte revelou autopercepções mais positivas do que o grupo que não participou.

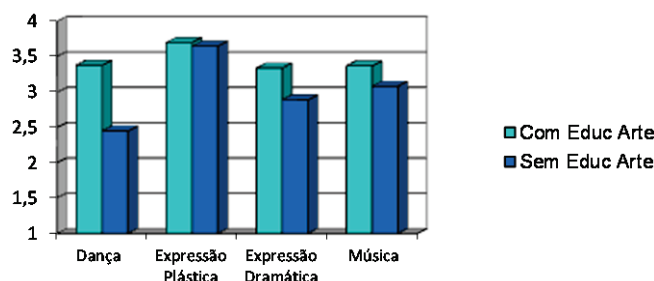


Figura 1. Médias para as dimensões do autoconceito artístico em função da participação ou não no programa de Educação pela Arte.

Para analisar eventuais diferenças no autoconceito artístico dos dois grupos, realizou-se uma análise ANOVA, utilizando como variáveis critério o autoconceito na música, expressão dramática, expressão plástica e música, e como variável preditora a participação ou não no programa de Educação pela Arte. Esta análise mostrou diferenças significativas nos domínios da Dança [$F(1,78)=27.451, p=0,001$] e da Expressão Dramática [$F(1,78)=6.068, p=0,016$].

Perante a não existência de diferenças significativas nos domínios da Expressão Visual e da Música, foi nosso interesse averiguar de forma mais pormenorizada o grupo dos alunos que não frequentaram o programa de Educação pela Arte e compará-lo de novo com o grupo que frequentava o programa. Sabendo que dos 37 alunos que não frequentaram o programa de Educação pela Arte, 24 possuíam actividades fora da escola num Centro Paroquial, cujos domínios artísticos trabalhados eram a música e a expressão plástica, foi elaborada uma ANOVA, contemplando como variáveis critério o autoconceito artístico nos diferentes domínios artísticos e como variáveis predictoras três grupos de gestão extracurricular artística: os que participavam no programa de Educação pela Arte, os que não participavam mas que frequentavam actividades artísticas fora da escola (Centro Paroquial), e os que não frequentavam quaisquer actividades artísticas. Desta vez, foram observadas diferenças significativas nos domínios da dança [$F=2,77=13,555, p<0,001$], na música [$F=2,77=18,632, p<0,001$] e na expressão dramática [$F=2,77=3,236, p=0,45$]. No domínio da dança foram encontradas diferenças significativas através do teste de *Tukey* entre o grupo sem quaisquer actividades e o grupo com o programa de Educação pela arte ($p=0,001$), bem como entre o grupo do programa da Educação pela arte com o grupo que possui actividades artísticas fora da escola ($p<0,001$). No domínio da Música também foram encontradas diferenças significativas no grupo sem actividades e o grupo com o programa de Educação pela Arte ($p<0,001$), e entre o grupo sem actividades e o dos alunos que possuem actividades fora da escola ($p<0,001$). Na Expressão Dramática só se verificou uma tendência para que o

grupo com Educação pela Arte tivesse melhor autopercepção que o grupo dos alunos sem qualquer actividade ($p=0.07$).

Autoconceito e Participação no Programa de educação Pela Arte

Os perfis de autoconceito dos grupos encontram-se apresentados no gráfico da Figura 1. De um modo geral podemos constatar que os valores de autoconceito são elevados para ambos os grupos embora os alunos participantes no programa apresentem valores um pouco mais elevados em todas as dimensões.

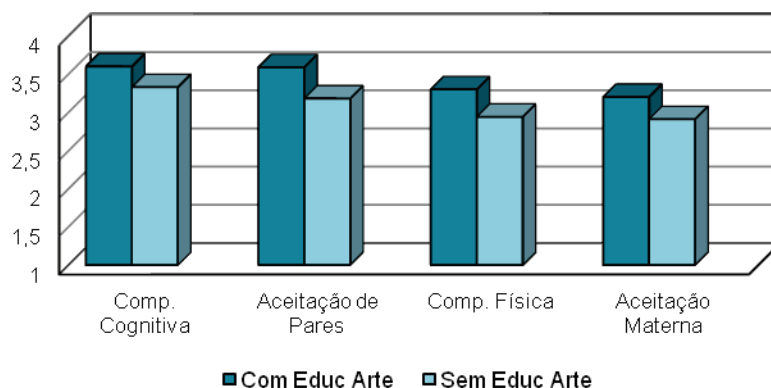


Figura 2. Níveis de autoconceito no grupo que frequentava o programa de Educação pela Arte e no que não frequentava.

Estas diferenças mostraram-se, com a análise univariada, significativas para os domínios Competência Cognitiva [$F=(1,78)=9.887, p=0,002$], Aceitação de Pares [$F=(1,78)=15.061, p<0,001$] e Competência Física [$F=(1,78)=7.711, p=0,007$].

Tal como referimos anteriormente alguns dos participantes que integraram este estudo, embora não estando no projecto de Educação pela Arte, estavam envolvidos em actividades artísticas noutra contexto (Centro Paroquial). Deste modo o grupo dos não participantes no projecto foi dividido em dois (com e sem actividades artísticas). Analisámos o autoconceito tendo em consideração estes três grupos e constatámos haver diferenças significativa nos domínios da Competência Cognitiva [$F(2,77)=6,386, p=0,003$], na Aceitação de Pares [F

(2,77)=12,715, $p<0,001$]e na Competência Física [F (2,77)=4,222, $p=0,018$]. Através do teste de *Tukey* pudemos constatar que o grupo com Educação pela Arte se diferenciava do grupo sem actividades nestes três domínios (Competência Cognitiva $p=0,003$, Aceitação de Pares $p<0,001$, Competência Física $p<0,001$). Na Aceitação de Pares foram também encontradas diferenças significativas entre o grupo dos que não possuíam quaisquer actividades e os que possuem actividades fora da escola ($p=0,011$).

Discussão

Neste estudo foi determinado como objectivo central, compreender de que forma o autoconceito e o autoconceito artístico são influenciados pela frequência de alunos do ensino básico num programa de Educação pela Arte. Neste contexto, foram elaboradas análises comparativas, relativamente à frequência ou não de alunos no programa. Os dados analisados forneceram fundamento ao pressuposto que a frequência dos alunos de um programa de Educação pela Arte em regime extracurricular apareceu associada não só a melhores auto percepções no auto conceito artístico, como também em diferentes domínios do autoconceito geral. No mesmo estudo as análises efectuadas posteriormente aquando a divisão da amostra em três grupos distintos (com programa, com actividades fora da escola e sem actividades) demonstraram dados conclusivos de que independentemente do tipo de actividade artística dentro ou fora do contexto escolar contribui positivamente para o auto conceito artístico da criança. Os resultados obtidos não só vão de encontro aos observados por Pipa (2010), estudo em que os alunos do ensino artístico apresentavam valores mais altos de autoconceito artístico dos que os do ensino regular, como confirmam a ideia de multidimensionalidade do constructo, de acordo com o modelo de Shavelson et al. (1976), e confirmam os resultados do estudo de Marsh e Roche (1996). Para além dos factores referidos poderão ser incluídos os mesmos resultados como demonstrativos do potencial da arte no

desenvolvimento da criança como mencionados pela revisão de literatura sobre Educação pela Arte (Read, 1943; Santos, 1977; Sousa, 2003).

Assim, podemos afirmar que dada a existência de poucos estudos sobre o auto conceito artístico bem como sobre o auto conceito e a Educação pela Arte em contexto nacional, esta investigação lança o mote para estudos futuros não só com o objectivo de promover a auto percepção positiva do sujeito através da arte, mas também com o objectivo de sensibilizar o sistema educativo para a importância da arte no desenvolvimento do sujeito. Por conseguinte acreditamos que o presente estudo não só fornece informação importante e credível sobre o auto conceito artístico e o auto conceito dos alunos como sobre a importância de um ensino das artes descomprometido e potenciador de desenvolvimento de uma autopercepção positiva nos alunos.

Referências

- Cukierkorn, J. (2008). Talented young artists: Understanding their abilities and needs. *Gifted Child Today*, 31 , 24-33.
- Deniz, J. (2010). Comparing the self concept of the students in music highschool and general highschools. *Journal of Instructional Psychology*, 37 , 112- 116.
- Emídio, R., Santos, A., Maia, J. et al. (2008) Auto conceito e aceitação pelos pares no final do período pré-escolar. *Análise Psicológica*, 26 , 491-499.
- Faria, L. (2003). A importância do Auto-conceito em contexto escolar. In C. M. Lopes Pires, P. J. Costa, S. Brites & S. Ferreira (Orgs.), *Psicologia, sociedade & bem-estar* (pp. 87 – 98). Leiria: Editorial Diferença.
- Faria, L. (2005). Desenvolvimento do auto-conceito físico nas crianças e nos adolescentes, *Análise Psicológica*, 23, 361-371.
- Fegley, L. (2010). *The Impact of Dance on Student Learning within the Classroom and across the curriculum*. Master Degree Thesis. Evergreen State College.
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescence. In R. Baumeister (Ed.) *Self-esteem: The puzzle of low self regard*. New York: Plenum Publishing Corporation.
- Harter, S. (1996) Historical roots of contemporary issues involving self-concept. In B. Bracken (Ed.) *Handbook of self-concept: Developmental, social and clinical considerations*. New York: John Wiley & Sons.
- Harter, S. & Pike, R. (1984). The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children. *Child Development*, 55, 1969-1982.

- Mata, L., Monteiro, V., & Peixoto, F. (2008). Escala de autoconceito para crianças em idade pré-escolar e 1.º/2.º ano de escolaridade de Harter & Pike (1981, 1984). In A. P. Machado, C. Machado, L. S. Almeida, M. Gonçalves, S. Martins, & V. Ramalho (Eds.), *Actas da XIII conferência internacional avaliação psicológica: Formas e contextos*. Braga: APPORT.
- Marsh, H. (1993). Relations between global and specific domains of self-concept and their importance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 975-992.
- Marsh, H. & Roche, L. (1996). Structure of artistic self concepts for performing arts and non performing arts students in a performing arts high school: Setting the stage with multigroup confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Psychology*, 88, 461-476.
- Nelson, L., Rubin, K., & Fox, N. (2005). Social and nonsocial behaviors and peer acceptance: A longitudinal model of the development of self-perceptions in children ages 4 to 7 years. *Early Education and Development*, 20, 185-200.
- Pipa, J. (2010). *Autoconceito e Autoconceito artístico em alunos do ensino artístico e do ensino regular. Um estudo comparativo*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional, ISPA.
- Read, H. (1943). *Educação pela Arte*. Lisboa. Edições 70.
- Reynolds, J. W. (1992). *Music education and student self- concept: A review and synthesis of literature*. Unpublished master's thesis, University of South Florida, Tampa, FL.
- Santos, A. (1977). *Perspectivas Psicopedagógicas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Shavelson, R., Hubner, J., & Stanton, G. (1976). Self Concept: Validation of construct interpretation. *Review of Education Research*, 46, 407-441.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação- 3º volume*. Coleção Horizontes Pedagógicos. Lisboa. Piaget.
- Vispoel, W. (1993). The development and validation of the arts self perception inventory for adolescents. *Educational and Psychological Measurement*, 53, 1023-1033.
- Vispoel, W. (1995). Self Concept in artistic domains: Na extension of the Shavelson, Hubner and Stanton (1976) model. *Journal of Educational Psychology*, 87, 134- 153.