

Arte: Conceito e representação no contexto profissional dos professores de dois cursos - Educação Física e Ensino Fundamental

*Alice Mendonça**

*Paulo Brazão***

Resumo:

Conceitualizar a Arte pressupõe aceder aos múltiplos significados que a linguagem escrita lhes atribui e ainda às percepções pessoais de quem o faz. Por isso, neste estudo de caso propusemos determinar as representações de Arte dos estudantes de dois cursos profissionalizantes da Universidade da Madeira (Mestrados em Ensino de Educação Física e em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico***). Através da pesquisa bibliográfica e da aplicação de inquéritos por questionário identificámos as representações dos estudantes acerca de Arte. A triangulação de dados envolveu uma abordagem metodológica simultaneamente qualitativa e quantitativa. As conclusões permitiram-nos compreender que a formação inicial condiciona as representações dos estudantes acerca de Arte. Embora ambos os grupos a valorizem, a sua representação e aplicação profissional desenham-se de acordo com as áreas curriculares já estudadas. **Palavras-chave:** Representações sobre Arte, Educação, Formação Inicial de Professores, Educação Física, Educação de Infância, 1º ciclo do Ensino Básico.

* Universidade da Madeira, Campus Universitário da Penteada, Funchal, Portugal. E-mail: alice.mendonca@staff.uma.pt. <http://orcid.org/0000-0001-9726-9222>.

** Universidade da Madeira, Campus Universitário da Penteada, Funchal, Portugal. E-mail: jbrazao@staff.uma.pt. <http://orcid.org/0000-0003-3575-4366>.

*** O Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico é a grau de mestre necessário para, em Portugal, ser professor do Ensino Fundamental.

Students' representations of art in the vocational courses of Physical Education and Pre-School Education and Primary School Teaching - Case Study at the University of Madeira

Abstract

Conceptualizing the *Art* presupposes access to the multiple meanings that the written language attributes to them and the personal perceptions of those who do it. Therefore, in this case study we proposed to determine the representations of *Art* of the students of two professional courses of the University of Madeira (Masters in Physical Education and Pre-School Education and Primary School Teaching). We have identified the students' representations about *Art* through the bibliographic research and the application of questionnaire surveys. Data triangulation involved a methodological approach both qualitative and quantitative. The conclusions allowed us to understand that the initial formation conditions the representations of students about *Art*. Although both groups value it, their representation and professional application are designed according to the curricular areas already studied.

Keywords: Perceptions about Art, Education, Initial Teacher Training, Physical Education, Pre-School Education, and Primary School Teaching.

Arte: Concepto y representación en el contexto profesional de lo professorado de dos cursos - Educación Física y Enseñanza Fundamental

Resumen

Conceptualizar el *Arte* presupone acceder a los múltiples significados que el lenguaje escrito les atribuye y aún a las percepciones personales de quien lo hace. Por eso, en este estudio de caso nos propusimos determinar las representaciones de *Arte* de los estudiantes de dos cursos profesionalizantes de la Universidad de Madeira (Maestrados en Enseñanza de Educación Física y en Educación Pre-Escolar y Enseñanza Fundamental). A través de la investigación bibliográfica y de la aplicación de encuestas por cuestionario identificamos las representaciones de los estudiantes acerca de *Arte*. La triangulación de datos implicó un enfoque metodológico simultáneamente cualitativo y cuantitativo. Las conclusiones nos permitieron comprender que la formación inicial condiciona las representaciones de los estudiantes acerca de *Arte*. Aunque ambos grupos la valoran, su representación y aplicación profesional se dibujan de acuerdo con las áreas curriculares ya estudiadas.

Palabras clave: Representaciones sobre Arte, Educación, Formación Inicial de lo Profesorado, Educación Física, Educación de Infancia, Enseñanza Fundamental.



Introdução

Conceitualizar a *Arte* é uma tarefa complexa porquanto pressupõe aceder aos múltiplos significados que a linguagem escrita lhes atribui e ainda às percepções pessoais de quem o faz.

De facto, a natureza diversa do fenómeno da *Arte* não permite uma unificação conceitual suscetível de produzir uma definição, o que é corroborado por Weitz (1957) quando afirma que a *Arte* é indefinível.

Tal indefinição decorre quer da complexidade do objeto entendido como *Arte*, quer das representações pessoais de cada indivíduo. Estas, são diferenciais e dinâmicas, variando de acordo com o conhecimento social, o contexto, a comunicação, os valores e as ideologias que marcam as relações de cada indivíduo com os grupos e com as situações.

As representações constituem-se enquanto conhecimento social, produzido e partilhado, situando cada indivíduo em relação aos outros. Por isso, determinar as representações dos sujeitos, é um exercício que nos permite identificar o modo como entendem o objeto, neste caso, a aceção de *Arte*. Com bases nestes pressupostos, tentámos identificar as representações de *Arte* por parte dos estudantes de dois cursos profissionalizantes da Universidade da Madeira (Mestrado em Ensino de Educação Física e Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico), uma vez que cada um dos grupos teve um percurso de formação anterior específico, respetivamente, licenciatura em Educação Física e Desporto e licenciatura em Educação Básica. A partir dos distintos planos de formação curricular destas licenciaturas, tentámos perspetivar se esta formação inicial influencia o entendimento dos estudantes face ao conceito de *Arte* e ainda o modo como perspetivam a sua abordagem no contexto profissional. Foi com este intuito que objetivámos responder às seguintes questões:

1. As representações que os estudantes de mestrado -em Ensino de Educação Física e de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico – possuem acerca do conceito de *Arte* foram condicionadas pela sua formação inicial ao **nível dos** respetivos cursos de licenciatura?
2. O modo como estes estudantes vivenciam e utilizam a *Arte* na sua prática profissional está condicionada pelo percurso académico desenvolvido?
3. De que modo os estudantes de cada um destes cursos percecionam a integração da *Arte* na sua futura atividade docente?

1. Enquadramento teórico

1.1 Concetualizar Arte

Definir *Arte* é uma tarefa complexa e decorre da percepção pessoal de quem o faz. Trata-se assim, de “um dos conceitos mais indefiníveis da história do pensamento humano” (READ, 2001, p. 15) pois a sua assumpção enquanto *conceito metafísico* advem do seu profundo e real envolvimento no “processo da percepção, do pensamento e das ações corpóreas” (idem).



Autores como Wittgenstein e Weitz (1957) corroboram esta questão alegando que os fenômenos da *Arte* são, por sua natureza, diversos demais para admitir uma unificação conceitual suscetível de produzir uma definição, considerando que a *Arte* é indefinível.

Na antiguidade enfatizava-se a *Arte* como *fazer*, destacando-se o seu nível executivo o que, segundo Platão se traduzia em imitações e que, conseqüentemente, conferia à *Arte* um estatuto inferior ao dos objetos físicos comuns.

Contudo, na percepção ocidental, a *Arte* foi concebida como conhecimento e constituía uma forma de visão da realidade, predominantemente sensível, superior e verdadeira, com uma índole íntima e uma profundidade significativa. Por isso, a *Arte* “[inclui] a interpretação do espectador, que também contribui para dar sentido à experiência estética” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 114).

A compreensão da *Arte* como forma de expressão surgiu com o romantismo que enfatizava a beleza da expressão e do sentimento que caracterizavam as figuras artísticas, concepção que se vinculava às fundamentações teóricas que compreendiam a *Arte* como linguagem.

As concepções contemporâneas de *Arte* decorrem das dimensões que a enfatizam e, a este propósito, Pareyson (1984) apresenta três definições fundamentais de *Arte* de acordo com a forma como esta pode ser concebida: “como um fazer, [...] como um conhecer, [ou] como um exprimir” (*cit in* FUSARI & FERRAZ, 2001, p. 104).

Segundo Read (2001) é essencial definir a *Arte* a partir da ciência, de modo a estabelecer-se “um conceito de arte como parte do processo orgânico da evolução humana [...]” (p. 16).

O artista, ao observar o mundo ao seu redor, adquire os elementos que, de acordo com a sua sensibilidade pessoal serão representados e dotados de forma. A sua imaginação permite-lhe idealizar e concretizar a sua verdadeira criação artística. Neste sentido, pode considerar-se que a *Arte* está à “nossa volta, mas [...] raramente nos detemos para [a] considerar”, por isso, “a arte [...] está presente em tudo que fazemos para satisfazer [os] nossos sentidos.” (Idem, p. 16).

Contudo, para Hernández (2000) não é a satisfação dos sentidos que confere à *Arte* o estatuto de “conjunto de objetos belos, mas sim o processo mediante o qual articulamos uma experiência interior com nossas respostas ao mundo exterior [e] que inclui a interpretação do espectador, que também contribui para dar sentido à experiência estética” (p. 114)

1.2. As artes na Educação

Segundo Nobre e Mendonça (2015, p.31) “a associação da arte com a educação remete-nos inevitavelmente para o papel da escola” onde atualmente se perspectiva que o ensino das artes se adequa ao contexto social dos alunos e à natureza dos cursos que frequentam, procurando desenvolver-lhes uma formação estética. Por isso, a efetivação do ensino das artes enforma-se, segundo Barbosa (1975), em alguns pressupostos que se complementam:

- i. O reconhecimento da importância das artes na educação em geral;
- ii. A necessidade de desenvolver a capacidade de leitura de imagens e a relação entre imagem e cognição;
- iii. A necessidade de reforçar a herança artística e estética dos alunos, levando em consideração o seu meio ambiente;
- iv. A influência dos movimentos de *Arte* comunitária na arte-educação formal; (181-182 - adaptado).

Segundo Fusari e Ferraz (200, p. 44) as artes no contexto escolar assumem o cariz de “educação do povo, de caráter não-formal, não diretivo, não autoritário (...)”, adequando-se às novas tendências da sociedade. Não é pois, por acaso que, muitas vezes, os alunos e as famílias procuram alternativas educativas, em projetos que incorporam o desenvolvimento artístico.

E acrescentam que “a concepção de arte [numa] proposta de ensino e aprendizagem artísticos, estéticos [...] é a que aponta para uma articulação do fazer, do representar e do exprimir” (FUSARI & FERRAZ, 2001, p. 22 *cit in* NOBRE & MENDONÇA, 2015, p. 30). Na educação escolar as disciplinas de *Arte* integram “o currículo compartilhado com as demais disciplinas num projeto de envolvimento individual e coletivo [que] tem a possibilidade de contribuir para a preparação de indivíduos que percebam melhor o mundo em que vivem, saibam compreendê-lo e nele possam atuar” (idem, *ibidem*).

A necessidade de que a *Arte* se articule com as demais disciplinas no intuito de formar um cidadão crítico, reflexivo, autónomo e criativo é enfatizada por Freedman (1992, *cit. in* HERNÁNDEZ, 2000, p. 56) quando alega que a “arte na educação [...] requer um campo de conhecimentos interdisciplinares que permita a aproximação às diferentes culturas de outras épocas e lugares, para favorecer a aprendizagem de estratégias de interpretação e a realização de produções com diferentes meios e recursos nos quais esse conhecimento se projete em novas produções simbólicas”.

Contudo, na prática, muitas das disciplinas que envolvem *Arte* constituem-se “como complemento de [outras] disciplinas mais [importantes], como atividade ‘livre’ para preencher lacunas de tempo, como atividade disciplinar para aquietar alunos [...] ou seja, no exercício de uma concepção acrítica e ahistórica. (CAMILLIS, 2002, p. 27)

1.3 Representações sociais

O conceito de representação foi inicialmente desenvolvido por Durkheim (1898), quando afirmou que a vida social, com as suas formas características de organização, produz representações colectivas, que se impõem aos indivíduos, sem que estes tenham delas consciência.

Para Moscovici o conceito de representações colectivas proposto por Durkheim foi substituído pelo de representações sociais visto que estas se reportam a uma diversidade de indivíduos e de grupos. Por outro lado, uma vez que as representações são criadas, não constituem algo pré-estabelecido nem estático, mas enformam-se numa transição entre o mundo individual e o mundo social. Deste modo, as representações são um reflexo do mundo exterior onde a reprodução mental do mundo e dos outros constituem o resultado de processos psicológicos (VALA, 2002).



Deste modo, a representação exprime “a relação de um indivíduo com um objecto, envolvendo uma actividade de construção e de simbolização” (PESTANA, 2013, p. 8). Ou seja, a representação não constitui um reflexo de um objecto, mas sim o produto existente entre a actividade mental do sujeito e as relações que estabelece com o objecto (ABRIC, 1987, citado por VALA, 2002).

A representação social é definida por Moscovici (1976, p. 13) como:

Um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social.

Perante a mesma situação, o comportamento e a interpretação dos indivíduos diferem em conformidade com as respetivas representações. Estas, criam-se e modificam-se numa vertente de conhecimento social onde aspetos como o contexto, a comunicação, as perceções, os valores e as ideologias marcam as relações de cada indivíduo com os grupos e com as situações. É através deste conhecimento socialmente produzido e partilhado que entendemos o mundo, interagimos e nos situamos em relação aos outros (RODRIGUES, 2008).

1.4 Planos curriculares das Licenciaturas em Educação Física e Desporto e em Educação Básica da Universidade da Madeira

Em conformidade com o conceito social de representação e a ilação de que esta difere em conformidade com as experiências individuais, procurámos compreender as representações dos estudantes acerca da *Arte*, a partir dos seus próprios quadros de referência construídos no contexto das respetivas licenciaturas, já concluídas, em Educação Física e Desporto e em Educação Básica, que apresentamos nas Tabelas 1 e 2.

Os Planos Curriculares de ambas as licenciaturas, (Cf. Tabela1 e Tabela2) permitem compreender e contextualizar as representações de *Arte* dos estudantes inquiridos, visto que daí podem decorrer a sua influência nas suas vivências ao longo do percurso académico das respetivas licenciaturas.

Tabela 1 - Plano curricular da Licenciatura em Educação Física e Desporto

1º ano	2º ano	3º ano
Anatomia Funcional História do Desporto Estudos Práticos I - Atletismo Estudos Práticos I - Natação Estudos Práticos II - Andebol Estudos Práticos II - Futebol Sistemática das Atividades Desportivas Fisiologia Geral Exercício e Saúde Pública Estudos Práticos III - Ginástica Estudos Práticos III - Dança Estudos Práticos IV - Basquetebol Estudos Práticos IV - Voleibol OPTATIVAS GRUPO A : Retórica e Comunicação	Pedagogia do Desporto Desenvolvimento Motor Psicofisiologia do Comportamento Motor Estudos Práticos V - Desportos de Exploração da Natureza e de Adaptação ao Meio Estudos Práticos V - Atividades de Ginásio Controlo e Aprendizagem Motora Exercício na Saúde e na Doença Metodologia do Treino Desportivo Gestão e Marketing do Desporto Estudos Práticos VI - Desportos de Combate Estudos Práticos VI - Desportos de Raquete	Análise da Performance Desportiva Biomecânica Psicologia do Desporto OPTATIVAS GRUPO B : Gestão do Desporto I, Saúde e Prescrição do Exercício I, Treino Desportivo I - Andebol, Treino Desportivo I - Basquetebol, Treino Desportivo I - Futebol, Treino Desportivo I - Ginástica, Treino Desportivo I - Karate-Do, Treino Desportivo I - Natação, Treino Desportivo I - Voleibol, Sociologia do Desporto, Turismo, Lazer e Recreação, Nutrição no Desporto. OPTATIVAS GRUPO C : Gestão do Desporto II, Saúde e Prescrição do Exercício II, Treino Desportivo II - Andebol, Treino Desportivo II - Basquetebol, Treino Desportivo II - Futebol, Treino Desportivo II - Ginástica, Treino Desportivo II - Karate-Do, Treino Desportivo II - Natação, Treino Desportivo II - Voleibol.

Tabela 2 - Plano curricular da Licenciatura em Educação Básica

1º ano	2º ano	3º ano
História e Filosofia da Educação Português I Matemática I Estudo do Meio Social I Expressão Físico-Motora Iniciação à Prática Profissional I Introdução à Investigação em Educação Português II Matemática II Estudo do Meio Social II Expressão Dramática Iniciação à Prática Profissional II	Psicologia da Educação Português III Matemática III Estudo do Meio Físico Natural I Expressão Plástica I Iniciação à Prática Profissional III Sociologia da Educação Português IV Matemática IV Estudo do Meio Físico-Natural II Expressão Plástica II Iniciação à Prática Profissional IV	Teoria e Desenvolvimento Curricular Português V Matemática V Estudo do Meio Físico-Natural III Expressão Musical Iniciação à Prática Profissional V Tecnologia e Inovação na Educação Didática Específica do Português Didática Específica da Matemática Didáticas Específicas do Estudo do Meio Social e Físico-Natural Didática Específica das Expressões OPTATIVAS GRUPO A: <u>Educação Ambiental,</u> <u>Educação Para a Saúde,</u> <u>Gestão e Liderança Educacional,</u> <u>Necessidades Educativas Especiais</u> OPTATIVAS GRUPO B : <u>Matemática VI,</u> <u>Português VI</u>

2. Metodologia

Este estudo de caso pressupõe, numa primeira etapa, a realização de uma revisão bibliográfica acerca das diferentes concepções de arte, a abordagem das representações sociais e a consulta dos planos curriculares das duas licenciaturas concluídas pelos estudantes que integram este estudo.



A elaboração do inquérito por questionário teve por base as concetualizações de *Arte* que emergiram da revisão da literatura, embora numa fase posterior, a categorização tivesse sido influenciada pelas respostas que emergiram das questões abertas e que não se enquadravam nas categorias que havíamos pré-definido.

Em conformidade com o teor dos dados recolhidos, este estudo teve como opção metodológica uma abordagem simultaneamente qualitativa e quantitativa, onde o explicativo e o compreensivo (STAKE, 2009) se aliaram a categorias de análise decorrentes da transcrição das unidades de significação (BOGDAN & BIKLEN, 1994) e à sua consequente quantificação.

Os inquéritos por questionário, foram aplicados a dez estudantes do 1º ano de cada um dos cursos de formação de professores - Mestrado em Ensino de Educação Física para o Ensino Básico (já licenciados em Educação Física e Desporto) e Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (já licenciados em Educação Básica). A opção por este número de estudantes decorreu do facto de o primeiro Mestrado mencionado possuir esta População (N=10), o que nos levou a seleccionar uma amostra aleatória contemplando um número idêntico de estudantes no segundo curso (n=10).

Efetivamos presencialmente o preenchimento *online* destes inquéritos por questionário, com questões abertas e fechadas e com a salvaguarda do anonimato dos inquiridos. Indagámos o modo como estes futuros docentes definem a *Arte* e tentámos determinar se já integraram algum grupo ou projeto artístico.

Questionámos se, do ponto de vista curricular, consideram que a *Arte* esteve implícita em alguma(s) Unidade(s) Curricular(s) das respetivas licenciaturas, se consideravam que a *Arte* integra, explícita ou implicitamente, as respetivas áreas profissionais de docência, bem como a explanação do modo como utilizarão a *Arte* na docência.

No processo de triangulação das diferentes fontes de dados cruzámos as respostas da pesquisa empírica com o enquadramento teórico e os planos curriculares das duas licenciaturas em apreço e elaborámos as conclusões.

3. Apresentação e discussão dos dados

A especificação do conceito de *Arte* foi solicitada aos estudantes, no inquérito por questionário, de forma livre a partir de uma questão aberta, onde cada inquirido verbalizou a sua definição. Da análise das suas respostas decorreu a construção de seis categorias de análise: *Criatividade*, *Conhecimento*, *Expressão*, *Estética*, *Linguagem* e *Visão Holística*, que se encontram expressas na Tabela 3.

Optámos por apresentar em paralelo e, por categoria de análise, as Unidades Semânticas referidas pelos alunos dos dois cursos. A cada uma delas adicionámos a frequência, por categoria, destacando a **negrito** a expressão que originou a nossa opção categorial. Algumas Unidades Semânticas, pela sua complexidade concetual e de construção frásica foram subdivididas, facto que aumenta o valor das frequências totais e que simultaneamente nos possibilitou valorizações categoriais mais distintas. Por este motivo, a frequência das respostas tem um valor superior ao número de inquiridos.

Tabela 3 - Modo como os Licenciados em Educação Física e Desporto e os Licenciados em Educação Básica definem o conceito de *Arte*

Categoria	Licenciados em Educação Física e Desporto		Licenciados em Educação Básica	
	Unidades semânticas	n	Unidades semânticas	n
Criatividade	<i>Criações elaboradas [...] relativamente a determinados assuntos. Atividade humana Retratar algo com criatividade.</i>	3	<i>A Arte é todo um universo de criação intuitiva</i>	1
Conhecimento	<i>Técnica humana para retratar algo com criatividade.</i>	1		0
Expressão	<i>Expressão da sua visão relativamente a determinados assuntos. É uma expressão de sentimentos. Modo de expressão das emoções. [Maneira] do ser humano expressar os seus sentimentos e emoções. Representa um significado específico tendo em conta o contexto. Forma de expressão de sentimentos.</i>	6	<i>A Arte é uma transmissão de sentimentos, de pensamentos, de maneiras de ver o mundo. Arte é uma forma de se expressar. [É] expressar o que sente e o que vê. Uma forma de expressão de sentimentos e até opiniões, recorrendo a várias formas de expressão. Expressão de emoções e sentimentos. A Arte é uma forma de exprimir sentimentos e emoções. Modo de se expressar.</i>	7
Estética	<i>Manifestações de ordem estética [Tem] por base os valores da beleza, equilíbrio e harmonia. Perceção de beleza individual.</i>	3	<i>Uma manifestação artística que apela à estética. [...] tem como objetivo caracterizar e/ou expor algo para satisfação própria ou pública.</i>	2
Linguagem	<i>Manifestações de ordem [...] comunicativa. É uma habilidade humana no que diz respeito à comunicação. Representa um significado específico tendo em conta o contexto.</i>	3		0
Visão Holística		0	<i>A definição de Arte é abrangente e varia da visão de cada um.</i>	1

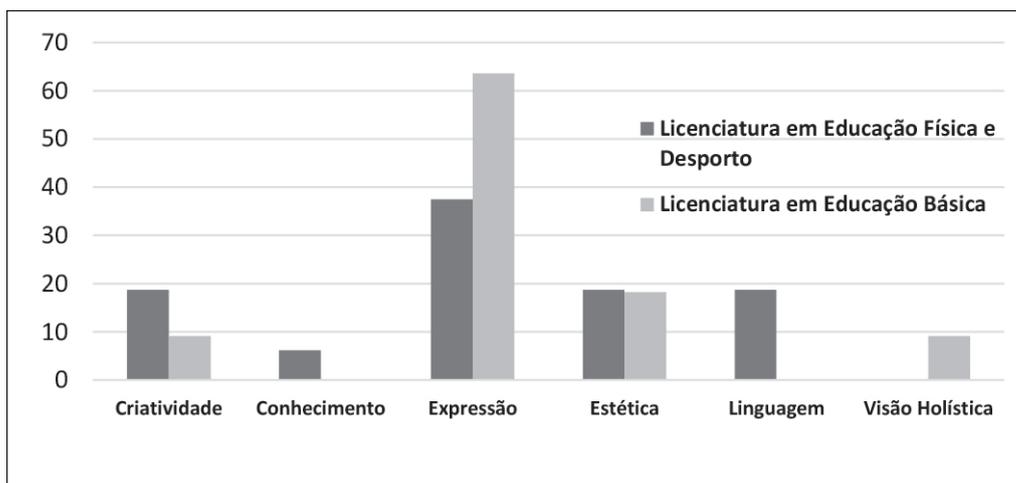
A Tabela 3 permite depreender que nos dois grupos de estudantes o entendimento da *Arte* surge predominantemente no âmbito da *Expressão* (n=13) e associada aos sentimentos e emoções, perceção que enfatiza a subjetividade daquele que a exprime (o artista).

A esta conceção segue-se, para os licenciados em Educação Física e Desporto a associação da *Arte* a aspetos como a criatividade, a estética e a linguagem, aos quais conferem a mesma importância.

A visão holística da *Arte* é enunciada apenas por um licenciado em Educação Básica.

A comparação percentual do cômputo da frequência das categorias de análise elencadas na Tabela 3 - *Criatividade, Conhecimento, Expressão, Estética, Linguagem e Visão Holística* expressa-se de forma sintética na Figura 1 onde a interseção das conceções de cada grupo de estudantes, permite depreender os aspetos que enfatizam na concetualização da *Arte*, bem como o nível de valorização que lhes é atribuído.



Figura 1- Análise comparativa da conceitualização de *Arte* (%)

A expressão é a categoria de maior relevância na concepção da Arte, em ambos os grupos de estudantes, seguindo-se a estética.

O entendimento da Arte enquanto objeto fruto de um conhecimento é indicada por um estudante de Educação Física, enquanto a visão holística se patenteia num estudante de Educação Básica.

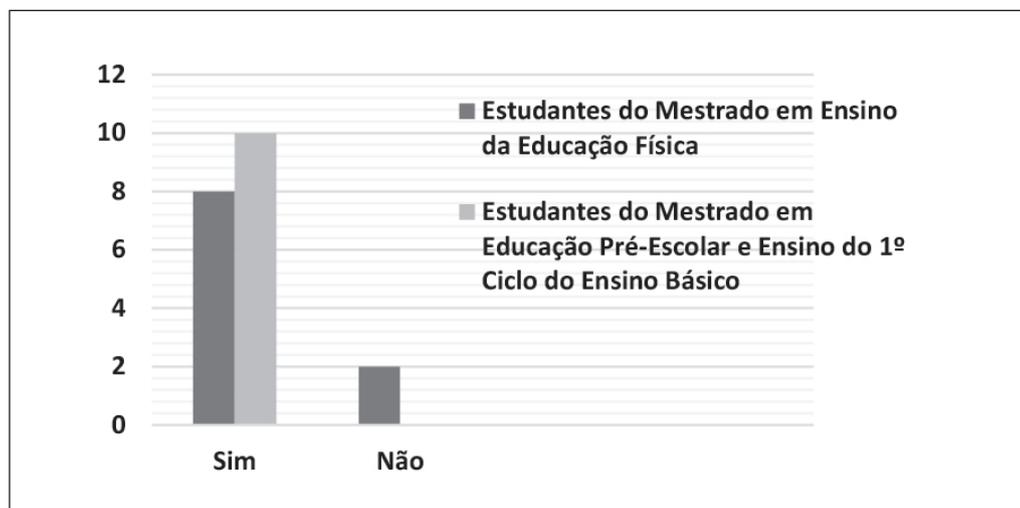
Quando questionados sobre a sua eventual participação em grupos e/ou projetos onde se desenvolvessem artes, apenas sete estudantes responderam afirmativamente. A especificação das suas respostas envolveu perspectivas que remetem para os Planos de Estudo das respetivas licenciaturas, nomeadamente, a formação nas diferentes áreas de docência, tal como especificado na Tabela 4.

Tabela 4 - Especificação dos grupos/projetos envolvendo *Arte*

Estudantes do Mestrado em Ensino da Educação Física		Estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico	
Atividades	n	Atividades	n
Treino desportivo	1	Grupo de teatro	2
Ensino Secundário (não especificou a área)	1	Artes Visuais	1
Desporto	1		
Estudos Práticos de Dança	1		
Total	4		3

Os quatro estudantes do curso de Mestrado em Ensino da Educação Física que integraram grupos/projetos envolvendo a *Arte* especificaram as suas atividades desportivas, ou seja, apenas abordaram a *Arte* ao nível da sua área de especialização. Os três estudantes do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico apresentaram uma perspectiva mais holística da *Arte* e especificaram que ela esteve presente em atividades como o Teatro e as Artes Visuais.

Quando questionados se, do ponto de vista académico, consideravam que a *Arte* esteve implícita em alguma Unidade Curricular das respetivas licenciaturas as respostas foram bastante divergentes, como atesta a Figura 2.

Figura 2 – Presença da *Arte* nas Unidades Curriculares das licenciaturas

A totalidade dos estudantes do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico considerou que a arte esteve presente nas Unidades Curriculares do seu curso de licenciatura em Educação Básica. No curso de Mestrado em Ensino da Educação Física, apenas dois estudantes não perceberam qualquer relação entre a *Arte* e as Unidades Curriculares da sua licenciatura em Educação Física e Desporto (Cf. Figura 3).

A especificação das Unidades Curriculares das respetivas licenciaturas, nas quais consideraram ter existido a presença de artes foi elencada de forma livre a partir de uma questão aberta, e as suas respostas patenteiam-se na Tabela 5.

Tabela 5 - A *Arte* nas Unidades Curriculares das duas licenciaturas

Unidades Curriculares da Licenciatura em Educação Física	n	Unidades Curriculares da Licenciatura em Educação Básica	n
Estudos Práticos – Dança	3	Expressão Plástica	10
Todas as unidades curriculares	2	Expressão Musical	5
Sociologia do Desporto	1	Expressão Dramática	4
História do Desporto	1	Expressão Físico Motora	4
Pedagogia	1	Didática Específica das Expressões	3

Na especificação das Unidades Curriculares onde consideraram que a *Arte* esteve presente, os licenciados em Educação Física e Desporto indicaram que (implícita ou explicitamente) foi na Unidade Curricular de Estudos Práticos - Dança que a *Arte* esteve mais presente (n=3). Dois estudantes consideraram a presença da *Arte* em todas as Unidades Curriculares e ainda destacaram a Sociologia do Desporto, a História do Desporto e a Pedagogia (n=1).

Os estudantes licenciados em Educação Básica indicaram a Unidade Curricular de Expressão Plástica como aquela em que a *Arte* esteve mais presente (n=10), seguida da Expressão Musical (n=5). As Unidades Curriculares de Expressão Dramática e de Expressão Físico Motora foram também referidas (n=4), seguidas das Didáticas Específicas das Expressões (n=3).

Questionados sobre o facto de considerarem se a *Arte* integra (ou não) as suas áreas profissionais de docência, as respostas dos dois grupos de estudantes foram distintas. Enquanto todos os estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico responderam afirmativamente, no Mestrado de Ensino em Educação Física, a resposta afirmativa foi apresentada por seis alunos. Ou seja, apenas quatro alunos deste curso não consideraram que a *Arte* integra a sua área de docência.

A justificação verbal e livre das respostas afirmativas dos estudantes (n=16) permitiu-nos organizar a informação de modo a enquadrar as Unidades Semânticas em seis categorias de análise idênticas às que efetivámos na Tabela 3: *Criatividade, Conhecimento, Expressão, Estética, Linguagem* e *Visão Holística* (Cf. Tabela 6).

Também optámos por colocar em confronto e, por categorias de análise, as definições apresentadas pelos alunos dos dois cursos, destacando a **negrito** a expressão que justificou a sua afetação e adicionámos a respetiva frequência.

Uma vez que algumas Unidades Semânticas, apresentavam uma elevada complexidade ao nível concetual e também de construção frásica, optámos pela sua subdivisão, o que aumentou a frequência das respostas que consequentemente são numericamente superiores ao número de inquiridos (Cf. Tabela 6).

Tabela 6 - Presença da *Arte* no contexto da área/valência de docência

A <i>Arte</i> na Educação	Área da Educação Física no Ensino Básico		Área do Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico	
	Unidades semânticas	n	Unidades semânticas	
Criatividade	<i>proporcionar ambientes para que os alunos desenvolvam a sua capacidade criativa</i>	1	<i>[...] desenvolver atividades e projetos que estimulem a criatividade [das crianças]. desenvolver a capacidade de criar um indivíduo inovador e criativo. provocamos e proporcionamos a criação constante da [Arte] no nosso percurso profissional com as crianças de modo a que [as crianças] se sintam capazes e livres de exprimir o que sentem. [...] desenvolver atividades e projetos que estimulem a criatividade [das crianças].</i>	4
Conhecimento	<i>o desenvolvimento de habilidades motoras [e] de valores num determinado indivíduo por meio do Desporto e da Educação é uma Arte</i>	1	<i>As atividades ou conteúdos a ensinar às crianças podem ser desenvolvidos de modo dinâmico utilizando as expressões. fazer trabalhos mais dinâmicos com as crianças / alunos.</i>	2
Expressão	<i>A Arte é uma expressão para inovar Expressar os sentimentos e emoções é algo que está implícito no desporto e nas aulas de Educação Física</i>	1 1	<i>Podemos utilizar a Arte para as crianças se expressarem por exemplo através de um desenho de tema livre entre outros... As atividades ou conteúdos a ensinar às crianças podem ser desenvolvidos de modo dinâmico utilizando as expressões. de modo a que [as crianças] se sintam capazes e livres de exprimir o que sentem. a Arte é uma forma das crianças se expressarem [...] podemos expressar [a Arte] como queremos.</i>	4
Estética		0	<i>A estética é sempre importante.</i>	1
Linguagem	<i>Arte da comunicação e da lecionação das aulas de Educação Física.</i>	1		0
Visão holística	<i>A Arte está presente em todos os aspetos da nossa vida.</i>	1	<i>a Arte integra todo o nosso dia a dia e [...] é importante que as crianças também tenham contacto com as mais variadas formas de arte. é importante promover desde muito cedo as diferentes artes no desenvolvimento integral das crianças. No ensino básico, quer na valência do pré-escolar quer na valência do primeiro ciclo, o trabalho da Arte permite desenvolver outras áreas como o simples manusear de um lápis, o desenvolvimento da motricidade permite ao docente cativar a atenção, concentração e gosto por uma atividade/tema.</i>	4

Os que mais responderam a esta questão foram os estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico afirmando que anteveem a integração da *Arte* na categoria da *Expressão* (n=4) “*de modo a que [as crianças] se sintam capazes e livres de exprimir o que sentem.*”. Estes estudantes percecionam também a *Arte* de modo holístico (n=4) pois afirmam que “*No ensino básico, quer na valência do pré-escolar quer na valência do primeiro ciclo, o trabalho da Arte permite desenvolver outras áreas como o simples manusear de um lápis, o desenvolvimento da motricidade*”. E consideram ainda que as artes estão presentes na *Criatividade* (n=4) justificando que têm como missão profissional “*desenvolver a capacidade de criar um indivíduo inovador e criativo.*”

O trabalho com *Arte* também é perspetivado por estes estudantes enquanto atitude promotora de Conhecimento (n=2) e por isso destacam a necessidade de “*fazer trabalhos mais dinâmicos com as crianças / alunos*”

Os estudantes do curso de Mestrado em Ensino da Educação Física foram menos afirmativos relativamente à integração das artes na sua área profissional área e as suas respostas dispersaram-se de igual modo, e com reduzida frequência (n=1), em todas as categorias: *Criatividade, Conhecimento, Expressão, Estética, Linguagem e Visão Holística.*

4. Proposta analítica da Operacionalização da *Arte* no processo ensino/aprendizagem

Deste trabalho empírico emergiram distintas evocações da *Arte* que nos permitiram enquadrá-la no contexto profissional destes futuros docentes. Assim, percecionamos a utilização das artes em alguns aspetos didáticos, nomeadamente nas vertentes dos conteúdos e das metodologias em valências e áreas curriculares distintas: Educação Física, Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Tabela 7 - Operacionalização da *Arte* no processo ensino/aprendizagem

Utilização da <i>Arte</i>	Aulas Educação Física	Aulas Educação de Infância
Conteúdos	Habilidades motoras Desporto, Aulas de Educação Física Valores	Motricidade, Desenho e outras expressões (Dramática, Musical e Plástica)
Metodologias	Proporcionar ambientes para que os alunos desenvolvam a sua capacidade criativa	Atividades, projetos e trabalhos. Cativar a atenção, concentração e gosto por uma atividade/tema.

5. Conclusão

Concluimos que apesar de a aceção de *Arte* encerrar múltiplos significados quer advindos da linguagem escrita quer das perceções pessoais de quem o faz, a formação inicial ao nível dos cursos de licenciatura, condiciona as perceções dos estudantes relativamente ao seu conceito.

Embora ambos os grupos de estudantes valorizem a *Arte*, o modo como a concebem, a vivenciam e a utilizam na sua prática profissional está condicionada pelo percurso académico desenvolvido.



Os estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico revelam entendimento da *Arte* no âmbito da Expressão, associada aos sentimentos e emoções e percebem a integração das artes enquanto meio ou mecanismo de expressão.

Os estudantes do Mestrado em Ensino de Educação Física entendem que a *Arte* está associada, com a mesma importância, à criatividade, à estética e à linguagem e percebem a operacionalização artística apenas na sua área disciplinar. Os estudantes do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico apresentaram uma perspectiva mais holística da *Arte* e perspectivam utilizá-la como metodologia na concretização de atividades, projetos e trabalhos e ainda como estratégia para cativar a atenção, concentração e gosto dos alunos por uma atividade/tema. Os futuros professores de Educação Física perspectivam o enquadramento da *Arte*, enquanto metodologia, na implementação de ambientes que permitam que os alunos desenvolvam a sua capacidade criativa.

Referências bibliográficas

- Barbosa, A. (1975) *Teoria e prática da educação artística*. São Paulo: Cultrix.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *A Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Camillis, L. (2002). *Criação e docência na arte*. Araraquara: JM Editora.
- Fusari, M. & Ferraz, M. (2014). *Arte na Educação Escolar*. 3ª reimpressão. São Paulo: Cortez.
- Hernandez, F.(2000). *Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed.
- Moscovici, S. (1976). *La psychanalyse, son image et son public*. 2ª edição. Paris: PUF.
- Nobre, Z. & Mendonça, A. (2015) “O Ensino das Artes no Brasil: Teoria e Prática” (pp. 97-104) In *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 5. (ISSN: 1647-905X)
- Pestana, M. (2013) *As representações sociais dos educadores de infância sobre a supervisão pedagógica: um estudo de caso no concelho de Câmara de Lobos*. Universidade da Madeira. Dissertação de Mestrado não publicada.
- Read, H. (2001). *A educação pela arte*. São Paulo: Martins Fontes.
- Rodrigues, L. (2008). *A integração escolar dos alunos do ensino técnico-profissional nível III nas escolas públicas da RAM*. Universidade da Madeira. Tese de doutoramento não publicada.
- Stake, R. E. (2009). *A arte da investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vala, J. (2002). “Representações sociais e psicologia social do conhecimento quotidiano”. 5ª edição. In, J. Vala, J. & M. Monteiro, (2002). *Psicologia Social*. (pp.457- 502). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Weitz, M. 1957. “O papel da teoria em estética. In C. D'Orey (org) *O que é Arte?* Lisboa: Dinalivro. 2007, pp. 61-78. Publicado originalmente em *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 15.I, pp. 27-35.

Sobre os autores

José Paulo Gomes Brazão

Professor Auxiliar da Universidade da Madeira, na Faculdade de Ciências Sociais. Iniciou a sua atividade docente em 1985 como professor do 1º Ciclo do Ensino Básico. Foi professor de Educação Especial entre 1990 e 2000. Frequentou o mestrado em Psicologia Educacional (2000) no ISPA e o doutoramento em Educação - Ramo Inovação Pedagógica (2008) na Universidade da Madeira. É Membro do Centro de Investigação em Educação CIE-UMa. Publica na área da Inovação Pedagógica. Mantém interesse na investigação sobre: a modificação de paradigmas e quebras de invariantes culturais nos contextos escolares; conceções de aprendizagem e comunidades de aprendizagem; Estudos etnográficos em educação e ainda sobre o uso da tecnologia e das ferramentas da Internet em diferentes contextos de aprendizagem. Tem orientado teses de mestrado e doutoramento bem como participado em provas de júri de mestrado e doutoramento nesta especialidade. É diretor do Curso de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do EB.

Alice Maria Justa Ferreira Mendonça

Doutora em Educação na especialidade de Sociologia da Educação. É Professora Auxiliar do Departamento de Ciências da Educação da Universidade da Madeira e Investigadora do Centro de Investigação em Educação desta Universidade. É autora de inúmeras publicações na área da Sociologia da Educação tendo como principais focos de análise a problemática do Insucesso Escolar, as Políticas Educativas, a diferenciação escolar entre os aproveitamentos de Rapazes e Raparigas, assim como outras questões ligadas à Desigualdade de Género.



