

Mendonça, Alice & Brazão P. (2019). "Representações dos estudantes sobre Arte nos cursos profissionalizantes de Educação Física e de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico: Estudo de Caso na Universidade da Madeira" (pp. 139-151) In XIV Colóquio CIE-UMa: Educação, artes e cultura: discursos e práticas. Funchal: CIE-UMa. ISBN: 978-989-54390-3-4.

**REPRESENTAÇÕES DOS ESTUDANTES SOBRE ARTE NOS CURSOS
PROFISSIONALIZANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DE EDUCAÇÃO PRÉ-
ESCOLAR E ENSINO DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO:
ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE DA MADEIRA**

Alice Mendonça

(CIE-UMa)

Universidade da Madeira, Campus Universitário da Penteada

9020-105 Funchal - Portugal

alice.mendonca@staff.uma.pt

Paulo Brazão

(CIE-UMa)

Universidade da Madeira, Campus Universitário da Penteada

9020-105 Funchal - Portugal

jbrazao@staff.uma.pt

Resumo:

Conceitualizar a *Arte* é uma tarefa complexa porquanto pressupõe aceder aos múltiplos significados que a linguagem escrita lhes atribui e ainda às perceções pessoais de quem o faz. É a partir deste exercício que nos propusemos determinar as representações 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 Básico¹), atendendo aos respetivos percursos de formação anterior: licenciaturas em Educação Física e Educação Básica. A partir dos distintos planos de formação curricular, tentámos perspetivar de que modo esta formação inicial influencia o entendimento dos estudantes face ao conceito de *Arte*.

Para efetivarmos este estudo de caso, recorremos a bibliografia especializada e aos planos curriculares das duas licenciaturas em apreço. A identificação das perceções dos estudantes decorreu da aplicação de inquéritos por questionário, pelo que a triangulação das diferentes fontes de dados se traduziu numa abordagem metodológica simultaneamente qualitativa e quantitativa. As conclusões permitiram-nos compreender de que modo a formação inicial condiciona as perceções destes dois grupos de estudantes. Deste modo, embora a valorização da *Arte* lhes seja comum, as representações desenham-se de acordo com a formação inicial.

Palavras-chave: Representações sobre *Arte*, Educação, Formação Inicial de Professores, Educação Física, Educação de Infância, 1º ciclo do Ensino Básico.

¹ 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 art is a complex task because it presupposes access to the multiple meanings in the writing attributed to them and to the personal perceptions of those who do it. We propose to determine the representations of the students of two professional courses of the University of Madeira (master's in physical education and Pre-School Education and Primary School Teaching), attending to their previous training courses: Physical Education and Basic education degrees. From the different curricular plans, we have looked at how this initial formation influences the students in relation to the concept of art. In order to carry out this case study, we have used the specialized bibliography and the curricular plans of the two undergraduate degrees. The identification of students' perceptions resulted from the application of questionnaire surveys. The triangulation of data followed the qualitative and quantitative methodological approach. The conclusions allowed us to understand how the initial formation conditions the perceptions of these two groups of students. Although the appreciation of art is common to them, the representations are designed according to the initial formation.

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

1. 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 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 base 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 o percurso de formação anterior de cada um dos grupos, foi específico, nomeadamente, licenciatura em Educação Física e Desporto e licenciatura em Educação Básica. A partir dos distintos planos de formação curricular destas licenciaturas, tentámos perspetivar se estas influenciaram o entendimento dos estudantes face ao conceito de *Arte* pelo que objetivámos responder à seguinte questão:

- i) 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. Enquadramento teórico

2.1. Arte e Educação

Definir *Arte* decorre da percepção pessoal de quem o faz e por isso é “um dos conceitos mais indefiníveis da história do pensamento humano” (Read, 2001, p. 15).

Também para Wittgenstein e Weitz (1957) subsiste essa indefinição pois os fenómenos da *Arte* são diversos demais para admitir uma unificação conceitual.

Na antiguidade enfatizava-se a *Arte* como *fazer*, destacando-se o seu nível executivo. No ocidente, 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 “[incluindo] 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, concepções que se vinculavam às fundamentações teóricas que compreendiam a *Arte* como linguagem.

As concepções contemporâneas de *Arte* decorrem das dimensões que a enfatizam. Estas, segundo Pareyson (1984), são três, e decorrem do modo como a *Arte* é concebida: “como um fazer, [...] como um conhecer, [ou] como um exprimir” (*cit in* Fusari & Ferraz, 2001, p. 104).

Neste sentido, pode considerar-se que a *Arte* está à “nossa volta, mas [...] raramente nos detemos para [a] considerar”. Ou seja, a *Arte* inclui a interpretação do espectador, que também contribui para dar sentido à experiência estética” (Hernández, 2000, p. 114)

2.2. A Arte 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 perspetiva que

o ensino das artes se adequa ao contexto social dos alunos e à natureza dos cursos que frequentam. 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 artísticas, 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) .

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)

2.3. 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).

2.4. Planos curriculares das Licenciatura 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 experiencias 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.

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

1º ano	2º ano	3º ano
Anatomia Funcional	Pedagogia do Desporto	Análise da Performance Desportiva
História do Desporto	Desenvolvimento Motor	Biomecânica
Estudos Práticos I - Atletismo	Psicofisiologia do Comportamento Motor	Psicologia do Desporto
Estudos Práticos I - Natação	Estudos Práticos V - Desportos de Exploração da	OPTATIVAS GRUPO B :
Estudos Práticos II - Andebol	Natureza e de Adaptação ao Meio	Gestão do Desporto I,
Estudos Práticos II - Futebol	Estudos Práticos V - Atividades de Ginásio	Saúde e Prescrição do Exercício I,
Sistemática das Atividades Desportivas	Controlo e Aprendizagem Motora	Treino Desportivo I - Andebol,
Fisiologia Geral	Exercício na Saúde e na Doença	Treino Desportivo I - Basquetebol,
Exercício e Saúde Pública	Metodologia do Treino Desportivo	Treino Desportivo I - Futebol,
Estudos Práticos III - Ginástica	Gestão e Marketing do Desporto	Treino Desportivo I - Ginástica,
Estudos Práticos III - Dança	Estudos Práticos VI - Desportos de Combate	Treino Desportivo I - Karate-Do,
Estudos Práticos IV - Basquetebol	Estudos Práticos VI - Desportos de Raquete	Treino Desportivo I - Natação,
Estudos Práticos IV - Voleibol		Treino Desportivo I - Voleibol,
OPTATIVAS GRUPO A :		Sociologia do Desporto,
Retórica e Comunicação		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: Educação Ambiental, Educação Para a Saúde, Gestão e Liderança Educacional, Necessidades Educativas Especiais OPTATIVAS GRUPO B : Matemática VI, Português VI

Os Planos Curriculares de ambas as licenciaturas (Cf. Tabela 1 e Tabela 2), permitem compreender e contextualizar as representações de Arte dos estudantes inquiridos.

3. Metodologia

Este estudo de caso pressupôs, numa primeira etapa, a realização de uma revisão bibliográfica acerca das diferentes conceções 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 conceitualizações 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 questionámos se, do ponto de vista curricular, consideram que a *Arte* esteve implícita em alguma(s) Unidade(s) Curricular(s) das respetivas licenciaturas.

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.

4. 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 4. 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.</i> Atividade humana <i>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
	<i>Expressão da sua visão relativamente a determinados assuntos.</i>		<i>A Arte é uma transmissão de sentimentos, de pensamentos, de maneiras de ver o mundo.</i>	

Expressão	<i>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>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

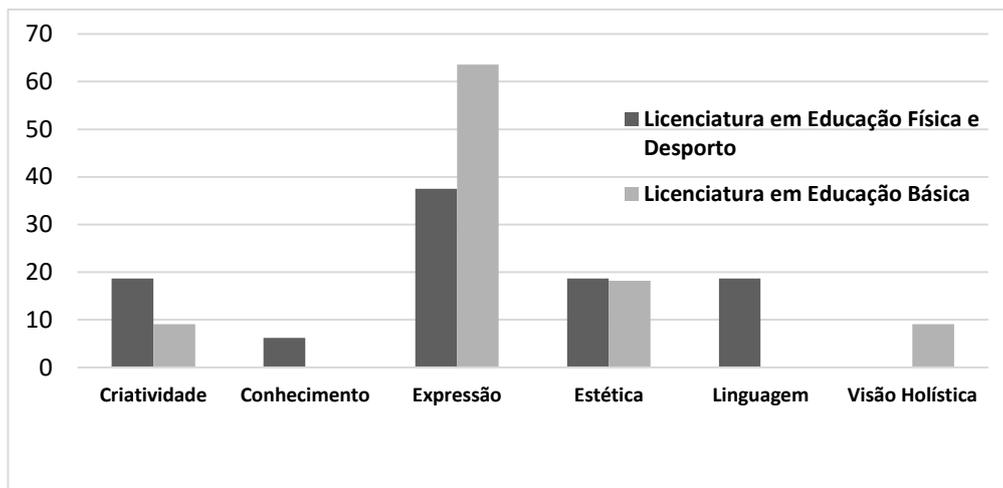
A Tabela 3 permite depreender que nos dois grupos de estudantes o entendimento da *Arte* surge predominantemente no âmbito da *Expressão* (n=13) e associada aos sentimentos e emoções, perceção que enfatiza a subjetividade daquele que a exprime (o artista).

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 concetualização de Arte (%)

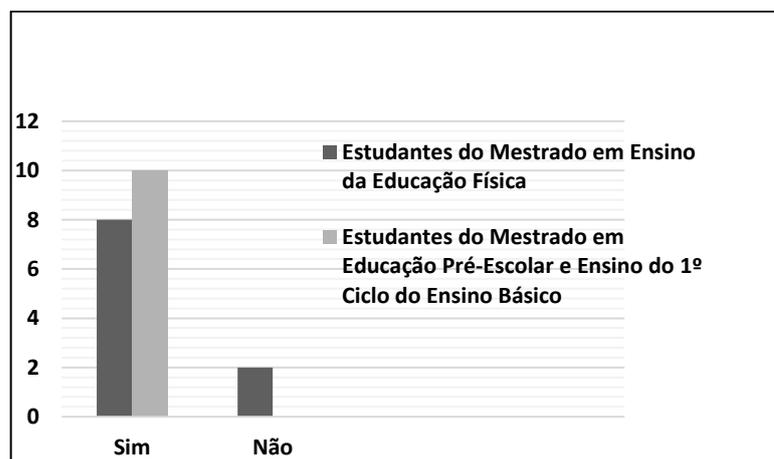


A expressão é a categoria de maior relevância na conceção da *Arte*, em ambos os grupos de estudantes, seguindo-se a estética.

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 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 percecionaram qualquer relação entre a *Arte* e as Unidades Curriculares da sua licenciatura em Educação Física e Desporto (Cf. Figura 2).

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

Tabela 4. 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), da Expressão Dramática e da Expressão Físico Motora (n=4), seguidas das Didáticas Específicas das Expressões (n=3).

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 representações dos estudantes relativamente ao seu conceito.

Embora ambos os grupos de estudantes valorizem a *Arte*, o modo como a concebem e a vivenciam 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 percecionam a *Arte* 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 percecionam 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*.

Referências

- Barbosa, A. (1975) *Teoria e prática da educação artística*. São Paulo: Cultrix.
- Bogdan, R. & 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, & 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.