



UNIFICADA



REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA FAUESP

VOLUME 6 - NÚMERO 7 | JULHO 2024

DATA DE PUBLICAÇÃO: 30/07/2024



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Faculdade Unificada do Estado de São
Paulo - v.6 n.7 – julho 2024 – Mensal

Modo de acesso: <http://revista.unificada.com.br/>

e-ISSN: 2675-1186

Data de publicação: 30/07/2024

1. Educação 2. Formação de Professores

CDD 370
CDU 37

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário – CRB/8 8090

Responsável Intelectual pela Publicação
Faculdade Unificada do Estado de São Paulo - FAUESP





UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

v.6 n.7 – julho de 2024 – Mensal

Bibliotecário Renato Moreira de

Oliveira – CRB/8 8090

e-ISSN: 2675-1186

Editoração: SL Editora

Supervisão: Neusa Sanches Limonge

Publicada em: 30/07/2024

DIREÇÃO

DIREÇÃO ACADÊMICA

Prof: MSc Claudineia Lopes

DIREÇÃO FINANCEIRA

Prof: Esp: Sylvia Storniollo

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Prof: Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

CONSELHO EDITORIAL

EDITORA-CHEFE

Prof: Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

Prof: MSc Claudineia Lopes (FAUESP)

Prof: Esp: Sylvia Storniollo (FAUESP)

Prof. Dr. Marcos Rogério Costa (FAUESP)

Prof. Dr. Gladson Cunha (Fabra/PUC-Rio)

Prof. MSc. José Ivanildo (FAUESP)

Prof. MSc. Marcos Roberto dos Santos
(FAUESP)

EDITORIAL

A divulgação científica é o meio de popularizar o conhecimento produzido nas faculdades e universidades mundo a fora. É também uma forma de interação entre os espaços acadêmicos, muitas vezes, percebidos como espaços elitizados e distantes da realidade pública.

Pensando nessas duas situações é que nós, da FAUESP, estamos apresentando a sociedade brasileira a Revista UNIFICADA, um periódico acadêmico de circulação mensal voltado para a divulgação ensaios, relatórios de pesquisas e artigos científicos num viés multidisciplinar.

Sendo o nosso objetivo divulgar, tornando público o conhecimento produzido por diversos meios e em diferentes perspectivas científicas, apresentamos artigos que englobam as áreas da Educação, Literatura e Direito.

Nós da FAUESP entendemos que a educação não é apenas um meio de desenvolvimento pessoal, porém, que educar vai além da formação do aluno. Educar significa agir na transformação da realidade em que nos encontramos, de modo que possamos cumprir a nossa Missão:

“Educar, produzir e disseminar o saber universal, contribuir para o desenvolvimento humano, se comprometendo com a justiça social, a democracia e a cidadania¹ além de promover a educação¹ visando o desenvolvimento sustentável do país”.

Boa leitura!

Dr. Gladson Cunha - Membro do Conselho



SUMÁRIO

DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS E DOS TRANSTORNOS DE APRENDIZAGENS

ANGELA GOMES.....05

CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA PARA O TRABALHO DO PROFESSOR

DANIELE VIEIRA CHERUTTI.....16

A CONTRIBUIÇÃO DA HISTÓRIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO

EDNEIDE LUNGUINHO DA SILVA.....37

POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE HISTÓRIA E ARTE

EDNEIDE LUNGUINHO DA SILVA.....47

HISTÓRIA ARTE E EDUCAÇÃO UMA CONEXÃO NECESSÁRIA

EDNEIDE LUNGUINHO DA SILVA.....57

ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL E OS DESAFIOS A SEREM VENCIDOS

GILMAR VICENTE FERREIRA64

A RELEVÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: BENEFÍCIOS PARA O DESENVOLVIMENTO NA PRÉ-ESCOLA

HELLEN LHAIS ROCHA DE ANDRADE SOUSA72

ATTITUDES PELA EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO PÓS PANDEMICA

MARIA REGINALDA DE SÁ.....82

DANÇA NA ESCOLA, SEUS DESAFIOS E SUAS POSSIBILIDADES

MARIA REGINALDA DE SÁ.....91

IMPACTOS DO ISOLAMENTO SOCIAL NOS ESTUDANTES

MARIA REGINALDA DE SÁ.....101

EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS NA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA

PAULA RENATA S. GOMES SANTINO110

INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA EM SALA DE AULA

TELMA MARIA RIBEIRO118

INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE - TDAH EM SALA DE AULA

TELMA MARIA RIBEIRO128

EDUCAÇÃO E MUSEUS NA CIDADE DE SÃO PAULO: UMA ANÁLISE COMPARATIVA DE QUATRO FORMAÇÕES

RAFAELA DE MELO DIEDRICH137

TRANSFORMANDO A EDUCAÇÃO: AMPLA PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES EM INICIATIVAS CULTURAIS EM MUSEUS DE SÃO PAULO

RAFAELA DE MELO DIEDRICH149

MUSICALIZAÇÃO NA INFÂNCIA: O USO DA MÚSICA COMO FERRAMENTA DE VALORIZAÇÃO DAS TRADIÇÕES INÍGENAS

MARIA ARLETE ALVES SARAGOSSA156

A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO COM ARTE NO COTIDIANO EDUCATIVO

MARIA ARLETE ALVES SARAGOSSA166

CONSIDERAÇÕES RELEVANTES ACERCA DA RELAÇÃO ENTRE A ARTE E O CONHECIMENTO

MARIA ARLETE ALVES SARAGOSSA175

ARTE E EDUCAÇÃO NOS MUSEUS UMA CONEXÃO NECESSÁRIA

MARIANA GOMES DIAS DE OLIVEIRA184

A HISTÓRIA DA CULTURA POPULAR E DA CULTURA NEGRA NO ENSINO DE ARTE NOS MUSEUS

ELIANE GUIMARÃES FERREIRA191

A IMPORTÂNCIA DAS AULAS DE ARTE COMO SUPORTE DE INCLUSÃO SOCIAL DOS MUSEUS

ELIANE GUIMARÃES FERREIRA202

HISTÓRIA E CULTURA: POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS: QUAL A FUNÇÃO DOS MUSEUS AO LONGO DA HISTÓRIA?

ELIENE SANTANA LINO CARDOSO212

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA ESCOLA

CRISTINA VITAL MAYER.....226



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS E DOS TRANSTORNOS DE APRENDIZAGENS

GOMES, Angela

Eixo: dificuldade e transtornos de aprendizagem

RESUMO

Este artigo pretende refletir sobre as qual é a diferença entre dificuldades de aprendizagens e transtornos de aprendizagem? Entre ambas a uma diferença muito discreta, mas que em ambas se faz necessário um preparo dos profissionais que deverão atender essas crianças que apresenta transtornos e dificuldades de aprendizagem. O que não se pode negar é que ambas para terem melhorias na qualidade de vida são as terapias, essas infelizmente não se pode ser encontrada apenas na escola, que por sua vez também demonstra ter dificuldades para atender essa demanda. Outra questão levantada e questão dos direitos legais para as crianças especiais que infelizmente é pouco encontrada nas realidades das escolas. Nesse sentido, fica evidente o papel dos professores e da gestão escolar na vida educativa dos alunos que apresentam dificuldades e transtornos educacionais. Discutiremos investimentos que ajudem a implementar as ações educativas necessárias para uma verdadeira inclusão e desenvolvimento dessas crianças.

Palavras-chaves: Inclusão, Dificuldades, Transtorno, Educação.

LEARNING DIFFICULTIES AND LEARNING DISORDERS

ABSTRACT

This article aims to reflect on what is the difference between learning difficulties and learning disorders? There is a very discreet difference between the two, but in both cases it is necessary to prepare the professionals who must care for these children who have learning disorders and difficulties. What cannot be denied is that both therapies are used to improve quality of life. Unfortunately, these cannot only be found at schools, which in turn also have difficulties in meeting this demand. Another issue raised is the issue of legal rights for special needs children, which unfortunately is rarely found in the realities of schools. In this sense, the role of teachers and school management in the educational life of students who present with educational difficulties and disorders is evident. We will discuss investments that help implement the educational actions necessary for the true inclusion and development of these children.

Keywords: Inclusion, Difficulties, Disorder, Education.

INTRODUÇÃO

A cada dia as escolas municipais, vem se organizando para atender crianças especiais, interessante entender que na rede de ensino público municipal que possui uma legislação específica para atender esse grupo de educandos baseada nas legislações de cunho Estadual e da própria União, que diz a respeito do atendimento de crianças especiais, nela encontramos como deve funcionar esse atendimento na rede direta, objetivos e mudanças necessárias para melhor incluir essas crianças no ensino regular.

A importância deste passo se encontra no fato de que compreender a origem do fenômeno é imprescindível para o desenvolvimento de um planejamento educacional adequado às necessidades dos alunos que vierem a apresentar um aproveitamento escolar atípico. Desta forma, podemos compreender estes fenômenos em dois grupos que, embora estejam relacionados, não possuem a mesma origem: as Dificuldades de Aprendizagem e os Transtornos/ Distúrbios de Aprendizagem. (SEABRA, 2020, p.8 e 9).

Entendemos que se faz necessário as escolas se adaptarem, ou melhor, ampliar seus conhecimentos para atender e respeitar essas crianças, para que

se tenha resultados positivos para os seus desenvolvimentos, utilizando métodos que alcançam esses resultados.

Fica claro que as terapias acadêmicas que envolvem exposição substancial à leitura, à matemática e à escrita são mais efetivas, e que as intervenções mais antigas que ensinam processos ou que se concentram em aspectos do transtorno (p. ex., visão) que não estejam diretamente ligados à habilidade acadêmica não trazem maiores resultados para estudantes com TAs. (FLETCHER et al, 2009, p.9).

Se faz necessário entender e praticar os métodos que auxiliam essas crianças que tem transtorno e dificuldade de aprendizagem para o seu desenvolvimento emocional e social.

O processo de enfrentando e superação das Dificuldades de Aprendizagem se dá por meio da aplicação de métodos pedagógicos que façam sentido para a criança, devidamente contextualizada em relação à sua cultura familiar e socioeconômica, com vistas a lhe proporcionar pleno desenvolvimento, autonomia, independência e cidadania. (SEABRA, 2020, p.9).

Não se pode esquecer que é direito da criança ser atendida pela rede pública de ensino, as escolas estão preparadas para esse atendimento lembrando que temos um amplo rol de dificuldades de aprendizagens e transtornos de aprendizagens, tanto escola e professores precisam entender essas dificuldades para melhor atender as demandas.

Quais são essas dificuldades e esses transtornos e como propor situações de aprendizagens que abrange esse grupo específico?

Como lidar com esses transtornos em sala de aula e que tipo de apoio temos de ver às nas unidades escolares?

Será que a legislação publicada pelo próprio município consegue atender seus munícipes em seus direitos?

Este artigo visa responder e sanar essas questões, trazendo ideias e terapias que auxiliam no desenvolvimento de alunos que tem dificuldades e transtornos de aprendizagens. Também será mostrado o papel da família, professores e gestão escolar nessas questões.

DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS E DOS TRANSTORNOS DE APRENDIZAGENS

Qual a diferença entre Dificuldades de Aprendizagem e Transtorno de Aprendizagem?

Para CANCIAN e MALACARNE (2019) a diferença é:

Os transtornos de aprendizagem são caracterizados pela dificuldade de leitura, escrita ou cálculos de forma isolada ou associada. As dificuldades são ocasionadas por problemas de ordem neurológicas, entre os distúrbios de aprendizagem podemos citar a dislexia como sendo um dos distúrbios mais diagnosticados por especialistas. (CANCIAN; MALACARNE, 2019, p.2).

Nas salas de aulas temos diferentes realidades a serem atendidas, as dificuldades de aprendizagens possuem causa cognitivas, social ou emocional, podendo ser superadas no decorrer da vida com auxílio de profissionais ligados a área da saúde e educação.

Em relação ao grupo dos Transtornos/Distúrbios de Aprendizagem, a origem do fenômeno é neurobiológica e é preciso a avaliação de uma equipe multidisciplinar para o fechamento do diagnóstico. Isto porque as dificuldades apresentadas pela criança transcendem as questões culturais e socioeconômicas, apresentando-se como um comportamento persistente mesmo após a aplicação de diferentes métodos pedagógicos (APA, 2013). (SEABRA, 2020, p.9).

Geralmente essas dificuldades e transtornos são notadas no início do processo escolar, principalmente do processo de alfabetização, também apresentam diferentes graus de dificuldade passando de leve ao severo, necessitando de muita ou pouca intervenção e acompanhamento, importante ressaltar que as dificuldades de aprendizagens não observadas e que não sofre intervenções pode se tornar transtorno de aprendizagens.

Neste cenário, é fundamental que o professor conheça e compreenda as diferenças entre Dificuldades de Aprendizagem e Transtornos/ Distúrbios de Aprendizagem, na intenção de assumir uma postura investigativa sobre as condições neuropsicobiológicas, culturais, socioeconômicas, familiares e

emocionais de todos os alunos. Feito isso, o professor poderá propor atividades pedagógicas contextualizadas e com forte caráter lúdico, envolvendo as crianças nas práticas que deseja realizar. (SEABRA, 2020, p.17).

Para CACIAN e MALACARNE (20019, p.2): “O professor deve atuar de forma objetiva na minimização dos danos causados pelos distúrbios que geram atraso e dificuldades no desenvolvimento da criança”.

Se torna importante a capacitação do profissional com formação continuada na área de inclusão, para que assim se tornem capacitados para lidar com crianças que tem dificuldades e transtornos de aprendizagem.

O professor entendera as dificuldades que seus alunos apresentam em sala de aula e saberá lidar com essas dificuldades.

A educação brasileira tem que se preparar para lidar com as diversidades dentro das escolas e uma ferramenta que põe as diferenças em um mesmo ambiente para aprender e desenvolver em união e a educação inclusiva.

Desse modo, as práticas inclusivas abrangem não somente pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, mas também todos aqueles educandos que apresentam necessidades educacionais especiais. (SEABRA, 2020, p.109).

As dificuldades mais comuns são:

- Dislexia (trocar as letras, inverte sílabas e por não conseguir memorizar as palavras, sintomas que interferem na memorização das regras ortográficas, pular linhas ao ler um texto ou até mesmo a leitura lenta, entre outros);
- Discalculia (apresenta problemas de assimilação e compreensão das regras e problemas matemáticos. E não é somente com cálculos, mas com números de modo geral);
- Disgrafia (trocando as palavras e invertendo as letras, gerando diferentes erros ortográficos que fazem com que ele tenha dificuldade para escrever);

- Dislalia (podem ter dificuldade na hora da pronúncia das palavras com trocas de fonemas e sons errados, tornando a fala confusa);
- Disortografia (principais características as trocas de grafemas, desmotivação para escrever, aglutinação ou separação errônea das palavras etc.).

Das causas podemos elencar diversos motivos como:

- Falta de atenção;
- Desinteresse;
- Estratégia pedagógica;
- Falta de materiais diversificados;
- Motivo emocional;
- Falta de limites;
- Falta de alimentação;
- Noite de sono reparadora.

Essas crianças quando não bem observados e dificuldade em fazer um acompanhamento e terapias de forma corretas podem trazer danos irreparáveis, e escola precisa estar atenta a esses comportamentos e ter habilidade para solucionar essas demandas.

Portanto, uma postura de acolhimento pedagógico (que advém do reconhecimento da heterogeneidade e formação docente) e o desenvolvimento de um planejamento voltado às necessidades das crianças – e sem esquecer que são crianças! – pode levar ao pleno aproveitamento escolar, independentemente do quadro clínico presente em algumas delas. (SEABRA, 2020, p.18).

É de suma importância também que a família faça parte desse processo e esteja aberta para aceitar possíveis soluções apresentados pela escola e juntos:

- Criança;
- Família;
- Escola;
- Profissionais da área da saúde.

Traçarem caminhos a serem percorridos com objetivo sempre de proporcionar uma aprendizagem segura e assegurar que os direitos legais da criança sendo respeitada.

Diferentes das dificuldades os transtornos de aprendizagem afetam as estruturas cerebrais, tendo sua origem durante a gestação ou durante o parto e ainda em seus primeiros anos de vida, pode ocorrer também por conta de uma doença na primeira infância e às vezes as causas específicas podem não ser conhecidas.

Na DSM – 5 Específica Transtorno Aprendizagem:

Transtorno Específico da Aprendizagem (66) Especificar se:

- 315.00 (F81.0) Com prejuízo na leitura (especificar se na precisão na leitura de palavras, na velocidade ou fluência da leitura, na compreensão da leitura);
- 315.2 (F81.81) Com prejuízo na expressão escrita (especificar se na precisão na ortografia, na precisão na gramática e na pontuação, na clareza ou organização da expressão escrita);
- 315.1 (F81.2) Com prejuízo na matemática (especificar se no senso numérico, na memorização de fatos aritméticos, na precisão ou fluência de cálculo, na precisão no raciocínio matemático).
- Especificar a gravidade atual: Leve, Moderada, Grave.

Fonte: 5ª EDIÇÃO DSM-5. Acesso 17 de março de 2024.

Porém, quando diagnosticada precocemente e terem acesso a acompanhamentos e terapias, pessoas com transtornos de dificuldades podem ter uma vida plena, porém o diagnóstico é essencial e as intervenções são necessárias.

Os mais comuns são: Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH): é uma síndrome de desatenção, hiperatividade e impulsividade.

Há 3 tipos de TDAH, os que são predominantemente desatentos, hiperativo/impulsivos e combinados. Os critérios clínicos dão o diagnóstico.

O tratamento inclui:

- Medicação com estimulantes;
- Terapia comportamental;
- Intervenções educacionais.

Transtornos do espectro autista: são distúrbios do neurodesenvolvimento caracterizado por deficiente interação e comunicação social, padrões estereotipados e repetitivos de comportamento e desenvolvimento intelectual irregular, frequentemente com retardo mental.

Os sintomas começam cedo na infância, nas maiores das crianças, a causa é desconhecida, embora existam evidências de um componente genético, em alguns pacientes, as doenças podem estar associadas a uma causa médica. O diagnóstico é baseado na história sobre o desenvolvimento e observação.

O tratamento consiste no controle do comportamento e às vezes tratamento medicamentoso.

TEA é dividido por nível de suporte, ou seja:

- Nível 01 onde o sujeito apresenta certas dificuldades de interação e comunicação social, mas no geral conseguem lidar com a rotina. Requer pouco suporte;
- Nível 02, onde as dificuldades de comunicação e interação são mais persistentes, pode ainda demonstrar comportamentos repetitivos, precisando de mais suporte principalmente para conseguir lidar com mudança de rotina ou situações sociais;
- Nível 03 onde as dificuldades estão mais evidenciadas agravando a comunicação, interação social e comportamental, apresentam comportamentos desafiadores, possuem dificuldade em expor suas necessidades, compreensão limitada precisando de muito auxílio para seu cotidiano.

Cada nível de suporte precisa de intervenções planejadas e implementadas.

- 1. Nível 1: Intervenções focam no desenvolvimento de habilidades sociais, comunicação funcional e autonomia;
- 2. Nível 2: Além das intervenções sociais e de comunicação, estratégias para lidar com comportamentos repetitivos e ansiedade podem ser implementadas;
- 3. Nível 3: O suporte é abrangente e pode envolver terapia comportamental intensiva, treinamento de habilidades diárias e apoio constante.

Deficiência Intelectual caracteriza-se a incapacidade intelectual por uma função intelectual significativamente abaixo da média (frequentemente expresso como um quociente de inteligência < 70 a 75), combinada com limitações no funcionamento adaptativo (isto é, comunicação, orientação, habilidades sociais, autoproteção, uso de recursos comunitários e manutenção da segurança pessoal), com demonstração de necessidade de apoio. A conduta envolve educação, aconselhamento familiar e apoio social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A redação deste artigo revelou-se relevante para o momento atual, o artigo mostrou as realidades em sala de aula que hoje é enfrentando por professores do todo território nacional, para além das crianças que possuem um CID (código internacional de doenças).

Temos ainda as questões relacionadas a falta de apoio da família muita das vezes terceirizando para escola questões sobre a educação que deve ser consolidada em casa.

Desmonte do serviço público, incluindo falta de funcionários para auxiliar nas salas de aula, dificuldade das famílias em conseguir vaga no serviço público de saúde e assim fazer os acompanhamentos e terapias necessárias,

quantidade de crianças por professor, falta de material pedagógico, a necessidade do professor ter que trabalhar em mais de uma escola acumulando cargo no serviço público, falta de apoio pedagógico nas próprias unidades escolares, pouca oferta de cursos e especializações para os profissionais da educação.

Todas essas questões entre outras prejudica o fazer pedagógico nas salas de aula, prejudica o atendimento ofertado nas escolas e ainda adocece os profissionais que estão no chão da escola.

Observamos que existe legislação que garante a entrada das crianças especiais nas salas de aula e como estudiosos que os somos reconhecemos, sim, os benefícios no decorrer da vida escolar das crianças com algum tipo de dificuldade ou transtorno a partir da interação e socialização, entendemos nosso papel político nesse contexto, mas toda.

Nossa vontade e toda legislação permiti a entrada, mas não dá condições para que aprendizagem aconteça de maneira satisfatória. Precisamos aprimorar nossos conhecimentos e buscar novos saberes para melhor acompanhar essas crianças em sala de aula, investir nesse conhecimento é dever do professor, já dos deveres do Estado é a garantia desse atendimento proporcionando melhores condições de trabalho nas escolas da rede pública de ensino.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei N° 13.005/2014 - **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE** (Plano Nacional de Educação), e dá outras providências. 2014.

BRASIL. Lei N° 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015.

FLETCHER, Jack M et al. **Transtornos de Aprendizagem: Da Identificação à Intervenção** – 1 janeiro 2009. Editora: Artmed /Edição Português. 1ª. Ed. 2009.

CANCIAN, Queli Ghilardi 1 MALACARNE, Vilmar. **Diferenças entre Dificuldades de Aprendizagem e Transtornos de Aprendizagem**. 2º Congresso Internacional de Educação. ISSN 2318 – 759X. 2019. Disponível em: <<https://www.fag.edu.br/>>. Acesso em 17 de março de 2024.

HUDSON, Diana (Autor). SUMMA, Guilherme (Tradutor). **Dificuldades específicas de aprendizagem: Ideias práticas para trabalhar com: dislexia, discalculia, disgrafia, dispraxia, TDAH, TEA, Síndrome de Asperger e TOC**. Editora Vozes – 16 setembro 2019.

NASCIMENTO, Maria Inês Corrêa et al. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais DSM-5** / [American Psychiatric Association]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli [et al.]. – 5. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em:<<https://www.institutopebioetica.com.br/>>. Acesso em 17 de março de 2024.

SEABRA, Magno Alexon Bezerra. **Distúrbios e transtornos de aprendizagem: aspectos teóricos, metodológicos e educacionais** [recurso eletrônico] / [org.] Magno Alexon Bezerra Seabra. – 1.ed. – Curitiba, PR: Bagai, 2020. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/>>. Acesso em 17 de março de 2024.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA PARA O TRABALHO DO PROFESSOR

CHERUTTI, DANIELE VIEIRA.¹

Eixo: neurociência e aprendizagem

Resumo

O artigo apresenta-se como forma de investigar a contribuição da neurociência para o trabalho do professor no processo ensino aprendizagem das séries iniciais do Ensino Fundamental.

Essa pesquisa tem por finalidade de aprofundar conhecimentos teóricos e práticos do uso da neurociência com relação às práticas e estratégias pedagógicas que possibilita aproximar o conteúdo do aprendiz. A Neurociência não traduz uma nova pedagogia e sim um processo de reflexão acerca das estratégias pedagógicas e fundamenta as teorias/teóricos da educação. A Neurociência junto com a Pedagogia promove um diálogo da ciência e educação a fim de promover melhorias de qualidade de vida, melhor compreensão no processo de aprendizagem, sempre visando o melhor desenvolvimento dos alunos. Os objetivos específicos da Neurociência na e com a educação são: estimular através de práticas pedagógicas em sala de aula, os sentidos dos alunos; desenvolver funções executivas; propor a construção de um ambiente estimulador; propor aos educadores entender como funciona o sistema nervoso e como se desenvolve as habilidades cognitivas, bem como ocorre à aprendizagem. A Neurociência da aprendizagem, em termos gerais, é o estudo científico de como o cérebro aprende.

Palavras-chave: educação, neurociência, pedagogia.

Abstract

The article is presented as a way to investigate the contribution of neuroscience to the work of the teacher in the teaching process of early primary school grades. This research aims to deepen theoretical and practical knowledge of the use of neuroscience in relation to pedagogical practices and strategies that make it possible to bring the content closer to the learner. Neuroscience does not translate a new pedagogy but rather a process of reflection on pedagogical strategies and underpins the theories/theorics of education. Neuroscience together with Pedagogy promotes a dialogue of science and education in order to promote improvements in the quality of life, better understanding

¹ Pedagoga. Pós Graduada em Educação pela FACULDADE UNIFICADA DO ESTADO DE SÃO PAULO – FAUESP. E-mail: dcherutti445@hotmail.com.

in the learning process, always aiming at the best development of students. The specific objectives of Neuroscience in and with education are: to stimulate through pedagogical practices in the classroom, the senses of the students; to develop executive functions; to propose the construction of a stimulating environment; to propose to educators to understand how the nervous system works and how cognitive skills are developed, as well as learning. The neuroscience of learning, in general terms, is the scientific study of how the brain learns.

Keywords: education, neuroscience, pedagogy.

INTRODUÇÃO

Neurociência é o estudo do sistema nervoso, em seu pleno desenvolvimento nos aspectos neuroquímicos, biológicos celulares, anatômico, fisiológico, psicológico, emocional e social e também das suas composições moleculares e bioquímicas, e as diferentes manifestações deste sistema e do tecido, através das nossas atividades intelectuais, tais como: linguagem, o reconhecimento das formas, a resolução de problemas e a planificação das ações para então a compreensão do comportamento humano.

Relvas (2012, p.34) define a neurociência como: “é um campo de estudo entre Anatomia, Biologia, Farmacologia, Genética, Patologia, Neurologia, Psicologia, Psiquiatria, Química, Radiologia e os vislumbrados estudos inerentes à educação humana no ensino e na aprendizagem”:

Existe uma ponte entre os entendimentos da ciência com a educação? Esforços são necessários para compreender como se aprende, tendo como principal processo a inter-relação do sistema nervoso, as funções cerebrais mentais e o ambiente. Por isso, a questão é provocar nas ciências da educação essa possibilidade de que aprendizagem e comportamento começam no cérebro e são mediadas por processos neuroquímicos.

Essa maneira encontrada nesse diálogo, por uma Pedagogia mais neurocientífica, compreendendo que os cérebros humanos são diferentes por meio de seus processamentos e procedimentos, e que a Neurociência é, assim, um conjunto das disciplinas que estudam pelos mais variados métodos, o sistema nervoso e a relação entre as funções cerebrais e mentais (RELVAS, 2012, p. 35).

Devido ao avanço da Neurociência, nos últimos anos, nas descobertas sobre o funcionamento do cérebro, hoje já se sabe o que acontece quando ele está captando, analisando e transformando estímulos em conhecimento e o que ocorre nas células nervosas quando elas são requisitadas e lembra-se do que foi aprendido.

Aprendizagem é esse maravilhoso e complexo processo pelo qual o cérebro reage aos estímulos do ambiente, ativa essas sinapses (ligações entre os neurônios por onde passam os estímulos), tornado-as mais "intensas". É comprovado, por exemplo, as vantagens de estabelecer ligações com o conhecimento prévio do aluno ao introduzir um novo assunto, de trabalhar a emoção em sala de aula, que os estímulos do ambiente levam os neurônios a formar novas sinapses.

Neurociência nos permite o entendimento de como as redes neurais são estabelecidas no momento da aprendizagem, bem como de que maneira os estímulos chegam ao cérebro, da forma como as memórias se consolidam, e de como temos acesso a essas informações armazenadas, ou seja, a cada estímulo novo, a cada repetição de um comportamento que queremos que seja consolidado, temos circuitos que processam as informações que deverão ser então consolidadas. Suas regiões, lobos, sulcos, reentrâncias tem sua função e importância onde cada um precisa e interage com o outro, sendo assim um trabalho em conjunto.

Segundo Relvas (2012) os ambientes escolares necessitam de mediadores mais atuantes e conhecedores dos processos de aprendizagem em um contexto mais neurocientífico. Portanto, qual a importância da neurociência na prática pedagógica? Essa pesquisa se justifica pela necessidade de investigar a importância da neurociência na prática pedagógica, pois enquanto futura pedagoga de aperfeiçoar a minha prática pedagógica visando beneficiar e possibilitar para o aluno uma aprendizagem significativa.

Para Relvas (2012), a neurociência quando dialoga com a educação promove caminhos para o educador tornar-se um mediador do como ensinar com qualidade por meio de recursos pedagógicos que estimulem o estudante a pensar sobre o pensar. O educador torna-se um investigador e um potencializador de inteligências, entretanto, para que isso ocorra é fundamental que o professor promova estímulos corretos no momento certo para que se possa integrar, associar e entender os conteúdos propostos

em sala de aula. Esses estímulos, quando aplicados no cotidiano, podem ser transformados em uma aprendizagem significativa e prazerosa no processo escolar.

A Neuropedagogia tem como objetos de estudo a Educação e o Cérebro, no qual o cérebro é entendido como um órgão social que pode ser modificado pela prática pedagógica.

O cérebro é um órgão fantástico, misterioso e matricial no processo do aprender.

A contribuição da neurociência para o trabalho do professor em sala de aula

A chamada Década do Cérebro ocorreu entre 1990 e 1999, ficou chamada assim pelo fato do crescimento ao conhecimento sobre o funcionamento do Sistema Nervoso (SN), especialmente do cérebro, no qual deu grande impulso às neurociências, ou seja, aos diversos ramos das ciências que se dedicam às investigações e estudos sobre o Sistema Nervoso, porém desde a década de 70 já se há uma discussão.

Segundo Consenza e Guerra (2011), a educação tem por finalidade o desenvolvimento de novos conhecimentos ou comportamentos, sendo mediada por um processo que envolve a aprendizagem.

Quando se adquire competências, através de habilidades desenvolvidas, para resolver problemas e realizar tarefas, utilizando-se de atitudes e conhecimentos que foram adquiridos ao longo do processo ensino aprendizagem, bem como nossas emoções e ações motoras; novos comportamentos nos permite transformar nossa prática e o mundo em que vivemos. São ações através das funções mentais como memória, atenção, percepção, atenção, função executiva, emoção, entre outros, associadas ao cérebro em funcionamento, portanto, o sistema nervoso, por meio de seu integrante mais complexo, o cérebro, recebe e processa os estímulos ambientais e elabora respostas adaptativas.

O “sujeito cerebral” é o novo conceito que vem surgindo com as descobertas da neurociência e refere-se ao aluno da atualidade. Esse conceito traduz, portanto que o cérebro cada vez mais vem se tornando mais que um órgão, e sim um ator social que responde cada vez mais por aquilo que se costumava atribuir ao indivíduo, à pessoa, em partes.

A Neurociência aliada a Pedagogia faz uma releitura e articula com as principais teorias da aprendizagem, mas não somente isso, pois, reconhece como uma ciência, que estuda a aprendizagem no contexto do processo químico, celular, anatômico, funcional, patológico, comportamental do sistema nervoso e nos faz compreender do que é comum a todos os cérebros e como ocorre a aprendizagem humana, e esse é o ponto maravilhoso, pois permite aos educadores repensarem suas práticas pedagógicas. Sendo assim, tem como objeto de estudo a Educação e o Cérebro, entendido como órgão social que pode ser modificado pela prática pedagógica:

O cérebro é o órgão da aprendizagem. Essa constatação, hoje aparentemente tão óbvia, nem sempre foi assim. Embora o educador atribuísse, frequentemente, as dificuldades de aprendizagem a um problema neurológico, não havia clareza de que o processo de aprendizagem normal fosse mediado por estruturas cerebrais com suas respectivas propriedades e funções. Aliás, boa parte dos conhecimentos acerca do funcionamento cerebral é relativamente recente. O cérebro foi, por muitos anos, um grande mistério (CONSENZA; GUERRA, 2011, p.142).

Para Consenza e Guerra (2011), os avanços da neurociências possibilitam uma abordagem mais científica do processo ensino-aprendizagem, compreende o entendimento da formação da inteligência, da emoção e do comportamento na interface no contexto escolar nas dimensões biológicas, psicológicas, afetiva, emocional e social; fundamentada na compreensão dos processos cognitivos envolvidos que colabora para fundamentar práticas pedagógicas que já se realizam com sucesso e sugerir novas ideias para intervenções, demonstrando que as estratégias pedagógicas respeitam a forma como o cérebro funciona tendem a ser mais eficientes. Dessa forma, educadores (professores, pais, coordenadores) são agentes das mudanças neurobiológicas que levam à aprendizagem, reconhecendo o cérebro como órgão de aprendizagem:

Para Delduque (2016), se faz necessário o educador da atualidade ter um olhar global do aluno, que envolve não somente os aspectos pedagógicos, mas também e principalmente ter a consciência que o aluno pode e deve ter a oportunidade de modificar as suas capacidades cognitivas. Dessa forma, o professor precisa estar preparado ao receber os alunos, portanto a Neurobiologia da aprendizagem deve estar presente na sua formação.

Para Relvas (2012), o perfil desse educador conhecedor em Neurofisiologia e da Neuroanatomia da razão e da emoção, bem como conhecedor das dificuldades da

aprendizagem humana, deve ter um olhar sensível para as dificuldades e erros dos alunos não como um fracasso, mas sim como uma nova possibilidade de reorganização deste aluno. Assim sendo, a Neurociência e o desvendar dos estudos dos cérebros na sala de aula contribui muito para uma educação mais justa e menos excludente, devido ao educador ter a possibilidade de compreender melhor como ensinar, pois existem diferentes formas de aprender:

Diante disso, é fato que diversas dificuldades de aprendizagens poderão ser resolvidas ou ao menos amenizadas quando os educadores tiverem seu olhar focalizado, em sala de aula, como neuroanatomista, ou seja, mantendo a ação de promover o desenvolvimento dos diversos estímulos neurais que se expõe, de forma que se compreendam os processos e os princípios das estruturas do cérebro, conhecendo e identificando cada área funcional, visando estabelecer rotas alternativas para aquisição da aprendizagem, utilizando-se de recursos sensoriais como instrumentos do pensar e do fazer (RELVAS, 2012, p. 19).

Para Consenza e Guerra (2011), os educadores contribuem na organização do sistema nervoso do aluno e, desse modo, dos comportamentos que ele apresentará durante a vida. Compara o Neuropedagogo a um Neurocirurgião, pois através das suas práticas e intervenções pedagógicas altera o funcionamento cerebral, organiza e reorganiza o cérebro, com vantagem de não precisar de uma intervenção cirúrgica.

O educador com conhecimentos do funcionamento do cérebro entenderá como o cérebro funciona, ou seja, como: recebe, seleciona, transforma, memoriza, arquiva e elabora todas as sensações captadas pelos diversos elementos sensores para, a partir desse entendimento, adapta as metodologias e técnicas educacionais a todos educandos inclusive para aqueles com características cognitivas e emocionais diferenciadas:

Se entendermos que cada área de nosso cérebro é responsável por um aprendizado e que certas áreas produzem componentes essenciais para que o aprendizado aconteça ou não, entenderemos melhor e saberemos compreender ou tratar cada questão de nossos alunos ou clientes. Muitas vezes, rotulamos e até excluimos crianças com dificuldades ou limitações por falha nossa: de não conhecer o funcionamento cerebral, por falta de estudar, de nos informar, de nos cercar de tudo que é precioso sabermos para nossa atuação (RAMALHO, 2015, p. 37).

A Neurociência contribui para a práxis em sala de aula, pois o educador conhecendo como o cérebro aprende, propicia a compreensão das dimensões

cognitivas, afetivas, motoras e sociais, bem como possibilita a utilização de ferramentas e recursos pedagógicos apropriados para atender as necessidades individuais e coletivas no processo de aprender. Atua na aplicação de estratégias

pedagógicas em sala de aula, que potencializarão o processo de aprendizagem, possibilitando e contribuindo nas causas elementares de bloqueios, de resistência e mecanismos de defesa no processo de aprendizagem e assim no redimensionamento do aluno e suas formas de interferir nos ambientes pelo quais atuarem:

Os educadores atualmente precisam conhecer esse incrível mundo chamado cérebro humano para elaborar, definir e organizar melhor os conceitos sobre a aprendizagem, identificando, por meio do sistema nervoso central, seus processos e como produzem modificações mais ou menos permanentes, que se traduzem por uma modificação funcional ou comportamental, permitindo a melhor adaptação do indivíduo ao seu meio como resposta a uma solicitação interna ou externa do organismo (RELVAS, 2012, p. 20).

Conforme Relvas (2012), o pedagogo com estudo em neurociência voltada para a educação é chamado neuropedagogo. A epistemologia do pedagogo será de conhecer sobre o desenvolvimento do sistema nervoso do ser humano e as diversas etapas de aquisição das habilidades cognitivas, emocionais, biológicas, psicológicas, motoras e sociais.

Além da estimulação dos cinco sentidos (visão, olfato, audição, paladar e tato), deverá compreender a existência de outros dois sistemas sensoriais e assim explorar ainda mais a aprendizagem, que são: o sentido vestibular (responsável pela sensação de movimento e posicionamento da cabeça) e o sentido propioceptivo (permite reconhecer a localização espacial do corpo, sua orientação e posição, força muscular e a posição de cada parte do corpo em relação às demais). É de grande importância esses dois sistemas, pois são eles que permitem processar e interpretar as informações do meio (interno e externo).

A seguir uma explicação resumida para que se tenha um pouco de entendimento sobre a organização geral, morfológica e funcional do sistema nervoso, pois funcionamento cerebral é bem mais complexo, conforme Consenza e Guerra (2011):

O cérebro trabalha como um todo e há interligação entre as áreas, porém é dividido pedagogicamente em três partes:

1. Cérebro Reptiliano: responsável pela autopreservação, pelas funções vitais e relações sexuais.
2. Cérebro Intermediário: responsável pelas emoções, prazeres e vivências dos nossos vínculos afetivos.

3. Neocórtex ou Cérebro Superior: estruturas pensantes, reflexivas. O cérebro é a parte mais importante do sistema nervoso, é por meio dele que tomamos consciência das informações que chegam pelos órgãos dos sentidos e processamos essas informações, comparando-os com nossas experiências, vivências e expectativas. É dele também que emanam as respostas voluntárias ou involuntárias, que fazem com que nosso corpo atue sobre o ambiente. Assim como também, os processos mentais, como: a atenção, pensamento, capacidade de julgamento são frutos do funcionamento cerebral. Portanto, é o órgão central do processo de informações e da aprendizagem.

Os circuitos nervosos realizam toda atividade cerebral, constituídos por bilhões de células chamadas de neurônios. Os neurônios são células estreladas, longa e são de diversas formas e tamanhos, são células especializadas na recepção, processamento e condução de informações por meio de impulsos nervosos e passam por um processo de organização, no qual forma cadeias cada vez mais complexa, que percorrem ao longo de toda a sua extensão, ou seja, ligados a diferentes nervos e faz conexões o tempo todo. É especializado na aprendizagem, decodificação e codificação da informação; receber, responder e armazenar aos estímulos, transformando-os em informação. Os impulsos nervosos tem a natureza elétrica, pois é constituído de alterações na polaridade elétrica da membrana que reveste essas células, podendo ser disparados dezenas de vezes por segundo. Mas a informação, para ser transmitida para outra célula depende do axônio que está localizado nas porções finais do prolongamento neural e a maioria tem um envoltório de mielina. Os locais onde ocorre a passagem da informação entre as células são chamados de sinapses, e a comunicação é realizada pela liberação de uma substância química, um neurotransmissor. Existem dezenas de neurotransmissores.

As sinapses podem ser de dois tipos: física e química. A sinapse física ocorre quando o estímulo vem do ambiente para nosso corpo interno por meio dos órgãos do sentido, o Tálamo recebe essas informações e distribui para todas as áreas do cérebro, essa sinapse é veloz. A sinapse química está ligada neuroendócrino, relação em glândulas e sistema nervoso central; Hipotálamo e Hipófise executam a liberação e estimulação dessa sinapse química e é distribuída pela corrente sanguínea e é mais lenta. Aprendemos por meio dessas duas sinapses.

O neurotransmissor é mensageiro químico é liberado na região das sinapses, atua na membrana de outra célula (membrana pós-sináptica), pode ter dois efeitos: excitá-la de forma que os impulsos nervosos sejam disparados por ela, ou poderá dificultar o início de novos impulsos nervosos, pois muitos neurotransmissores são inibitórios.

A bainha de mielina é formada por células auxiliares (as células auxiliares em conjunto levam o nome de neuróglio), que se enrolam ao longo da fibra nervosa (axônio). Os axônios que possuem esse envoltório de mielina conduzem a informação em uma velocidade até 100 vezes maior do que uma fibra que não seja mielínica.

Quando um cérebro é seccionado e examinado é capaz de ver uma substância branca e outra cinzenta, onde se localizam fibras mielinizadas e neurônio. A substância branca, a mielina, é formada em grande parte de uma substância gordurosa; e áreas onde se encontra uma grande quantidade de corpos de neurônios é a substância cinzenta.

A porção externa de cérebro é constituída por uma camada de substância cinzenta conhecida como córtex cerebral, é a mais importante. Nele contém bilhões de neurônios organizados de forma bastante complexos que se encarregam de funções como: pensamento, percepção, movimento, memória, linguagem, raciocínio crítico, planejamentos de ações, controle das funções corporais, entre outras. Essas funções são chamadas de funções nervosas superiores, e são características da espécie humana. O córtex cerebral é dividido em grandes regiões, denominadas lobos (que tem seus nomes correspondentes aos ossos do crânio que os cobrem): frontal - responsável, por exemplo, pelas funções executivas, concentração, habilidade intelectual, julgamento, classificação e identificação; parietal - responsável, por exemplo, pelas sensações, interpretação de informações visuais proveniente do córtex occipital e o tato; temporal – responsável, por exemplo, pela memória, percepção, recepção e decodificação dos estímulos auditivos que se coordenam com impulsos visuais e o occipital – responsável, por exemplo, pelo processamento de informações visuais. E também se organiza em unidades funcionais com regiões primárias, secundárias e terciárias, que atuam de forma hierárquica e assim permitir a interação com o ambiente e o processamento das funções nervosas. Plasticidade é uma característica importante e marcante do sistema nervoso, ocorre de forma permanente e é à base da aprendizagem. A plasticidade é a capacidade de fazer e desfazer ligações entre os neurônios como

consequência das interações internas e externas do corpo, ou seja, o cérebro desenvolve-se, aprende, modifica e adapta-se até a vida adulta e muitas vezes na vida sênior, permitindo assim ao indivíduo aprender e reaprender.

Conforme Delduque (2016) é comprovado cientificamente à relação da aprendizagem com a plasticidade, no qual ocorre uma modificação em nível sináptico ou estrutural no momento em que o aprendiz assimila o conteúdo escolar e o utiliza no seu cotidiano com vivências e novas experiências.

Além de cada área específica, o cérebro é dividido também em duas partes: hemisfério direito e esquerdo. O direito é responsável pela entonação afetiva, pela música, arte, mais intuitivo e as informações não são verbalizadas; o esquerdo por sua vez, desempenha o raciocínio lógico, escrita, simbologia, é mais analítico e racional. Embora haja divisão no cérebro e cada área com sua especialização, ele trabalha como um todo, pois há circuitos dos dois lados que promove o trabalho em conjunto dos hemisférios, são as fibras que constituem o corpo caloso.

O cérebro amadurece de trás para frente, ou seja, do tronco encefálico para os lobos frontais, que ocupam a parte mais anterior do cérebro, sendo responsáveis pelas funções executivas: o julgamento, discernimento, controle dos impulsos.

O sistema nervoso é dividido em sistema nervoso periférico e o sistema nervoso central. O periférico é composto por nervos e gânglios que se conectam com a central que é composta pelo encéfalo (o cérebro fica dentro do encéfalo) e medula espinhal aos órgãos do corpo.

O comportamento humano é função da atividade dos circuitos neurais que são executadas em diversas áreas do sistema nervoso.

Segundo Aguilar, aprender é modificar, ou seja, o cérebro se modifica à medida que se aprende:

O sistema nervoso central se modifica com a chegada de novas informações, ocorrendo à plasticidade, que é a forma pelo qual se aprende. O cérebro é capaz de responder à estimulação do meio ambiente e produzir novos neurônios (AGUILAR, 2018, p.41).

Há uma grande importância da interação com o ambiente e, principalmente com estímulos corretos e de qualidade, pois a organização cerebral não tem julgamento de valor, ou seja, não sabe se aquele estímulo é bom ou ruim, ele irá captá-lo; daí a importância do educador saber como funciona o cérebro e propor uma prática pedagógica

correta e de qualidade, pois poderá se desenvolver, organizar e reorganizar o cérebro bem ou mal. Os estímulos confirmarão ou induzirão à formação de conexões nervosas e, portanto, a aprendizagem ou o aparecimento de novos comportamentos que delas decorrem; pois na sua maioria os nossos comportamentos são aprendidos e não programados pela natureza.

Conforme Consenza e Guerra (2011) existem períodos determinados que favorece as aprendizagens e cita as experiências feitas com animais que mostraram que quando se retira a estimulação necessária para o desenvolvimento de determinadas capacidades, os mesmos pouco se desenvolvem ou não se desenvolvem. Com essas experiências levou ao conceito de períodos críticos ou receptivos do desenvolvimento. No ser humano existem também períodos determinados de aprendizagens para que ocorram de forma ideal, e caso houver perda, pode ser corrigida no futuro, porém ao custo de esforços muito maiores.

A aprendizagem e o treino podem levar a criação de novas sinapses e à facilitação do fluxo da informação dentro de um circuito nervoso e também a associação de circuitos até então independentes, é o que acontece quando aprendemos novos conceitos a partir de conhecimentos já existentes. Portanto, do ponto de vista neurobiológico a aprendizagem se traduz pela formação e consolidação das ligações entre as células nervosas e é fruto de modificações químicas e estruturais no sistema nervoso de cada indivíduo, que exigem energia e tempo para se manifestar:

A aprendizagem é consequência de uma facilitação de passagem da informação ao longo das sinapses. Mecanismos bioquímicos entram em ação, fazendo com que os neurotransmissores sejam liberados em maior quantidade ou tenham uma ação mais eficiente na membrana pós-sináptica. Mesmo sem a formação de uma nova ligação, as já existentes passam a ser eficientes, ocorrendo o que já podemos chamar de aprendizagem. Para que seja eficiente e duradoura, novas ligações sinápticas serão construídas, sendo necessário, então, a formação de proteínas e de outras substâncias. Portanto, trata-se de um processo que só será completado depois de algum tempo (CONSENZA; GUERRA, 2011, p.38).

Conforme Consenza e Guerra (2011) existem dois mecanismos cerebrais em relação à atenção, um circuito é o orientador e o outro é o executivo. O circuito orientador é localizado no córtex do lobo parietal, e permite o desligamento do foco atencional de um determinado alvo ao seu deslocamento para outro ponto, bem como o ajuste fino para que os estímulos sejam mais bem percebidos. Já o circuito executivo,

permite que se mantenha a atenção prolongada, ao mesmo tempo em que são inibidos os estímulos distraidores; seu centro mais importante é localizado em uma área do córtex frontal: giro do cíngulo, situado na parte interna do hemisfério cerebral, que fica adjacente a outro hemisfério.

A atenção executiva está relacionada aos mecanismos de autorregulação e é importante para a aprendizagem consciente, ou seja, capacidade de modular o comportamento conforme as demandas emocionais, cognitivas e sociais de uma determinada situação.

Um desafio nas salas de aula para o professor é manter a atenção dos seus alunos e uma das maneiras para que a atenção dos alunos ocorra é por meio da aprendizagem significativa, ou seja, o cérebro tem uma motivação intrínseca para aprender, mas só está disposto a fazê-lo se o reconhece como significativo, portanto, a maneira primordial de ativar a atenção e as conexões afetivas e emocionais do sistema límbico é apresentar conteúdo no qual os alunos reconheçam como importante e encontrar significado, caso ao contrário o cérebro apaga a informação. Existem diversas maneiras para o professor tornar a aula significativa e estimulante: uma maneira muito importante é a contextualização dos conteúdos, ou seja, que tenha ligações com o cotidiano do aprendiz. Há também outras diversas maneiras existentes como: manter um ambiente estimulante e agradável, uso de diferentes estratégias, envolvendo os estudantes em atividades em que ele assuma um papel ativo, uso a interatividade, lições centradas nos alunos, minimização dos elementos distraidores, flexibilização dos recursos pedagógicos, uso adequado da voz, uso de elementos de humor, postura, bem como apresentação e de supervisão de metas a serem atingidas, instigar os alunos à dúvida e a curiosidade, vivências e experiências, projetos, uso de músicas, entre outros. Desta forma há a liberação de substâncias naturais, os mensageiros químicos conhecidos como serotonina e dopamina, pois estão relacionados à satisfação, ao prazer e ao humor. Já o estresse na sala de aula provoca a liberação de adrenalina e cortisol, substâncias que agem como bloqueadores do aprendizado e que alteram a fisiologia do neurônio, interrompendo as transmissões das informações das sinapses nervosas.

Relvas (2012, p.56), em seu livro detalha um fato muito interessante, porém errôneo que quase todos os professores cometem:

O cérebro humano no início de uma aula solicita, por meio de suas conexões neurais, fatos novos, pois a concentração inicial é fundamental para receber novas informações, devido à produção de acetilcolina, que mantém os movimentos das sinapses da célula neural. E, muitas vezes, o que o professor acaba fazendo? Usa esses momentos iniciais e precisos para o cérebro fazendo “chamada” ou “dando” informações que este cérebro muitas vezes já conhece, por exemplo, revisão do que já foi dito. Esta estratégia deveria ser reservada para o final da aula (RELVAS, 2012, p. 20).

E complementa:

O professor precisa provocar inicialmente no educando aquilo que ele ainda não sabe ou não conhece e propor desafios. O cérebro agradece, diante de fatos novos! Ao final da aula, solicite ao estudante que relate, oralmente ou por escrito ou por outra estratégia, o que ele aprendeu. Na verdade, ele não diz o que aprendeu, e sim o que fez na escola (RELVAS, 2012, p. 20).

Por isso, deve pensar uma nova maneira de ensinar, pois aprender é transformar por meio de reflexões de atitudes e de comportamentos. Os professores devem estar conscientes de sua importância e comprometidos com a sua responsabilidade de ensinar e desenvolver as potencialidades humanas e capacidade de pensar e agir. Segundo Piazzzi (2009), “o professor deveria passar por um exame de ordem como classes de advogados para assumir uma sala de aula”, pois é de extrema importância o trabalho de um professor e se esse estiver mal qualificado destrói seus alunatos.

Portanto, para que as informações sejam transformadas em aprendizagem, as aulas devem ser movidas pelas emoções, porque quando estas tem significado para a vida e permeadas de emoção, jamais serão esquecidas. Sendo assim, as informações transformadas em aprendizagem são arquivadas na memória.

A memória é um dos aspectos mais exigidos no ambiente escolar, é uma função cerebral superior, necessária para reter informações no qual as experiências são arquivadas e recuperadas, envolvendo a aprendizagem, pois ela favorece a retenção dos conhecimentos adquiridos.

Segundo Aguilar (2018), seu significado etimológico é a faculdade de conservar e lembrar estados de consciência passados e tudo quando se ache associado aos mesmos.

Tradicionalmente classifica-se a memória em um fenômeno unitário, responsável pelas nossas lembranças conscientes e geralmente se é dividida em memória de curto prazo e longo prazo, porém com o avanço das pesquisas no campo de

psicologia cognitiva e das neurociências permitiu traçar um quadro bem mais complexo, no qual há outras classificações que explicam melhor o funcionamento da memória.

Conforme Consenza e Guerra (2011) existem a memória explícita e a memória implícita. Os conhecimentos adquiridos, lembrados e utilizados conscientemente, chamado memória explícita e, outros em que a memória se manifesta sem esforço ou intenção consciente, chamado memória implícita.

A memória explícita há o armazenamento que é transitório e outra que é permanente. A memória transitória que também era conhecida como memória de curta duração e hoje denominada memória operacional ou memória de trabalho, é muito importante para a regulação do cotidiano do comportamento.

A primeira impressão na consciência se faz por meio da memória sensorial ou memória imediata, sua duração é de alguns segundos. Se a informação for considerada relevante (para isso deve ultrapassar o filtro da atenção) é mantida, caso ao contrário é descartado. Identificada à relevância, tanto da experiência quanto da informação, poderá ocorrer alterações estruturais em circuitos nervosos específicos, cujas sinapses se tornarão mais eficientes, permitindo o aparecimento de um registro, assim a informação será mantida na consciência por um tempo maior, por meio do sistema de repetição que pode ser feita por recursos verbais ou por meio da imaginação visual:

A memória sensorial e o sistema de repetição são componentes essenciais da memória operacional. Esse tipo de memória, embora transitória, tem a função não só de reter a informação, mas é capaz também de processar o seu conteúdo, modificando-o. Os sistemas neurais responsáveis por ela constituem uma unidade de processamento que lida com vários tipos de informação, como sons, imagens e pensamentos, mantendo-os disponíveis para que possam ser utilizados para atividades como a solução de problemas, o raciocínio e a compreensão (CONSENZA; GUERRA, 2011, p.54).

A memória de trabalho dispõe de um processo adicional que permite a conservação da informação por mais tempo podendo ser por horas ou dias, é realizado por meio da ativação dos registros já no cérebro, no qual torna acessível à consciência para uso de acordo com as necessidades da ocasião. É importante para o desempenho de nossas rotinas.

Para se fixar permanentemente no cérebro, ou seja, para que se forme o registro é necessário nos processos de repetição, elaboração e consolidação. Quanto mais houver repetição do uso da informação, quanto mais ligações forem estabelecidas com

informações disponíveis no cérebro, melhor será, pois o registro vai se fixar de forma permanente. A elaboração pode ser realizada de forma simples ou complexa, o registro de tornará mais forte se haver uma associação com os registros já existentes, uma vez que as redes neurais estarão desenvolvidas. Na consolidação ocorrem alterações biológicas nas ligações dos neurônios, por meio dos quais o registro vai se vincular a outros existentes, tornando-se permanente. Por isso é importante usar mais que um canal sensorial de acesso ao cérebro; além do processamento verbal, usar processamento auditivo, tátil, olfato, paladar e além do texto, utilizar o uso de figuras, vídeo, música, práticas que envolvam o corpo, entre outras, ou seja, um mesmo assunto seja examinado em diferentes contextos.

Há também a memória prospectiva, está relacionada com o tempo futuro, é a habilidade de memorizar eventos ou situações que estão por vir, é extremamente importante para o planejamento de nossas estratégias comportamentais, para supervisão de nossa agenda diária.

A memória implícita ocorre de maneira independente dos processos conscientes, e se divide em diferentes processos, mas o mais relevante para este trabalho é a memória de procedimentos.

Segundo Consenza e Guerra (2011), a memória de procedimentos trata-se de uma memória motora que se manifesta quando executamos procedimentos ou habilidades cotidianos, exemplos: quando aprendemos a andar de bicicleta, tocar instrumento musical, abotoar os botões das roupas, amarrar cadarços de sapato. Não se organiza em redes, e se instala por meio de repetição, é coordenado no cérebro pelo corpo estriado.

Portanto, a aprendizagem definitiva só se fará com a formação e estabilização de novas conexões sinápticas, o que requer tempo e esforço pessoal, ou seja, não aprendemos tudo que estudamos de um dia para outro e muito menos o que apenas presenciamos na sala de aula, daí a importância do professor propor diferentes estratégias e também o mesmo assunto ser estudando mais de uma vez e em diferentes contextos. E nada adianta os alunos estudarem um dia antes para as provas, ou seja, decorar, pois a quantidade de informações se acumula sem muita elaboração na memória operacional e, como essa memória é transitória, o resultado é de rápido

esquecimento. O decorar é importante na aprendizagem, desde que tenha significância e então seja levado para o hipocampo tornando memórias, um exemplo são as músicas com conteúdo de aprendizado que decoramos e não esquecemos mais e assim aprendemos. Outros fatores também importantes para a aprendizagem e para a consolidação das informações é: períodos mais curtos de estudos, pois é mais fácil manter a atenção e, o outro é o sono, pois os períodos de descanso ajudam a fixar o que foi aprendido e prepara o cérebro para novas associações e, regulam as emoções de bem-estar.

As emoções são inerentes aos seres humanos, e podem ajudar ou prejudicar na aprendizagem. A neurociência tem mostrado que os processos cognitivos e emocionais estão profundamente entrelaçados no funcionamento do cérebro, elas se manifestam por meio de alterações na sua fisiologia e nos seus processos mentais e mobilizam recursos cognitivos existentes, como a atenção e percepção. E, além disso, alteram a fisiologia do organismo visando uma aproximação, confronto ou afastamento.

Segundo Consenza e Guerra (2011), as emoções atuam como um sinalizador interno de que algo importante está ocorrendo e também um eficiente mecanismo de sinalização intragrupal, pois se pode perceber e sinalizar as emoções uns aos outros, ajudando assim o professor detectar em seus alunos, intervindo e ajudando-os no processo ensino-aprendizagem.

Conforme Consenza e Guerra (2011), os órgãos dos sentidos enviam as informações relevantes ao cérebro por meio de circuitos neurais, se o estímulo é importante, com valor emocional, é captado, e pode mobilizar a atenção e atingir regiões corticais específicas, onde é percebido e identificado, tornando-se conscientes. As informações são então direcionadas a uma região de substância cinzenta subcortical do lobo temporal, a amígdala cerebral ou núcleo amigdalóide (é um agrupamento neuronal importante para a integração do processamento das emoções no cérebro), costuma ser incluída em um conjunto de estruturas encefálicas conhecido como sistema límbico, ao qual se atribui o controle das emoções e dos processos motivacionais. Ele é um aglomerado de neurônios de organização complexa, que tem múltiplas conexões com outras áreas do sistema nervoso, e através dessas conexões a amígdala age como um centro coordenador que dispara comandos.

Consenza e Guerra (2011) cita um exemplo no qual a amígdala cerebral entrará em ação: uma professora chega à sala de aula com uma pilha de provas e anuncia uma avaliação inesperada, com certeza essa atitude da professora provocará na grande maioria dos alunos o aparecimento de sentimentos como medo, raiva, estresse, liberando cortisol. Portanto, se a nota for insatisfatória o sentimento ruim se confirmará, mas se a nota for satisfatória haverá a liberação de dopamina, que está associada com o prazer, recompensa. Portanto, as emoções são um fenômeno central de nossa existência e tem grande influência na aprendizagem e na memória.

O exemplo acima de liberação de cortisol ou dopamina serve para o ambiente escolar como um todo. Assim como a liberação de dopamina que ocorre em algumas regiões cerebrais leva a aprendizagem e a repetir ações que foram capazes de proporcionar recompensa, satisfação no passado é preciso estar atento porque as emoções como estresse, raiva, medo prolongados tem um efeito ao contrário na aprendizagem, cria bloqueios. Pois os hormônios glicocorticoides secretados pela suprarrenal atuam nos neurônios do hipocampo, chegando a destruí-los.

Conforme Consenza e Guerra (2011), não são somente as emoções dos educandos que se deve ter atenção, mas também do educador, sua postura, seu tom de voz, sua roupa, atitudes assumem uma grande importância, pois os alunos captam a emoção tanto positiva quanto negativa no qual pode ajudar ou atrapalhar o ensino-aprendizagem. Logo, portanto, o ambiente escolar deve ser planejado de forma que mobilize as emoções positivas, enquanto as negativas devem ser evitadas:

O conhecimento fornecido pelas neurociências pode então indicar algumas direções, ainda que não exista uma receita única a ser seguida: o ambiente escolar deve ser estimulante, de forma que as pessoas se sintam reconhecidas, ao mesmo tempo em que as ameaças precisam ser identificadas e reduzidas ao mínimo (CONSENZA; GUERRA, 2011, p.84).

Assim como as emoções, as funções executivas são primordiais na aprendizagem.

Segundo Consenza e Guerra (2011), as funções executivas são de extrema importância no ambiente escolar, para que o estudante possa ter sucesso em todas as etapas de sua educação, também no trabalho e na vida cotidiana, pois possibilita a interação com mundo frente as mais diversas situações. É por meio das funções executivas que organiza o pensamento, levando em conta as experiências e

conhecimentos armazenados na memória, assim como as expectativas em relação ao futuro, sempre respeitando os valores e propósitos individuais, ou seja, identificação de metas, planejamento de comportamentos e sua execução, monitoramento do próprio desempenho, assegura que as normas sociais sejam respeitadas. Além disso, faz a supervisão de todo o processo, evitando erros e limitando as ações dentro dos padrões éticos do grupo cultural a que se pertence. Muitas evidências relacionam a execução das funções executivas à porção mais anterior do córtex frontal (região préfrontal).

Os fatores ambientais são importantes para o desenvolvimento das funções executivas, pois as funções executivas atuam como interface entre os indivíduos e ambiente com qual interagem e, por causa dessa interação influenciam intensamente as modificações que ocorre no sistema nervoso; a mielinização de feixes nervosos depende das interações com o meio ambiente.

Conforme Consenza e Guerra (2011), Howard Gardner, o criador das inteligências múltiplas, sugere que as funções executivas emergem da inteligência intrapessoal, que é uma das inteligências propostas por ele. Segundo ele, a inteligência intrapessoal desenvolvesse gradualmente ao longo da vida dos indivíduos e tem grande importância para que as pessoas adquiram as estratégias necessárias para viver harmoniosamente em sociedade. Ele sugere ainda três parâmetros que são importantes quando se observa o desenvolvimento das funções executivas na perspectiva da inteligência intrapessoal: as metas, habilidades e a vontade, e podem-se identificar dois estágios: o do aprendiz e o do mestre:

Durante o estágio de aprendiz, o desenvolvimento das habilidades predomina em relação aos outros dois parâmetros, as metas e a vontade. A criança precisa dominar o conhecimento e os procedimentos que o seu grupo cultural determina. Além disso, é preciso aprender os valores e as normas do grupo social em que vive. Por meio da socialização realizada pelos pais e pela escola, a inteligência intrapessoal é desenvolvida para que possa decifrar emoções, expressar e inibir sentimentos e ações, além de compreender as perspectivas dos outros. A criança deve aprender a se localizar socialmente e fazer projeções dos seus atos no futuro, de modo que possa guiar o planejamento de suas ações (CONSENZA; GUERRA, 2011, p.92 e 93).

E continua:

No estágio do mestre, contudo, o indivíduo desenvolveu sua inteligência intrapessoal em direção a um autoconhecimento mais profundo. Sabe integrar suas metas, habilidades e vontade para a construção de uma agenda pessoal que extrapola o programa da sociedade em que vive. Ou seja, essas pessoas tem iniciativa própria e se propõem a ter objetivos de longo prazo, dentro de um estilo individual, que vai além do esperado pela família, pelas exigências do trabalho ou de outras atribuições. Sua inteligência intrapessoal usa de

maturidade, sabedoria e criatividade no processo de autoexpressão (CONSENZA; GUERRA, 2011, p.93).

Os pais, a escola e o ambiente social devem contribuir de modo ativo, para o desenvolvimento das capacidades de raciocinar, interagir, planejar e autorregular-se, valorizando e respeitando a existência e as necessidades dos outros.

O educador deve ajudar o aprendiz a atingir o estágio de mestre, criando condições através de estratégias pedagógicas para que ele desenvolva: planejamento, desempenho, compreensão, expressão, capacidade autorregulação, reconheça limites, identifique oportunidades, avalie riscos, adquira comportamento flexível, planeja suas atividades, busquem informações, saiba identificar questões relevantes, debater e discutir ideias, reflita em seus próprios erros e discrepâncias, estando aptos a identificar e corrigir os próprios lapsos nas diversas matérias:

Os educandos devem ter a oportunidade de compreender, através da prática, que elas efetivamente podem ajuda-los não só no ambiente escolar, mas na vida em geral, tornando-os aprendizes independentes, com pensamento flexível que os habilita a um crescimento constante (CONSENZA; GUERRA, 2011, p.95).

Portanto, o sistema educacional necessita mudar, se faz necessário incluir a neurociências na formação dos professores, para que os mesmos levem a neurociências para a sala de aula. É necessário aprofundar os conhecimentos neurobiológicos para lidar com a aprendizagem. É importante salientar que não há somente a dificuldade de aprendizagem, há também a dificuldade de ensinagem, no qual atrapalha, e muito, as conexões neurais de aprendizagem dos aprendentes.

Conforme Consenza e Guerra (2011), os conhecimentos agregados pela neurociência contribuem para um avanço na educação, em busca de melhor qualidade e resultados mais eficientes para a qualidade de vida do indivíduo e da sociedade.

O professor com conhecimentos em neurociências sabe as vias de estimulação necessárias e corretas, sabe também estratégias de ensino a fim de contribuir para as conexões sinápticas e, elaborem seus planejamentos com o cérebro, pensando no cérebro, para transformar cérebros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este artigo o fica notável a importância dos estudos da neurociência e a sua contribuição para o trabalho do professor no processo de ensino aprendizagem.

Assim defini conforme pesquisa realizada que a neurociência é o estudo do sistema nervoso central, em seu pleno desenvolvimento nos aspectos neuroquímicos, biológicos celulares, anatômico, fisiológico, psicológico, emocional e social para a compreensão do comportamento humano.

A base das práticas pedagógicas é a motivação, ou seja, o motivo da ação apoiada no funcionamento do cérebro, como ele recebe, seleciona, transforma, memoriza, arquiva e elabora sensações captadas, propiciando novas redes neurais, potencializando inteligências.

A neurociência aliada à pedagogia é uma releitura das principais teorias da aprendizagem, e principalmente por ser uma ciência, que estuda a aprendizagem no contexto do processo químico, celular, anatômico, funcional, patológico, comportamental do sistema nervoso. O cérebro é um órgão social, conforme a neurociências, que pode ser modificado pela prática social, ou seja, é o órgão da aprendizagem. Desta forma, uma abordagem mais científica em relação ao cérebro e ensino-aprendizagem, como estratégias pedagógicas que respeita e se alinham com a forma de como o cérebro funciona, tende a ser mais eficientes.

Por isso, é muito importante que o professor tenha conhecimento da neurofisiologia, conhecendo e compreendendo os processos e os princípios das estruturas do cérebro, faz com que ele pense e aperfeiçoe suas aulas e assim, estabelece práticas e alternativas de aprendizagem mais significativas que estimule a capacidade cognitiva e emocional de seus alunos e ofereça um ambiente que permita que os alunos efetuem suas aprendizagens com maior autonomia e efetividade.

Uma frase perfeita para sintetizar todo esse raciocínio: “planejar com o cérebro, pensando no cérebro, para transformar cérebros”.

BIBLIOGRAFIA

AGUILAR, Renata. **Neurociência aplicada à Educação: caminhos para facilitar a aprendizagem na sala de aula**. 1ªed. São Paulo: Edição, 2018.

- ANTUNES, C. **Alfabetização Emocional: Novas estratégias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. São Paulo: Saraiva 2008.
- COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DELDUQUE, Marilza. **A Neurociência na Sala de Aula: Uma abordagem Neurológica**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.
- GARDNER, Howard. **Estruturas da Mente – A teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1996.
- IZQUIERDO, Iván. **Memória**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- LENT, Roberto. **Cem bilhões de neurônios? Conceitos fundamentais de neurociência**. 2.ed. São Paulo: Atheneu Ed., 2010.
- RAMALHO, D.M. **Psicopedagogia e Neurociência: Neuropsicopedagogia e Neuropsicopedagogia na prática clínica**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.
- RELVAS, M.P. **Neurociência na prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.
- RELVAS, M.P. **Neurociência na e transtornos de Aprendizagem: As Múltiplas eficiências para uma Educação Inclusiva**. 6ªed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

A CONTRIBUIÇÃO DA HISTÓRIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO

EDNEIDE LUNGUINHO DA SILVA²

Eixo: Inclusão e Arte

RESUMO

Este trabalho visa refletir sobre a importância da arte e Ludicidade na educação infantil, e suas práticas pedagógicas na Educação Inclusiva, considerando-se que as artes em suas diversas formas, entre elas a música, a dança, o teatro, as artes visuais são elementos da cultura de uma sociedade e estão muito presentes na vida das pessoas, e que a escola deve atentar-se para a arte como meio de aprendizagem e como área de conhecimento, esta proposta de pesquisa apresenta a questões da contribuição da arte para o ensino na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental analisando as práticas pedagógicas da Educação Inclusiva.

Palavras-chave: Arte, Ludicidade, Educação Infantil. Inclusão.

ABSTRACT:

This work aims to reflect on the importance of art and playfulness in early childhood education, and its pedagogical practices in Inclusive Education, considering that the arts in their various forms, including music, dance, theater, the visual arts are elements of the culture of a society and are very present in

² Graduada em Educação Artística pela UNIVERSIDADE SÃO JUDAS TADEU - SP

E-mail (tanialuares@gmail.com) Professora da Rede Municipal de São Paulo

people's lives, and that the school must pay attention to art as a means of learning and as an area of knowledge, this research proposal presents the questions of the contribution of art to teaching in early childhood education and in the early years of elementary school analyzing the pedagogical practices of Inclusive Education.

Keywords: Art, Playfulness, Early Childhood Education. Inclusion

INTRODUÇÃO

Desde o tempo em que habitava as cavernas, o homem vem manipulando cores, formas, gestos, espaços, sons, silêncios, superfícies, movimentos, luzes, etc. tendo, com isso a intenção de dar sentido a algo, de comunicar-se com outros sujeitos a comunicação entre os indivíduos e as diferentes leituras de mundo não se dão somente por meio das palavras, muito do que o ser humano sabe sobre pensamento e os sentimentos de diferentes povos e épocas são conhecimentos obtidos por meio de músicas, teatro, poesia, pintura, cinema, danças, entre outras manifestações artísticas.

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve, também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas (BRASIL, 1997, p. 15).

A obra de arte pode ser considerada um “conjunto de signos estéticos, destinados a suscitar emoções nas pessoas”. E por isso, deve ser encarada como uma das “funções vitais da sociedade” o ser humano aprende a pensar sobre as coisas como intérpretes dos signos do mundo, construindo interpretantes sobre ele, para uma aprendizagem significativa, o aluno

necessita basear seu processo de aprendizagem em experiências vividas, pois, segundo Martins, Picosque e Guerra (2010, p. 118) “só aprendemos aquilo que, na nossa experiência, se torna significativo para nós”.

DESENVOLVIMENTO

O ser humano aprende a pensar sobre as coisas como intérpretes dos signos do mundo, construindo interpretantes sobre ele, para uma aprendizagem significativa, o aluno necessita basear seu processo de aprendizagem em experiências vividas, pois, segundo Martins, Picosque e Guerra (2010, p. 118) “só aprendemos aquilo que, na nossa experiência, se torna significativo para nós”.

Com base em Larrosa (2004), as autoras afirmam que ao pensar em processos de aprendizagem, deve-se:

[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2004, p. 160, *apud*, MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2010, p. 119).

Esse parece ser um exercício bastante complexo para a sala de aula nos dias atuais, pois o excesso de informações e a rapidez com que elas chegam até as pessoas as tornam, muitas vezes, imediatistas e impacientes para esse tipo de atividade contemplativa, o professor precisa tornar a aula de Arte uma experiência prazerosa com a interação entre a criança e as diferentes manifestações artísticas, pois “uma boa atividade de leitura deve ser construída com base na interação com os aprendizes” (ARSLAN; IAVELBERG, 2009, p. 19).

Para que isso ocorra, o professor precisa tornar cada aula “um jogo de aprender e ensinar”, um instante mágico e único para cada aluno e para o docente,

Conforme nos apontam Martins, Picosque e Guerra (2010, p. 119). Afinal final, conforme nos esclarece Cox (2007, p. 11): “Desenhar é uma atividade que requer arte e domínio de determinadas técnicas [...]” que devem ser adquiridas, praticadas e aperfeiçoadas ao longo da escolarização outro ponto importante nessa relação aluno-professor é que o último precisa compreender como ocorrem os processos de aprendizagem em diferentes estágios da apreciação estética.

No livro *Ensinando Arte*, baseado nos cinco estágios de apreciação estética apresentada pela psicóloga Abigail Housen, as autoras Arslan e Iavelberg (2010), apontam que nos níveis iniciais o leitor pode fazer o seguinte questionamento: “o que é isto?”, pois associa o que está vendo com lembranças pessoais e sequer tem curiosidade para compreender o que está vendo.

Quando já possui alguma consciência estética, esse leitor interessa-se em saber como os objetos são construídos; é capaz de fazer comentários sobre elementos da linguagem visual e sobre a execução da obra de arte um nível mais avançado, o aluno/leitor é capaz de situar o artista e sua marca poética, arrisca-se em interpretações, abordando os níveis anteriores e fazendo comentários a respeito da temática poética propriamente dita.

Capaz de relacionar diferentes questões a respeito da obra, tais como: o que, como, quem, porque e quando, as autoras sugerem que o professor leve aos seus alunos o seguinte exercício, de acordo com a sequência de Abigail Housen e os cinco estágios de apreciação artística: pelos cinco estágios de apreciação artística. Read (2001) afirma que:

A observação é uma habilidade quase inteiramente adquirida. [...] o olho (e os outros órgãos do sentido) precisa ser treinado tanto para a observação (percepção dirigida) como para a notação. [...] quanto à

apreciação, esta pode, sem dúvida, ser desenvolvida pelo ensino (READ, 2001, p. 231).

Read (2001, p. 231) afirma ainda que “o papel do professor é de atendente, guia, inspirador, parteiro psíquico”. Aquela figura que deseja que seu aluno aprenda, adquira novas competências e habilidades e esclarece que várias brincadeiras infantis podem ser coordenadas e desenvolvidas em quatro direções que incorporam todos os assuntos apropriados ao Ciclo I da Educação.

Por isso, o autor afirma que:

A partir do aspecto do *sentimento*, o lúdico pode ser desenvolvido, por meio da personificação e da objetivação, em DRAMA. A partir do aspecto da *sensação*, o lúdico pode ser desenvolvido, por meio da autoexpressão, em FORMA visual ou plástica. Do aspecto da *intuição*, o lúdico pode ser desenvolvido, por meio das atividades construtivas, em DANÇA e MÚSICA. Do aspecto do *pensamento*, o lúdico pode ser desenvolvido por meio das atividades construtivas, em ARTESANATO (*grifos do autor*; READ, 2001, p. 247).

O estudo de Arte propicia o conhecimento de diferentes culturas, levando o aluno a apreciar e a respeitar a diversidade cultural de seu país e a de outras sociedades, a arte está presente em diferentes profissões sendo necessária no mundo do trabalho como parte do desenvolvimento profissional dos cidadãos.

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. (...) O ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais, das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida (BRASIL, 1997, p. 19).

. “A arte, seja lá como a definimos, está presente em tudo que fazemos para satisfazer nossos sentidos” Herbert Read (2001, p. 16) compreende assim que a arte não está só no museu ou nas ruínas, assim como o ar e o solo estão por toda parte, a arte também está, mas nem sempre sabemos encontrá-la, ou darmos o devido valor, como forma de expressão, como linguagem utilizada desde os tempos mais remotos um vasto conhecimento das bases neurológicas da aprendizagem e do comportamento humano, por meio de estímulos contextuais que deem respostas positivas ao processo de formação do indivíduo, tomando como foco as relações intrínsecas entre atenção, funções motoras, linguagem, memória, cognição e aspectos emocionais, psicológicos e cerebrais.

Nas palavras de Garcia (1997, p. 51): “a escola antecipa o fracasso social através de seleção, rotulação, discriminação e exclusão, apesar do seu discurso democratizante com trabalhos reconhecidos neste campo do conhecimento, Fonseca (1995, p. 43) e Smith e Strick (2001, p. 15) apontam para conceitos de Dificuldades de Aprendizagem, que se coadunam, respectivamente:

[...] uma desarmonia no desenvolvimento, normalmente caracterizada por uma imaturidade psicomotora que inclui perturbações nos processos receptivos, integrativos e expressivos da atividade simbólica; e que traduz uma irregularidade biopsicossocial do desenvolvimento global e dialético da criança, que normalmente envolve na maioria dos casos: problemas de lateralização, de praxia ideomotora, deficiente estruturação perceptivo-motora, dificuldades de orientação espacial e sucessão temporal e psicomotora, que impede a ligação entre os elementos constituintes da linguagem e as formas concretas de expressão que os simbolizam.

[...] dificuldades de aprendizagem refere-se não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer

área do desempenho acadêmico. Raramente, elas podem ser atribuídas a uma única causa: muitos aspectos diferentes podem prejudicar o funcionamento cerebral, e os problemas psicológicos destas crianças frequentemente são complicados, até certo ponto por seus ambientes domésticos e escolares.

As bases cognitivas e emocionais do desenvolvimento, como a coordenação motora fina, orientação espacial, comportamentos sociais de organização pessoal, respeito ao próximo, limites, responsabilidades e independência, entre outras características determinantes para uma formação e aprendizagem equilibradas, e que, por isso, requer uma atenção criteriosa são identificadas em crianças que não conseguem alcançar resultados proporcionais aos seus níveis de idade e capacidade numa ou de sete áreas específicas, mesmo que esteja sendo estimulada pelo trabalho da escola e da família as dificuldades da aprendizagem que surgem na educação infantil apresentam características próprias, que requerem um estudo e intervenção diferenciada daquela direcionada às crianças maiores, as quais frequentam os níveis mais avançados da educação básica, como o ensino fundamental.

Em via desta realidade, o Ministério da Educação (MEC), tem promovido nas últimas décadas, políticas de educação especial, que buscam atender às demandas da realidade de alunos com necessidades educativas especiais, por apresentarem alguma dificuldade de aprendizagem.

I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Dificuldades de aprendizagem específica significa uma perturbação num ou mais dos processos psicológicos básicos envolvidos na compreensão ou utilização da linguagem falada ou escrita, que pode manifestar-se por uma aptidão imperfeita de escutar, pensar, ler, escrever, soletrar, ou fazer cálculos matemáticos. O termo inclui condições como problemas perceptivos, lesão cerebral, disfunção cerebral mínima, dislexia e afazia de desenvolvimento. O termo não engloba as crianças que têm problemas de aprendizagem resultantes principalmente de deficiências visuais, auditivas ou motoras, de deficiência mental, de perturbação emocional ou de desvantagem ambientais, culturais ou econômicas (CORREIA e MARTINS, 2006, p. 65).

Existem alguns sintomas que podem ajudar os profissionais da escola a identificarem as principais dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em via do atual contexto social da atualidade, a escola precisa redimensionar o seu pensar e o seu fazer, articulando teoria e prática, reformulando suas ações, mediadas pela ação do educador, principal agente responsável na criação de situações e estratégias que levem a criança a superar as dificuldades de aprendizagem e firmar-se como autônomo e livre, em suas relações e atitudes do convívio social requer uma pedagogia baseada na interação, na construção coletiva do conhecimento em sala de aula, no

respeito e acolhimento às experiências cotidianas de cada aluno, agregando-as ao processo de ensino e aprendizagem, buscando resultados individualizados, através de um trabalho de parceria.

Para as crianças as situações de interação, contato e manuseio de materiais escritos para a sua evolução e aprendizagem da leitura e da escrita pode-se constatar que a arte contribui para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, despertando a criatividade, imaginação e curiosidade de forma mais prazerosa é possível afirmar que a literatura se faz muito importante em nossa vida, pois ela permite que possamos aprender ensinar e evoluir.

A tarefa docente na educação é complexa e requer muita dedicação e compromisso, principalmente no que se refere a lidar com as dificuldades na aprendizagem identificadas nesta etapa é à base da formação escolar que está sendo construída, o que requer o compromisso de todos, para que esta etapa seja cumprida de forma saudável na formação da criança, pois o resultado desta experiência será refletido em todos os anos de escola que terá futuramente, com uma perspectiva de superação dos desafios, e que resulte em aprendizado para ambos, é fundamental que se tenha uma visão ampla e atendimento aos seus direitos de acesso a uma educação democrática e de qualidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. BOLETIM DE EDUCAÇÃO. **Um salto para o futuro**. 1998. p. 22-42.. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução 2 de 11 de setembro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 12/06/2024

CORREIA, L. M.; MARTINS, A. P. **Dificuldades de aprendizagem**: que são? Como entendê-las? Porto: Porto Editora, 2006.

SMITH, C.; STRICK, L. **Dificuldade de Aprendizagem de A a Z**: um guia completo para pais e educadores. Tradução Dayse Batista. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

READ, Herbert. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Tradução por Valter Lellis Siqueira.

RICHTER, Ivone Mendes. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Teoria e Prática do Ensino de Arte**: a língua do mundo. São Paulo: FTD, 2010.

ARSLAN, Luciana Mourão; IAVELBERG, Rosa. **Ensino de Arte**. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

READ, Herbert. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Tradução por Valter Lellis Siqueira.

VYGOTSKY, L.S. **Psicologia da arte**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 20017

PILLAR, Analice Dutra (org.). **A Educação do olhar no ensino das Artes**. Porto Alegre: Mediação, 2011.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE HISTÓRIA E ARTE

SILVA, EDNEIDE LUNGUINHO³

Eixo: Arte e Musicalidade

Resumo:

A música, como componente essencial da cultura popular, representa um conhecimento valioso a ser explorado no contexto educacional amplificar a musicalização envolve não apenas incluir a música nos currículos escolares, mas também conceituar meios eficazes para integrá-la de maneira significativa, além disso, a arte e a inserção do lúdico na educação transcendem a simples implementação de currículos. Implica em despertar o interesse dos alunos de forma envolvente e inspiradora, promovendo um desenvolvimento holístico. Isso requer uma renovação constante na formação continuada dos professores, capacitando-os a utilizar recursos que não apenas educam, mas também cativam e estimulam a criatividade dos estudantes, a musicalidade e a arte não são apenas disciplinas isoladas, mas ferramentas poderosas para enriquecer o desenvolvimento educacional, incentivando a expressão pessoal, o pensamento crítico e a apreciação cultural entre os jovens aprendizes.

³ ¹Licenciada em Educação Artística pela Faculdade São Judas, Professora da Rede Municipal de São Paulo- Email -tanialuares@gmail.com

Palavras-chave: Musicalidade, Arte, Educação, Desenvolvimento

Abstract:

Music, as an essential component of popular culture, represents valuable knowledge to be explored in the educational context. Amplifying musicalization involves not only including music in school curricula, but also conceptualizing effective means to integrate it in a meaningful way. Art and the inclusion of play in education transcend the simple implementation of curricula. It involves arousing students' interest in an engaging and inspiring way, promoting holistic development. This requires constant renewal in the ongoing training of teachers, enabling them to use resources that not only educate, but also captivate and stimulate students' creativity. Musicality and art are not just isolated disciplines, but powerful tools to enrich development educational, encouraging personal expression, critical thinking and cultural appreciation among young learners.

Keywords: Musicality, Art, Education, Development

1. INTRODUÇÃO

Significativamente o desenvolvimento integral das crianças, não apenas como uma forma de linguagem adicional, mas também como um elemento crucial para a socialização e ampliação de seus conhecimentos além de melhorar as funções motoras e psicológicas, a música possui o poder de induzir relaxamento e concentração, incentivando reflexões sobre a convivência escolar e social.

De maneira mais robusta no currículo escolar, seja como disciplina autônoma ou de forma interdisciplinar, há uma clara melhoria no aprendizado. Isso é particularmente relevante no ambiente escolar das séries iniciais, onde os alunos adquirem conhecimentos essenciais em um período crucial para o desenvolvimento de uma base educacional sólida. nesse contexto que professores desempenham um papel fundamental, moldando um ambiente propício ao crescimento individual de cada aluno.

De acordo com Vygotsky (2003), o ambiente externo desempenha um papel crucial no desenvolvimento e aprendizagem das crianças o contato delas com a cultura que as cerca é essencial para um crescimento saudável compreender a importância da música na infância e investigar as contribuições do ensino musical no desenvolvimento infantil. Para isso, abordaremos a teoria e a prática da musicalização no contexto do ensino-aprendizagem, discutiremos como a música pode contribuir para o desenvolvimento das crianças, promover a sociabilidade e expressividade dos alunos, além de estimular reflexões sobre o papel da música na educação e na sociedade.

Segundo Andrade (1980): Tudo que é caracteristicamente humano depende da linguagem. O ser humano é, em primeira instância, o animal falante o discurso representa o mais essencial, mas não o único – papel no desenvolvimento e na preservação da identidade humana e de suas aberrações, assim como faz no desenvolvimento e na manutenção da sociedade e de suas aberrações as comunidades podem ser identificadas pela música que escutam.

Como podemos definir taxar ou estimar o gosto musical, a cultura, classe social, se a criança não tem opção de aprofundar seu conhecimento nos diversos campos culturais oferecidos pelas artes? A música proporciona uma forma de expressão e contribui para buscar a identidade de um povo, mas, isso não quer dizer que se devem privar o mergulho em outras culturas, pois a igualdade implica no direito de não haver discriminação, sendo assim a escola

tem obrigação de oferecer essa cartela de opções a seus alunos a questão da marginalização das aulas de educação artística, especialmente da música, no currículo escolar, em detrimento de disciplinas consideradas mais prioritárias para o desenvolvimento acadêmico dos alunos. Aqui estão alguns pontos chave para reflexão e discussão:

Hierarquia no Currículo Escolar: Existe uma hierarquia percebida nas disciplinas, onde aquelas vistas como mais essenciais para o desenvolvimento acadêmico têm maior destaque. Isso muitas vezes relega as artes, incluindo a música, a um papel secundário no currículo escolar.

Importância da Música na Educação: A música é destacada como uma forma poderosa de interação desde tenra idade, influenciando o desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças. Ela é vista como uma linguagem que facilita a aprendizagem e estimula a memória, além de contribuir para a expressão individual e coletiva.

Identidade Cultural e Socialização: A música desempenha um papel crucial na formação da identidade cultural das comunidades. Ela é um meio de expressão que transcende barreiras e pode promover a compreensão intercultural. Privar os alunos de exposição a diferentes formas de música e culturas pode limitar seu entendimento e apreciação do mundo ao seu redor.

Educação Inclusiva: A educação inclusiva não se restringe apenas à igualdade de acesso às oportunidades educacionais, mas também à diversidade cultural e artística. As escolas têm a responsabilidade de oferecer uma ampla gama de experiências culturais e artísticas para que os alunos possam desenvolver-se integralmente.

Papel da Escola: A escola desempenha um papel fundamental não apenas na transmissão de conhecimento acadêmico, mas também na promoção da diversidade cultural e no desenvolvimento integral dos alunos. Isso inclui garantir que as artes, como a música, sejam valorizadas e integradas de maneira significativa no currículo escolar a importância de reavaliar o lugar das artes, incluindo a música, no sistema educacional. Valorizar essas disciplinas não é apenas enriquecer a educação dos alunos, mas também promover uma educação mais inclusiva, diversificada e culturalmente rica.

Segundo JEANDOT (1997) afirma:

No reconhecimento de nossa individualidade está a possibilidade de assumirmos a identidade da comunidade que fazemos parte, aquilo que nos une e nos solidariza. Consequentemente, os direitos individuais não podem ser inteiramente usufruídos ou garantidos, na ausência do respeito para com a dignidade, a integridade, a igualdade e a liberdade daquelas comunidades com as quais nos identificamos, incluindo a comunidade étnica a qual pertencemos. Na busca do reconhecimento de quaisquer de nossas comunidades [...] nós devemos reconhecer reciprocamente a legitimidade da existência e da integridade de outras comunidades, inclusive suas diferenças em relação a nós.

A música já é vista como obrigatória nas escolas, a finalidade da inclusão da música na escola não é tanto transmitir uma técnica particular, mas sim trazer para o aluno opções de expressão e linguagens que o ajudarão a desenvolver o gosto pela cultura e assim futuramente expressar-se através dela é possível afirmar que no Brasil já temos uma trajetória histórica, educativa e cultural que nos permite uma reflexão crítica acerca de perspectivas e caminhos concretos que possam subsidiar a inserção da educação musical nas escolas

Realizar funções motoras e intelectuais, bem como relacionar-se com o meio social, essas ferramentas de trabalho caem para os professores como meios facilitadores de contribuição para deixar o ambiente escolar mais alegre, a música oferece um efeito calmante após períodos de atividades físicas e

atividades que exigem esforços como visitas a ambientes externos, reduz o estresse em momentos de avaliação, e também pode ser usada como um método no aprendizado de todas as disciplinas.

Inclusão da música na escola: No Brasil, a música ainda não é vista como obrigatória nas escolas, ao contrário de muitos outros países. No entanto, sua inclusão não é apenas para transmitir técnicas musicais específicas, mas principalmente para oferecer aos alunos opções de expressão e linguagens que podem desenvolver seu gosto pela cultura.

Benefícios da música na educação: A música não só facilita funções motoras e intelectuais dos alunos, mas também contribui para sua integração social. Pode ser um recurso eficaz para reduzir o estresse, proporcionar momentos de relaxamento e ser um método de aprendizado em diversas disciplinas além de ser um meio de cultura e expressão, a música deve ser tratada como uma matéria em si mesma nas escolas. Isso permite aos alunos ampliarem seu conhecimento musical, explorar diferentes gêneros e estilos, e desenvolver habilidades críticas.

Contribuições para o desenvolvimento integral: As performances musicais escolares não visam apenas formar músicos profissionais, mas também abrir canais sensoriais (visual, auditivo e sinestésicos), facilitando a expressão emocional e ampliando a cultura dos alunos.

Ambiente escolar e adaptação: Integrar música e movimento, como dança ou expressão corporal, pode ajudar crianças com dificuldades específicas na escola, criando um ambiente favorável ao desenvolvimento e à adaptação. Música não é apenas um complemento no currículo escolar, mas sim um componente essencial que contribui para a formação integral dos alunos, estimulando habilidades cognitivas, emocionais e sociais importantes.

A experiência artística ganha um espaço definido quando realmente respeita o repertório peculiar de vivências e assume o papel de classe para

estender a expressão do sujeito possibilitando seu amplo desenvolvimento, que envolvem a musicalização permitem que a criança conheça melhor a si mesma e ao próximo, desenvolvendo sua definição de esquema corporal, e também oportuniza a comunicação com o outro. Weigel (1988) e Barreto (2000) *apud* Garcia e Santos (2012), afirmam que atividades podem auxiliar de maneira durável como reforço no desenvolvimento socioafetivo, cognitivo/linguístico e psicomotor da criança, da seguinte forma:

- **Desenvolvimento socioafetivo:** a criança aos poucos vai formando sua própria identidade, percebendo-se diferente dos outros e ao mesmo tempo buscando integrar-se com os demais. Por meio do desenvolvimento da autoestima ela aprende a aceitar-se, com suas limitações e capacidades as atividades musicais em grupo melhoram o desenvolvimento da socialização, a compreensão, a participação e estimulando cooperação. Dessa forma a criança vai fortalecendo o conceito de respeito ao próximo, ao expressar-se musicalmente em atividades que lhe geram prazer, ela libera seus sentimentos, expressa suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e realização pessoal.
- **Desenvolvimento cognitivo/ linguístico:** a origem de conhecimento da criança são as vivências que ela já traz consigo para a escola. Nesse sentido, as experiências musicais vividas por ela em casa farão com que facilite uma participação ativa favorecendo o desenvolvimento dos sentidos das crianças. Ao trabalhar com os sons ela desenvolve sua capacidade de ouvir melhor e com detalhamento de ritmos e sentimentos musicais; ao acompanhar com gestos ou danças ela está trabalhando a coordenação motora e sua atenção e concentração; ao cantar ou imitar sons ela está descobrindo suas capacidades e se relacionando com o ambiente em que vive.

- **Desenvolvimento-psicomotor:** As atividades musicais oferecem diversas oportunidades para que a criança aperfeiçoe suas habilidades motoras, aprende a controlar seus músculos e movimentar seu corpo com desenvoltura, o ritmo tem um papel muito importante na formação e equilíbrio do sistema nervoso. Isto porque toda expressão musical ativa age sobre a mente da criança, favorecendo um impacto emocional a mente e aliviando as tensões. Atividades como cantar fazendo gestos, dançar, bater palmas e pés, são experiências importantes para a criança, pois elas permitem que se desenvolva o senso rítmico, a coordenação motora, fatores importantes também para o processo do desenvolvimento da escrita e leitura.

Para que isso ocorra, o professor precisa tornar cada aula “um jogo de aprender e ensinar”, um instante mágico e único para cada aluno e para o docente desenhar é uma atividade que requer arte e domínio de determinadas técnicas [...] que devem ser adquiridas, praticadas e aperfeiçoadas ao longo da escolarização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educação musical necessita considerar que o ensino e a aprendizagem de música não ocorrem apenas na sala de aula, mas em circunstâncias mais ampla isso, o professor não deve discutir a música na escola, mas refletir sobre em que a educação musical pode ajudar no dia a dia dos alunos, interesses e dificuldades, buscando sempre decifrar a realidade em que vivem e atuam e quais formas de conhecer e aprender no espaço escolar ajuda no processo de aprendizagem despertando e estimulando a área afetiva, cognitiva e linguística das crianças que a música proporciona nesta fase, seja pela expressão de emoções, seja pelo raciocínio, sociabilidade, concentração, comunicação, é de grande aproveitamento para a vida.

Diante da Arte e realidade que nos deparamos nas instituições de ensino, a música é desenvolvida de maneira resumida, por meio de repetição e imitação, algo quase mecânico, sem um discernimento podendo realizar um trabalho significativo com material reciclável para a confecção de instrumentos para exploração de sons e outras atividades que poderia contribuir para o desenvolvimento da inteligência musical,

Assim com que a música seja mais um suporte para a melhoria da educação das nossas crianças, tornando-as pessoas com senso crítico e cidadãos com mais aceitação e participação cultural um apetrecho para amparar os educandos a desenvolverem o espaço que une expressão de sentimentos, valores culturais, ideias e facilita a comunicação própria do indivíduo, portanto cabe a nós buscarmos a maior variedade de informações e inserirmos o conhecimento no nosso convívio no dia a dia para que assim interfiramos positivamente e provoquemos nos alunos a verdadeira motivação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Mário. **Pequena História da Música**. São Paulo: Martins Editora, 1980.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

JEANDOT, Nicole. **Explorando o Universo da Música**. São Paulo: Scipione, 1997.

READ, Herbert. **A redenção do robô**. Meu encontro com a Educação Através da Arte: São Paulo: Summus, 1986. Tradução por Fernando Nuno.

VYGOTSKY, L.S. **Psicologia da arte**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 20017



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

HISTÓRIA ARTE E EDUCAÇÃO UMA CONEXÃO NECESSÁRIA

SILVA, Edneide Lunguinho⁴ -

Eixo: História e Educação

Resumo

O ensino de História é a educação que oportuniza ao aluno o acesso como linguagem expressiva e forma de conhecimento, levando-o a desenvolver diversas competências necessárias à apreciação e ao fazer artístico a arte é uma disciplina obrigatória nas escolas, conforme determinação da LDB 9394/96, no entanto, ainda torna-se necessário reafirmar a importância dessa área na formação sociocultural do cidadão, visa compreender diversos aspectos inerentes ao processo educativo, entre eles o papel do professor, a formação profissional, a proposta curricular, os mitos do ensino de artes e outros fatores que estão relacionados ao fazer pedagógico desta área de conhecimento.

Palavras-chave: Ensino, Educação, Prática Pedagógica

ABSTRACT:

The teaching of Art is the education that provides students with access to Art as an expressive language and form of knowledge, leading them to develop various skills necessary for appreciation and in making art, art is a mandatory subject in schools, as determined by the LDB 9394/96, however, it is still necessary to reaffirm the importance of this area in the sociocultural formation of citizens, it seeks to understand several aspects inherent to the

⁴ Graduada em Educação Artística pela Faculdade São Judas, Professor da Rede Municipal de São Paulo (E-mail tanialuares@gmail.com)

educational process, including the role of the teacher, professional training, the curricular proposal, the myths of teaching of arts and other factors that are related to the pedagogical practice of this area of knowledge.

Keywords: Teaching, Education, Pedagogical, Practice

1 INTRODUÇÃO

A educação que oportuniza a como linguagem expressiva e forma de conhecimento, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (PCN/ Arte-1997:19).

No entanto, para que essa prática seja eficiente faz-se necessário uma constante avaliação por parte do professor, para que possa redimensionar sua atuação docente sempre que necessário, neste sentido, é de fundamental importância analisar como as teorias propostas para o ensino de arte estão sendo desenvolvidas na prática pedagógica no interior das instituições de ensino da Educação Básica.

Trabalhar História desde cedo nos anos iniciais do Ensino Fundamental com as crianças é muito importante, pois a voz é o primeiro instrumento que dispõe o aluno, o professor além de cantar pode brincar com a voz explorando vários sons, pois desenvolvem no aluno competências musicais. Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade;

Hoje no Brasil temos muitos autores que discutem a questão da arte na escola, por este motivo com a finalidade de confrontar o que diz a teoria com o que acontece na prática este trabalho analisou na escola campo de pesquisa alguns pontos de destaque no livro de IAVELBERG, os quais foram fundamentais para compreender a relação entre a teoria e a prática no ensino de arte.

O papel professor é importante para que os alunos aprendam a desenvolver o fazer artístico com prazer e criatividade, para que possam gostar de fazer arte ao longo da trajetória estudantil e da vida o gosto por aprender nasce também da qualidade da mediação que os professores realizam entre os aprendizes e a arte.

Para desenvolver um bom trabalho de Arte o professor precisa descobrir quais são os interesses, vivências, linguagens, modos de conhecimento de arte e práticas de vida de seus alunos conhecer os estudantes na sua relação com a própria região, com o Brasil e com o mundo, é um ponto de partida imprescindível para um trabalho de educação escolar em arte que realmente mobilize uma assimilação e uma apreensão de informações na área artística. (FERRAZ E FUSARI, 2001:22)

Essa ação envolve aspectos cognitivos e afetivos que passam pela relação professor/aluno e aluno/aluno, estendendo-se a todos os tipos de relações que se articulam no ambiente escolar como afirma FREIRE (2003:47): “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”.

Em conformidade com esse pensamento os professores de arte da escola em questão descrevem sua função como mediadores e facilitadores da aprendizagem, proporcionando ao aluno vivenciar culturas diversas e ampliar seus conhecimentos em arte, o tocante ao currículo de artes visuais os educadores citaram a proposta Triangular de Ana Mae Barbosa;

É papel do professor oferecer aos alunos novas estratégias pedagógicas de aprendizagens significativas em Arte neste sentido, as linguagens artísticas

como, artes visuais, dança, música e teatro apresentam-se como técnicas de expressão do pensamento de professores e alunos, o trabalho com artes visuais pode ser iniciado com a utilização de fontes de informação e comunicação artística.

Para tanto, segundo os Parâmetros curriculares Nacionais declaram que:

A escola deve colaborar para que os alunos passem por um conjunto amplo de experiências de aprender e criar, articulando percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística pessoal e grupal. (PCN/Arte, 1997:61)

“Como isso, poderão estabelecer relações corporais críticas e construtivas com diferentes maneiras de ver/sentir o corpo em movimento e por tanto, com diferentes épocas e culturas” trabalhar a música desde cedo nos anos iniciais do Ensino Fundamental com as crianças é muito importante, pois a voz é o primeiro instrumento que dispõe o aluno, o professor além de cantar pode brincar com a voz explorando vários sons, pois desenvolvem no aluno competências musicais a ação envolve aspectos cognitivos e afetivos que passam pela relação professor e aluno e aluno/aluno, estendendo-se a todos os tipos de relações que se articulam no ambiente escolar. Como afirma FREIRE (2003:47):

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”. Em conformidade com esse pensamento os professores de arte da escola em questão descrevem sua função como mediadores e facilitadores da aprendizagem, proporcionando ao aluno vivenciar culturas diversas e ampliar seus conhecimentos em arte.

No que se refere à formação pedagógica e cultural os educadores demonstraram domínio de diversas temáticas com eficácia quando relacionadas a sua área de atuação, no entanto na formação organizacional revelaram um domínio parcial, o que é compreensível pelo fato de envolver conhecimentos de Lei de Diretrizes e Bases, Projeto Político Pedagógico e, estatutos, regimento interno e outros mais direcionados aos pedagogos, a

pesquisa também abordou alguns mitos do ensino de arte ocorridos nos anos 80 e 90 e descritos por IAVELBERG em sua obra. Entre eles:

Ensinar arte é “ensinar pintores”; arte é atividade do sensível; o conhecimento do fazer artístico é para adultos talentosos; as imagens da arte infantil são feias ou imperfeitas e, para serem mostradas, precisam ser maquiadas; fazer arte na escola é fazer releitura das obras de grandes mestres o pensamento expresso sobre o papel do professor de arte como mediador e facilitador da aprendizagem reflete uma abordagem contemporânea da educação artística, que vai além da simples transmissão de conhecimento. Vamos analisar alguns pontos principais dessa abordagem e como eles se relacionam com a formação pedagógica e cultural dos educadores, assim como com os mitos do ensino de arte mencionados.

1. **Mediadores e facilitadores da aprendizagem:** Os professores são vistos como mediadores que criam oportunidades para que os alunos desenvolvam suas próprias produções artísticas e construam seu conhecimento. Isso implica em um papel ativo de orientação e suporte, em vez de apenas instrução direta.
2. **Vivência de culturas diversas:** A educação artística busca ampliar os horizontes dos alunos, permitindo-lhes experimentar e apreciar diversas culturas por meio da arte. Isso contribui para uma compreensão mais ampla e inclusiva das expressões artísticas ao redor do mundo.
3. **Domínio de diversas temáticas na área de atuação:** Os educadores demonstram competência na área específica de arte, possuindo conhecimento sólido sobre técnicas, movimentos artísticos, história da arte, entre outros aspectos relevantes para o ensino.
4. **Domínio parcial na formação organizacional:** É mencionado que há um conhecimento parcial em relação a aspectos organizacionais da escola, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Projeto Político Pedagógico (PPP), estatutos e regimento interno. Esses

conhecimentos são essenciais para o contexto escolar e para a atuação dos professores dentro das normativas educacionais.

5. **Mitos do ensino de arte nos anos 80 e 90:** A pesquisa aborda mitos como "ensinar arte é ensinar pintores", que restringe a arte apenas à técnica de pintura e artistas famosos; "arte é atividade do sensível", desvalorizando seu aspecto cognitivo; e outros mitos relacionados à produção artística infantil e ao ensino de arte na escola, que foram criticados e superados ao longo do tempo.

Enfatiza um ensino de arte que não só desenvolve habilidades técnicas, mas também promove a criatividade, o pensamento crítico e a apreciação estética nos alunos. Os professores, como mediadores, desempenham um papel crucial ao criar um ambiente onde os estudantes possam explorar, experimentar e expressar-se através da arte, refletindo a diversidade cultural e as múltiplas formas de expressão artística.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devido aos estudos desenvolvidos na área de arte e a difusão das novas tecnologias, em algumas situações o desafio é provar a importância do ensino de arte para alguns professores de áreas distintas.

Já os alunos quando são inseridos desde criança no universo do fazer e da apreciação artística tornam-se sujeitos ativos do processo, como afirmam os PCN-Arte (1997:105): "As atividades propostas na área de arte devem garantir a ajudar as crianças e jovens a desenvolverem modos interessantes, imaginativos e criadores de fazer e de pensar sobre arte, exercitando seus modos de expressão e comunicação o ensino de arte na educação escolar precisa estar vinculado a uma concepção de ensino.

A formulação de uma proposta de trabalhar a arte na escola exige que se esclareçam quais posicionamentos sobre arte e

educação escolar na seleção de linhas teórico-metodológicas.
(FERRAZ E FUSARI, 2001:22)

A prática docente do professor de Arte, uma vez que possibilitou o contato com situações de ensino e aprendizagem em uma determinada realidade escolar, a teoria associada ao exercício da prática leva à reflexão, e esta por sua vez produz o aperfeiçoamento do fazer pedagógico, em contato com o professor, o aluno, os recursos didáticos e o planejamento pedagógico foram fundamentais para reavaliar o papel do professor na escola e compreender a relação entre a teoria e a prática do ensino de arte na escola atual.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. Tópicos Utópicos. Belo Horizonte: C/Arte, 1998

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais/ Arte. Brasília, MEC, 1997.

FERRAZ, M.H.; **FUSARI**, M.F.R. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 20

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia - São Paulo: Paz e Terra, 2003.

IAVELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte: - Porto alegre: Artmed, 2003.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL E OS DESAFIOS A SEREM VENCIDOS

GILMAR VICENTE FERREIRA

RESUMO

Este trabalho se concentra na análise crítica de políticas de alfabetização no Brasil, com destaque especial para a recém-implementada Política Nacional de Alfabetização (PNA) e suas implicações. A alfabetização é um pilar vital para o desenvolvimento de indivíduos e sociedades, influenciando aspectos sociais, econômicos e culturais. A PNA, elaborada pelo Ministério da Educação, busca enfrentar os desafios persistentes na educação brasileira, especialmente em relação aos baixos níveis de leitura, escrita e matemática.

O trabalho explora os objetivos gerais e específicos, enfatizando a análise da PNA e das críticas que levantou, especialmente em relação à sua abordagem metodológica focada na fonética. As considerações finais destacam a importância de um diálogo democrático e inclusivo para avançar na qualidade da alfabetização e garantir uma abordagem holística que considere as complexidades sociais, culturais e históricas do processo de aprender a ler e escrever.

Palavras-Chave: Alfabetização, Política Nacional de Alfabetização, Educação, Fonética, Inclusão.

ABSTRACT

This work focuses on the critical analysis of literacy policies in Brazil, with special emphasis on the recently implemented National Literacy Policy (NLP) and its implications. Literacy is a vital pillar for the development of individuals and societies, influencing social, economic, and cultural aspects. The NLP, developed by the Ministry of Education, aims to address persistent challenges in Brazilian education, especially regarding low levels of reading, writing, and mathematics.

The paper explores the general and specific objectives, emphasizing the analysis of the NLP and the criticisms it has raised, particularly regarding its phonetics-focused methodological approach. The concluding remarks underscore the importance of a democratic and inclusive dialogue to advance literacy quality and ensure a holistic approach that considers the social, cultural, and historical complexities of the process of learning to read and write.

Keywords: Literacy, National Literacy Policy, Education, Phonetics, Inclusion.

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma análise crítica de documentos nacionais e internacionais relacionados à alfabetização, com foco especial nas políticas educacionais brasileiras e nas metas globais estabelecidas pela UNESCO. A

alfabetização é um tema fundamental para o desenvolvimento social, econômico e cultural de uma nação, representando um desafio complexo que engloba vários aspectos, desde a metodologia de ensino até a inclusão e a promoção da igualdade de gênero.

Objetivos Gerais e Específicos: Os objetivos gerais incluem a análise da Política Nacional de Alfabetização (PNA) implementada pelo Ministério da Educação no Brasil, considerando sua abordagem metodológica baseada em fonética e suas implicações na eficácia do processo de alfabetização. Além disso, busca-se avaliar as críticas e preocupações levantadas em relação à PNA, especialmente no que diz respeito à abordagem reducionista e desconsideração de aspectos sociais, culturais e políticos no ensino da leitura e escrita.

A justificativa para este estudo reside na importância crucial da alfabetização como base para o desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade. A compreensão e análise da eficácia das políticas nacionais de alfabetização, como a PNA, são fundamentais para identificar pontos fortes e fracos do sistema educacional brasileiro e propor melhorias que promovam uma alfabetização eficaz e inclusiva. Além disso, a análise das metas globais propostas pela UNESCO nos permite contextualizar o cenário brasileiro em um contexto mais amplo, identificando maneiras de alinhar as políticas nacionais com os objetivos internacionais.

A metodologia adotada para este estudo consiste em uma revisão bibliográfica criteriosa, que engloba uma análise aprofundada de documentos, artigos acadêmicos e publicações relevantes. Serão consultadas fontes nacionais e internacionais que abordam a alfabetização, políticas educacionais e as estratégias propostas pela PNA e pela UNESCO. A revisão bibliográfica permitirá uma compreensão ampla e embasada dos temas abordados, subsidiando a análise crítica e a reflexão propostas neste trabalho.

1 OS DOCUMENTOS NACIONAIS QUE TRATAM DA ALFABETIZAÇÃO

A Política Nacional de Alfabetização (PNA), estabelecida pelo Ministério da Educação (MEC) através da recém-criada Secretaria de Alfabetização (SeAlf), foi implementada sem consultar publicamente os professores para obter suas opiniões na sua elaboração. Moraes (2019) destaca a natureza antidemocrática da PNA devido à ausência de diálogo com os pesquisadores brasileiros da área. O documento da PNA reconhece as dificuldades e os resultados inadequados nos níveis de leitura, escrita e matemática no Brasil.

A discussão sobre a composição do documento e os objetivos de sua criação se baseiam nas dificuldades presentes no processo de alfabetização nas escolas públicas brasileiras. O baixo desempenho é evidenciado por estatísticas que revelam os resultados negativos nos níveis de leitura e escrita dos alunos, conforme dados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Esses dados indicam que 54,73% dos alunos têm níveis insuficientes de leitura, 33,95% têm níveis insuficientes de escrita e 54,46% apresentam níveis insuficientes em matemática (BRASIL, 2019).

Para abordar e melhorar esses índices, a PNA propõe, como solução para as práticas desatualizadas no ensino de leitura e escrita, a recomendação de um método baseado em fonética. Ao adotar uma abordagem prescritiva, a PNA estabelece parâmetros a serem seguidos e se fundamenta em evidências científicas, propondo o método fônico como solução para combater o analfabetismo.

Este texto expõe a preocupação com a atual abordagem de políticas educacionais no Brasil, especialmente no contexto da alfabetização. Destaca-se o viés político e empresarial presente no atual governo, refletido em iniciativas como o programa Tempo de Aprender e a Política Nacional de Alfabetização (PNA). Essas políticas são criticadas por sua ênfase na abordagem fônica e na avaliação mecânica da leitura, desconsiderando a perspectiva do letramento e a natureza multifacetada da alfabetização como uma prática social.

A crítica central recai sobre a redução do processo de alfabetização a uma perspectiva meramente biológica e psicológica, ignorando aspectos sociais, culturais e políticos do aprendizado da leitura e da escrita. Argumenta-se que a PNA, ao focalizar principalmente a dimensão biológica e adotar uma abordagem psicologizante, não leva em consideração as complexidades do ato de aprender a ler e escrever. Este enfoque reducionista é visto como autoritário, buscando silenciar vozes discordantes e desvalorizar outras abordagens que não seguem a linha cognitiva proposta pelos psicólogos e neurocientistas envolvidos na elaboração da PNA.

O autor também menciona a importância de considerar diversas perspectivas e abordagens no estudo da alfabetização, incluindo não apenas a ciência cognitiva da leitura, mas também aspectos sociais, históricos e culturais que influenciam a aprendizagem da leitura e da escrita.

2 OS DESAFIOS A SEREM SUPERADOS PARA SE ALFABETIZAR COM QUALIDADE

A questão provocativa levantada pelo MEC/UNESCO em 2003, sobre a persistência da alfabetização universal como um desafio não resolvido até o século passado, reflete a preocupação central da UNESCO ao criar o documento "Alfabetização como Liberdade". Este documento buscou mobilizar a participação global para reduzir os índices de analfabetismo em todo o mundo. A meta de alcançar 50% dos analfabetos e reduzir a disparidade de gênero (dado que a maioria dos analfabetos são mulheres) é um foco central do documento.

As críticas direcionadas aos altos índices de analfabetismo apontam para a necessidade de expansão e universalização da alfabetização como ação crucial para esse período. Isso representa um padrão de qualidade desejado para a Década da Alfabetização. Oliveira e Araujo (2003) salientam historicamente que a expansão da educação é um indicador social de

qualidade, sendo a democratização do ensino impulsionada como política pública devido à impossibilidade da escola em atender a todos. Beisiegel (2006) destaca que a natureza excludente da escola, especialmente no que diz respeito ao acesso, motivou demandas populares pela expansão quantitativa do ensino.

A Unesco propõe além da expansão da alfabetização, a avaliação das ações implementadas durante a Década da Alfabetização para criar um banco de dados que possibilite ajustes nas ações. Essas avaliações revelam que a Unesco acredita que a qualidade não pode ser determinada apenas pela quantidade de alfabetizados, destacando a importância da qualidade do processo de alfabetização.

Essas análises mostram que a Unesco lida com a tensão entre quantidade (acesso) e qualidade, considerando que simplesmente aumentar o número de alfabetizados não define os padrões de qualidade. A quantidade (índice de alfabetizados esperados) é relevante, mas não suficiente para determinar a qualidade das ações na Década da Alfabetização.

Reconhecendo a urgência da expansão da alfabetização e a preocupação com a qualidade do processo de aprendizagem, é vital repensar os indicadores sociais de qualidade presentes no documento da Unesco. Acreditamos que os padrões de qualidade da Unesco são influenciados por essa tensão entre quantidade e qualidade, e defendemos a necessidade de transformar o padrão de qualidade em parte do direito público e subjetivo à educação fundamental, conforme mencionado por Oliveira e Araujo.

Todas as ações avaliadas visam garantir a qualidade da alfabetização e são legitimadas pelo critério de que ela deve promover liberdade e igualdade, sendo parte de um projeto social que busca uma sociedade mais justa e equitativa. A alfabetização é vista como uma ferramenta que libera as pessoas da ignorância, da incapacidade e da exclusão, capacitando-as para a ação, escolhas e participação. É uma tentativa de empoderamento dos indivíduos, ligada ao impulso para o desenvolvimento econômico, social e cultural do mundo.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho proporcionou uma análise abrangente das políticas de alfabetização no Brasil, com destaque para a Política Nacional de Alfabetização (PNA) e sua abordagem centrada na fonética. As políticas educacionais desempenham um papel crucial na formação de uma sociedade letrada e informada, e a eficácia dessas políticas é fundamental para o desenvolvimento do país.

Ao examinar a PNA, foi possível identificar seus pontos positivos, como a busca por evidências científicas para embasar a metodologia de ensino e a preocupação em abordar as deficiências nos níveis de leitura e escrita. No entanto, também foram levantadas críticas significativas, principalmente quanto à abordagem reducionista que negligencia aspectos sociais, culturais e políticos do aprendizado da leitura e escrita.

Além disso, a contextualização das políticas brasileiras no cenário global, por meio da análise das metas propostas pela UNESCO, ressaltou a importância de não apenas focar na quantidade de alfabetizados, mas também na qualidade do processo de alfabetização. A qualidade do ensino é fundamental para garantir a inclusão e a participação plena na sociedade, alinhando-se com os princípios de liberdade e igualdade propostos pela UNESCO.

É crucial considerar que a alfabetização não é apenas uma habilidade técnica, mas uma ferramenta de empoderamento que libera as pessoas da ignorância e da exclusão. Portanto, as políticas educacionais devem ser formuladas levando em conta não apenas aspectos cognitivos, mas também os contextos sociais, históricos e culturais que moldam a aprendizagem da leitura e escrita.

Para avançar na qualidade da alfabetização, é imperativo que haja um diálogo amplo e democrático entre os diversos atores da comunidade educacional, incluindo pesquisadores, educadores, pais e alunos. Somente com uma abordagem inclusiva e holisticamente informada poderemos superar os desafios e garantir uma alfabetização eficaz e transformadora para todos.

BIBLIOGRAFIA

BEISIEGEL, Celso de Rui. A qualidade do ensino na escola pública. Brasília: Líber Livro, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Alfabetização. MEC, Brasília, 2019.

MEC/UNESCO. Alfabetização como liberdade. Brasília: MEC, 2003.

MORAIS, Artur Gomes de. "Análise crítica da PNA (Política Nacional de Alfabetização) imposta pelo MEC através de decreto em 2019." Revista Brasileira de Alfabetização – ABAIf, Belo Horizonte, MG, v. 1, n. 10 (Edição Especial), p. 66-75, 2019.

OLIVEIRA, Romualdo Portela; ARAUJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a02n28.pdf>. Acesso em: 16 out. 2023.

UNESCO. Segundo Informe Mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos. Hamburgo, Alemanha: Instituto de la Unescopor el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida, 2013.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

A RELEVÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: BENEFÍCIOS PARA O DESENVOLVIMENTO NA PRÉ-ESCOLA

HELLEN LHAIS ROCHA DE ANDRADE SOUSA

Resumo

Este artigo discute o papel da música na educação infantil, em especial na fase pré-escolar destacando como a música é uma ferramenta educacional poderosa que enriquece o desenvolvimento infantil, oferecendo benefícios significativos em áreas como cognição, emoção, socialização e habilidades motoras. Desde as teorias de Piaget e Vygotsky até estudos contemporâneos de Trainor, a música é reconhecida por sua capacidade de facilitar a expressão emocional, promover interações sociais positivas e melhorar habilidades linguísticas e de atenção. Integrar a música de forma acessível desde a primeira infância não só enriquece as experiências educacionais das crianças, mas também as prepara de maneira abrangente para futuros desafios educacionais.

Palavras-chave: música, desenvolvimento infantil, educação musical, cognição, emoção, socialização, habilidades motoras, pré-escola.

Abstract

This article discusses the role of music in early childhood education, highlighting how music is a powerful educational tool that enriches child development, offering significant benefits in areas such as cognition, emotion, socialization, and motor skills. From the theories of Piaget and Vygotsky to contemporary studies by Trainor, music is recognized for its ability to facilitate emotional expression, promote positive social interactions, and enhance linguistic and attention skills. Integrating music in an accessible way from early childhood not only enriches children's educational experiences but also comprehensively prepares them for future educational challenges.

Keywords: music, child development, music education, cognition, emotion, socialization, motor skills, preschool.

1 INTRODUÇÃO

Desde os primeiros anos de vida, as crianças estão imersas em um ambiente sonoro rico, onde a música desempenha um papel fundamental. Ouvir, cantar e dançar são atividades naturais que não apenas entretêm, mas também promovem um desenvolvimento integral. Este artigo explora como a música influencia positivamente diversos aspectos do desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico das crianças na faixa etária de 4 a 6 anos.

2 TEORIAS SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA NO CONTEXTO EDUCACIONAL

A música desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral das crianças na faixa etária de 4 a 6 anos, influenciando positivamente diversos aspectos cognitivos, emocionais, sociais e físicos. Segundo Piaget (1962), a música é uma forma de atividade cultural que promove a expressão das emoções e facilita a compreensão de conceitos abstratos, sendo fundamental no desenvolvimento cognitivo das crianças. Para Vygotsky (1978), a interação social mediada pela música também desempenha um papel essencial, proporcionando oportunidades para a construção de conhecimento e a internalização de habilidades através da colaboração com adultos e pares.

No aspecto emocional, as teorias de Stern (1985) enfatizam que a música permite às crianças expressarem e regular suas emoções de maneira segura e criativa, promovendo um desenvolvimento emocional saudável. Além disso, a música é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento social das crianças, conforme destacado por Trevarthen (1999), ao facilitar a comunicação não verbal, a empatia e o estabelecimento de vínculos emocionais com os outros.

Do ponto de vista físico, pesquisas como as de Malloch e Trevarthen (2009) mostram que a música está intrinsecamente ligada ao movimento e ao ritmo, promovendo o desenvolvimento da coordenação motora e da consciência corporal das crianças. Dançar, tocar instrumentos musicais simples e participar de atividades rítmicas não apenas fortalecem os músculos e articulações, mas também facilitam a compreensão do espaço e do tempo.

No contexto educacional, a abordagem de Kodály (1974) destaca a importância de um ensino musical acessível e integrado desde a primeira infância, enfatizando que a música não só enriquece a vida das crianças, mas também promove habilidades linguísticas, auditivas e motoras essenciais para seu desenvolvimento global. Por fim, estudos contemporâneos como os de Trainor (2012) têm demonstrado os benefícios específicos da música na pré-escola, mostrando que experiências musicais regulares estão associadas a melhorias

significativas na linguagem, na memória e na capacidade de atenção das crianças.

Assim, baseado nessas teorias e pesquisas, é evidente que a música não é apenas uma forma de entretenimento na educação infantil, mas uma ferramenta educacional poderosa que promove um desenvolvimento holístico e equilibrado nas crianças de 4 a 6 anos. Ao integrar a música de maneira significativa no currículo pré-escolar, estamos não apenas enriquecendo suas experiências de aprendizagem, mas também preparando-as de maneira abrangente para os desafios educacionais futuros.

3 O PAPEL DA MÚSICA NA INFÂNCIA

A música desempenha um papel fundamental e abrangente no desenvolvimento infantil, influenciando aspectos cognitivos, emocionais, físicos e sociais que são essenciais para o crescimento integral das crianças. Desde os primeiros meses de vida, bebês e crianças estão imersos em um ambiente sonoro rico, onde a música se apresenta como uma linguagem natural e poderosa. Ouvir, cantar e dançar são atividades intrínsecas à sua rotina diária, cada uma contribuindo de maneira única para seu desenvolvimento multifacetado.

A exposição precoce à música proporciona um terreno fértil para a exploração criativa e imaginativa. Bebês respondem instintivamente aos sons ao seu redor, e logo começam a participar ativamente de brincadeiras musicais, como cantigas de ninar, canções de roda e jogos de batidas, que não apenas os entretêm, mas também os incentivam a experimentar diferentes sons, ritmos e melodias. Essas experiências não só despertam a curiosidade natural das crianças, mas também ajudam a desenvolver habilidades artísticas e expressivas que são fundamentais para seu crescimento emocional e intelectual.

No campo cognitivo, a música estimula a memória, a atenção e o pensamento criativo. Participar de atividades musicais que requerem memorização de letras, acompanhar ritmos complexos ou improvisar melodias encoraja as crianças a exercitarem suas capacidades mentais de uma maneira divertida e envolvente. Essas habilidades são transferíveis para outras áreas do aprendizado, facilitando a absorção de novos conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades acadêmicas ao longo da vida.

Além disso, a música é uma aliada poderosa no desenvolvimento da linguagem e da comunicação. Cantar e recitar letras de músicas não apenas expande o vocabulário infantil, introduzindo novas palavras e expressões de forma contextualizada, mas também melhora a pronúncia e a entonação, preparando as crianças para uma comunicação oral e escrita mais eficaz. Através da música, elas aprendem nuances linguísticas, como ritmo, entonação e articulação, que são essenciais para a compreensão e expressão de ideias.

Fisicamente, a música está intrinsecamente ligada ao movimento e ao ritmo, promovendo o desenvolvimento motor das crianças. Dançar ao som de uma música, tocar instrumentos musicais simples como pandeiros ou chocalhos, ou simplesmente bater palmas no ritmo de uma canção, tudo isso estimula o desenvolvimento da coordenação motora fina e grossa, bem como a consciência corporal. Essas atividades não apenas fortalecem os músculos e articulações, mas também promovem uma melhor compreensão do espaço e do tempo, habilidades fundamentais para o crescimento físico saudável das crianças.

Socialmente, a música proporciona inúmeras oportunidades para interação e colaboração. Cantar em grupo, participar de ensaios musicais, ou até mesmo simplesmente compartilhar instrumentos musicais, são atividades que ensinam às crianças a importância da cooperação, do respeito mútuo e da escuta ativa. Elas aprendem a valorizar as contribuições dos outros, a trabalhar em equipe e a resolver conflitos de maneira construtiva, habilidades sociais que são

essenciais não apenas na escola, mas também ao longo de suas vidas pessoais e profissionais.

Além dos benefícios cognitivos, físicos e sociais, a música desempenha um papel crucial no bem-estar emocional das crianças. Ela tem o poder de influenciar positivamente o estado emocional, promovendo sentimentos de relaxamento, alegria e permitindo uma expressão saudável das emoções. Através da música, as crianças aprendem a identificar e gerenciar suas emoções de maneira construtiva, o que é fundamental para um desenvolvimento emocional equilibrado e uma saúde mental positiva desde tenra idade.

De fato, integrar a música de maneira significativa na educação infantil não apenas enriquece a experiência das crianças, mas também as prepara de maneira abrangente para os desafios educacionais futuros. A música não é apenas uma forma de entretenimento, mas uma ferramenta educacional poderosa que promove o desenvolvimento cognitivo, linguístico, emocional, físico e social das crianças. Ao cultivar um ambiente onde a música é valorizada e integrada ao currículo educacional, estamos investindo no potencial criativo, intelectual e emocional de cada criança, preparando-as para um futuro de aprendizado contínuo e realização pessoal.

4 EXPLORANDO MÚSICA NA PRÉ-ESCOLA: ESTRATÉGIAS PRÁTICAS PARA IMPLEMENTAÇÃO

Para as crianças na faixa etária da Pré-Escola (4 a 6 anos), os conceitos de música devem ser introduzidos de forma lúdica e integrados ao contexto geral das atividades educacionais. Isso implica em incorporar o aprendizado musical de maneira prática e natural no ambiente escolar, utilizando canções infantis, instrumentos musicais simples e explorando os sons do entorno. Essa abordagem não apenas torna o ensino da música mais acessível e envolvente, mas permite que as crianças aprendam de maneira divertida e significativa.

Introduzir música de forma acessível e envolvente pode começar com o canto de canções infantis simples, como "Atirei o Pau no Gato" ou "O Sapo Não Lava o Pé", que não só são divertidas, mas também ajudam na memorização e no entendimento de ritmos básicos. Além disso, utilizar instrumentos musicais feitos de materiais recicláveis, como chocalhos feitos de garrafas plásticas ou tambores de latas, não só ensina sobre sustentabilidade, mas também proporciona uma oportunidade para explorar diferentes texturas sonoras e desenvolver habilidades motoras finas ao manipular esses objetos.

Explorar sons do ambiente, como o som da chuva, vento ou animais, pode ser uma atividade sensorial envolvente que conecta a música com a natureza ao redor das crianças. Esta prática não apenas educa sobre o mundo ao seu redor, mas também ajuda a desenvolver habilidades auditivas e de percepção.

Jogos musicais, como "Estátua Musical", são outra forma eficaz de introduzir conceitos de ritmo e coordenação motora, onde as crianças param e começam a se mover de acordo com a música. Explorar diferentes estilos musicais, como música clássica, jazz ou folclore, pode enriquecer ainda mais o repertório auditivo das crianças e expandir suas experiências culturais.

Músicas com temáticas variadas, como partes do corpo, emoções, cores, entre outras, desempenham um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças na educação infantil. Essas músicas não apenas estimulam a aprendizagem de conceitos básicos de forma lúdica e acessível, mas também promovem o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais, sociais e motoras. Ao explorar canções que mencionam partes do corpo, como "Cabeça, Ombro, Joelho e Pé" ou "Meu Corpo", as crianças não apenas aprendem sobre anatomia de uma maneira divertida, mas também desenvolvem coordenação motora ao imitar movimentos associados a cada parte mencionada. Além disso, músicas que exploram emoções, como "Cinco Sentidos" ou "O Sapo Não Lava o Pé", ajudam as crianças a identificarem e expressar seus sentimentos, promovendo o desenvolvimento da inteligência emocional e habilidades

sociais, como a empatia e a comunicação emocional. Quanto às músicas que abordam cores, como "Arco-Íris" ou "As Cores do Arco-Íris", elas não só ensinam o reconhecimento das cores, mas também estimulam a criatividade e a associação de cores com objetos e emoções.

Para incentivar a criatividade, é altamente benéfico propor um projeto em que as crianças trabalhem em conjunto para criar não apenas a música, mas também a letra. Neste projeto, as crianças podem colaborar na composição de uma música utilizando instrumentos simples ou criando sons vocais que complementem as palavras que eles mesmos criaram. Essa abordagem não só estimula a imaginação e a cooperação entre os alunos, mas também promove habilidades essenciais como a resolução de problemas, a comunicação eficaz e a expressão pessoal através da linguagem e da música.

Incorporar música em atividades diárias, como usar uma música específica para organizar a sala ou marcar a transição para a hora do lanche, também pode criar uma atmosfera mais organizada e harmoniosa na sala de aula.

Promover apresentações musicais regulares permitem que as crianças demonstrem suas habilidades e ganhem confiança em compartilhar o que aprenderam com seus colegas e familiares.

Assim, ao reconhecer o poder transformador da música na vida das crianças, podemos não apenas enriquecer suas experiências de aprendizagem, mas também cultivar uma conexão profunda e significativa com o mundo sonoro que as cerca.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investir na música na pré-escola não apenas enriquece o ambiente educacional, mas também contribui para o desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para uma vida adulta mais equilibrada e criativa. A promoção de práticas educacionais que valorizem a música é essencial para

garantir um aprendizado significativo e inclusivo desde os primeiros anos de vida. Ao integrar a música de maneira significativa no currículo pré-escolar, estamos não apenas enriquecendo as experiências de aprendizagem das crianças, mas também fortalecendo seu desenvolvimento holístico. A música não é apenas uma forma de entretenimento, mas uma ferramenta vital que estimula o crescimento cognitivo, emocional, social e físico. Investir na educação musical desde cedo não só amplia o repertório cultural das crianças, mas também as prepara para uma vida de aprendizado contínuo e realização pessoal, contribuindo para um futuro mais saudável e equilibrado.

BIBLIOGRAFIA

ACERVO PEDAGÓGICO. Objetivo da música na educação infantil. Disponível em: <www.acervopedagogico.com.br>. Acesso em: 05 jun. 2024.

BASTOS, F. S.; SANTOS, L. F. ***O papel da música e do movimento na educação infantil: uma revisão de literatura***. Revista Eletrônica de Educação, v. 11, n. 2, p. 92-108, 2017.

BRITO, T. A. A. ***Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança***. São Paulo: Peirópolis, 2003.

FACHADA, M. O. ***Música na educação infantil: uma proposta de intervenção na educação básica***. Revista Brasileira de Educação Musical, v. 36, n. 1, p. 45-59, 2018.

KODÁLY, Z. ***The Kodály Concept of Music Education***. 1974. Disponível em: Amazon Kindle. Acesso em 07 jun. 2024.

MALLOCH, S.; TREVARTHEN, C. (Eds.). ***Communicative Musicality: Exploring the Basis of Human Companionship***. 2009. Disponível em: Google Play Livros. Acesso em: 05 jun. 2024.

MÚSICA na educação infantil: ideias e práticas atuais. Pedagogia ao Pé da Letra, 2013. Disponível em: <www.pedagogiaaopedaletra.com/presenca-da-musica-na-educacao-infantil-ideias-e-praticas-correntes/>. Acesso em: 10 jun. 2024.

PIAGET, J. ***Play, Dreams and Imitation in Childhood***. 1962. Disponível em: Amazon Kindle. Acesso em: 13 jun. 2024.

STERN, D. ***The Interpersonal World of the Infant: A View from Psychoanalysis and Developmental Psychology***. 1985. Disponível em: Amazon Kindle. Acesso em: 10 jun. 2024.

TRAINOR, Laurel J. ***Musical experience, plasticity, and maturation: issues in measuring developmental change using EEG and MEG***. Annals of the New York Academy of Sciences, v. 1252, n. 1, p. 25-36, 2012.

VYGOTSKY, L. S. ***Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes***. 1978. Disponível em: Amazon Kindle. Acesso em: 10 jun. 2024.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

ATITUDES PELA EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO PÓS PANDEMICA

MARIA REGINALDA DE SÁ⁵

RESUMO:

A pandemia intensificou mais ainda as dificuldades e diferenças dos nos estudantes mais vulneráveis. As famílias, em condições desiguais em relação a renda, saúde e alimentação, tiveram que priorizar a sobrevivência e, nesse percurso, muitas crianças e adolescentes ficaram sem acesso adequado às atividades escolares.

O direito constitucional à educação de qualidade, gratuita e com igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, foi colocado em xeque, tendo em vista que cerca de 1,5 milhão de crianças não frequentaram a escola e 3,7 milhões não tiveram atividades escolares disponibilizadas ao longo de 2020.

A maioria das redes de ensino se utilizaram das aulas online, acesso a plataformas, sistemas de ensino informatizados. E o que fazer quando não se tem acesso a internet? Quando não se tem computador ou até mesmo um celular para acessar as aulas e plataformas? Não só isso, lidar do dia para noite com o uso de aplicativos, plataformas. Acrescento ainda que não só os estudantes passaram por dificuldades como também professores que não tinha habilidades de lidar com estes sistemas. Foi um grande desafio tanto para os estudantes como para os profissionais da educação.

⁵ Licenciada pela Universidade UNIMONTE, Santos-SP; licenciada pela Universidade UNINOVE, São Paulo- SP; Professora da Rede Municipal de Ensino da Prefeitura de São Paulo-SP

Enfim o período Pandêmico passou, graças ao grande esforço da ciência e a massificação da vacinação, voltamos ao presencial! O que aconteceu? Verificou-se que houve uma grande evasão escolar, nossos clientes estavam desmotivados, receosos em retomar os estudos.

Uma enorme força tarefa dos estados e municípios foi organizada para avaliar quais as demandas de cada comunidade para resolver a questão da frequência e recomposição das aprendizagens.

PALAVRAS-CHAVE: Recomposição das aprendizagens

1- INTRODUÇÃO

O presente artigo vem trazer uma reflexão sobre as efetivas ações sobre as recomposições das aprendizagens diante da problemática da evasão escolar e todas os desafios enfrentados pelas intuições de ensino bem como os nossos estudantes.

Quando se fala em educação, logo vem em mente aquele espaço de quatro paredes onde os alunos estão sentados em suas carteiras e existe um mentor a frente para ensinar algo. Logo a sociedade como um todo joga toda essa responsabilidade na instituição chamada ESCOLA...E sim a escola se tornou um lugar de acolhimento, de diálogos para os nossos estudantes. O desafio é gigante, é preciso pensar em ações coletivas entre família, governo e escola para que possamos atingir o sucesso das nossas crianças e jovens.

A família está desencorajada a assumir a responsabilidade de educar, a falta de tempo tem sido recompensada por objetos, evitando frustrações, os diálogos têm sido trocados telas, as políticas públicas estão jogando muita responsabilidade para a escola, cobram números, estão definhando com a sanidade mental de professores, as redes de apoio públicas não estão dando

conta de atender a população, o desafio da escola é gigantesco. É uma luta incessante!

Todo o colegiado da educação tem reunido enormes esforços para assegurar o direito do aluno de estar e permanecer na escola, ter uma educação de qualidade.

Recuperação, Reforço E Recomposição das Aprendizagens

Apesar de terem semelhanças elas não são iguais. Você sabe a diferença entre elas?

2-CONCEITO

RECUPERAÇÃO ESCOLAR: É a retomada de conteúdo ou habilidades onde um ou mais alunos não obtiveram o desempenho esperado ao final de um processo de ensino aprendizagem. Em geral acontece ao final de um ano letivo, mas não é visto como uma ação pedagógica efetiva pois a recuperação deve acontecer ao longo do processo se utilizando de estratégias diferenciadas e mais atrativas de forma que motive melhor o aluno e alcance o aluno.

REFORÇO ESCOLAR: É um aprofundamento do conteúdo para um ou mais alunos que tem dificuldade de aprender os conteúdos durante o processo de ensino aprendizagem. Em geral o reforço escolar acontece no contraturno escolar quando é possível, quando não acontece dentro do ensino regular. Existe uma série de recomendações para esta ação, uma delas é que não se repita as mesmas propostas utilizadas nas aulas regulares que permitam o avanço do aluno. Um caminho interessante é usar agrupamentos produtivos e metodologias ativas. É importante colocar que o reforço não é uma punição e sim um esforço para evidenciar o processo de ensino aprendizagem.

RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS: Diferente da recuperação e do reforço que existem a tempos, a recomposição das aprendizagens tem sido um dos esforços pós pandemia para tentar resgatar as defasagens de aprendizagens sofridas pelos nossos estudantes, principalmente a relacionadas as classes mais desfavorecidas. O uso de estratégias diferenciadas é apenas uma peça deste quebra cabeça. Recomposição de aprendizagem envolve acolhimento, adaptação curricular, avaliação diagnóstica contínua, formação de profissionais, material didático adequado e adaptação de material pedagógico. O conjunto de ações que cada rede se utiliza para recompor as aprendizagens dos estudantes sabendo que os discentes em período pandêmico tiveram acessos diferentes aos saberes acadêmicos.

Ela tem como foco **retomar todo processo de ensino-aprendizagem**, que foi seriamente impactado durante a pandemia, sem se debruçar apenas sobre um único conteúdo ou habilidade.

3- ESTRATÉGIAS E MÉTODOS DE RECUPERAÇÃO

Enfim o período Pandêmico passou, graças ao grande esforço da ciência e a massificação da vacinação, voltamos ao presencial! O que aconteceu? Verificou-se que houve uma grande evasão escolar, nossos clientes estavam desmotivados, receosos em retomar os estudos.

Diálogos com especialistas internacionais: a fim de compreender os desafios do contexto de reabertura das escolas, conversamos com sete especialistas em educação. As contribuições passam por temas complexos e necessários como os desafios para enfrentar as perdas de aprendizagem, a importância de boas avaliações diagnósticas para medir essas perdas, a alfabetização em tempo de pandemia, a desigualdade racial na aprendizagem e as premissas para se reimaginar as escolas no pós pandemia.

Uma enorme força tarefa dos estados e municípios foi organizada para avaliar quais as demandas de cada comunidade para resolver a questão da frequência e recomposição das aprendizagens.

3.1-BUSCA ATIVA

Uma das ferramentas utilizadas foi a busca ativa, composta por uma metodologia NDsocial para estados e municípios, desenvolvida pelo UNICEF, em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), com apoio do Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social (Congemas) e do Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde (Conasems). O objetivo é apoiar os governos na identificação, registro, controle e acompanhamento de crianças e adolescentes que estão fora da escola ou em risco de evasão. Por meio da Busca Ativa Escolar, municípios e estados têm dados concretos que possibilitam planejar, desenvolver e implementar políticas públicas que contribuam para a garantia de direitos de meninas e meninos.

3.2-ACOLHIMENTO E CLIMA ESCOLAR

A pandemia de Covid-19 deixou traumas e impactou a saúde mental de professores e estudantes. A escola deve ser um espaço de acolhimento, em que os alunos se sintam seguros para expressar suas emoções.

Para tanto, as redes de ensino devem estruturar projetos e programas que desenvolvam as competências socioemocionais, contempladas na BNCC, e contribuir para uma escola que promova a saúde mental e o bem-estar do aluno.

3.3-AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Para identificar as lacunas de aprendizagens dos estudantes é preciso fazer um bom diagnóstico. O objetivo é identificar o que cada estudante conseguiu aprender e o que ainda não conseguiu.

Em entrevista para o Futura, a coordenadora de projetos do Cenpec, Maria Alice Junqueira de Almeida, indica a plataforma do Ministério da Educação com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF) como instrumento para fazer esse diagnóstico.

3.4-FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

Após o diagnóstico, o próximo passo é a **flexibilização curricular**. Em sala de aula, é natural que os alunos apresentem diferentes níveis de conhecimento após a pandemia. Nossos estudantes tiveram experiências diferentes, muitos deles não puderam contar com redes de apoio, onde as próprias famílias tiveram suas restrições em acessar plataformas, a falta de acesso a internet, enfim inúmeras dificuldades. Por isso, a importância de rever o currículo proposto e selecionar os objetivos ou marcos de aprendizado considerados essenciais previstos no calendário escolar. As **habilidades prioritárias da BNCC**, ou seja, os conhecimentos necessários para o pleno desenvolvimento das competências, podem ser uma ótima ferramenta para essa flexibilização.

4-O QUE A ESCOLA PODE FAZER

Criar um Projeto Político Pedagógico onde haja uma participação maciça da comunidade e a escola como um todo. Um plano de ação que contemple a valorização de conhecimentos, das aprendizagens e de professores.

Planejar adequações necessárias dos espaços e equipamentos.

Identificar e apontar falhas nas metodologias para assegurar uma educação mais efetiva.

Colocar todos: alunos, pais e responsáveis e escola como protagonista, dando vez e voz para o apontamento de falhas e soluções, trazendo propostas e tomando consciência de suas responsabilidades.

Criar base de dados acompanhando avanços e recuos das aprendizagens para conhecimento de todos e trazer o compromisso para toda a comunidade escolar.

Disponibilizar materiais e recursos para que haja condições necessárias para realizações de ações em prol da aprendizagem.

5- O QUE AS FAMÍLIAS PODEM FAZER:

Conhecer e acompanhar o trabalho escolar, dos docentes e do trio gestor e reconhecer que é uma ação integrada entre família e escola é um movimento dinâmico que precisa se fazer presente e atuante.

Dar importância aos conhecimentos construídos pelos filhos na escola.

Valorizar as aprendizagens, bem como toda a forma de divulgação delas.

Reconhecer o trabalho profissional de professores, trio gestor e demais funcionários da escola.

6- O QUE AS INSTITUIÇÕES GOVERNAMENTAIS PODEM FAZER:

Aumentar o número de instituições de ensino, com espaços mais adequados para atendimento aos alunos.

Reduzir o número de alunos por sala de aula para um melhor atendimento aos estudantes como projeto de lei.

Disponibilizar recursos físicos e materiais para os desenvolvimentos de projetos educacionais.

Ampliar redes de atendimento e apoio como psicopedagogos, psicólogos, assistentes sociais, médicos especialistas para atendimento dos estudantes.

Promover formações para os profissionais da educação.

Valorizar a carreira profissional de professores e gestores.

7-CONSIDERAÇÕES FINAIS:

É um processo algumas ações estão em andamento, para sanar toda esse marco temporal e as cicatrizes deste evento mundial, mas precisamos entender que esse esforço e sucesso é responsabilidade de todos.

“As crianças não estão recuperando algo. Elas estão restaurando, recompondo a ligação com a escola e com os seus aprendizados na perspectiva escolar. Assim como a escola também está restaurando a sua responsabilidade social de garantir o direito à aprendizagem, com qualidade e equidade.”

Érica Catalani

A escola é um espaço muito valioso para construir a consciência sobre a vida em sociedade. Contudo não é mais só no prédio que acontece aprendizagem ela acontece nas redes sociais, nas plataformas de ensino de vídeos, entre outras plataformas virtuais.

É um processo de reformulação social em que a saúde mental coletiva, onde as pessoas se apoiam através do compartilhamento performático. (BORGES, 2010). O foco está em compreender, viver e transformar em conjunto de mãos dadas.

Cultivar no coletivo de que é possível uma sociedade mais justa, igualitária e mais feliz. De esperança e de luta pelo futuro, porque escolhemos e queremos acreditar!

REFERENCIAIS

<https://www.frm.org.br/conteudo/educacao-basica/noticia/recomposicao-de-aprendizagens-passo-passo>

https://www.institutonatura.org/wp-content/uploads/2022/05/Recomposic%C3%A7%C3%A3o-das-Aprendizagens_Documento-ex-ecutivo-26.04.pdf

<https://novaescola.org.br/conteudo/21276/qual-e-a-diferenca-entre-recuperacao-reforco-e-recomposicao-de-aprendizagens>

Atitudes pela educação: orientações para coordenadores pedagógicos/ com textos de Ana Maria Machado. (et al) – São Paulo: Moderna, 2014.

Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível/ Organizadores: Fernanda Coelho Liberali, Valdete Pereira Fuga, Ulysses Camargo Corrêa Diegues e Marcia Pereira de Carvalho.-1.ed.-Campinas, SP: Pontes Editores,2020.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

DANÇA NA ESCOLA, SEUS DESAFIOS E SUAS POSSIBILIDADES

MARIA REGINALDA DE SÁ SANTOS⁶

RESUMO:

Este trabalho de pesquisa traz uma breve reflexão de como a dança é colocada na escola, como é vista pelas instituições de ensino e pela sociedade.

Na escola a dança na escola privada muitas vezes é uma atividade extracurricular onde a maioria é seu público é em geral praticada por meninas e uma minoria masculina por ser compreendida de que é uma prática feminina. O preconceito infelizmente ainda existe neste sentido. Salvo apenas por alguns projetos que tem como princípio desmistificar estes padrões que foram se engessando essa cultura.

Já na escola pública a dança acontece principalmente em festividades e eventos da escola, como festas juninas, da primavera e festas de final de ano e são usadas como moeda de troca para que as famílias compareçam aos eventos escolares.

O preconceito tem sido combatido, porém ainda existem muitas marcas culturais que permanecem em nossa sociedade, de que menino não dança, dançar é meninas ou homossexuais.

As coreografias não são objetos de processos de criação por parte dos estudantes, são normalmente impostas, em geral são passos e tempos marcados pela música ou ainda advindas de coreografias prontas de vídeos da

⁶ Licenciada pela Universidade UNIMONTE, Santos-SP; Licenciada pela Universidade UNINOVE, São Paulo- SP; Professora da Rede Municipal de Ensino da Prefeitura de São Paulo-SP

internet, ou seja não é uma ação educativa no sentido de estimular a criatividade, sem a preocupação de desenvolver potencialidades e estimular os inúmeros benefícios da dança.

PALAVRAS CHAVE: Dançar na escola: seus desafios e possibilidades, corpo e movimento.

1-INTRODUÇÃO

A dança foi uma das primeiras formas de expressão do homem.

Linguagem gestual, sinais, expressões e ritmos são utilizados como meio de interação e comunicação desde a antiguidade. A dança acompanhou a evolução da civilização e com o passar do tempo foi ganhando mais visibilidade. Hoje, sabemos que existem diversos tipos de danças, alguns estão relacionados às características regionais e outros ligados aos tipos de músicas, mas dança não é apenas isso?

O presente artigo tem como foco a importância do dançar e o papel da dança como prática educativa na escola. Trazer uma reflexão profunda de como acontece a dança na escola e trazer possibilidades que realmente irão contribuir pra formação crítica do educando.

Ensinar dança é resgatar a naturalidade dos gestos e espontaneidade da existência ser humano, explorar as manifestações da nossa cultura estimulando a expressão de sentimentos e emoções que auxiliam na integração social bem como ampliar o repertório cultural das crianças e jovens.

2-CONCEITO

O que é dança?

"A Dança é a arte de mexer o corpo, através de uma cadência de movimentos e ritmos, criando uma harmonia própria."

"A dança é a arte de fazer movimentos ritmados com o corpo. É uma expressão artística e cênica que envolvem os movimentos corporais em sua relação com diferentes estilos musicais." Wikipédia

Como diz o professor Henrique Bianchini "*Dançar precede dançar alguma coisa*" E é desse conceito macro, que vem antes de dançar algo, que esse tópico se fundamenta.

Dança é uma das mais antigas expressões humanas: é forma de comunicação; é linguagem social que possibilita a expressão dos sentimentos, das emoções e dos hábitos e costumes dos povos.

"Todo estímulo, todo movimento intencional iniciado através de um estímulo, que pode ser sonoro ou não, e vai resultar na própria harmonia corporal. É pura manifestação de sentimentos das emoções. Dança é vida! Dança é comunicação" Marília Camargo Araújo.

"Uma expressão representativa de diversos aspectos da vida do homem. Pode ser considerado uma linguagem social que permite a transmissão de sentimentos, emoções afetividade vivida nas esferas da religiosa, do trabalho, dos costumes, hábitos da saúde, da guerra, etc." Coletivo de autores. 1992, p 82.

"Pode ser mais do que aprender a dar forma ritmo movimento com o corpo. Dançar também processo de conhecer a si mesmo pelo movimento e colocar-se ao alcance do outro corpo e a corpo, pessoa a pessoa." Raquel V.Gouvea.

3-HISTÓRICO DA DANÇA

A dança nasceu com os primeiros seres humanos.

Através do movimento do corpo, da batida do coração, do caminhar, os seres humanos criaram a dança como forma de expressão.

Por meio das pinturas encontradas nas cavernas, sabemos que homens e mulheres já dançavam desde a pré-história.

A dança é uma expressão artística que usa o corpo como instrumento. Assim como o pintor utiliza pincéis e tela para criar seus quadros, o bailarino serve-se do próprio corpo.

Presente em todos os povos e culturas, a dança pode ser executada em grupo, duplas ou solos. Pela dança se expressa a alegria, a tristeza, o amor e outros sentimentos humanos.

A dança no Brasil é o resultado da fusão entre os costumes indígenas, africanos e portugueses.

4-BENEFÍCIOS DA DANÇA

- **Coordenação motora:** com a dança o indivíduo terá mais consciência sobre seu corpo, isso irá ajudá-lo conseguir mais precisão nos movimentos do dia a dia.
- **Estímulo cerebral:** movimentar o corpo é uma forma de conduzir informações ao sistema nervoso central, e como a dança é feita de movimentos podemos concluir que é um momento em que o cérebro está trabalhando a todo vapor.
- **Corpo saudável:** na dança manter a postura é essencial, e na vida. Porém, no dia a dia acabamos esquecendo isso, na dança se aprender a movimentar seu corpo corretamente, o que se tornará um hábito.
- **Formação cultural:** já falamos por aqui que a dança tem muita influência regional, e ao aprender isso o educando estará em contato com diferentes culturas e irá aprender sobre a história de outros povos, o que é muito enriquecedor.
- **Desinibição:** estudantes inibidos tendem a se soltar mais na dança e posteriormente levar isso para seu dia a dia, isso acontece pois é um momento em que a expressão livre e sem preconceitos é estimulada, o aluno lida com a criatividade e a socialização o tempo todo e acaba perdendo certos temores e vergonhas.
- **Liberdade:** na dança se estimula a trabalhar seu corpo em diversos movimentos e ritmos. Portanto, o estudante será incentivado a lidar com o diferente e aprender a se expressar sem medo de ser julgado, tudo isso de uma forma divertida e sem cobranças.

- **Estímulo visual:** ver movimentos e colocá-los em prática;
- **Estímulo auditivo:** prestar atenção ao som da música e fazer movimentos dentro do seu ritmo;
- **Estímulo tátil:** sentir seu corpo em movimento e seus benefícios;
- **Estímulo cognitivo:** coordenação, ritmo e raciocínio rápido.
- **Estímulo afetivo:** transformar sentimentos e sensações em movimentos corporais;
- **Estímulo motor:** conhecimento corporal, coordenação motora, equilíbrio e flexibilidade.

Na dança, nós temos a oportunidade de conhecer o nosso corpo de fato, já que a atividade vai além da simples movimentação de braços e pernas. A dança permite ampliar a capacidade de se expressar e de se comunicar com o mundo.

A dança tem suma importância para alcançar os objetivos da Educação, um deles sendo o desenvolvimento dos aspectos afetivo e social, portanto esta prática propicia ao aluno grandes mudanças internas e externas, no que se refere ao seu comportamento, na forma de se expressar e pensar.

Além disso, desenvolvemos nosso equilíbrio, nossa noção de espaço, nossa memória, e estimulamos a disciplina, a criatividade, a musicalidade; assim temos a chance de nos conhecer e nos “aventurar” por novos ritmos e sons. A dança também permite trabalhar a coordenação motora por meio dos passos coreografados e repetidos.

5- O QUE DIZ A BNCC PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL PARA DANÇA.

BNCC é a base comum curricular, é um documento que tem como objetivo balizar as competências gerais da educação e garantir aos estudantes conhecimentos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

5.1- NA EDUCAÇÃO INFANTIL

- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
 - **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
 - **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.
- **COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**
 1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
 2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.

3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
7. Problematicar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

6 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.

9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

7-CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dança tem suma importância para alcançar os objetivos da Educação, um deles sendo o desenvolvimento dos aspectos afetivo e social, portanto esta prática propicia ao aluno grandes mudanças internas e externas, no que se refere ao seu comportamento, na forma de se expressar e pensar.

Estudiosos acreditam que a dança é tão importante para a criança quanto falar, cantar, brincar. Inclui uma riqueza de movimentos que envolvem corpo, espírito, mente e emoções, que enriquecem a aprendizagem. Os gestos e movimentos expressivos nela existentes favorecem uma ação livre e prazerosa. Por meio de ações que envolvem a dança, o processo de aprendizagem ocorre de forma direta e íntima, pois o indivíduo assimila informações com o corpo, mente e emoções.

REFERENCIAIS:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>

<https://www.todamateria.com.br/historia-da-danca/>

<https://www.oficinadearteiros.com.br/single-post/2016/11/21/a-importancia-da-danca-na-vida-das-criancas>

<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-importancia-danca-no-processo-ensino-aprendizagem.htm#:~:text=A%20dan%C3%A7a%20tem%20suma%20import%C3%A2ncia,de%20se%20expressar%20e%20pensar.>

<https://brasilecola.uol.com.br/artes/danca.htm>



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

IMPACTOS DO ISOLAMENTO SOCIAL NOS ESTUDANTES

Maria Reginalda de Sá- UNIMONTE SANTOS⁷

RESUMO:

Procuro aqui sensibilizar toda a sociedade sobre as cicatrizes emocionais que ainda permanecem em nossos educandos. Muitos podem dizer que é frescura, que é uma fragilidade. Será que nós enquanto sociedade estamos preparados para lidar com esses meninos e meninas?

A falta de acolhimento adequado faz com que nossos estudantes não queiram mais ficar na escola. A evasão escolar é um grande problema enfrentado pelas instituições educacionais.

Mostro neste documento algumas ações que já acontecem e algumas que poderiam ser realizadas para a minimizar os danos causados pela pandemia e dicas práticas de reconhecer quando estamos diante de estudantes com ansiedade e depressão.

⁷ Licenciada pela Universidade UNIMONTE, Santos-SP; licenciada pela Universidade UNINOVE, São Paulo- SP; Professora da Rede Municipal de Ensino da Prefeitura de São Paulo-SP

PALAVRA-CHAVE: ISOLAMENTO SOCIAL, impactos sofridos pelos estudantes.

1-INTRODUÇÃO

O presente artigo procura dar luz a problemática enfrentada pelos docentes e estudantes nas redes públicas e privadas de ensino. Em 2022 estive ocupando cargo de gestão em uma escola pública onde por inúmeras vezes fui acionada para atender adolescentes com dificuldade de permanecer em sala de aula, violência, automutilação, intolerância e agressividade, ansiedade e depressão entre os estudantes. Diante deste desafio fui investigar e buscar formas de entender e auxiliar minha clientela.

2-ANSIEDADE E DEPRESSÃO

Ansiedade pode ser um estado emocional de alerta que tem uma causa evidente, um período curto de duração e não afeta com intensidade a esfera corporal é identificado como ansiedade saudável, ou seja, normal. Uma defesa natural do organismo a possíveis ameaças, ela está atrelada ao instinto de sobrevivência de todos os seres humanos. Porém deixa de ser natural quando o indivíduo manifesta esta emoção constantemente de modo a impedir que a pessoa deixe de fazer ou participar de situações do cotidiano como estudar, trabalhar, comer, se exercitar e passa a ser um estado patológico.

A depressão é um distúrbio patológico, há presença de tristeza, pessimismo, baixa autoestima, que aparecem com frequência e podem combinar-se entre si.

2.1-SINAIS E SINTOMAS A SEREM OBSERVADOS POR PAIS E EDUCADORES.

Dentre os sintomas físicos a ansiedade patológica desencadeia sintomas como: tontura, tremores, sudorese, gagueira, insônia, tensão muscular e vermelhidão na face etc.

A depressão tem como principais sintomas humor depressivo ou irritabilidade, ansiedade e angústia, desânimo, cansaço fácil, necessidade de maior esforço para fazer as coisas, diminuição ou incapacidade de sentir alegria e prazer em atividades anteriormente agradáveis, sentimentos de medo, insegurança, desesperança, desespero, desamparo e vazio.

2.2-AUMENTO DOS CASOS DE ANSIEDADE E DEPRESSÃO ENTRE ESTUDANTES.

Casos de ansiedade e depressão entre estudantes tem sido algo muito discutido e estudado em todos os níveis e redes de ensino. As competências socioemocionais são características pessoais que se manifestam nas formas de sentir, pensar e agir ao se relacionar consigo mesmo, com os outros e com as situações para estabelecer e atingir objetivos. Elas podem ser desenvolvidas por meio de experiências de aprendizagem e podem impactar diversos resultados de vida dos estudantes.

Existe um cenário preocupante de dois grupos ligados mais diretamente ao aprendizado.

AUTOGESTÃO: que envolve foco, determinação, organização, persistência e responsabilidade;

AMABILIDADE: que contempla empatia, respeito e confiança.

“São duas competências fundamentais à aprendizagem e ao clima escolar, pois estão relacionadas à capacidade do estudante em ser persistente, determinado e mais propenso a um convívio social harmonioso”, comenta Rossieli Soares, Secretário da Educação do Estado.

Ao longo da vida, diversos eventos podem ser gatilhos para um episódio depressivo: traumas na infância, perda de pessoas queridas, mudanças significativas na rotina, uso de substâncias psicoativas e outros. A depressão durante a infância e adolescência muitas vezes se manifesta a partir de sintomas diferentes daqueles apresentados por adultos, por isso, uma mudança brusca de comportamento precisa ser avaliada. A escola pode ajudar muito nessa avaliação da mudança de comportamento infantil e da adolescência.

3 - MANEIRAS DE APOIAR OS ALUNOS A EQUILIBRAR A SAÚDE MENTAL E AS DEMANDAS ACADÊMICAS.

Segundo o ECA no seu artigo 3º

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata

esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual

Desenvolver projetos de saúde mental na escola é uma forma de promover a melhoria da qualidade de ensino bem como prevenir transtornos mentais, pois todos estamos suscetíveis a um desequilíbrio mental, inclusive crianças e adolescentes, bem como a equipe escolar.

A proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (ECA, 1990).

Partindo deste pressuposto, os três pilares da saúde – corpo, mente, relações sociais – interagem entre si e configuram a saúde mental quando se encontram em equilíbrio, ao passo que o indivíduo é capaz de buscar ajuda quando surge um desequilíbrio.

Trabalhar a saúde mental na escola é uma forma de **promovê-la e prevenir transtornos mentais**, pois todos estamos suscetíveis a um desequilíbrio mental, inclusive crianças e adolescentes, bem como a equipe escolar.

A promoção da saúde mental na escola proporciona aos alunos informação sobre o tema e o desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais que pode auxiliá-los na busca por hábitos saudáveis.

Algumas atitudes que viabilizam ações promotoras da saúde mental na escola são:

- ter visão ampla de todos os aspectos da escola, provendo um ambiente saudável e que favorece a aprendizagem;
- dar importância à estética da escola, assim como ao efeito psicológico direto que ela tem sobre professores e alunos;
- fundamentar-se em um modelo de saúde que inclua a interação dos aspectos físicos, psíquicos, socioculturais e ambientais;
- promover a participação ativa de alunos e alunas;
- reconhecer que os conteúdos de saúde devem ser necessariamente incluídos nas diferentes áreas curriculares;
- entender que o desenvolvimento da autoestima e da autonomia pessoal é fundamental para a promoção da saúde;
- valorizar a promoção da saúde na escola para todos;
- ter visão ampla dos serviços de saúde que tenham interface com a escola;
- reforçar o desenvolvimento de estilos saudáveis de vida que ofereçam opções viáveis e atraentes para a prática de ações que promovam a saúde;
- favorecer a participação ativa dos educadores na elaboração do projeto pedagógico da educação para a saúde;
- buscar estabelecer inter-relações na elaboração do projeto escolar.

4- O QUE A ESCOLA DEVE FAZER:

As [competências gerais da BNCC](#) reforçam esse compromisso das instituições de ensino ao **promover a saúde mental na escola**, as quais devem ser incluídas nos currículos e aplicadas no dia a dia da sala de aula

A escola tem um papel fundamental e deve ofertar uma educação integral para que seus educandos possam se desenvolver.

Habilidades de relacionamento permitem ouvir com empatia, observar e orientar crianças jovens, no acionamento das redes de apoio para possíveis diagnósticos e bem como na prevenção.

A estimular o autoconhecimento, o que permite ao aluno identificar suas forças e suas limitações, a fim de manter uma atitude otimista e voltada para o seu crescimento.

As ações adotadas pelos professores para trabalhar essas competências em sala de aula devem considerar:

- **intencionalidade e reciprocidade:** o educador deve apresentar objetivos e metas claras e concretas para produzir maior reciprocidade entre os alunos;
- **significado:** o conceito trabalhado na aula deve ser explicado e relacionado às suas implicações com outros conceitos, de modo objetivo, verificando se o aluno os compreendeu;
- **transcendência:** articular as aprendizagens de modo que transcendam o “aqui e agora”, favorecendo o aluno a pensar sobre as implicações do que está sendo “dito e feito”;
- **competência:** proporcionar ao aluno que se sinta “capaz” de aprender, favorecendo sua motivação e autoestima;
- **regulação e controle do comportamento:** oferecer apoio ao aluno para controlar e regular suas ações nas diferentes situações, incluindo as estressoras e propondo uma discussão reflexiva;
- **compartilhar:** manter e reforçar o clima escolar de respeito, ajuda mútua, valorização da importância do controle das emoções, da boa comunicação, do balanceamento entre os objetivos/metapessoais e do grupo, por meio de debates, troca de ideias e reflexões;
- **individualização e diferenciação psicológica:** valorizar as diferenças, desenvolvendo a consciência e a singularidade de cada aluno – e como ela pode coabitar com o grupo e fortalecê-lo;
- **planejamento e busca por objetivos:** apoiar o aluno na identificação de suas metas e ajudá-lo no planejamento para que sejam alcançadas;
- **procura pelo novo e pela complexidade:** propor situações desafiadoras e incentivar a sua resolução de modo respeitoso;

- **consciência da modificabilidade:** sempre buscar novos caminhos, recursos e estratégias, para apoiar todos os alunos;
- **sentimento de pertença:** apoiar o aluno a identificar as pessoas que se aproximam ou que se identificam com ele e auxiliar os alunos a se sentirem pertencentes a um grupo;
- **construção do vínculo:** buscar vincular-se aos alunos e vice-versa, pois o vínculo é fundamental para a ação em grupo.

5-CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é uma instituição que tem como propósito a disseminação dos conhecimentos adquiridos pelo ser humano durante a sua trajetória de descobertas, sonhos, criações, construções e transformações. Dentro desta perspectiva lidar com o humano requer cuidado, atenção e respeito com um olhar sensível a todas as questões que porventura venham a surgir.

Paulo Freire (1996) atribuiu ao professor e a professora a condição da indagação, da busca permanente, da pesquisa, da transformação social e da pergunta compartilhada de forma crítica. O professor torna-se, portanto responsável por colocar questões importantes para seus estudantes de modo a compreender o mundo em que vivem e poderem nele atuar de forma crítica e criativa.

REFERÊNCIAS:

<https://www.educacao.sp.gov.br/em-mapeamento-70-dos-estudantes-avaliados-relatam-sintomas-de-depressao-e-ansiedade/>

<https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/setembro/na-america-latina-brasil-e-o-pais-com-maior-prevalencia-de-depressao>

<https://sae.digital/saude-mental-na-escola/>

APA-American psychiatric association. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5, (5ª ed.). Porto Alegre: Artmed, 2014. Eizirik CL, Aguiar RW, Schestatsky SS. Psicoterapia de orientação analítica: fundamentos teóricos e clínicos (parte V): Abordagem psicodinâmica do paciente ansioso (3ª ed.). Porto Alegre: Artmed; 2015.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS NA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA

PAULA RENATA S. GOMES SANTINO

RESUMO

O presente trabalho apresenta perspectivas da educação especial na etapa da educação infantil em especial da primeiríssima infância que corresponde a idade de 0 a 3 anos na prefeitura do município de São Paulo. Este trabalho parte da minha experiência atual com a educação infantil na primeiríssima infância nos Centros Educacionais Infantis (CEI) da Secretaria Municipal de São Paulo. Em especial nas crianças dos minigrupos 2, que correspondem a idade entre 2 e 3 anos e 11 meses. Observa-se falas de professoras a respeito de comportamentos atípicos de alguma criança que apresente características parecidas com as principais do autismo. No entanto, na SME a educação infantil não conta com o professor de educação especial no contraturno e PAEE no CEI, o que dificulta o trabalho das colegas e muitas vezes cria-se barreiras de comunicação e formação para os docentes. Com relação as crianças que apresentam comportamentos típicos do espectro autista, como gritos, choros, isolamento e constante necessidade de fuga do ambiente escolar, percebe-se uma inabilidade no trabalho com essas crianças

Palavras chaves: educação especial; educação infantil; infância.

INTRODUÇÃO

Este trabalho parte da minha experiência atual com a educação infantil na primeiríssima infância nos Centros Educacionais Infantis (CEI) da Secretaria

Municipal de São Paulo. Em especial nas crianças dos minigrupos 2, que correspondem a idade entre 2 e 3 anos e 11 meses. Observa-se falas de professoras a respeito de comportamentos atípicos de alguma criança que apresente características parecidas com as principais do autismo. No entanto, na SME a educação infantil não conta com o professor de educação especial, o que dificulta o trabalho das colegas e muitas vezes cria-se barreiras de comunicação e formação para os docentes. Com relação as crianças que apresentam comportamentos típicos do espectro autista, como gritos, choros, isolamento e constante necessidade de fuga do ambiente escolar, percebe-se uma inabilidade no trabalho com essas crianças.

Como foi apresentado na disciplina “Educação Especial na Educação Infantil”, a estrutura curricular na Educação Infantil, em 2017, considerando a Base Nacional Comum Curricular e sua organização curricular na Educação Infantil está estruturada em cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimento; Traços, sons, cores e formas; Oralidade e escrita; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2017).

Nesse sentido, é preciso garantir que o ambiente seja enriquecido com propostas que os valorizem em suas características sociais, culturais e linguísticas, permitindo às crianças manifestarem todo seu potencial criativo e habilidades, ampliando e aprimorando as experiências que formam conhecimentos (BRASIL, 2006).

As propostas a essas crianças na educação infantil desde a primeiríssima infância, devem ser as mesmas que dos demais, realizando apenas as adaptações e flexibilizações necessárias para o atendimento de suas especificidades.

Entretanto, enquanto docente do Centro de Educação Infantil (CEI) da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, percebo que a perspectiva da Educação Especial na Educação Infantil da primeiríssima infância (bebês e crianças de até 3 anos e 11 meses) acaba por vezes negligenciada. É importante mencionar, que na Educação Infantil do município de São Paulo (Rede Municipal de Ensino – RME/SME) não está previsto a presença do professor de educação especial, assim como as salas de recursos multifuncionais para a educação infantil. Infelizmente o

trabalho com as crianças PAEE na educação infantil do município de São Paulo, está muito a desejar, deixando o professor da sala de aula regular muitas vezes sem nenhum apoio ou formação. Temos crianças com laudos já na Educação Infantil, mas infelizmente essas crianças não têm acesso ao professor PAEE, e até nas formações em horário de trabalho na RME (JEIF) que é obrigatória a todos os professores, os estudos acam sendo rasos.

Ainda que, o uso de materiais e ferramentas diversificados também é de grande valia, tais como a seleção de recursos e materiais específicos, adaptação de jogos, brinquedos e brincadeiras, e o arranjo do espaço, eliminando qualquer tipo de barreira, é preciso observar, analisar e questionar o documento norteador da RME, o “Currículo da Cidade da Educação Infantil”.

Uma das hipóteses deste trabalho, parte do princípio que tal documenta não abrange de forma significativa a presença das crianças PAEE. Considerando, portanto, as crianças com deficiências, Transtornos do Espectro do Autismo e Superdotação/Altas Habilidades, definidos como PAEE, estejam incluídos nas salas comuns de Educação Infantil, é preciso que estes espaços estejam preparados para recebê-los (BRASIL, 2008).

OBJETIVOS GERAIS

- Investigar e analisar como a educação especial é vivenciada no campo da educação infantil, em especial a primeiríssima infância na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, partindo da análise dos documentos oficiais que regem a RME.
- Investigar e analisar a educação especial na perspectiva da educação infantil da primeiríssima infância, partindo do levantamento bibliográfico (teses, dissertações, artigos) assim como os documentos oficiais da RME, onde atuo como docente, quais as perspectivas, isto é, a visão de Educação Especial para a educação Infantil, considerando que na RME, a educação Infantil não possui acesso ao PAEE e nem a SEM.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Análise criteriosa da bibliografia a respeito da perspectiva da Educação Especial, na Educação Infantil; Indo desde o levantamento de teses, dissertações, artigos, livros e a legislação que rege o município de São Paulo;
- Observar os momentos de formação das professoras do Centro Educacional de Educação Infantil, que comumente é norteado pela coordenação pedagógica de acordo com o tema do PPP do ano vigente. Nessa observação, analisar se a temática da Educação Especial é citada como pauta formativa, uma vez que, há registros de laudos de crianças público-alvo da educação especial.
- Entrevista com a professora e a coordenadora pedagógica a respeito de suas metodologias de ensino com a relação a Educação Especial na Educação Infantil. Considerando que essa professora tem um aluno matriculado com laudo do Transtornos do Espectro do Autismo.

METODOLOGIA

Para responder as hipóteses deste trabalho, será em primeiro momento realizada a pesquisa bibliográfica com o objetivo de apresentar a literatura que discuta a educação especial na perspectiva da educação infantil, em especial na primeiríssima infância.

Também analisaremos o “Currículo da Cidade” de educação infantil da Secretária Municipal de São Paulo para identificarmos a concepção de infância no âmbito da educação especial.

A respeito do trabalho pedagógico das educadoras do Centro Educacional Unificado (CEI) o qual também desenvolvo minha prática docente, será proposto entrevistas com aquelas que alegam ter crianças com comportamentos atípicos e, portanto, que se aproximem de alguma especificidade do campo da educação especial. Em especial, as crianças que já possuem laudos, pois temos essa

informação de uma criança com laudo médico de Transtorno do espectro do Autismo, e está matriculada no Mini Grupo 2, que corresponde a crianças de 2 a 3 anos e 11 meses.

A coordenação pedagógica também foi entrevistada, uma vez que, ela é responsável pela formação das educadoras em trabalho, previsto por Lei nº 11.229/1992 no município de SP.

Nesse sentido, proporcionar qualidade no processo educacional no acesso as famílias destas crianças, a intenção é obter informações a respeito de acompanhamentos que essas crianças venham a ter, uma vez que, na RME de SP a Educação Infantil tanto a CEI quanto a EMEI, não possuem professor de Educação especial no contraturno, tão pouco a sala de recurso multifuncional.

Portanto, mais de uma metodologia irá reger a jornada deste Trabalho de Conclusão de Curso, buscando encontrar caminhos para a Educação Especial na perspectiva da Educação Infantil na RME, assim como, questionar e criticar a pouca atenção a essas demandas que temos encontrados na educação das infâncias.

ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA

Valorizando a riqueza territorial que a rede municipal de ensino de São Paulo oferece a sociedade, uma das propostas desse artigo é oferecer formação para a comunidade de professoras que atuam na primeira infância, valorizando todas as idades, sobretudo, as iniciais na etapa da educação infantil. A respeito desse tema, o currículo da cidade educação infantil, documento norteador da rede afirma

A educação de todos os bebês e crianças é direito fundamental reforçado, quando se trata das pessoas com deficiências, nos tratados internacionais, como a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e o seu Protocolo Facultativo, assinados em 2007, bem como o Decreto nº 6.949/09 (BRASIL, 2009b). Esses documentos reafirmam o compromisso de promover a total participação de todos com a garantia do apoio necessário para exercitar os seus direitos e as liberdades fundamentais. (SÃO

Além de valorizar a cultura cuidar e educar, por meio da literatura acadêmica, viabiliza-se o contato dos professores com uma literatura que eles possuem um conhecimento prévio, pois muitas obras compartilham das experiências de quem se vive na infância que corresponde a idade a partir dos 4 anos.

A educação pode auxiliar na transformação do indivíduo. Isso se for caracterizada por experiências que produzam a formação nos termos definidos por Adorno (2006): formação cultural como possibilidade de crítica e resistência à ordem social estabelecida. Talvez essa seja a única forma de se caminhar na direção da autonomia ou, em outros termos, autonomia e resistência, que nesse sentido podem ser interpretados como a mesma coisa.

A experiência, para Adorno (2008), requer ter consciência em relação àquilo que causou sua impossibilidade no processo histórico: a perda da espontaneidade por conta da necessidade de se agir em função da integração total ao aparato produtivo e tecnológico e da repetição do sempre igual, uma vez que é isso que garantirá desempenhos eficientes. Mas a consciência pode ter um preço: “(...) quanto mais se compreende a sociedade, tanto mais difícil é tornar-se útil nesta sociedade” (ADORNO, 2008, p. 47). Segundo o currículo da cidade da educação infantil, podemos proporcionar a experiência da educação infantil com a educação especial com a educação especial, por meio de um desenho universal para a aprendizagem. Pois essa metodologia abre as portas para que bebês e crianças com deficiência, altas habilidades/precocidade e TGD possam aprender, mesmo que por caminhos diferentes, por meio de ações que respondam às necessidades e ampliem as capacidades de todos e de cada um.

AVALIAÇÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A etapa da educação infantil asism como o ato de estudar ou obter

conhecimento a cerca de qualquer assunto é um direito humano inalienável, assim como o acesso a espaços escolares que irão contribuir com esse processo trazendo novas possibilidades de aprendizagem e socialização. Sem mecanismos eficazes para proteção dos direitos fundamentais o ser humano torna-se vulnerável às opressões.

Nesse sentido, a avaliação das ações que envolvam o público alvo da educação especial na etapa da educação infantil, necessita de continuidade e ações formativas e críticas, sobretudo, a respeito da atuação das professoras e professores da educação infantil.

Por fim, este artigo preza em articular duas frentes de interesse social e oportunizar diferentes reflexões com o objetivo de ir ao encontro de políticas públicas e formação pedagógica na RME: educação infantil e a educação especial, com o objetivo de potencializar as ações de formação, cuidar e educar com qualidade social e proteção aos bebês e crianças da rede de educação pública paulistana

REFERENCIAS

ADORNO, Theodor. A filosofia e os professores. In: Educação e emancipação. Paze Terra, São Paulo, 1995.

BRASIL. (MEC) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.034, de 20 de dezembro de 1993.

BRASIL. Lei nº 10.639 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena. 2008.

BRASIL. Lei nº 15.883 implantação do sistema universidade aberta do Brasil. 2013.

FREIRE, PAULO. Pedagogia da autonomia. Paz e terra,1996.

MAGALHÃES, M, Giovana; SCHILLING, Flávia. Imigrantes da Bolívia na escola em São Paulo: Fronteiras do direito à educação. Pro-posições, n 1 (67), p. 43-63, Campinas, 2012.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: povos migrantes – orientações pedagógicas. 2021.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. CURRÍCULO DA CIDADE : EDUCAÇÃO INFANTIL. – São Paulo : SME / COPED, 2019.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA EM SALA DE AULA

TELMA MARIA RIBEIRO⁸

RESUMO – O Transtorno do Espectro Autista - TEA é um transtorno que tem afetado inúmeras crianças em fase de escolarização, fator este que abrange o tema “Inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista - TEA em sala de aula” em diversos estudos de indivíduos ligados diretamente ao processo educacional inclusivo. O objetivo principal desta pesquisa envolve analisar e compreender a importância da inclusão qualitativa do aluno com TEA em sala de aula, com o intuito de favorecer sua formação e desenvolvimento integral. O desenvolvimento desta pesquisa se justifica pelo fato de que ao inserir uma criança com TEA no ambiente de sala de aula, está diretamente relacionado a todo seu processo ensino aprendizagem visando oportunizar diferentes maneiras de alcançar resultados eficazes e efetivos. As problemáticas que envolvem esta pesquisa são: Como deve ocorrer a inclusão do aluno com TEA em sala de aula? Para responder a estas e outras questões, optou-se pela metodologia de pesquisa bibliográfica. O maior desafio que envolve a Educação Inclusiva contemporânea está na ruptura de barreiras preconceituosas e excludentes de pessoas que não sabem enfrentar as diferenças e as diversidades humanas, sem perceber que todo ser humano é igual perante suas diferenças e que todos contam com direitos e deveres que devem ser respeitados e valorizados com base em ações e processos inclusivos que minimizem o isolamento e maximize a interação humana.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento. Educação Inclusiva. Oportunidades. Sala de Aula. Transtorno do Espectro Autista.

ABSTRACT - Autism Spectrum Disorder - ASD is a disorder that has affected countless children in the schooling phase, a factor that covers the theme “Inclusion of students with Autism Spectrum Disorder - ASD in the classroom” in several studies of individuals directly linked to the inclusive educational process. The main objective of this research involves analyzing and understanding the importance of qualitative inclusion of students with ASD in the classroom, with the aim of promoting their formation and integral development. The development of this research is justified by the fact that when inserting a child with ASD into the classroom environment, it is directly related to their entire teaching-learning process, aiming to provide different ways of achieving effective and effective results. The issues surrounding this research are: How should students with ASD be included in the classroom? To answer these

⁸ Aluna da Faculdade FAUSP - Faculdade Unida de São Paulo - EAD. E-mail: telmabernardogigi@gmail.com

and other questions, we chose the bibliographic research methodology. The biggest challenge involving contemporary Inclusive Education is breaking down prejudiced and exclusionary barriers for people who do not know how to face human differences and diversities, without realizing that every human being is equal in the face of their differences and that everyone has rights and duties that they must be respected and valued based on inclusive actions and processes that minimize isolation and maximize human interaction.

KEYWORDS: Development. Inclusive education. Opportunities. Classroom. Autism Spectrum Disorder.

1. INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista - TEA é um transtorno que tem afetado inúmeras crianças em fase de escolarização, fator este que abrange o tema “Inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista - TEA em sala de aula” em diversos estudos de indivíduos ligados diretamente ao processo educacional inclusivo.

O TEA está diretamente associado a distúrbios relacionados à comunicação, interação social e comportamental das crianças desde a mais tenra idade (aproximadamente 3 anos).

O objetivo principal desta pesquisa envolve analisar e compreender a importância da inclusão qualitativa do aluno com TEA em sala de aula, com o intuito de favorecer sua formação e desenvolvimento integral.

O desenvolvimento desta pesquisa se justifica pelo fato de que ao inserir uma criança com TEA no ambiente de sala de aula, está diretamente relacionado a todo seu processo ensino aprendizagem visando oportunizar diferentes maneiras de alcançar resultados eficazes e efetivos.

O tema “inclusão escolar” envolve responsabilidade social e cognitiva com a finalidade de inserir as crianças com deficiência ou dificuldade em ambientes desprovidos de preconceitos ou discriminações, oportunizando a troca de experiências e vivências entre todos os alunos, sem exceção, destacando a importância de um sistema educacional contemporâneo, baseado na aceitação à diversidade, onde todo e qualquer indivíduo tem garantido por lei seu direito a uma educação de qualidade, tendo seu desenvolvimento educacional avançado de acordo com o ritmo, nível, necessidade e limitação apresentada

por cada um.

As problemáticas que envolvem esta pesquisa são: Como deve ocorrer a inclusão do aluno com TEA em sala de aula?

Para responder a estas e outras questões, optou-se pela metodologia de pesquisa bibliográfica, a qual será melhor explanada em um dos subtítulos do trabalho.

Todo profissional que trabalha com a educação deve estar constantemente preparado para receber um aluno que apresenta deficiência ou dificuldade e, quando este aluno apresenta o TEA, cabe aos profissionais compreenderem a todas as peculiaridades e especificidades que envolvem este transtorno, oportunizando assim ao aluno o atendimento valorativo de suas principais necessidades, para que assim seu conhecimento pedagógico possa ser construído com base em valores e normas sociais que requeiram um desenvolvimento decisivo e categórico.

Atender a um aluno com TEA desde a primeira fase educacional significa atender às exigências legais descritas na legislação brasileira vigente que aponta a necessidade de se atender a todos os alunos, independentemente de sua deficiência, de maneira adicional, com vistas a uma formação autônoma e independente tanto dentro quanto fora do ambiente educacional.

O maior desafio que envolve a Educação Inclusiva contemporânea está na ruptura de barreiras preconceituosas e excludentes de pessoas que não sabem enfrentar as diferenças e as diversidades humanas, sem perceber que todo ser humano é igual perante suas diferenças e que todos contam com direitos e deveres que devem ser respeitados e valorizados com base em ações e processos inclusivos que minimizem o isolamento e maximize a interação humana.

2. INCLUSÃO DO ALUNO COM TEA EM SALA DE AULA

O TEA representa um distúrbio comportamental onde o processo infantil é gravemente afetado, definido por transformações qualitativas no convívio social, comunicação e apresentação de comportamentos repetitivos e/ou

padronizados, se apresentando mais em meninos do que em meninas, e não crucialmente vem seguido de retardo mental, pois existem ocorrências de crianças que expressam inteligência e fala perfeitas. (CAMARGO; RISPOLI, 2013).

Refere-se a uma desordem total do funcionamento cerebral, que prejudica diferentes conjuntos e atribuições, provavelmente com variadas razões e que se manifesta de maneira bastante desigual, porém, existem medicamentos que podem amenizar os sintomas e as mutações comportamentais relacionadas ao TEA.

Os primeiros sintomas do TEA envolvem demora no desenvolvimento da linguagem, perda de disposição social ou relacionamentos anormais, posições atípicas em brincadeiras e comunicações, podendo estes se apresentar em nível leve (exige apoio), nível moderado (exige apoio considerável) e nível severo (exige apoio muito significativo).

Inicialmente, é importante ressaltar que o aluno com TEA deve estar matriculado preferencialmente em sala de aula comum do ensino regular, devendo cada caso, em particular, ser observado individualmente, tanto pela equipe pedagógica quanto pela equipe de saúde.

De acordo com Nogueira (2014, p.28), “[...] a inclusão de crianças com autismo em sala de aula regular previsto em lei assegura ao aluno o direito de acesso ao ensino, ficando a escolha dos pais matricular ou não os filhos em escolas regulares”.

Algumas crianças com TEA acabam se adaptando bem em sala de aula regular, enquanto que outras comumente com outras deficiências relacionadas se adequam melhor a escolas especiais, sendo que a escolha pela melhor opção educacional irá resultar das particularidades individuais apresentadas por cada um, desse instante de vida e do grau de desenvolvimento que se encontra.

O processo inclusivo da criança com TEA necessita ser apreendido como uma orientação, inferindo em uma atividade que coletiviza, influencia e desenvolve todas as aptidões do aluno, respeitando suas singularidades. Assim, o

processo inclusivo vem proporcionar uma baixa de padrões para as escolas tradicionais e retrógradas.

Para que a escola esteja preparada para disponibilizar o desenvolvimento e a aprendizagem necessária aos alunos com TEA, ela inicialmente deve contar com práticas pedagógicas coletivas, priorizando um currículo que venha se adaptar às necessidades apresentadas. Para tanto, o professor deve estar constantemente cauteloso quanto pormenores, com o intuito de promover procedimentos pedagógicos direcionados ao lúdico, para assim alcançar resoluções consideráveis no acréscimo do processo ensino aprendizagem, abordando o desenvolvimento cognitivo, comunicacional, linguístico, social, motor e de concentração. (SILVA, 2015).

Dentre as estratégias pedagógicas que devem ser utilizadas junto aos alunos com TEA podemos citar: as novas tecnologias, jogos (individuais e coletivos), música, pintura, desenho, blocos lógicos, atividades de raciocínio matemático, esportivos e motores, entre outros.

É de fundamental importância que o aluno com TEA possa contar também com o AEE, para que assim seja possível atingir uma melhor retribuição escolar e uma satisfatória socialização junto aos demais alunos no processo inclusivo.

Silva (2012, p.75) aponta que

[...] para crianças com autismo clássico, isto é, aquelas que tem maiores dificuldades de socialização, comprometimento da linguagem e comportamentos repetitivos, fica clara a necessidade de atenção individualizada. [...] muitas vezes, elas apresentam atraso mental e, com isso, não conseguem acompanhar a demanda pedagógica como as outras crianças. Para essas crianças, serão necessários acompanhamentos educacionais especializados e individualizados.

Infelizmente, ainda hoje, contamos com escolas que não dispõem de atendimento individual, pois não há organização compatível para receber os alunos que necessitam de maior atenção, bem como os professores envolvidos não dispõem de preparo profissional para o desenvolvimento da função inclusiva.

Ensinar uma criança com TEA faz com que os professores precisam analisar suas ideias educacionais, estratégias de ensino, meios didáticos e

comportamentos educacionais, pois é necessário desenvolver ao máximo as aptidões e funções dessa criança, buscando sua maior socialização.

A inclusão é uma política que busca perceber e atender as necessidades educativas específicas de todos os alunos em salas de aula comuns, em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos. [...] a escola, portanto, deveria adaptar-se às necessidades individuais desses alunos, requerendo mudanças significativas na estrutura e no funcionamento das instituições de ensino, nas formações de professores e nas relações família-escola. (SILVA, 2012, p.163).

O principal eixo da Educação Inclusiva compreende que todos os alunos aprendam juntos, apesar das deficiências, dificuldades ou necessidades apresentadas, cabendo assim as escolas aceitar e atender suas precisões, ajustando atitudes e padrões de aprendizagem por meio de currículos adaptados, estruturação escolar, colaboração embasada em fundamentos e ocupações.

Segundo Ropoli et al. (2010, p.8),

[...] a inclusão escolar impõe uma escola em que todos os alunos estão inseridos sem quaisquer condições pelas quais possam ser limitados em seu direito de participar ativamente do processo escolar, segundo suas capacidades e sem que nenhuma delas possa ser motivo para uma diferenciação que os exclua das suas turmas.

Para que a efetiva inclusão ocorra, tanto a escola quanto seus professores necessitam estar capacitados e cientes de sua colaboração, levando o aluno a superar barreiras e assim manifestar suas competências.

De acordo com Orrú (2003), para proporcionar a educação da criança com TEA, é necessário, primeiramente transformar a vida pessoal e profissional do professor, direcionando seu processo educacional de forma contemporânea.

A inclusão escolar por lei se faz indispensável a todos, portanto, é imprescindível que toda a escola associada aos pais e/ou familiares estejam comprometidos na luta de incluir o aluno na convivência escolar, buscando sempre pela melhor forma de oferecer ao aluno o amparo para que eles estejam protegidos, aptos para desenvolverem suas capacidades.

Os alunos com TEA necessitam estar inseridos na escola e atuarem ativamente de todas as atividades oferecidas, para que assim, seja possível

propiciar a verdadeira inclusão escolar.

3. METODOLOGIA

A pesquisa bibliográfica foi iniciada com a escolha do tema e do título a serem desenvolvidos, seguindo o levantamento bibliográfico de diferentes materiais, elaboração dos problemas a serem elucidados, delimitação de objetivos, investigação minuciosa do assunto e coleta de fontes informativas (nacionais e internacionais), onde os pesquisadores puderam ter seu primeiro contato com diferentes materiais bibliográficos que oportunizaram a organização, elaboração e estruturação do embasamento teórico do trabalho.

A metodologia de pesquisa bibliográfica procurou ajustar as informações e as principais fundamentações sobre o assunto escolhido de

maneira estruturada, constante e qualitativa, vindo assim contribuir para a aquisição de novos conhecimentos.

Durante o desenrolar da pesquisa, os pesquisadores buscaram por diferentes literaturas contidas em livros, revistas, artigos científicos, monografias e textos disponibilizados em acervos virtuais com o intuito de promover conhecimentos, saberes e informações que poderão vir a auxiliar em pesquisas futuras.

O tema foi escolhido pelos pesquisadores de acordo com a atualidade vivida, dúvidas encontradas, escolhas e habilidades pessoais, sendo a organização do trabalho elencado no desenvolvimento de etapas visando alcançar objetivos e conclusões satisfatórias.

Toda a pesquisa e construção textual foram realizadas com base nas normas da ABNT (2011), onde o cronograma pré-estabelecido pelos pesquisadores foi executado de maneira aceitável, favorecendo a construção de momentos reflexivos que acabaram gerando acontecimentos e conhecimentos claros e explicativos.

Os pesquisadores também fizeram uso de teorias e concepções apresentadas em trabalhos anteriores que segundo Silva e Trentini (2002) trata-se de uma prática totalmente permitida, uma vez que não haja cópias e/ou reproduções sem a devida referência.

Trentini e Paim (1999, p.68) salientam que não selecionar literaturas diferenciadas, os pesquisadores têm a chance de “[...] familiarizar-se com textos e, por eles, reconhecer os autores e o que eles estudaram anteriormente sobre o problema a ser estudado”.

É importante destacar que através das análises e estudos textuais realizados foi possível compreender variados conceitos e especificidades envolvendo a inclusão do aluno com TEA desde a primeira fase educacional, vindo assim a acrescentar novos conhecimentos que irão contribuir tanto para o meio acadêmico quanto para a realização de futuras pesquisas, auxiliando assim a outros pesquisadores a solucionarem problemas e dúvidas levantadas sobre o tema.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar toda a pesquisa foi fácil compreender que a inclusão do aluno com TEA em sala de aula ainda é um processo que se encontra em constante construção, por isso, ainda hoje é um processo com dificuldades que necessitam ser superadas com o intuito de proporcionar ao TEA, práticas pedagógicas que oportunizem sua inserção em sala de aula comum do ensino regular de maneira efetiva e qualitativa.

A inclusão do TEA é de extrema importância em termos educacionais, pessoais, sociais e familiares, visto que este aluno ao ser incluído na sociedade ao qual pertence poderá desenvolver seu exercício cidadão de maneira digna, eficiente e significativa, ressaltando os reais princípios que embasam a Educação Inclusiva, bem como apontando a veracidade de que um aluno com TEA é totalmente capaz de desenvolver-se como os demais indivíduos considerados como “normais”, necessitando unicamente de incentivo, recursos e metodologias adequadas e profissionais comprometidos com seu desenvolvimento.

Muitas escolas ainda hoje contam com falta de recursos didáticos, escassez na estrutura física e falta de especialização de profissionais direcionados à inclusão escolar, fatores estes que acabam na maioria das vezes provocando

déficit educacional e atraso no desenvolvimento do aluno com TEA frente aos demais alunos considerados como “normais”.

Incluir não significa apenas inserir o aluno com deficiência ou dificuldade de aprendizagem dentro de sala de aula comum, mas sim adaptar o contexto educacional às suas realidades, favorecendo a construção de novos conhecimentos, bem como o aprimoramento daqueles já existentes, respeitando sempre cada ritmo e nível de desenvolvimento.

O processo ensino aprendizagem do TEA deve ser acompanhado continuamente pelo professor, visando averiguar avanços ou retrocessos que possam auxiliar no desenvolvimento de práticas cada vez mais colaborativas em prol ao desenvolvimento da criança.

Para que o processo inclusivo alcance patamares realmente satisfatórios e em consonância com os reais objetivos e metas estabelecidas pela Educação Inclusiva, torna-se imprescindível que todos os profissionais envolvidos com a inclusão conheçam as peculiaridades que envolvem as diferentes deficiências e dificuldades de aprendizagem existentes, para que assim possa planejar, organizar e aplicar atividades concretas, visuais, auditivas, de coordenação motora, consciência, oportunizando aos alunos inclusivos a obtenção de conhecimentos, informações e saberes de maneira fácil e dinâmica, que poderão auxiliá-lo durante o desenrolar de sua vida tanto dentro quanto fora da escola.

REFERÊNCIAS

ABNT – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724** – Informação e documentação, Trabalhos acadêmicos, Apresentação. 2011. Disponível em: <www.abnt.org.br/normatizacao/lista-de-publicacoes/abnt/category/5-2011> Acesso em: 08.set.2023.

CAMARGO, S. P. H.; RISPOLI, M. Análise do comportamento aplicado como intervenção para o Autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. **Revista Educação Especial**, v.26, n.47, 2013.

NOGUEIRA, E. de S. **Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade Método de São Paulo. São Paulo, 2014. 10 f. Disponível em:

<<http://docplayer.com.br/7601967-Transtorno-do-autista-na-educacao-infantil.html>> Acesso em: 16.out.2023.

ORRÚ, S. E. A formação de professores e a educação de autistas. **Revista Iberoamericana de Educación**. 2003. Disponível em: www.rieoei.org/historico/delostectores/391Orru.pdf Acesso em: 03.out.2023.

ROPOLI, E. A. et al. **A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2010. 51 f. Disponível em: <<http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/43213>> Acesso em: 18.agosto.2023.

SILVA, A. B. B. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Editora Fontanar, 2012.

SILVA, D. G. V. da; TRENTINI, M. Narrativas como técnica de pesquisa em enfermagem. **Revista Latino Americana de Enfermagem**. Mai./jun./2002.

SILVA, S. J. R. **O aluno autista: uma reflexão acerca do papel do professor como incentivador de uma aprendizagem significativa**. Monografia (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Pará de Minas. Pará de Minas-MG, 2015. 77 f. Disponível em: <<http://silo.tips/download/faculdade-de-para-de-minas-curso-de-pedagogia-saira-jaqueline-resende-silva>> Acesso em: 20.set.2023.

TRENTINI, M.; PAIM, L. **Pesquisa em enfermagem: uma modalidade convergente-assistencial**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1999.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE - TDAH EM SALA DE AULA

TELMA MARIA RIBEIRO⁹

Pós-graduação em Educação Inclusiva com ênfase em Autismo

RESUMO – Este artigo tem como tema a inclusão do aluno com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH em sala de aula e, seu desenvolvimento se justifica pelo fato de que a inclusão desse aluno em sala de aula comum do ensino regular é de extrema importância para a concretização e a formação humana e, para tanto, os alunos inclusivos que exibem o TDAH carecem contar com um trabalho mais orientado que venha gradualmente ampará-lo em seu desenvolvimento, afligindo para tanto, táticas que permitam o desenvolvimento de aprendizagens expressivas dentro das precisões, obstáculos e ambições apresentadas. A questão que agita esta pesquisa é: Como incluir o aluno com TDAH de maneira significativa e satisfatória dentro de sala de aula? O objetivo deste artigo arrasta apresentar, concordar e abranger como acontece a inclusão do aluno com TDAH em sala de aula, apontando ações apropriadas para o desenvolvimento de aprendizagens relevantes. A metodologia seguida é a de pesquisa bibliográfica, procurando por retornos à problemática elevada, cultivo de implicações, concepção de novos comentários e a constituição teórica da pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Desenvolvimento. Inclusão. Professor. Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade.

ABSTRACT - This article's theme is the inclusion of students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder - ADHD in the classroom and its development is justified by the fact that the inclusion of this student in a common regular education classroom is extremely important for achievement and human formation and, to this end, inclusive students who exhibit ADHD need to rely on more oriented work that will gradually support them in their development, afflicting to this end, tactics that allow the development of expressive learning within the precision, obstacles and ambitions presented. The question that agitates this research is: How to include students with ADHD in a meaningful and satisfactory way in the classroom? The objective of this article is to present, agree and cover how students with ADHD are included in the classroom, pointing out appropriate actions for the development of relevant learning. The methodology followed is bibliographical research, looking for returns to the raised issue, cultivation of implications, conception of new comments and the theoretical constitution of the research.

⁹ Aluna da Faculdade FAUSP - Faculdade Unida de São Paulo - EAD. E-mail: telmabernardogigi@gmail.com

KEYWORDS: Learning. Development. Inclusion. Teacher. Attention Deficit Hyperactivity Disorder.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem como tema a inclusão do aluno com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH em sala de aula e, seu desenvolvimento se justifica pelo fato de que a inclusão desse aluno em sala de aula comum do ensino regular é de extrema importância para a concretização e a formação humana e, para tanto, os alunos inclusivos que exibem o TDAH carecem contar com um trabalho mais orientado que venha gradualmente ampará-lo em seu desenvolvimento, afligindo para tanto, táticas que permitam o desenvolvimento de aprendizagens expressivas dentro das precisões, obstáculos e ambições apresentadas.

A questão que agita esta pesquisa é: Como incluir o aluno com TDAH de maneira significativa e satisfatória dentro de sala de aula?

O objetivo deste artigo arrasta apresentar, concordar e abranger como acontece a inclusão do aluno com TDAH em sala de aula, apontando ações apropriadas para o desenvolvimento de aprendizagens relevantes.

Este estudo visa auxiliar o professor que conta com um aluno com TDAH em sua turma, envolvendo embasamento que possa assessorar na minimização dos enigmas oferecidos e assim favorecer seu desenvolvimento cognitivo, destacando que apesar de sua deficiência, ele é um indivíduo competente para aprender como qualquer outro.

A metodologia seguida é a de pesquisa bibliográfica, tal como será abordada em um dos subtítulos seguintes.

Esta pesquisa iniciar-se-á com o desígnio do tema a ser analisado, seguido de crítica e acordo textual, procurando por retornos à problemática elevada, cultivo de implicações, concepção de novos comentários e a constituição teórica da pesquisa.

2. INCLUSÃO DO ALUNO COM TDAH EM SALA DE AULA

TDAH é uma disposição de fundamento orgânico que apresenta como dominantes características a dificuldade de atenção, impulsividade e agitação, podendo ocorrer em diferentes graus de intensidade, variando de sintomas leves a severos, podendo pertencer não apenas às crianças como também aos adultos. (GONÇALVES, 2010).

Sena e Neto (2007, p.21) definem o TDAH como sendo

[...] a dificuldade de prestar atenção a detalhes ou errar por descuido em atividades escolares e de trabalho; dificuldade para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas; parecer não escutar quando lhe dirigem a palavra; não seguir instruções e não terminar tarefas escolares, domésticas ou deveres profissionais; dificuldade em organizar tarefas e atividades; evitar ou relutar em envolver-se em tarefas que exigem esforço mental constante; perder coisas necessárias para tarefas ou atividades; e ser facilmente distraído por estímulos alheios à tarefa e apresentar esquecimento em atividades diárias.

Na conjuntura atual, o TDAH apresenta-se como um transtorno com variados indícios cognitivos e comportamentais.

A escola inclusiva é aquela que protege as concepções e os preceitos éticos, dentro dos conceitos de cidadania e justiça, para todos, sem qualquer tipo de discriminação, preconceito e/ou exclusão de qualquer natureza.

Para Sassaki (1997, p.41),

[...] incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

No entanto, ainda hoje nos deparamos com algumas escolas que se exibem não muito aptas de conciliar ferramentas e estratégias aos alunos que deles carecem, seja em condição passageira ou permanente.

Segundo Blanco (1993, apud Benczik; Bromberg, 2003, p.99), a escola inclusiva tem que estar acessível à diversidade, “[...] tem que dar respostas às necessidades concretas de todos os alunos, rompendo modelos rígidos e inflexíveis”.

Envolver diferentes grupos de problemas e dificuldades enfrentadas pelos alunos no cotidiano escolar é um grande desafio, portanto, ao incluir um aluno com TDAH no ambiente de sala de aula regular, é imprescindível que o professor esteja preparado para atendê-lo diante de suas necessidades, desenvolvendo procedimentos adequados com cada particularidade apresentada.

Algumas vezes, as escolas apresentam determinadas dificuldades quanto ao recebimento do aluno com TDAH, vindo desacreditar este aluno e anular sua participação nas atividades cotidianas da escola, porém, vale lembrar que as orientações inclusivas visam censurar toda e qualquer atitude discriminatória, oportunizando o desenvolvimento de um processo ensino aprendizagem qualitativo e eficaz.

O professor é parte essencial no processo educacional do aluno com TDAH, pois é ele o profissional que consegue perceber seu problema de atenção, aprendizagem, comportamento, emocional, afetivo ou social e, por meio de seu trabalho equilibrado, apoiado no discernimento vem favorecer de forma categórica e absoluta o aprendizado deste aluno.

Barbante (apud Oliveira, 2009, p.34) salienta que

[...] é preciso desenvolver um método educativo adequado às capacidades e limitações da criança com o transtorno [TDAH]. Deve haver no professor a preocupação sobre o transtorno [...] com o objetivo de entendê-los e ajudá-los da melhor forma possível.

Bem como, deve usufruir de sua curiosidade natural para estimular e provocar seus padrões cognitivos, orientando-o na aprendizagem e auxiliando a produzir seu próprio conhecimento.

Para alcançar a inclusão e a aprendizagem do aluno com TDAH, o professor deve buscar por diversos tipos de intervenção, para assim conseguir descobrir qual dela vem atender de maneira satisfatória as necessidades e virtudes (individuais ou coletivas) de cada aluno.

Sendo assim, o professor deve adotar metodologias adaptáveis de acordo com os diferentes ritmos de aprendizagem; avaliação por aptidões,

conforme a disposição apresentada, empenho, solução de tarefas, verificação comportamental, entre outros.

Santiago (2011) destaca alguns fundamentos que podem auxiliar o professor em sala de aula, dentre eles: prática ajustável e responsável (escutar o aluno, oferecer assistência, acolher, conceder segurança, motivar); comunicação contínua com a família (amparo e assessoria); adoção de metodologias com objetivos precisos, organizados e relevantes, sala de aula com regras e implicações, condução e orientação do professor); alternância entre momentos de atividades e momentos mais moderados; procedimentos que propiciem convívio social, atividades participativas e pertinentes, evitando atividades entediantes e recorrentes; constante incentivo à leitura em voz alta (estruturação dos pensamentos); emprego de diferentes recursos (computador, giz colorido, música, atividades na biblioteca, pátio ou ao ar livre); impedir coações e degradações; reconhecimento do esforço diante de alterações comportamentais e de atuação (valorização de atitudes positivas); acreditar no aluno.

No entanto, o primeiro passo a ser alcançado envolve buscar conhecer o máximo possível sobre o transtorno, dedicando constante contato com os pais e/ou familiares.

Não existe nenhuma solução fácil para lidar com o aluno com TDAH, sendo assim, é imprescindível e necessário trabalhar sua perspectiva cognitiva, afetiva, social e motora, moldando a realidade escolar ao processo inclusivo.

É na fase escolar que toda criança começa a se arriscar frente a novos conhecimentos e, no caso das crianças com TDAH, seus comportamentos que até então poderiam ser considerados como divertidos ou infantis, já passam a ser tolerados em sala de aula. É neste momento que se torna necessário aprender a atender as regras e limitações através de uma educação estruturada.

Quando o comportamento exemplar não é desenvolvido em sala de aula e o aluno ainda não é diagnosticado com TDAH, ele passa a ser visto

como um aluno problema, que atrapalha os colegas, que não presta atenção na aula, que não conclui as atividades propostas, entre outros, fatores estes que muitas vezes acarretam a exclusão desse aluno em sala de aula, o que pode acabar gerando agressividade, comportamentos indesejados e mais agitação.

O ponto de direção de qualquer escola é o “aluno padrão”, o que acaba gerando uma “[...] homogeneização e inflexibilidade do ensino, [...] nos quais todos têm que fazer o mesmo e ao mesmo tempo”. (BLANCO, 2004, p.14).

Os professores devem ter a responsabilidade para não popularizar todo comportamento desatento, hiperativo e impulsivo como sendo de um aluno com TDAH, pois, comportamentos como esses também podem estar pertinentes a outros transtornos.

A sala de recursos multifuncionais é uma ferramenta de extrema importância junto a inclusão do aluno com TDAH, visto que tem como atribuição detectar, apresentar e estabelecer diferentes ferramentas pedagógicas e de acessibilidade as dificuldades e considerar as necessidades de cada um, vindo assim efetivar a aprendizagem e o melhor rendimento do aluno.

3. METODOLOGIA

Para o desenvolvimento do trabalho exposto, optou-se pela metodologia de pesquisa bibliográfica, tendo como fonte de investigação o tema “Inclusão do aluno com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH em sala de aula”.

A partir dos objetivos propostos, a pesquisa combinou as ideias e suas fundamentais propagações.

Segundo Lima e Miotto (2007), as pesquisas bibliográficas permitem inúmeras indagações ao longo do processo de levantamento e análise de dados, importando-se em direcionar o pesquisador a elaboração de pesquisas qualitativas. Os autores ressaltam também que “[...] a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções,

atento ao objeto de estudo, e que por isso, não pode ser aleatório”. (LIMA; MIOTO, 2007, p.32).

Para que a pesquisa alcançasse um nível de desenvolvimento satisfatório, o pesquisador firmou o trabalho mediante objetivos bem delineados, seguidos de uma metodologia adequada.

Para Cervo e Bervian (2002, p.17), “[...] a pesquisa bibliográfica é o meio de formação por excelência”, visto que se fundamenta em uma pesquisa precisamente dita.

Através desta metodologia, o pesquisador teve a oportunidade de entrar em contato imediato com diversos dados registrados e publicados sobre o tema abordado, sendo estes obtidos através de livros, revistas científicas, artigos e monografias, bibliotecas digitais e textos dispostos em acervos virtuais, promovendo desta maneira o contato com um conjunto de informações e conhecimentos favoráveis.

Após exame de todo o material coletado, o pesquisador pôde agrupar conhecimentos teóricos a respeito do tema “inclusão”, o que contribuiu de maneira direta e efetiva para a exploração e averiguação de possíveis mudanças de ações ligadas ao campo de atuação e profissionais envolvidos.

Toda análise teórica acarretou compreensões gerais que oportunizaram a investigação das questões, metodologias e técnicas levantadas.

De acordo com Bardin (2011), as análises realizadas visam obter de maneira ordenada a definição de conteúdos (quantitativos ou não) que permitam a intervenção nos conhecimentos produzidos e acumulados.

Após interpretação das informações e organização dos materiais, foi desenvolvido o embasamento teórico vinculado aos objetivos e problemas propostos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado veio alicerçar o entendimento envolvendo a inclusão do aluno com TDAH no espaço de sala de aula, ressaltando a importância e a necessidade de se atender a este alunado de maneira

significativa, frente às necessidades apresentadas.

Toda instituição escolar juntamente com os profissionais nela inseridos devem contribuir concomitantemente para o desenvolvimento de um processo ensino aprendizagem cada vez mais orientado e planejado, com vistas a preparar o aluno para sua inclusão educacional, social, familiar e futuramente profissional por meio de acompanhamentos diferenciados, materiais e recursos adaptados, interação junto aos demais, práticas didáticas e pedagógicas diferenciadas, entre outros, visando assim estimular o aluno em seu interesse educacional, elevação de autoestima e aumento de concentração.

O professor junto à família do aluno com TDAH devem desenvolver um trabalho conjunto, evitando possíveis conflitos, trabalhando em prol ao desenvolvimento cotidiano e qualitativo, onde a busca por benefícios seja clara e objetiva, sem esquecer que a imposição de limites e regras também é uma forma efetiva e afetuosa de educar, visto que vivemos em meio a uma sociedade recheada de normas que devem ser seguidas.

A partir das pesquisas realizadas, ficou clara a necessidade de os professores estarem em constante processo de capacitação e aperfeiçoamento em serviço, vindo assim a considerar as especificidades que abarcam o TDAH, a busca por mecanismos que atendam a crescente demanda desse alunado, sem deixar de vivenciar o cotidiano dos alunos, procurando sempre por melhores resultados e o alcance das metas e dos objetivos educacionais e inclusivos pré-estabelecidos.

Vale ressaltar que o professor do aluno com TDAH deve auxiliá-lo em sala de aula de maneira constante, repassando aos profissionais especializados e aos familiares, todas as informações (positivas e negativas) que envolvem o aluno, para que assim através de um trabalho conjunto, seja possível fazer adequações pedagógicas que venham mediar o processo ensino aprendizagem, possibilitando interações e inclusões efetivas e eficazes.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdos**. São Paulo: Edições 70. 2011.
- BENCZIK, E.; BROMBERG, M. Intervenções na escola. In: RODHE, L.; MATTOS, P. **Princípios e práticas em TDAH**. Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BLANCO, R. A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo. In: COLL, C.; et al. (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Pretince Hall, 2002.
- GONÇALVEZ, S. C. **O TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade) no contexto escolar: uma visão psicopedagógica**. Projeto (Curso de Psicopedagogia). Universidade Candido Mendes. Niterói, 2010. 36 f. Disponível em:
<http://avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/n203935.pdf> Acesso em: 04.out.2023.
- LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: pesquisa bibliográfica. **Revista Katál**. Florianópolis, v.10, 2007. Disponível em:
<www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf> Acesso em: 29.ago.2023.
- OLIVEIRA, V. A. de. **O TDAH e desempenho escolar: um estudo de caso**. Monografia (Curso de Pedagogia). Universidade Federal da Bahia – UFBA. Salvador, 2009. 45 f. Disponível em:
<<http://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32502/1/Monografia%20de%20Gradua%C3%A7%C3%A3o.pdf>> Acesso em: 19.out.2023.
- SANTIAGO, M. C. **Laboratório de aprendizagem: das políticas às práticas de inclusão e exclusão em educação**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Rio de Janeiro, 2011. 254 f. Disponível em:
<http://ppge.educacao.ufrj.br/teses/Tese_final_Mylene_revisao_completa.pdf> Acesso em: 13.set.2023.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro, WVA, 1997.
- SENA, S. da S.; NETO, O. D. **Distraído e a 1000 por hora: guia para familiares, educadores e portadores de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade**. Porto Alegre: Artmed, 2007.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

EDUCAÇÃO E MUSEUS NA CIDADE DE SÃO PAULO: UMA ANÁLISE COMPARATIVA DE QUATRO FORMAÇÕES

DIEDRICH, Rafaela de Melo

Eixo: Educação nos museus paulistas

Resumo

O presente artigo investiga a importância da formação de professores na integração das riquezas dos museus de São Paulo ao trabalho pedagógico nas escolas municipais. Focando em quatro formações oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação (SME-SP) no primeiro semestre de 2024, a análise compara as propostas "Percepções - Articulando Experiências Educativas e Museológicas na Casa Museu Ema Klabin", "Diálogos entre Museu e Escola: A Canção Como Patrimônio Linguístico e Cultural da Língua Portuguesa", "Abordagens Étnico-Raciais em Museus: Possibilidades Pedagógicas", e "Museu Afro Brasil: Introdução à Arte e Cultura Africana e Afro-brasileira". Adicionalmente, a "I Jornada de Experiências Poéticas com bebês e crianças", promovida em parceria com o Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM), é abordada como um exemplo de capacitação de educadores da Educação Infantil. O estudo destaca como essas formações enriquecem o repertório pedagógico, promovem uma educação inclusiva e culturalmente sensível, e potencializam o papel dos museus como espaços de aprendizado.

Palavras-chave: Educação, museus, práticas inovadoras, São Paulo, práticas escolares, projetos educacionais, formação de professores, inclusão cultural.

Abstract

This article investigates the importance of teacher training in integrating the wealth of São Paulo's museums into the pedagogical work in municipal schools. Focusing on four training programs offered by the Municipal Department of Education (SME-SP) in the first semester of 2024, the analysis compares the proposals "Perceptions - Articulating Educational and Museological Experiences at Casa Museu Ema Klabin," "Dialogues between Museum and School: The Song as a Linguistic and Cultural Heritage of the Portuguese Language," "Ethnic-Racial Approaches in Museums: Pedagogical Possibilities," and "Afro Brazil Museum: Introduction to African and Afro-Brazilian Art and Culture." Additionally, the "First Journey of Poetic Experiences with Babies and Children," promoted in partnership with the Museum of Modern Art of São Paulo (MAM), is addressed as an example of training for early childhood educators. The study highlights how these programs enrich the pedagogical repertoire, promote inclusive and culturally sensitive education, and enhance the role of museums as learning spaces.

Keywords

Education, museums, innovative practices, São Paulo, school practices, educational projects, teacher training, cultural inclusion.

INTRODUÇÃO

O presente artigo trata sobre a importância da formação dos professores para integrar a riqueza dos museus da cidade de São Paulo ao trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas municipais da capital paulista. Para isto, abordaremos quatro exemplos de propostas de formação oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo (SME-SP) aos educadores da Rede Municipal de Ensino (RME) no 1º semestre de 2024.

As formações se chamam “Percepções - Articulando Experiências Educativas e Museológicas na Casa Museu Ema Klabin”; “Diálogos entre Museu e Escola: A Canção Como Patrimônio Linguístico e Cultural da Língua Portuguesa”; “Abordagens Étnico-Raciais em Museus: Possibilidades Pedagógicas”; e “Museu Afro Brasil: Introdução à Arte e Cultura Africana e Afro-brasileira”.

Além disso, olharemos para um quinto exemplo, a jornada poética oferecida aos educadores da Educação Infantil, chamada “I Jornada de Experiências Poéticas com bebês e crianças”, promovida pela SME-SP em parceria com o Museu de Arte Moderna de São Paulo, que exemplifica como investir na capacitação dos professores pode enriquecer repertórios pedagógicos e ampliar as possibilidades de atuação no contexto educacional, especialmente na Educação Infantil.

Visto que a educação museológica na cidade de São Paulo tem se mostrado uma estratégia inovadora para a promoção de conhecimento, cultura e sensibilização artística entre educadores e estudantes, este artigo visa analisar a eficácia dessas formações na integração das experiências museológicas ao currículo escolar.

A análise comparativa das formações oferecidas permitirá identificar as contribuições específicas de cada uma para o desenvolvimento profissional dos educadores e o impacto potencial na prática pedagógica. Dessa forma, este estudo busca destacar a relevância de parcerias entre instituições educativas e museus na construção de uma educação que vai além da sala de aula, proporcionando experiências significativas e transformadoras para todos os envolvidos.

EDUCAÇÃO E MUSEUS NA CIDADE DE SÃO PAULO: UMA ANÁLISE COMPARATIVA DE QUATRO FORMAÇÕES

Uma forma essencial de trabalho educativo relacionado aos museus da cidade de São Paulo é investir na formação dos professores. Para isso, analisaremos quatro formações oferecidas pelas SME-SP, no 1º semestre de 2024, que propõem a articulação entre o trabalho pedagógico e o Currículo da Cidade de São Paulo com museus da capital paulista.

As diversas formações oferecidas pela SME-SP e parcerias com museus visam integrar a experiência museológica ao currículo escolar, enriquecendo o ambiente educacional. Realizaremos a análise comparativa das quatro formações distintas, examinando justificativa, objetivos, conteúdos programáticos, procedimentos metodológicos e critérios de avaliação, destacando os pontos comuns e as especificidades de cada curso.

As formações que analisaremos são “Percepções - Articulando experiências educativas e museológicas na Casa Museu Ema Klabin”, promovida pela Divisão de Educação Infantil (DIEI), em abril de 2024, que chamaremos de **Percepções**. A segunda se intitula “Diálogos entre museu e escola: a canção como patrimônio linguístico e cultural da Língua Portuguesa”, promovida pela Divisão de Ensino Fundamental e Médio (DIEFEM), também em abril de 2024, a qual iremos nos referir por **Diálogos entre museu e escola**.

A terceira se chama “Abordagens étnico-raciais em museus: possibilidades pedagógicas”, promovida pela Divisão de Currículo (DC) em maio de 2024, formação oferecida novamente em junho/24, a qual chamaremos de **Abordagens Étnico-Raciais**. E a quarta é “Museu Afro Brasil: introdução à arte e cultura africana e afro-brasileira”, promovida pelo Núcleo de Educação para as Relações Étnico-Raciais (NEER), em maio de 2024, e que iremos chamar de **Museu Afro Brasil**. Todas estas áreas promotoras fazem parte da Coordenadoria Pedagógica (COPED), da SME-SP.

Iniciaremos trazendo as justificativas de cada curso. A justificativa da ação formativa “Percepções - Articulando experiências educativas e museológicas na Casa Museu Ema Klabin” se faz pela articulação dos recursos culturais, artísticos e educativos da Casa Museu Ema Klabin para fomentar uma experiência em que o professor é visto como um cidadão que frui e produz cultura. Ela visa iniciar uma parceria entre a Casa Museu Ema Klabin e a SME-SP para articular os recursos culturais, artísticos e educativos. A intenção é sensibilizar educadores, estimulando seu potencial pessoal e encorajando-os a reverberar essa experiência em suas unidades escolares. A abordagem educacional embasada na mediação cultural visa criar um espaço de diálogo e descobertas, estimulando a experiência de participação propositiva.

A proposta “Diálogos entre Museu e Escola: A Canção Como Patrimônio Linguístico e Cultural da Língua Portuguesa” se justifica pela promoção da educação, cultura e preservação do patrimônio linguístico e cultural da língua portuguesa por meio de uma parceria com o Museu da Língua Portuguesa. A ideia é utilizar o acervo do museu nas aulas de Língua Portuguesa para preservar e difundir a língua e suas expressões regionais, além de estimular a criatividade dos estudantes e enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

Já em “Abordagens Étnico-Raciais em Museus: Possibilidades Pedagógicas” o curso propõe a reflexão sobre a presença da temática étnico-racial em exposições, acervos, entre outros, e estratégias e metodologias que podem ser utilizadas pelos educadores para potencializar as visitas presenciais ou virtuais realizadas nos museus. Favorecendo assim a educação para as relações étnico-raciais. A proposta se justifica pela necessidade de efetivação das leis federais nº 10.639/2003 e 11.645/2008, e pela contribuição para a formação profissional do educador no uso de diferentes suportes educativos.

A formação “Museu Afro Brasil: Introdução à Arte e Cultura Africana e Afro-brasileira” se justifica pela necessidade de quebrar estereótipos sobre a arte e cultura produzidos por pessoas negras, refletindo sobre conceitos polissêmicos e combatendo o racismo estrutural. O curso é voltado para a prática pedagógica e para a criação de estratégias de combate ao racismo na sala de aula.

Como podemos perceber as formações compartilham uma intencionalidade pedagógica com o propósito de integrar o ambiente museológico ao processo educacional, cada uma com focos específicos. Seja pela busca em desenvolver a mediação cultural e o papel dos professores como produtores de cultura, seja por meio da valorização da Língua Portuguesa por meio do gênero canção, seja pela reflexão sobre as histórias e culturas de populações indígenas, migrantes e afro-brasileiras, promovendo uma formação antirracista, ou ainda concentrar-se na desconstrução de estereótipos sobre a arte e cultura afro-brasileira.

Com relação aos objetivos propostos, todos os cursos também pretendem integrar os conhecimentos dos museus aos das salas de aulas. O curso **Percepções** busca desenvolver a mediação cultural e o papel dos professores como produtores de cultura, enfatizando a experiência pessoal e a sensibilização artística. Já o **Diálogos**

entre Museu e Escola visa a valorização da língua portuguesa por meio do gênero canção e como é tratado no Currículo da Cidade de São Paulo, promovendo o trabalho com a multimodalidade e o enriquecimento do repertório docente com relação a elaboração de planejamentos com foco no gênero e canção multimodal.

Em **Abordagens Étnico-Raciais** o objetivo é refletir sobre as histórias e culturas de populações indígenas, migrantes e afro-brasileiras que vivem no Brasil e o potencial educativo dos museus, promovendo uma formação antirracista. Já na formação **Museu Afro Brasil** concentra-se na desconstrução de estereótipos sobre a arte e cultura afro-brasileira, contribuindo para a conscientização dos educadores sobre a diversidade cultural e estética africana.

Os conteúdos programáticos são delineados de acordo com os objetivos de cada formação. **Percepções** inclui visitas à Casa Museu Ema Klabin, oficinas práticas e caminhadas exploratórias, enfatizando a interação direta com o espaço museológico e a prática artística. **Diálogos entre Museu e Escola** trabalha com a análise de canções, leitura multimodal e elaboração de planos de aula, integrando a música ao currículo de Língua Portuguesa e a relação entre museu e escola. **Abordagens Étnico-Raciais** aborda a história das populações indígenas, migrantes e afro-brasileiras, oferecendo oficinas pedagógicas e discussões teóricas para potencializar visitas educativas. A formação **Museu Afro Brasil** oferece um mergulho na história da arte e cultura africana e afro-brasileira, tráfico negreiro e apontamentos dos aspectos culturais brasileiros, utilizando acervos museológicos para debater conceitos de arte e cultura e combater estereótipos.

Os procedimentos metodológicos variam, mas todos incorporam atividades presenciais e a distância. **Percepções** utiliza mediação cultural, oficinas práticas e caminhadas exploratórias como principais métodos. **Diálogos entre Museu e Escola** combina tutoria online, leitura e estudo do Currículo da Cidade, encontros síncronos e assíncronos. **Abordagens Étnico-Raciais** foca encontros presenciais em espaço museológico, em discussões teóricas e oficina pedagógica sobre visita mediada de estudantes em museus. **Museu Afro Brasil** promove visita museológica monitoradas, rodas de conversa, e produção de atividades colaborativas.

A avaliação nas formações inclui a participação ativa e frequência obrigatória de 100%, realização de atividade obrigatória, entrega de um plano de aula detalhado, além de atividades síncronas e assíncronas.

Com a análise comparativa das formações selecionadas para o artigo, observamos que há uma preocupação e demanda de esforços por parte da SME-SP e a Coordenadoria Pedagógica (COPED), em parceria com diversos museus da cidade de São Paulo, para incluir de modo inovador e sistemático a abordagem abrangente e diversificada para a integração de experiências museológicas no currículo escolar. Cada formação, com seu foco específico, contribui para a valorização da cultura, arte e história, promovendo uma educação mais rica e inclusiva. A análise comparativa evidencia a importância de tais iniciativas na sensibilização dos educadores e no enriquecimento da prática pedagógica, sinalizando para o papel inovador dos museus como espaços de aprendizado e diálogo cultural.

A JORNADA POÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PARCERIA ENTRE A SME-SP E O MUSEU DE ARTE MODERNA DE SÃO PAULO

A "I Jornada de Experiências Poéticas com bebês e crianças" se relaciona com a análise anterior das quatro formações para professores porque todas compartilham o objetivo de integrar recursos culturais e artísticos dos museus ao currículo escolar, promovendo um enriquecimento pedagógico significativo. Para essa análise traremos dados da matéria "SME e Museu de Arte Moderna promovem jornada poética para educadores da Educação Infantil", publicada no Portal SME, em 10/11/2022.

A I Jornada visa capacitar os educadores para utilizarem os espaços museológicos como ferramentas educativas, ampliando suas estratégias de ensino e proporcionando aos bebês e crianças experiências de aprendizagem mais diversificadas e enriquecedoras.

Além disso, ela reflete a mesma abordagem interdisciplinar e inovadora das outras formações ao promover parcerias estratégicas entre a SME-SP e museus. A parceria específica com o Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM) reforça a importância de criar conexões entre o ambiente escolar e os espaços culturais da

cidade, permitindo que os educadores desenvolvam novas competências e sensibilidades artísticas, essenciais para uma prática pedagógica mais completa e integradora.

A "I Jornada de Experiências Poéticas com bebês e crianças" exemplifica como as formações continuadas podem ser adaptadas e aplicadas a diferentes níveis de ensino, neste caso, na Educação Infantil. A iniciativa destaca a relevância de uma formação docente contínua e diversificada, que não apenas atende às necessidades dos educadores, mas também enriquece o aprendizado dos bebês e crianças ao incorporar as artes e a cultura de maneira prática e envolvente.

A "I Jornada de Experiências Poéticas com bebês e crianças" é uma ação formativa promovida pela Divisão de Educação Infantil (DIEI) da SME-SP em parceria com o Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM). Ela teve o objetivo de incentivar que educadores tivessem um olhar sensível e poético para o dia a dia dos bebês e crianças nos Centros de Educação Infantil (CEIs) da Prefeitura de SP.

O evento visava proporcionar uma oportunidade única para que educadoras e educadores da rede municipal vivenciassem práticas, compartilhassem experiências e explorassem as possibilidades pedagógicas oferecidas pelas linguagens das artes, especialmente no contexto museológico.

Voltar o olhar para a formação dos professores com vistas a qualificar a vivência pedagógica nestas unidades se utilizando de articulação com a educação nos museus representa um passo significativo para um desenvolvimento mais integral e sensível às potencialidades pedagógicas para a Educação Infantil.

Ao destacar essa perspectiva, a iniciativa reforça que os museus podem oferecer diversas possibilidades pedagógicas para uma educação integral pautada no Currículo da Cidade.

A programação cuidadosamente elaborada para o evento refletiu o comprometimento em proporcionar uma experiência abrangente e enriquecedora para as educadoras participantes. Desde a abertura, marcada por uma apresentação musical, até as apresentações de relatos, palestras e vivências no jardim do MAM e na exposição Panorama da Arte Brasileira, cada momento da jornada proporcionou conhecimentos valiosos sobre a integração das linguagens artísticas na prática educativa.

A parceria estabelecida entre a DIEI e o educativo do MAM demonstra uma colaboração estratégica que visa aprimorar a formação das educadoras, enriquecendo

seus repertórios pedagógicos e ampliando suas possibilidades de atuação no contexto educacional. A presença da pesquisadora Rayssa Oliveira, com sua palestra, adiciona uma dimensão teórica ao evento, enriquecendo ainda mais a formação das educadoras.

Ao contemplar 100 educadores da rede, a jornada destacou a importância de envolver um grupo expressivo de profissionais nesse processo formativo. Essa abrangência não apenas maximiza o impacto da formação, mas também reflete a necessidade de qualificar um contingente significativo de educadores que atuam na Educação Infantil.

A vivência no jardim do MAM, a visita à exposição Panorama e as apresentações de relatos específicos sobre experiências com linguagem verbal e visual, brincadeiras ao ar livre, ócio na infância, e a relação com os espaços que carregam arte, proporcionaram uma imersão prática e concreta nas potencialidades pedagógicas do museu.

Em última análise, a “I Jornada de Experiências Poéticas com bebês e crianças” destaca-se como um marco na formação de educadoras, promovendo a integração das linguagens artísticas e dos espaços museológicos na construção de práticas pedagógicas mais sensíveis, inclusivas e alinhadas com os princípios da educação integral. Ao investir na capacitação desses profissionais em uma ação aliada aos contextos de museus, isso contribui diretamente para a qualificação e eficácia na implantação de projetos pedagógicos que incorporam os museus como parte fundamental das atividades curriculares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste estudo destacam a relevância da formação continuada dos professores da Rede Municipal de Ensino (RME) de São Paulo, especialmente na integração das experiências museológicas ao currículo escolar. A análise das quatro formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação (SME-SP) no primeiro semestre de 2024 evidencia que essa iniciativa não só enriquece o repertório pedagógico dos educadores, mas também promove uma educação mais inclusiva e culturalmente sensível. Cada formação analisada traz

contribuições únicas, mas todas compartilham o objetivo comum de fortalecer a mediação cultural e o papel dos museus como espaços de aprendizagem.

A formação "Percepções - Articulando Experiências Educativas e Museológicas na Casa Museu Ema Klabin" destaca-se por seu foco na mediação cultural e na valorização dos professores como produtores de cultura. Ao incentivar os educadores a explorar e fruir os recursos culturais, artísticos e educativos do museu, esta formação potencializa a capacidade dos professores de criar experiências pedagógicas enriquecedoras em suas escolas. A abordagem enfatiza a sensibilização artística e o desenvolvimento pessoal dos educadores, promovendo um ambiente escolar mais dinâmico e culturalmente ativo.

A formação "Diálogos entre Museu e Escola: A Canção Como Patrimônio Linguístico e Cultural da Língua Portuguesa" se justifica pela necessidade de preservar e difundir a língua portuguesa através de seu patrimônio linguístico e cultural. Ao integrar o acervo do Museu da Língua Portuguesa ao ensino de Língua Portuguesa, esta formação enriquece o processo de ensino-aprendizagem, estimulando a criatividade dos estudantes e fortalecendo a relação entre museu e escola. A valorização da canção como gênero multimodal e culturalmente significativo amplia o repertório didático dos professores e promove uma abordagem mais interativa e envolvente no ensino.

A formação "Abordagens Étnico-Raciais em Museus: Possibilidades Pedagógicas" reflete a importância de abordar a temática étnico-racial no contexto educativo. Ao capacitar os educadores para utilizar os museus como espaços de reflexão sobre a história e cultura das populações indígenas, migrantes e afro-brasileiras, esta formação contribui para a promoção de uma educação antirracista e culturalmente consciente. A inclusão de metodologias específicas para potencializar visitas educativas e a efetivação das leis federais relacionadas à temática étnico-racial reforça o compromisso com a diversidade e a equidade na educação.

A formação "Museu Afro Brasil: Introdução à Arte e Cultura Africana e Afro-brasileira" se destaca pela sua ênfase na desconstrução de estereótipos e no combate ao racismo estrutural. Ao proporcionar um mergulho na história da arte e cultura africana e afro-brasileira, esta formação promove a conscientização dos educadores sobre a diversidade cultural e estética. A utilização do acervo do Museu Afro Brasil

como recurso educativo fortalece a prática pedagógica e contribui para a construção de uma educação mais inclusiva e plural.

A "I Jornada de Experiências Poéticas com bebês e crianças", promovida em parceria com o Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM), exemplifica a aplicação dessas formações no contexto da Educação Infantil. Ao capacitar os educadores para utilizar os espaços museológicos como ferramentas educativas, esta jornada promove uma formação docente contínua e diversificada, adaptada às necessidades dos bebês e crianças. A integração das linguagens artísticas na prática educativa e a valorização dos espaços culturais como extensões da sala de aula enriquecem o aprendizado e proporcionam vivências pedagógicas significativas.

Em síntese, a análise comparativa das formações oferecidas pela SME-SP revela que a integração das experiências museológicas ao currículo escolar é uma estratégia eficaz para promover uma educação mais rica, inclusiva e culturalmente sensível. As parcerias entre as unidades educacionais e os museus desempenham um papel crucial na construção de práticas pedagógicas inovadoras, que vão além da sala de aula e proporcionam experiências transformadoras para educadores e estudantes. A continuidade e expansão dessas iniciativas são fundamentais para o desenvolvimento profissional dos educadores e para a qualificação do ensino na cidade de São Paulo.

BIBLIOGRAFIA

Percepções - Articulando Experiências Educativas e Museológicas na Casa Museu Ema Klabin - Portal SME/ Acervo Digital. Disponível em: <<https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/percepcoes-articulando-experiencias-educativas-e-museologicas-na-casa-museu-ema-klabin-3/>> Consultado em 20 de junho de 2024.

Diálogos entre Museu e Escola: a Canção como Patrimônio Linguístico e Cultural da Língua Portuguesa. Portal SME/ Acervo Digital. Disponível em: <<https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/dialogos-entre-museu-e-escola->

[a-cancao-como-patrimonio-linguistico-e-cultural-da-lingua-portuguesa/](#)> Consultado em 20 de junho de 2024.

Abordagens Étnico-Raciais em Museus: Possibilidades Pedagógicas - Portal SME / Acervo Digital. Disponível em: <<https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/abordagens-etnico-raciais-em-museus-possibilidades-pedagogicas/>> Consultado em 3 de julho de 2024.

Museu Afro Brasil: Introdução à Arte e Cultura Africana e Afrobrasileira - Portal SME / Acervo Digital. Disponível em: <<https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/museu-afro-brasil-introducao-a-arte-e-cultura-africana-e-afrobrasileira/>> Consultado em 3 julho de 2024.

SME e Museu de Arte Moderna promovem jornada poética para educadores da Educação Infantil - Portal SME - 10 de novembro de 2022. Disponível em: <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/sme-e-museu-de-arte-moderna-promovem-jornada-poetica-para-educadoras-da-educacao-infantil/>> Consultado em 8 de janeiro de 2024.

Observação: Alguns links podem estar indisponíveis em atendimento à Lei Eleitoral 9.504/1997, conforme publicado em <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/>> onde se lê: "Em atendimento à Lei Eleitoral 9.504/1997, este canal de comunicação divulgará de 6 de julho até o fim das eleições municipais deste ano [2024] informações sobre serviços essenciais e de utilidade pública. [...]"



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

TRANSFORMANDO A EDUCAÇÃO: AMPLA PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES EM INICIATIVAS CULTURAIS EM MUSEUS DE SÃO PAULO

DIEDRICH, Rafaela de Melo

Eixo: Educação nos museus paulistas

Resumo

O presente artigo aborda os projetos "Rolê Cultural" e "Itinerâncias Antirracistas" que representam avanços significativos na educação pública da cidade de São Paulo, evidenciando o compromisso da Secretaria Municipal de Educação com uma pedagogia inclusiva e integradora. Promovendo visitas culturais e educativas, essas iniciativas ampliam o acesso dos estudantes ao patrimônio cultural da cidade e incentivam uma aprendizagem ativa, conectada à realidade social e histórica dos estudantes. Ambas as iniciativas destacam-se pela capacidade de englobar um número expressivo de participantes, demonstrando que a educação pública pode ser um veículo de transformação social. Integrando museus e espaços culturais ao currículo escolar, os projetos promovem uma educação mais dinâmica, plural e conectada com a vivência cotidiana dos estudantes. Em síntese, "Rolê Cultural" e "Itinerâncias Antirracistas" exemplificam como políticas educacionais inovadoras podem contribuir para uma formação cidadã mais consciente e inclusiva, preparando os estudantes para atuarem de forma crítica e ativa na sociedade.

Palavras-chave: Educação, museus, práticas inovadoras, São Paulo, práticas escolares, projetos educacionais, diversidade cultural, pedagogia inclusiva, patrimônio cultural.

Abstract

This article discusses the "Rolê Cultural" and "Itinerâncias Antirracistas" projects, which represent significant advancements in public education in the city of São Paulo, highlighting the commitment of the Municipal Department of Education to an inclusive and integrative pedagogy. By promoting cultural and educational visits, these initiatives expand students' access to the city's cultural heritage and encourage active learning connected to the social and historical reality of the students. Both initiatives stand out for their capacity to encompass a significant number of participants, demonstrating that public education can be a vehicle for social transformation. By integrating museums and cultural spaces into the school curriculum, the projects promote a more dynamic, pluralistic education connected to the everyday lives of students. In summary, "Rolê Cultural" and "Itinerâncias Antirracistas" exemplify how innovative educational policies can contribute to a more conscious and inclusive civic education, preparing students to act critically and actively in society.

Keywords: Education, museums, innovative practices, São Paulo, school practices, educational projects, cultural diversity, inclusive pedagogy, cultural heritage.

INTRODUÇÃO

O artigo "Projetos de Grande Alcance na Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo" examina duas iniciativas educacionais de grande amplitude: o "Rolê Cultural" e "Itinerâncias Antirracistas". Desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo, esses projetos refletem um esforço deliberado para transformar a educação pública, integrando práticas pedagógicas que dialogam com a diversidade cultural e social da metrópole, em específico, os museus da capital. Em uma sociedade marcada por profundas desigualdades, essas iniciativas assumem

um papel crucial ao desafiar as limitações tradicionais do sistema educacional, promovendo uma pedagogia que vai além das fronteiras da sala de aula.

A análise desses projetos evidencia não apenas a importância de proporcionar acesso ao patrimônio cultural da cidade, mas também a necessidade urgente de uma abordagem educativa que combata o racismo estrutural e valorize a pluralidade. Ao engajar um grande número de estudantes da Rede Municipal de Ensino, essas iniciativas questionam e ampliam os horizontes convencionais da educação, propondo uma interação contínua entre os contextos educacional e cultural. Os projetos "Rolê Cultural" e "Itinerâncias Antirracistas" demonstram que a educação pública pode ser um agente de mudança social, promovendo a inclusão e o pertencimento em um ambiente urbano complexo e diverso como São Paulo.

TRANSFORMANDO A EDUCAÇÃO: AMPLA PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES EM INICIATIVAS CULTURAIS EM MUSEUS DE SÃO PAULO

Neste artigo analisaremos duas reportagens que destacam iniciativas inovadoras na cidade de São Paulo que evidenciou como os projetos "Rolê Cultural" e "Itinerâncias Antirracistas", realizados pela Secretaria Municipal de Educação (SME-SP) de São Paulo, conectam-se ao contexto educacional e cultural da capital paulistana.

Os dois projetos são relevantes pela amplitude de seu alcance, indo além das fronteiras de uma única sala de aula e englobando um grupo significativo de estudantes na Rede Municipal de Ensino.

Ambas as iniciativas refletem o compromisso da Rede Municipal de Ensino (RME) em promover uma educação integral, ultrapassando os limites convencionais das salas de aula. Ao conectar os estudantes aos museus, as iniciativas reforçam a importância de uma abordagem pedagógica que dialogue com a diversidade e os contextos sociais, consolidando a cidade como referência na luta contra o racismo estrutural e no estímulo ao aprendizado contínuo.

Além disso, podemos observar que as práticas pedagógicas envolvendo a visitação aos museus da capital oportunizam que os estudantes tenham acesso aos bens culturais da cidade, bem como se sintam pertencentes a cidade ao se deslocarem pelo município, já que nas práticas mostradas a maioria das unidades educacionais se encontram nos extremos de São Paulo.

A matéria “Rolê Cultural: estudantes do MOVA participam de visitas guiadas no centro histórico”, publicada no Portal da Secretaria Municipal de Educação, em 01/09/23, aborda o Projeto “Rolê Cultural” que promove visitas culturais guiadas no centro histórico de São Paulo oportunizando que os educandos da Educação de Jovens e Adultos tenham acesso ao patrimônio cultural da cidade.

O projeto contempla 1.440 educandos do Movimento de Alfabetização de São Paulo (MOVA-SP), predominantemente idosos. O MOVA promove a alfabetização inicial de jovens adultos em classes de alfabetização inicial. Ele é realizado em forma de parceria entre a SME e organizações da sociedade civil e as salas são instaladas, geralmente, onde a demanda por alfabetização é alta.

Em 2023, participaram educandos de 11 Diretorias Regionais de Educação (DREs), espalhadas por todas as regiões da cidade, sendo elas: Butantã, Campo Limpo, Capela do Socorro, Freguesia/Brasilândia, Ipiranga, Penha, Itaquera, Jaçanã/Tremembé, São Miguel, São Mateus e Santo Amaro.

Essa abordagem do programa busca ampliar o processo de ensino e aprendizagem, proporcionando visitas culturais ao centro histórico, incluindo espaços como, no caso da reportagem, o Museu da Imigração.

Ao abranger um número expressivo de participantes, o projeto não se limita a uma experiência individual, mas estende seus benefícios a uma comunidade diversificada. A maioria dos educandos, proveniente de diferentes Diretorias Regionais de Educação, tem a oportunidade de vivenciar, coletivamente, visitas culturais ao centro histórico de São Paulo e a museus, como o Museu da Imigração. Essa abordagem coletiva enriquece o processo educativo e promove uma vivência compartilhada do patrimônio cultural da cidade.

Já a matéria “11 mil estudantes da rede municipal participam do Projeto Itinerâncias Antirracistas” também publicada no Portal SME é de 8 de dezembro de 2023. Aqui percebemos que se trata de mais uma iniciativa com grande abrangência de estudantes.

O programa, alinhado com as diretrizes do Currículo da Cidade de São Paulo, é organizado pelos Núcleos de Educação para as Relações Étnico-Raciais (NEER) e de Gênero e Diversidade (NGD).

As visitas guiadas, realizadas em parceria com diversas instituições culturais, como o Museu Afro Brasil e o Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE/USP), entre outros, focam na diversidade étnico-racial e de gênero. Os roteiros, elaborados em conjunto com os setores educativos dos museus, proporcionam acesso a expressões culturais, históricas e artísticas, contribuindo para uma educação antirracista e ampliando o horizonte pedagógico dos estudantes com foco na Educação Antirracista.

Ao envolver um contingente expressivo de alunos, o “Itinerâncias Antirracistas” reforça sua relevância ao proporcionar acesso a diversas instituições culturais com foco na diversidade étnico-racial e de gênero. Isso permite que um número maior de estudantes seja beneficiado por roteiros educativos elaborados em parceria com museus renomados.

O impacto educacional é ampliado por meio dessas experiências, contribuindo para uma educação antirracista e para a conscientização coletiva sobre a importância da diversidade cultural.

Dessa forma, a decisão de envolver um grupo maior de estudantes na implementação de projetos dessa magnitude não apenas fortalece a proposta educacional, mas também promove a democratização do acesso à cultura e ao conhecimento. Ao abranger mais participantes da Rede Municipal de Ensino, essas iniciativas demonstram um compromisso em construir uma educação mais inclusiva e integral, conectando os estudantes a espaços culturais que transcendem as paredes da sala de aula.

Em síntese, a análise dessas práticas educacionais destaca o potencial dos museus paulistas ao serem integrados de maneira eficaz ao processo educativo,

contribuindo para uma educação mais dinâmica, integral, estimulante e conectada com a diversidade do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os projetos "Rolê Cultural" e "Itinerâncias Antirracistas" representam avanços significativos na educação pública da cidade de São Paulo, evidenciando o compromisso da Secretaria Municipal de Educação com uma pedagogia inclusiva e integradora. Ao promoverem visitas culturais e educativas, essas iniciativas não apenas ampliam o acesso dos estudantes ao patrimônio cultural da cidade, mas também incentivam uma aprendizagem ativa e conectada à realidade social e histórica dos alunos.

O "Rolê Cultural" proporciona aos educandos do Movimento de Alfabetização de São Paulo (MOVA-SP) uma oportunidade única de explorar o centro histórico da cidade e seus museus, enriquecendo seu processo de alfabetização com experiências culturais significativas. Já o "Itinerâncias Antirracistas" aborda questões cruciais de diversidade étnico-racial e de gênero, promovendo uma educação antirracista por meio de visitas a instituições culturais renomadas, como o Museu Afro Brasil.

Ambas as iniciativas destacam-se pela capacidade de englobar um número expressivo de participantes, demonstrando que a educação pública pode e deve ser um veículo de transformação social. Através da integração dos museus e espaços culturais ao currículo escolar, os projetos promovem uma educação mais dinâmica, plural e conectada com a vivência cotidiana dos alunos.

Em síntese, "Rolê Cultural" e "Itinerâncias Antirracistas" são exemplos concretos de como políticas educacionais inovadoras podem contribuir para uma formação cidadã mais consciente e inclusiva, preparando os estudantes para atuarem de forma crítica e ativa na sociedade. Essas iniciativas reforçam a importância de um ensino que ultrapasse os limites físicos da escola, integrando a cidade e suas diversas manifestações culturais ao processo educativo.

BIBLIOGRAFIA

Rolê Cultural: estudantes do MOVA participam de visitas guiadas no centro histórico - Portal da Secretaria Municipal de Educação - Publicado em 01/09/23. Disponível em: <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/role-cultural-estudantes-do-mova-participam-de-visitas-guiadas-no-centro-historico/>> Consultado em 4 de janeiro de 2024.

11 mil estudantes da rede municipal participam do Projeto Itinerâncias Antirracistas - Portal SME - 08 de dezembro de 2023. Disponível em: <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/11-mil-estudantes-da-rede-municipal-participam-do-projeto-itinerancias-antirracistas/>> Consultado em 4 e 5 de janeiro.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

MUSICALIZAÇÃO NA INFÂNCIA: O USO DA MÚSICA COMO FERRAMENTA DE VALORIZAÇÃO DAS TRADIÇÕES INDÍGENAS

MARIA ARLETE ALVES SARAGOSSA

Eixo: Educação

Resumo:

A música na Educação Infantil tem sua presença marcada fortemente. Utilizada como importante recurso pedagógico, auxilia de forma integral no desenvolvimento de habilidades fundamentais para a vida nas diferentes etnias. O presente artigo, externa a relevância dessa ferramenta também para os povos indígenas, destacando-a como contribuição para que a cultura e tradições dos povos originários permaneçam vivas. Se propõe também a discorrer sobre as influências da cultura indígena na formação de crianças não indígenas, formando um repertório de diversidade cultural, para que possamos construir uma sólida identidade nacional, reconhecendo e valorizando a trajetória dos primeiros habitantes do Brasil.

Palavras-chave: Musicalização, Educação Infantil, povos indígenas.

Summary:

Music in Early Childhood Education has a strong presence. Used as an important pedagogical resource, it comprehensively assists in the development of fundamental life skills among different ethnicities. This article highlights the relevance of this tool also for indigenous peoples, highlighting it as a contribution to ensuring that the culture and traditions of indigenous peoples remain alive. It also proposes to discuss the influences of indigenous culture on the formation of non-indigenous children, forming a repertoire of cultural diversity, so that we can build a solid national identity, recognizing and valuing the trajectory of Brazil's first inhabitants.

Keywords: Musicalization, Early Childhood Education, indigenous peoples.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo propor uma reflexão da importância da musicalização na infância e a contribuição dessa ferramenta para o conhecimento e valorização da cultura dos povos originários.

A música está presente no desenvolvimento das crianças desde os primórdios, dando fundamento para as mais diversificadas experiências no seu desenvolvimento integral.

Os registros aqui, partem do pressuposto da relevância da musicalização na formação de pessoas, sobretudo as crianças. Destacando o elo de interação que esta ferramenta é capaz de realizar no meio social. Quebrando paradigmas, preconceitos, distorções e injustiças, unificando as pessoas, inclusive em suas diferenças. Quem, afinal, não se lembra de cantarolar uma cantiga de roda com mãos dadas com colegas com quem pouco interagiam na escola?

Graças a resistência dos povos indígenas, a língua, assim como os cantos desses povos permanecem presentes, apesar de todo o apagamento que ao longo da história tentaram submetê-los.

“É preciso nos libertarmos deste conceito que desvaloriza nossa diversidade. Precisamos aprender como chamá-los, como festejá-los, como conhecê-los, como valorizá-los. Precisamos encontrar um lugar para eles dentro de cada um de nós. A melhor maneira de fazer isso é conhecendo-os da melhor maneira que pudermos. (Currículo da Cidade, 2023, p. 16)

O desconhecido causa estranheza, medo dúvida e as vezes até desrespeito. Quando nos aprofundamos em determinadas tradições, observando-as mais de perto, com naturalidade, é possível perceber suas grandezas e heranças culturais.

A educação tem um importante papel no processo de valorização dessas tradições. Todo indivíduo passa pela escola em sua formação, sendo assim, reforçamos aqui, que o melhor oásis para beber sobre a cultura indígena são os espaços de Educação, e que a música é uma aliada neste processo de construção de Identidade Nacional.

2 A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA

A inteligência musical é uma das inteligências múltiplas propostas pelo pesquisador Howard Gardner e diz respeito à habilidade de compreender e dominar a linguagem, notas, tons e instrumentos diversos, com a complexidade necessária para criar e executar músicas e cantigas. A musicalidade está presente em todas as fases do desenvolvimento humano e faz parte de diversas culturas, eternizando contos populares e saberes ancestrais por meio de canções, instrumentos milenares e formas alternativas de usar o corpo e a voz para produzir sons.

Na infância, a criança tem contato com a música desde muito cedo, seja por intermédio das instituições (escola, centro de cultura, instituições religiosas) ou em meio a suas famílias. Desse modo, a educação musical deverá ocorrer em menor ou maior complexidade para todos os indivíduos ouvintes para o reconhecimento do mundo ao redor e das linguagens faladas posteriormente, por exemplo, porém, a musicalização na primeira infância está relacionada com a apropriação das culturas que cercam a criança, sua interação e possibilidade de criação, a partir da sofisticação de sua inteligência musical. Esse despertar para a musicalidade é sugerido através de abordagens lúdicas de observação, análise e execução da música e sons presentes no cotidiano.

A capacidade de perceber os sons ao nosso redor, ter uma audição ativa e consciente, bem como ter a habilidade de criar a partir de diferentes sons, objetos sonoros e instrumentos musicais é denominada por Gardner como inteligência musical. Tal inteligência, abrange também o interesse por músicas

de outros povos. A música traz por si só a ludicidade, que é algo fundamental na infância. Assim como o brincar, a música está presente em todo o tempo.

A musicalização ocorre como um processo entrelaçado com a infância e tem seu primeiro sinal de desenvolvimento observável nas primeiras interações entre o bebê e seus cuidadores, uma fase de afeto, curiosidade, primeiro contato com a cultura e reconhecimento de alguns sons com seus significados, como as vozes dos pais associadas com segurança, os principais barulhos da casa (o latido de cães ou as buzinas dos carros corriqueiros ou pássaros que costumam cantar no bairro) com o pertencimento do lar, e até mesmo as músicas favoritas dos cuidadores.

A sonoridade está presente mesmo antes do nascimento de um bebê, como por exemplo ao ouvir a batida do coração da mãe no útero. Reconhecer o som da voz dos adultos de referência é algo bastante comum desde os primeiros dias de vida. A capacidade de perceber a diversidade do universo sonoro, é algo bastante evidente nos bebês. Aos poucos, essa criança perceberá as complexidades dos sons e suas variações possíveis, como a diferença dos timbres da voz dos cuidadores quando assustados, ou carinhosos, ou imperativos, ou emotivos. Assim, o salto no desenvolvimento cognitivo, afetivo e cultural é o próprio desenvolvimento da musicalização e a escuta é também uma das competências a serem contempladas pela escola.

A musicalidade é inerente ao humano, musicalizar é também colocar em prática o que nos une. Como ser potente e participativo socialmente, a criança interage com o mundo ao seu redor, envolvendo-se com toda a dinâmica deste universo que lhe cerca.

A musicalização na educação infantil amplia diversas habilidades sensoriais, motoras, cognitivas, sociais, emocionais, criativas, imaginativas bem como a sensibilização e desenvolvimento de aspectos motores, rítmicos e linguísticos.

A capacidade musical é sem dúvida um provocador do desenvolvimento, comunicação e interação entre os indivíduos.

3 COMO A MÚSICA CONTRIBUI PARA A PRESERVAÇÃO DAS MEMÓRIAS E TRADIÇÕES INDÍGENAS E A RELAÇÃO DA CRIANÇA INDÍGENA NESTE CONTEXTO

O termo música é um conceito ocidental, que não encontra identificação na sociedade indígena, que por sua vez associam a música ao universo transcendente e mágico integrado à cosmovisão. De acordo com a pesquisadora Marília Stein, as músicas da cultura guarani e tupinambá, por exemplo, estão ligadas a conceitos de saúde, cosmologia, educação e política. Por meio da música, os povos indígenas preservam suas memórias e heranças culturais, ligando-os à ancestralidade. A música indígena é baseada no canto e instrumentos confeccionados com materiais da natureza. Predominantemente os instrumentos são de sopro e percussão. O chocalho, a flauta, o pau de chuva, o reco-reco, as trombetas, são alguns dos instrumentos que acompanham os cantos.

As inspirações dos sons da natureza estão presentes na música indígena. A junção de música e dança celebram e cultuam os usos, costumes e crenças de diferentes etnias.

Podemos afirmar a partir das evidências aqui citadas, que a música faz parte da vida cotidiana e das principais vivências indígenas.

Desde a infância o indígena participa das experiências de seu grupo. Cada etnia vai compreender de forma diferente a infância indígena, os Mebengokré-Xikrin, por exemplo, entendem a entrada na vida adulta a partir do nascimento do primeiro filho, a chegada de mais filhos determinará a maturidade.

TASSINARI (2009, p.8) apresenta algumas características comuns do conceito de infância entre os povos indígenas no Brasil: reconhecimento da autonomia da criança e de sua capacidade de decisão, entendimento de suas diferentes habilidades frente aos adultos, a educação como promotora de corpos saudáveis, a criança como mediadora de entidades cósmicas, a criança como mediadora dos diversos grupos sociais.

Para o povo Tikmu'un, após morrer a pessoa se transforma em canto, o que

demonstra a importância da música para este grupo. As crianças por sua vez, para que tenham um canto, devem conhecê-lo perfeitamente, memorizá-lo e cantá-lo corretamente. Os mais velhos auxiliam neste processo, afirma Álvares, (2004, p. 60 e 61).

A professora Maria José, do “Projeto Saberes Indígena na Educação”, situado no Terreiro Poente do povo Pakankaru (Livresoft, 2018), reforça a importância de fortalecer a identidade cultural, afirmando que a base da sustentabilidade física e espiritual do seu povo, está em cada criança indígena. Entendendo que elas darão continuidade as tradições, preservando a cultura.

As composições são passadas oralmente de uma geração a outra, o que justifica o cuidado e participação das crianças nos ritos, festas e todo o cotidiano nas aldeias. As mensagens e os cantos dos mais velhos expressam a coerência entre sentimento, pertencimento e coletividade:

(Cantiga Guarani)

TangaráMborai NhahendúNhahendú mavy
In Heté javy hetá

Tekoá Porã pyTekoá Porã py

Tradução

Dança do Guerreiro

Ouvimos e cantamos todos juntos
Para fortalecer a alma e ficamos felizes

Em aldeia BonitaEm aldeia Bonita

4 A MÚSICA NOS ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL COMO AGENTE DE PRESERVAÇÃO E VALORIZAÇÃO DAS TRADIÇÕES INDÍGENAS

Havia no Brasil, no século XVI, mais de 900 povos que falavam cerca de 1100 línguas e dialetos, em torno de 5 a 8 milhões de pessoas. A diversidade e riqueza cultural era imensa nessa época. No século XXI, essa população diminuiu substancialmente, foram dizimados pela violência ou doenças trazidas pelos colonizadores. Embora ainda tenhamos 82 vestígios de povos que vivem isolados em recantos da Amazônia, sendo que 32 grupos tiveram sua existência confirmada pela FUNAI (Fundação Nacional dos Índios), e de acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de geografia e estatística) no censo de 2010, existem autodeclaradas 896,9 mil pessoas indígenas, vivendo em aldeias e cidades em todo o Brasil.

Educar nossa sociedade para conhecer mais sobre os primeiros moradores desta terra, é responsabilidade da escola, enquanto agente de transformação.

A Lei nº 11.645/2008, determina a inclusão do ensino da História e Culturas indígenas nos Currículos Escolares, com o propósito de formar a população brasileira para o respeito e valorização em relação aos povos indígenas e o reconhecimento das sociodiversidades no país.

Diante de tantos equívocos a cultura dos povos originários ficou em lugar menor, por meio do conhecimento das culturas indígenas, desmistifica-se e quebra estereótipos construídos ao longo da estrutura colonizadora do Brasil.

Iniciar o trabalho de formação desde a primeira infância traz benefícios na construção de uma cultura de igualdade.

“...É preciso atentar para a formação identitária na Educação Infantil, uma vez que se trata de crianças de zero a seis anos de idade. É no contexto das diversas formas de socialização que as diferenças são negativadas ou positivadas, se estabelecem e despertam os sentimentos de rejeição ou empatia em relação aos seus pares”. (SÃO PAULO, 2019, p. 44)

A música aparece como uma importante ferramenta na transformação da sociedade pautada no racismo estrutural, para uma sociedade consciente da

sua grandiosa diversidade étnica.

A tradição musical indígena não é algo do passado. Não estática, está em constante mudança, mesmo assim mantém seus valores preservados. Temos diversos jovens indígenas compondo e cantando letras de empoderamento e resistência, na busca da conscientização da sociedade, informando que não necessitam de tutores e que protagonizam também o universo artístico nos dias atuais. Como podemos observar em,

“koangagua’ Brô MC’s. <https://www.youtube.com/watch?v=IBafJIZxT6s>.

Os colonizadores portugueses, ignoraram no passado a música produzida pelos povos indígenas, por meio de uma dominação cultural violenta, impondo seus cantos religiosos e buscando apagar a cultura e língua de muitos povos.

Contudo, ainda hoje a diversidade cultural, artística e linguística brasileira é permeada pela resiliência das línguas indígenas, que embora tenham passado por um processo de apagamento, resistiram e estão pulsantes no vocabulário da língua portuguesa.

A exemplo, tão presentes nas escolas de Educação Infantil, temos as tradicionais cantigas de roda, que trazem toda essa riqueza em suas letras:

Sai Piaba

“Sai, sai, sai,
Ó **piaba**, saia da lagoa” [...] }
*Piaba - peixe pequeno

Fui ao Tororó

“Fui ao **tororó**
beber água e não achei encontrei bela morena que no **tororó** deixei.”
*Tororó - cascata

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A musicalização está significativamente presente na Infância, como tratamos aqui, e

suas contribuições na formação integral do indivíduo são evidentes e reforçadas por diferentes estudos.

Sobretudo, as músicas tradicionais preservam séculos das especificidades do nosso povo, o resgate das vivências de outrora que são cantadas nas aldeias indígenas ou nos pátios das escolas infantis, salvam a herança histórica do povo brasileiro.

“...na simplicidade das suas melodias, ritmos e palavras, guardam séculos de sabedoria e a riqueza condensada do imaginário popular”. (Michahelles, 2011, p.4)

A interculturalidade conta com a música para que os diferentes povos sigam se respeitando, e quebre com ciclo de preconceito, deixando de perpetuar uma sociedade desigual, que desconhece sua própria história.

Na perspectiva da construção de uma relação respeitosa entre diferentes maneiras de ser e estar no mundo, sugerimos a música na formação das nossas crianças, como elo no combate à discriminação social dos povos originários do território brasileiro.

BIBLIOGRAFIA

ALVARES, Myriam Martins. KITOKO MAXAKALI: a criança indígena e os processos de formação, aprendizagens e escolarização. Revista Antropológicas, Recife, v. 15 nº 01, 2004. p. 49 - 78.

BRASIL. Lei Nº 11.645, de 10 de Março de 2008.

Etnomúsica - Um povo não sobrevive sem música. Índios Online, 2014. Disponível em [https://indiosonline.net/etnomusica-um-povo-nao-sobrevive-sem-musica/]. Acesso em dia: 02 de março de 2024.

Qual a importância de ser índio? Qual seu maior sonho? (Entrevista com as crianças da educação infantil). Índios Online, 2014. Disponível em [https://indiosonline.net/qual-a-importancia-de-ser-indio-qual-seu-maior-sonho-entrevista-com-as-criancas-da-educacao-infantil/]. Acesso em dia: 02 de março de 2024.

PEREIRA, Laís. NASCIMENTO, Lohany. CARVALHO, Marcia. SILVA, Samara. AMUSICALIDADE E A DANÇA DOS POVOS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.
in: IX ENALIC: Encontro Nacional das Licenciaturas. Rio Grande do Sul, 2023.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica.. Currículo da Cidade Povos Indígenas: orientações pedagógicas. 2. ed. São Paulo : SME / COPED, 2023.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade : Educação Infantil. 1.ed. São Paulo : SME / COPED, 2019.

SILVA, Barbara Viggiano Rocha da. Crianças indígenas e música: cantos e formação da pessoa entre os povos Tikmũ'ũn. in: 3º Nas Nuvens... Congresso de Música. Minas Gerais, 2017.

TASSINARI, Antonella. Múltiplas Infâncias: o que a criança indígena pode ensinar para quem já foi à escola ou a sociedade contra a escola. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 33. Caxambu, 2009. São Paulo: Anpocs, 2009. p.1-23.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO COM ARTE NO COTIDIANO EDUCATIVO

SARAGOSA, Maria Arlete Alves - IEDEP

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa conduz a uma reflexão sobre as crianças e como estas têm suas próprias impressões, idéias e interpretações sobre a produção de arte e o fazer artístico. Tais construções são elaboradas a partir de suas experiências ao longo da vida, que envolvem a relação com a arte, com o mundo dos objetos e com seu próprio fazer. As crianças exploram, sentem, agem, refletem e elaboram sentidos de suas experiências. A partir daí constroem significações sobre como se faz, o que é, para que serve e sobre outros conhecimentos a respeito da arte. É no fazer artístico e no contato com os objetos de arte que parte significativa do conhecimento em artes visuais acontece. A pesquisa foi elaborada de forma qualitativa através de estudos bibliográficos.

Palavras-chave: Crianças; Arte; Educação.

ABSTRACT

This research work leads to a reflection on children and how they have their own impressions, ideas and interpretations about art production and artistic making. Such constructions are created based on his experiences throughout his life, which involve his relationship with art, with the world of objects and with his own work. Children explore, feel, act, reflect and create meanings from their experiences. From there, they construct meanings about how it is done, what it

is, what it is for and other knowledge about art. It is in making art and in contact with art objects that a significant part of knowledge in visual arts takes place. The research was carried out in a qualitative way through bibliographic studies.

Keywords: Children; Art; Education.

INTRODUÇÃO

Precisamos levar a arte que hoje está circunscrita a um mundo socialmente limitado a se expandir, tornando-se patrimônio da maioria e elevando o nível de qualidade de vida da população. (BARBOSA, 1991, p. 6)

As crianças têm suas próprias impressões, idéias e interpretações sobre a produção de arte e o fazer artístico. Tais construções são elaboradas a partir de suas experiências ao longo da vida, que envolvem a relação com a arte, com o mundo dos objetos e com seu próprio fazer.

As crianças exploram, sentem, agem, refletem e elaboram sentidos de suas experiências. A partir daí constroem significações sobre como se faz, o que é, para que serve e sobre outros conhecimentos a respeito da arte. É no fazer artístico e no contato com os objetos de arte que parte significativa do conhecimento em artes visuais acontece.

Ao longo dos anos, muito se tem falado e escrito sobre a necessidade da inclusão da arte na escola de forma mais efetiva, e desde 1971, pela Lei 5692, a disciplina Educação Artística torna-se parte dos currículos escolares.

Para tanto, muitas experiências têm acontecido, mas no contato direto com professores, diretores de escola e coordenadores pedagógicos, as intenções parecem apontar para um caminho interessante, mas é no confronto com a prática pedagógica no campo da arte que se nota a grande distância entre teoria e prática.

DESENVOLVIMENTO

É de fundamental importância uma boa formação para os profissionais da educação que trabalharão na formação e orientação de crianças e de jovens.

Diretores de escola, coordenadores e professores devem estar preparados para entender a arte como ramo do conhecimento em mesmo pé de igualdade que as outras disciplinas dos currículos escolares.

Reconhecendo não só a necessidade da arte, mas a sua capacidade transformadora, os educadores estarão contribuindo para que o acesso a ela seja um direito do homem.

Aceitar que o fazer artístico e a fruição estética contribuem para o desenvolvimento de crianças e de jovens é ter a certeza da capacidade que eles têm de ampliar o seu potencial cognitivo e assim conceber e olhar o mundo de modos diferentes.

O compromisso com um projeto educativo que vise reformulações qualitativas na escola precisa do desenvolvimento, em profundidade, de saberes necessários para um competente trabalho pedagógico. No caso do professor de Arte, a sua prática-teoria artística e estética deve estar conectada a uma concepção de arte, assim como a consistentes propostas pedagógicas. (FUSARI & FERRAZ, 2001, p. 53)

Esta postura deve estar internalizada nos educadores, a fim de que a prática pedagógica tenha coerência, possibilitando ao educando conhecer o

seu repertório cultural e entrar em contato com outras referências, sem que haja a imposição de uma forma de conhecimento sobre outra, sem dicotomia entre reflexão e prática.

Se o professor de arte acreditar que o tipo de trabalho que está fazendo com as crianças tem um valor especial e exige reconhecimento e apoio, terá que expor seus argumentos e continuar a expô-los em todos os cantos que se dissimular o poder. (CROSS, 1983, p. 104)

Ensinar arte na escola torna-se importante para o desenvolvimento cognitivo dos alunos, pois o conhecimento em arte amplia as possibilidades de compreensão do conhecimento em arte, amplia a possibilidade de compreensão do mundo e colabora para um melhor entendimento dos conteúdos relacionados a outras áreas do conhecimento, tais como matemática, língua, história e geografia.

A criança aproxima-se do objeto até comunica-se com ele, reflete sobre sua relação com as outras pessoas e com o mundo. Existe prazer nesta relação. As atividades prazerosas, em Arte, levam-na a enfrentar problemas e buscar soluções. (BUORO, 2001, p.84).

O ensino da arte deve estar em consonância com a contemporaneidade. Na sala de aula são desenvolvidas pesquisas, técnicas são criadas e recriadas, e o processo criador toma forma de maneira viva, dinâmica.

A pesquisa e a construção do conhecimento é um valor tanto para o educador quanto para o educando, rompendo com a relação sujeito/objeto do ensino tradicional. Este processo poderá ser desafiador. Delimite-se o ponto de partida e o ponto de chegada será resultante da experimentação. Dessa forma, o ensino da arte estará intimamente ligado ao interesse de quem aprende.

A arte é indivisível. Não se pode dirigir uma classe de arte na escola sem atentar para a natureza da arte, da cultura, do planejamento, de tudo o que existe no mundo exterior, a fim de

formar opiniões sobre os valores expressos lá dentro. (CROSS, 1983, p. 110)

Esta maneira de propor o ensino da arte rompe barreiras de exclusão, visto que a prática educativa está embasada não no talento ou no dom, mas na capacidade de experienciar de cada um. Dessa forma, estimulam-se os educandos a se arriscarem a desenhar, representar, dançar, tocar, escrever, pois trata-se de uma vivência, e não de uma competição. Uma proposta em arte que parta deste princípio traz para as suas atividades um grande número de interessados. Estas crianças e estes jovens se reconhecerão como participantes e construtores de seus próprios caminhos e saberão avaliar de que forma se dão os atalhos, as vielas, as estradas.

A arte fará parte de suas vidas e terá um sentido, deixando de ser aquela coisa incompreensível e elitista, distante de sua realidade.

A arte é uma atividade integradora da personalidade. Fazendo arte, a pessoa usa seu corpo, sua percepção, seus conceitos, sua emoção, sua intuição - tudo isso em uma atividade que não a divide em compartimentos, mas, ao contrário, integra os vários aspectos da personalidade. (CAMARGO, 1994, p. 14)

A concepção de arte no espaço implica uma expansão do conceito de cultura, ou seja, toda e qualquer produção e as maneiras de conceber e organizar a vida social são levadas em consideração. Cada grupo inserido nestes processos configura-se pelos seus valores e sentidos, e são atores na construção e transmissão dos mesmos. A cultura está em permanente transformação, ampliando-se e possibilitando ações que valorizam a produção e a transmissão do conhecimento. Cabe então negar a divisão entre teoria e prática, entre razão e percepção, ou seja, toda fragmentação da vivência e do conhecimento.

No primeiro caso, o do lúdico instrumental, o jogo é compreendido enquanto recurso motivador, simples instrumento, meio para a realização de objetivos que podem ser educativos, publicitários ou de inúmeras naturezas. No segundo caso, brincar sob todas as formas físicas e/ou

intelectuais, é visto como atitude essencial, como categoria que não necessita de uma justificativa externa, alheia a ela mesma para se validar. No primeiro caso, o que conta é a produtividade. No segundo, a produtividade é o próprio processo de brincar, uma vez nessa concepção jogar é intrinsecamente educativo, é essencial enquanto forma de humanização. (BARBOSA,1995, p. 26 -27)

Este processo pedagógico busca a dinâmica entre o sentir, o pensar e o agir. Promove a interação entre saber e prática relacionados à história, às sociedades e às culturas, possibilitando uma relação ensino/aprendizagem de forma efetiva, a partir de experiências vividas, múltiplas e diversas. É necessário que se pense o lúdico na sua essencialidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconhecendo a arte como ramo do conhecimento, contendo em si um universo de componentes pedagógicos. Os educadores poderão abrir espaços para manifestações que possibilitam o trabalho com a diferença, o exercício da imaginação, a auto expressão, a descoberta e a invenção, novas experiências perceptivas, experimentação da pluralidade, multiplicidade e diversidade de valores, sentidos e intenções.

Um programa educacional não pode tornar a arte num elemento decorativo e festeiro. A arte valoriza a organização do mundo da criança e do jovem, sua auto compreensão, assim como o relacionamento com o outro e com o seu meio.

Ao pensar em um projeto e no seu processo, cada etapa apresentará resultados que poderão se tornar ou não um outro projeto. Os resultados dos processos podem ser uma etapa ou sua finalização em espetáculos teatrais, coreográficos, musicais, exposições, mostram, performances etc.

A interação entre a concepção de arte e a concepção de educação encaminha-se na confluência do que conhecemos como arte-educação, conceito este que aponta para o entendimento de uma questão mais ampla que é a arte no espaço educativo: um projeto pedagógico com uma prática em arte.

Dessa maneira, os processos criadores dos educandos tornavam-se diferenciados e variados, sendo acompanhados pelos professores de arte através da observação e anotação de cada etapa, verificando-se interrupções, retomadas, acréscimos, desvios, novos caminhos, continuidade, descontinuidade, escolha, seleção, ordenação. Cada processo desencadeia outros processos, tendo como norte o desenvolvimento progressivo da criação pessoal, estimulado pelas interações significativas entre educandos e educadores.

REFERÊNCIAS

AMARAL, A. A. **Arte para quê? A Preocupação Social na Arte Brasileira 1930-1970: Subsídios para uma História Social da Arte no Brasil.** São Paulo: Nobel, 1987.

BARBOSA, A.M.T.B. **Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo.** São Paulo: Perspectiva, 1978.

BARBOSA, A. M. (Org.) **Inquietações e mudanças no Ensino da Arte.** São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos.** São Paulo: Perspectiva; Porto Alegre: Fundação IOCHPE, 1991.

_____. **Arte-educação: conflitos/acertos.** São Paulo: Max Limonad, 1985.

BARBOSA, A. M. (Org.); EISNER, A.; OTT, R. W. **Arte-educação; leitura no subsolo.** São Paulo: Cortez, 1998.

BARROS, C.S.G. **Pontos de psicologia do desenvolvimento**. 4.^a ed. São Paulo: Editora Ática, 1990.

BOSI, A. **Reflexões sobre arte**. 3.^a ed. São Paulo: Editora Ática, 1989.
BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Conhecimento de Mundo**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1998)

BUORO, A. B. **O Olhar em Construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

BUENO, F. da S. **Dicionário escolar da língua portuguesa**. 11.^a ed. Rio de Janeiro: FAE, 1986.

CAMARGO, L. e cols. **Arte-educação: da pré-escola à universidade**. 2.^a ed. São Paulo: Studio Nobel, 1994.

CARVALHO, A. & QUINTELLA, A. **Arte**. Belo Horizonte: Editora Lê, 1988.

CROSS, Jack. **O ensino de arte nas escolas**. São Paulo: Cultrix (Editora da Universidade de São Paulo), 1983.

DUARTE J. R. **Fundamentos estéticos da educação**. Campinas/SP Papyrus, 1995. READ, Herbert. *Educação pela arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **Por que Arte-Educação?** 12.^a ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2001.

FALCÃO, G. M. **Psicologia da aprendizagem**. 3.^a ed. São Paulo: Editora Ática, 1986

FERRAZ, M. H. C. T. & FUSARI, M. F. R. **Metodologia do ensino da arte**. 2.^a ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRA, Sueli (Org.). **O Ensino das Artes: Construindo Caminhos**. Campinas: Papyrus, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NICOLAU, M. L. M. **A educação pré-escolar**. 5.^a ed. São Paulo: Editora Ática, 1989.

NOVA ENCICLOPÉDIA ILUSTRADA FOLHA. Volume 1. São Paulo: Publifolha, 1996.

PROSSER, E. S. **Ensino de Artes**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2003.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetórias, limites e perspectivas**. 6^a ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SEKEFF, M. L. e cols. **Arte e cultura: estudos interdisciplinares**. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2001.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22.^a ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TOURINHO, I. **Emoções e sentimentos: polêmica sobre o ensino da arte**. Comunicação & Educação, São Paulo, (25): 36a 44, set./dez.2002

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins fontes, 2001.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

CONSIDERAÇÕES RELEVANTES ACERCA DA RELAÇÃO ENTRE A ARTE E O CONHECIMENTO

SARAGOSA, Maria Arlete Alves - IEDEP

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa conduz a uma reflexão sobre a importância da Arte. A arte é uma área do conhecimento humano, com objetivos, conteúdos e saberes próprios. Tal ciência é um conjunto de manifestações simbólicas de uma determinada cultura; é criação e inovação. A contribuição da arte está justamente em promover uma via de conhecimento singular de si mesma e da realidade em que a capacidade de percepção sensível e de reinvenção estão fortemente presentes. O conhecimento artístico da realidade é um conhecimento singular que não pode nos ser proporcionado por outros modos de apreensão do real. Isto quer dizer que, se ignorarmos esta dimensão do conhecimento, nossa compreensão da realidade se torna mais pobre, mais deficitária, mais fragmentada e mais dispersa. A pesquisa foi elaborada de forma qualitativa através de estudos bibliográficos.

Palavras-chave: Educação; Arte; Conhecimento.

ABSTRACT

This research work leads to a reflection on the importance of storytelling in the construction of the imagination of children studying Early Childhood Education. The choice of this theme refers to the memories I have from my own childhood.

and the affective and cognitive relationship with the act of telling stories, as well as its influence on the construction of the imagination. It also highlights the importance of knowledge and attitudes that support the use of this technique as a resource in the construction of knowledge. The research was carried out in a qualitative way through bibliographical studies on the art of telling stories, its emergence, its influences on the psyche, as well as the strategies and techniques used by teachers, outlining their consequences in practice.

Keywords: Education; Art; Knowledge.

INTRODUÇÃO

O processo do conhecimento, articula-se entre aquilo que é vivido (sentido) e o que é simbolizado (pensado). Ao possibilitar-nos o acesso a outras situações e experiências, pela via do sentimento, a arte constrói em nós bases para a compreensão maior de tais situações. (DUARTE JUNIOR, 1991, p. 69)

A arte é uma área do conhecimento humano, com objetivos, conteúdos e saberes próprios, Tal ciência é um conjunto de manifestações simbólicas de uma determinada cultura; é criação e inovação.

A contribuição da arte está justamente em promover uma via de conhecimento singular de si mesma e da realidade em que a capacidade de percepção sensível e de reinvenção estão fortemente presentes. O conhecimento artístico da realidade é um conhecimento singular que não pode nos ser proporcionado por outros modos de apreensão do real. Isto quer dizer que, se ignorarmos esta dimensão do conhecimento, nossa compreensão da realidade se torna mais pobre, mais deficitária, mais fragmentada e mais dispersa.

Ademais, a educação dos sentidos pela arte, seja pela apreciação, seja pelo fazer artístico ou por ambos, sem dúvida alguma, se reflete positivamente na formação para a vida, uma vez que habilita as pessoas a processarem de forma mais criativa os dados de sua experiência nas diversas esferas da existência humana (criatividade como atitude básica diante da vida). A arte possibilita desenvolver o senso estético e a sensibilidade do educando, ou seja, a sua capacidade de relacionar-se com o mundo das formas e conteúdo, que se expressam através das mais diversas manifestações da criação artística.

DESENVOLVIMENTO

O ser humano é capaz de ser, conviver, conhecer e produzir tendo como base uma atitude sensível e criativa diante da vida. A sensibilidade diante da vida nos dá conta da nossa abertura à realidade, ou seja, à capacidade de apreender os dados do real atribuindo-lhes um significado próprio, um valor.

O conhecimento em arte supõe atos de sentir, pensar, fazer, construir, compreender, relacionar, comparar, selecionar, transferir, simbolizar, conceituar, também presentes na arte enquanto razão, emoção, percepção, construção, simbolização, representação de mundo, expressão.

A criatividade diante da vida nos remete à capacidade de processar ativamente a realidade de forma inédita e singular.

Ademais, é nesse sentido que é possível afirmar a capacidade da arte de educar por si mesma. Em suas relações com a educação, a arte não precisa ser instrumentalizada somente como um meio artificial para ensinar

conhecimentos, valores, atitudes e habilidades.

Quanto mais é permitido que as experiências com arte sejam vividas na educação como experiências com valor intrínseco de desenvolver potenciais mais estaremos potencializando sua força educadora.

Analisando minuciosamente essas palavras, concluímos que o aprendizado da arte na escola necessita de um conhecimento prévio, ou seja, de uma visão anterior a mais daquilo que está se vivenciando em sala de aula.

A relação da arte com o conhecimento ainda necessita de alguns "ajustes" de cunho socioeconômico. Precisamos levar o ensino da arte para as nossas escolas, instruindo as nossas crianças, em extensão o nosso povo, mas ainda não dispomos dos recursos que nos proporcionaria a realização desse feito com uma certa amplitude. Em geral, as nossas necessidades básicas "gritam" mais alto que as nossas próprias percepções e sentimentos artísticos, do Oiapoque ao Chuí. Assim, conhecendo a arte dentro do contexto em que foi produzida, temos acesso ao pensamento, da intuição, da sensibilidade e da imaginação.

As novas tecnologias propiciaram uma conectividade e uma coletividade no processo criativo da produção artística.

A liberdade poética de construção artística unindo-se à tecnologia de hipermídia encontrou um universo de potencialidades a serem exploradas em originalidade.

Uma nova linguagem precisa ser desenvolvida para o maior aproveitamento dos novos meios de comunicação digital e grande parte deste processo de desenvolvimento vira da experimentação artística. Compreensão da arte, em suas diversas expressões, incluindo as propiciadas pelas novas tecnologias.

O desenvolvimento da tecnologia eletrônica invadiu nosso cotidiano com uma gama de informações muito grande e diversificada, porém, não sabemos

que deveria direcionar e estimular com uma postura crítica e criativa a curiosidade disponibilizar isso de forma homogênea e ordenada, então nos atiramos à velocidade e à massificação imposta pela modernidade, tornando-nos a cada dia mais seduzidos e escravizados pelo ambiente industrializado da mídia e do marketing que torna a linguagem ou qualquer coisa que projetem na sociedade um mero objeto de consumo.

A tecnologia não é o centro do processo cultural e artístico, mas sim o veículo do homem.

Dessa forma, a escola não pode ficar à margem das transformações que a tecnologia vem impondo à sociedade. Pela importância e responsabilidade que a escola tem na formação humana, é necessário considerar os avanços tecnológicos e o uso dos meios educativos para a diminuição das desigualdades sociais.

Para Sampaio(1999, p. 49), “O papel da escola deve ser o de desmistificar a linguagem tecnológica e iniciar seus alunos no domínio do seu manuseio, interpretação e criação” da mesma forma que tem trabalhado com as linguagens convencionais. O uso da tecnologia na educação pode colaborar para que os processos de ensino e aprendizagem aconteçam de forma significativa e motivadora para todos os envolvidos, preparando-os para um mundo tecnológico que necessita de sujeitos reflexivos, com visão crítica e multicultural na utilização ética das tecnologias.

As tecnologias estão presentes na escola atendendo a variados objetivos, dentre eles: diversificar as formas de atingir o conhecimento, serem estudadas, como objeto e como meio de se chegar ao conhecimento, já que trazem embutidas em si mensagens e um papel social importante permitir ao aluno, através da utilização da diversidade de meios, familiarizar-se com a gama de tecnologias existentes na sociedade; [...] serem desmistificadas e democratizadas. (SAMPAIO; LEITE, 1999, p. 74)

Essas são questões em que se faz necessário repensar e indagar as circunstâncias com que são abordados os diversos modos de realidade, o consumo humano e a liberdade para a reflexão, associando as práticas cotidianas ao processo de desenvolvimento e humanização da cultura.

Desta forma, cabe a sociedade num todo, mobilizar ações que venham a criar consciência e valorização aos propósitos artísticos de real substância e conteúdo, respeitando os limites da postura e do procedimento do valor cultural, valendo-se para isso da memória histórica da arte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os artistas de um modo geral, embora permaneçam assustados diante das expressivas ferramentas do sistema massificado, sabem que é notória a destruição das bases do processo criativo e que é preciso encontrar soluções que viabilizem a revolução da arte nos vários campos de atividade humana.

Estamos vivendo um tempo em que nada acontece fora do universo tecnológico ou das interfaces cada vez mais numerosas e complexas através das quais homem e máquina são obrigados a dialogar.

A tecnologia na arte é fundamental não somente a artistas e teóricos de arte contemporânea, mas a todos que buscam uma melhor compreensão do tempo e da cultura em que vivem.

O ver do artista é um ver afetado pelo pensar; um ver que analisa as formas e cores da natureza e as recompõe com uma nova inteligência do real. Assim, o ver-pensar é um combinar, um repensar, um transformar os dados da experiência sensível.

A arte promove a ampliação do conhecimento de mundo que possuem. A manipulação de diferentes objetos e materiais, a exploração de suas

características, propriedades e possibilidades de manuseio e ao entrar em contato com formas diversas de expressão artística, como também a utilização de diversos materiais gráficos, plásticos, naturais e descartáveis sobre diferentes superfícies pode ampliar suas possibilidades de expressão e comunicação.

No seu trabalho criador, o indivíduo utiliza e aperfeiçoa processos que desenvolvem a percepção, a imaginação, a observação, o raciocínio, o controle gestual. Capacidade psíquica que influem na aprendizagem. No processo de criação ele pesquisa a própria emoção, liberta-se da tensão, ajusta-se, organiza pensamentos, sentimentos, sensações e forma hábitos de trabalho.

Ademais, enquanto mediador do conhecimento, o professor é essencial para incentivar o aluno, seja ele pelo caminho da arte ou por outra área do conhecimento, oferecendo os melhores suportes, de forma que venha a somar no crescimento e formação do mesmo. A arte é um grande agente transformador, que leva o ser humano a ser construtor de um mundo melhor, aquilo que é bom e eficaz para a vida.

REFERÊNCIAS

AMARAL, A. A. **Arte para quê? A Preocupação Social na Arte Brasileira 1930-1970: Subsídios para uma História Social da Arte no Brasil.** São Paulo: Nobel. 1987.

BARBOSA, A.M.T.B. **Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo.** São Paulo: Perspectiva, 1978.

BARBOSA, A. M. (Org.) **Inquietações e mudanças no Ensino da Arte.** São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos.** São Paulo: Perspectiva; Porto Alegre: Fundação IOCHPE, 1991.

_____. **Arte-educação: conflitos/acertos.** São Paulo: Max Limonad, 1985.

BARBOSA, A. M. (Org.); EISNER, A.; OTT, R. W. **Arte-educação; leitura nosubsolo.** São Paulo: Cortez, 1998.

BARROS, C.S.G. **Pontos de psicologia do desenvolvimento.** 4.^a ed. São Paulo: Editora Ática, 1990.

BOSI, A. **Reflexões sobre arte.** 3.^a ed. São Paulo: Editora Ática, 1989.
BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Conhecimento do Mundo.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte.** Brasília: MEC/SEF, 1998)

BUORO, A. B. **O Olhar em Construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola.** São Paulo: Cortez, 2001.

BUENO, F. da S. **Dicionário escolar da língua portuguesa.** 11.^a ed. Rio de Janeiro: FAE, 1986.

CAMARGO, L. e cols. **Arte-educação: da pré-escola à universidade.** 2.^a ed. São Paulo: Studio Nobel, 1994.

CARVALHO, A. & QUINTELLA, A. **Arte.** Belo Horizonte: Editora Lê, 1988.

CROSS, Jack. **O ensino de arte nas escolas.** São Paulo: Cultrix (Editora da Universidade de São Paulo), 1983.

DUARTE J. R. **Fundamentos estéticos da educação.** Campinas/SP Papyrus, 1995. READ, Herbert. *Educação pela arte.* São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **Por que Arte-Educação?** 12.^a ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2001.

FALCÃO, G. M. **Psicologia da aprendizagem.** 3.^a ed. São Paulo: Editora Ática, 1986

FERRAZ, M. H. C. T. & FUSARI, M. F. R. **Metodologia do ensino da arte.** 2.^a ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRA, Sueli (Org.). **O Ensino das Artes: Construindo Caminhos.** Campinas: Papyrus, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NICOLAU, M. L. M. **A educação pré-escolar**. 5^a ed. São Paulo: Editora Ática, 1989.

NOVA ENCICLOPÉDIA ILUSTRADA FOLHA. Volume 1. São Paulo: Publifolha, 1996.

PROSSER, E. S. **Ensino de Artes**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2003.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetórias, limites e perspectivas**. 6^a ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SEKEFF, M. L. e cols. **Arte e cultura: estudos interdisciplinares**. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2001.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22.^a ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TOURINHO, I. **Emoções e sentimentos: polêmica sobre o ensino da arte**. Comunicação & Educação, São Paulo, (25): 36a 44, set./dez.2002

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins fontes, 2001.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

ARTE E EDUCAÇÃO NOS MUSEUS UMA CONEXÃO NECESSÁRIA

OLIVEIRA, Mariana Gomes Dias de¹⁰

Eixo: Arte e Educação

Resumo

O ensino de Arte é a educação que oportuniza ao aluno o acesso à Arte como linguagem expressiva e forma de conhecimento, levando-o a desenvolver diversas competências necessárias à apreciação e ao fazer artístico a arte é uma disciplina obrigatória nas escolas, conforme determinação da LDB 9394/96, no entanto, ainda torna-se necessário reafirmar a importância dessa área na formação sócio cultural do cidadão, visa compreender diversos aspectos inerentes ao processo educativo, entre eles o papel do professor, a formação profissional, a proposta curricular, os mitos do ensino de artes e outros fatores que estão relacionados ao fazer pedagógico desta área de conhecimento.

Palavras-chave: Ensino, Educação , Prática Pedagógica

¹⁰ Graduada em Pedagogia pela UNEB , Professor da Rede Municipal de São Paulo (E-mail marianagomesdooliveira@gmail.com)

ABSTRACT:

The teaching of Art is the education that provides students with access to Art as an expressive language and form of knowledge, leading them to develop various skills necessary for appreciation and in making art, art is a mandatory subject in schools, as determined by the LDB 9394/96, however, it is still necessary to reaffirm the importance of this area in the sociocultural formation of citizens, it seeks to understand several aspects inherent to the educational process, including the role of the teacher, professional training, the curricular proposal, the myths of teaching of arts and other factors that are related to the pedagogical practice of this area of knowledge.

Keywords: Teaching, Education, Pedagogical, Practice

1 INTRODUÇÃO

O ensino de Arte é a educação que oportuniza ao indivíduo o acesso à Arte como linguagem expressiva e forma de conhecimento, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (PCN/ Arte-1997:19).

No entanto, para que essa prática seja eficiente faz-se necessário uma constante avaliação por parte do professor, para que possa redimensionar sua atuação docente sempre que necessário, neste sentido, é de fundamental importância analisar como as teorias propostas para o ensino

de arte estão sendo desenvolvidas na prática pedagógica no interior das instituições de ensino da Educação Básica.

A arte é uma disciplina obrigatória nas escolas, conforme determinação da LDB 9394/96. Os PCNs de Arte definem as quatro linguagens a serem incorporadas no currículo escolar das instituições de ensino, as quais são: artes visuais, dança, música e teatro, no entanto, ainda torna-se necessário reafirmar a importância dessa área na formação sócio-cultural do cidadão.

Através das artes temos a representação simbólica dos traços espirituais, materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam a sociedade ou o grupo social, seu modo de vida, seu sistema de valores, suas tradições e crenças. A arte, como linguagem presentacional dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos através de nenhum outro tipo de linguagem, tais como as linguagens discursivas e científica. (BARBOSA, 1998:16)

A esse respeito IAVELBERG (2003:9) declara que: “Cabe às equipes de educadores das escolas e redes de ensino realizar um trabalho de qualidade, a fim de que as crianças, jovens e adultos gostem de aprender arte”. Para o Ensino Fundamental os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam as competência estética e artística nas diversas modalidades da área de Arte (artes visuais, dança, música e teatro), tanto para produzir trabalhos pessoais e grupais quanto para que possa, progressivamente, apreciar, desfrutar, valorizar e julgar os bens artísticos de distintos povos e culturas produzidos ao longo da história e na contemporaneidade. (PCN/ARTE, 1997: 39)

Trabalhar a música desde cedo nos anos iniciais do Ensino Fundamental com as crianças é muito importante, pois a voz é o primeiro instrumento que dispõe o aluno, o professor além de cantar pode brincar com a voz explorando vários sons, pois desenvolvem no aluno competências

musicais. Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, interpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula. (PCN/Artes, 1998:86)

Hoje no Brasil temos muitos autores que discutem a questão da arte na escola, por este motivo com a finalidade de confrontar o que diz a teoria com o que acontece na prática este trabalho analisou na escola campo de pesquisa alguns pontos de destaque no livro de IAVELBERG, os quais foram fundamentais para compreender a relação entre a teoria e a prática no ensino de arte.

O papel professor é importante para que os alunos aprendam a desenvolver o fazer artístico com prazer e criatividade, para que possam gostar de fazer arte ao longo da trajetória estudantil e da vida o gosto por aprender nasce também da qualidade da mediação que os professores realizam entre os aprendizes e a arte.

Para desenvolver um bom trabalho de Arte o professor precisa descobrir quais são os interesses, vivências, linguagens, modos de conhecimento de arte e práticas de vida de seus alunos conhecer os estudantes na sua relação com a própria região, com o Brasil e com o mundo, é um ponto de partida imprescindível para um trabalho de educação escolar em arte que realmente mobilize uma assimilação e uma apreensão de informações na área artística. (FERRAZ E FUSARI, 2001:22)

Essa ação envolve aspectos cognitivos e afetivos que passam pela relação professor/aluno e aluno/aluno, estendendo-se a todos os tipos de relações que se articulam no ambiente escolar como afirma FREIRE (2003:47): “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”. da escola em questão descrevem sua função como mediadores e facilitadores da aprendizagem, proporcionando ao aluno vivenciar culturas diversas e ampliar seus conhecimentos em arte,o tocante ao currículo de artes visuais

os educadores citaram a proposta Triangular de Ana Mae Barbosa;

É papel do professor oferecer aos alunos novas estratégias pedagógicas de aprendizagens significativas em Arte neste sentido, as linguagens artísticas como, artes visuais, dança, música e teatro apresentam-se como técnicas de expressão do pensamento de professores e alunos, o trabalho com artes visuais pode ser iniciado com a utilização de fontes de informação e comunicação artística.

Para tanto, segundo os Parâmetros curriculares Nacionais declaram que:

A escola deve colaborar para que os alunos passem por um conjunto amplo de experiências de aprender e criar, articulando percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística pessoal e grupal. (PCN/Arte, 1997:61)

Com a dança é possível conhecer diferentes culturas, além de possibilitar o trabalho com a corporeidade das crianças com PCN/Artes, (1998:74):

“Como isso, poderão estabelecer relações corporais críticas e construtivas com diferentes maneiras de ver/sentir o corpo em movimento e por tanto, com diferentes épocas e culturas” trabalhar a música desde cedo nos anos iniciais do Ensino Fundamental com as crianças é muito importante, pois a voz é o primeiro instrumento que dispõe o aluno, o professor além de cantar pode brincar com a voz explorando vários sons, pois desenvolvem no aluno competências musicais

Como afirma FREIRE (2003:47):

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”. Em conformidade com esse pensamento os professores de arte da escola em questão descrevem

sua função como mediadores e facilitadores da aprendizagem, proporcionando ao aluno vivenciar culturas diversas e ampliar seus conhecimentos em arte ,no entanto na formação organizacional revelaram um domínio parcial,o que é compreensível pelo fato de envolver conhecimentos de Lei de Diretrizes e Bases ,Projeto Politico Pedagógico e ,estatutos,regimento interno e outros mais direcionados aos pedagogos, a pesquisa também abordou alguns mitos do ensino de arte ocorridos nos anos 80 e 90 e descritos por IAVELBERG em sua obra ensinar arte é “ensinar pintores”; arte é atividade do sensível; o conhecimento do fazer artístico é para adultos talentosos; as imagens da arte infantil são feias ou imperfeitas e, para serem mostradas, precisam ser maquiadas; fazer arte na escola é fazer releitura das obras de grandes mestres.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa perspectiva os professores foram questionados se esses mitos ainda prevalecem na escola atual para eles, aos poucos alguns mitos foram sendo desmistificados devido aos estudos desenvolvidos na área de arte e a difusão das novas tecnologias em algumas situações o desafio é provar a importância do ensino de arte para alguns professores de áreas distintas.

Já os alunos quando são inseridos desde criança no universo do fazer e da apreciação artística tornam-se sujeitos ativos do processo, como afirmam os PCN- Arte (1997:105): “As atividades propostas na área de arte devem garantir a ajudar as crianças e jovens a desenvolverem modos interessantes, imaginativos e criadores de fazer e de pensar sobre arte, exercitando seus modos de expressão e comunicação”.

O ensino de arte na educação escolar precisa estar vinculado a uma concepção de ensino.

A formulação de uma proposta de trabalhar a arte na escola exige que se esclareçam quais posicionamentos sobre arte e educação escolar estão sendo assumidos. Por sua vez, tais posicionamentos implicam, também, na seleção de linhas teórico-metodológicas.

(FERRAZ E FUSARI, 2001:22)

A reflexão sobre a prática docente do professor de Arte, uma vez que possibilitou o contato com situações de ensino e aprendizagem em uma determinada realidade escolar, a teoria associada ao exercício da prática leva à reflexão, e esta por sua vez produz o aperfeiçoamento do fazer pedagógico, em contato com o professor, o aluno, os recursos didáticos e o planejamento pedagógico foram fundamentais para reavaliar o papel do professor na escola e compreender a relação entre a teoria e a prática do ensino de arte na escola atual.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. Tópicos Utópicos. Belo Horizonte: C/Arte, 1998

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais/ Arte. Brasília, MEC, 1997.

FERRAZ, M.H.; **FUSARI**, M.F.R. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 2003. **FREIRE**, Paulo. Pedagogia da autonomia - . São Paulo: Paz e Terra, 2003.

IAVELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte: -Porto alegre: Artmed, 2003.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

A HISTÓRIA DA CULTURA POPULAR E DA CULTURA NEGRA NO ENSINO DE ARTE NOS MUSEUS

ELIANE GUIMARÃES FERREIRA¹¹

Resumo

O presente texto é um convite à reflexão sobre o estudo da História popular e da cultura negra, através do ensino da Arte, em parceria com os museus. Trata-se de um assunto antigo, desde o início da civilização, da formação dos sujeitos para garantir uma vida mais humana, digna e que mostre a história popular de todos os habitantes do Planeta Terra. Trata-se dos acontecimentos históricos que vem se desenvolvendo ao longo do tempo até os dias atuais. Este estudo de história e arte está inserido dentro da pedagogia a qual deve ser trabalhada em sala de aula, em consonância com todas as demais pedagogias, isto é, trata-se de uma questão transdisciplinar que deve ser contextualizada com a realidade dos alunos e com a atualidade mundial. Essa abordagem holística e integral do ser é fundamental na formação dos cidadãos, para que esses se entendam e se enxerguem como corresponsáveis pela integridade e formação de sua história. Serão discutidos temas como o respeito, não só perante os outros, mas também consigo próprio; as questões históricas (os problemas enfrentados até hoje, o racismo, a desvalorização da cultura, por exemplo) que perpassam a formação integral do ser humano e as atitudes que podem ser adotadas para a conservação da cultura e da história.

Palavras-chave: História; Arte; Cultura Popular; Cultura Negra; Educação.

Abstract

This text is an invitation to reflect on the study of popular history and black culture, through the teaching of Art, in partnership with museums. It is an old subject, since the beginning of civilization, of the formation of subjects to

¹¹ Eliane Guimarães Ferreira Bacharel e Licenciada em Letras - Faculdade Senador Flaquer, professora de Inglês na EMEF Cassiano Ricardo/SME (PMSP).
elianeguimaraesprof@hotmail.com

guarantee a more humane, dignified life that shows the popular history of all the inhabitants of Planet Earth. It is about the historical events that have been developing over time until the present day. This study of history and art is inserted within the pedagogy which must be worked in the classroom, in line with all other pedagogies, that is, it is a transdisciplinary issue that must be contextualized with the reality of the students and with the current world. This holistic and integral approach to being is fundamental in the formation of citizens, so that they understand and see themselves as co-responsible for the integrity and formation of their history. Topics such as respect will be discussed, not only towards others, but also towards oneself; the historical issues (the problems faced until today, racism, the devaluation of culture, for example) that permeate the integral formation of the human being and the attitudes that can be adopted for the conservation of culture and history.

Keywords: History; Art; Popular culture; Black Culture; Education.

INTRODUÇÃO

O conceito de Cultura da História está intrinsecamente associado aos ideais de formação de cultura da Arte, respeito, colaboração e afetividade. No entanto, a exclusão social, concentração de renda e a violência, típicos da sociedade capitalista, afastam os sujeitos através de preconceitos, desigualdade e falta de respeito pela história do outro. Diante dessa situação, levanta-se o seguinte questionamento: como é possível a construção da sociedade mais humana, mais preocupada com o outro diante da realidade que vivemos hoje, de tanto preconceito, falta de amor e empatia com o diferente do que a sociedade propõe?

Segundo Paulo Freire (1995, p.89):

A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. Com ares de pós modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar “quase natural”. Frases como “a realidade é assim mesmo, que podemos fazer?” Ou “o desemprego no mundo é uma fatalidade do fim do século” expressam bem o fatalismo desta ideologia e sua indiscutível vontade imobilizadora.

Ao rechaçar esta ideologia, Freire defende que a educação deve estar pautada numa pedagogia ética de respeito aos outros e na autonomia do educando. Uma educação capaz de formar sujeitos históricos, artísticos e culturais, transformadores e éticos que se negam a reproduzir o individualismo capitalista.

Dessa forma, a educação proposta por Paulo Freire permite a construção de uma sociedade menos desigual e injusta. A mudança na nossa história só será possível através da superação da visão utilitarista e simplista que comanda o progresso da civilização moderna, e da adoção de uma visão ampliada que permita uma mudança essencial de atitude, na qual o homem possa se ver como parte de uma espécie, dialogando, com mútua responsabilidade por cada um e por todos e pelo lugar que habita, com respeito à alteridade e à vulnerabilidade de cada ser.

Atualmente, se vive em uma próspera era da informação em tempo real, da globalização da economia – mas para poucos – da realidade virtual, da Internet, da quebra de fronteiras entre nações, do ensino a distância, dos escritórios virtuais, da robótica e dos sistemas de produção automatizados, do entretenimento. Vive-se o ciberespaço da formação continuada. As novas tecnologias da informação e da comunicação marcaram todo o século XX. Marx, em seu tempo, já sustentava que a mudança nos meios de produção transformava o modo de produção e as relações de produção. Isso começou a acontecer a partir da invenção da escrita, do alfabeto, da imprensa, da televisão, e, agora, vem acontecendo com a Internet. O desenvolvimento revolucionário da informação está gerando uma verdadeira revolução que afeta, não apenas a produção e o trabalho, mas principalmente a educação e a formação.

Portanto, o objetivo deste trabalho é encontrar uma forma de aproveitar toda essa transformação em prol de uma vida melhor para todos, sem distinção, buscando uma maneira de utilizar o progresso sem ferir a cultura, que infelizmente já passou por tantas transformações, e perdeu o seu valor na

maioria das vezes, dando espaço para as novas tecnologias a História não pode perder sua essência mesmo com tantas inovações.

1. O ESTUDO DA ARTE E DA HISTÓRIA, POR UMA EDUCAÇÃO MULTICULTURAL

Com a promulgação da lei nº 10.693, de 2003, passou-se a esperar que a escola assumisse realmente o seu papel social de valorização e difusão da arte e da cultura, bem como, da pluralidade de nossa formação étnica. (MOACIR Gadotti) educador brasileiro comprometido com uma educação popular e comunitária, propõe uma educação multicultural como estratégia de educação para todos, afim de reduzir o número de evasão e de repetência dos segmentos dos menos favorecidos da sociedade brasileira, na sua maioria constituídos por pobres, negros e mestiços, ele considera que umas das tendências do mundo contemporâneo é o multiculturalismo que deve se traduzir no respeito e valorização das diferenças sociais.

No atual mundo de economia globalizada ao contrário do que se previa houve um revigoramento e uma valorização das culturas regionais e a afirmação de identidades étnico-culturais latentes, que nessa nova aldeia global encontraram espaço para a defesa dos seus direitos a diferença e o respeito por suas pluralidades.

A par de toda valorização as culturas de minorias sociais, muito pouco se fala das etnias nas escolas brasileiras. Só muito recentemente por pressão dos movimentos sociais, é que a questão da pluralidade cultural vem encontrando certa ressonância no ambiente escolar. Segundo Gadotti (1992).

Aqui no Brasil, Gadotti, em uma de suas obras apresenta o seguinte:

A diversidade cultural é a riqueza da humanidade. Para cumprir sua tarefa humanista a escola precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas além da sua . Por isso a escola tem que ser local visto como ponto de partida mas tem que ser internacional e intercultural como ponto de chegada. (...) Escola autônoma significa escola curiosa,

ousada buscando dialogar com todas as culturas e concepções de mundo. Pluralismo não significa ecletismo um conjunto de retalhos culturais, significa sobretudo diálogo com todas as culturas, a partir de uma cultura que se abre aos demais.

Consideramos, portanto, que um longo caminho ainda precisa ser percorrido para que a escola seja de fato instrumento de afirmação de uma identidade pluricultural. O ensino de história ao priorizar a construção da identidade nacional tem sido bastante omissos nas tocantes à valorização das culturas de minorias étnicas.

Constatamos também que a falta de conhecimento das peculiaridades e das especificidades regionais, em países de continentais dimensões, bem como dos elementos referenciais das culturas silenciadas de índios e imigrantes nos currículos escolares e, tem contribuído para a formação de preconceito e estereótipos por parte dos próprios brasileiros. Isso em nada contribui para a construção de uma sociedade democrática que todos almejamos, onde as diferenças raciais e culturais não se constituam em motivos de discriminação social, mas em instrumento possibilitador da construção de uma nova identidade nacional assentada no pluralismo cultural.

Precisamos, pois propiciar por meio do ensino em todos os níveis o conhecimento de nossa diversidade cultural e pluralidade étnica, bem como a necessária informação sobre os bens culturais de nosso rico e multifacetado patrimônio histórico. Só assim estaremos contribuindo para uma construção de uma escola plural e cidadã, e formando cidadãos brasileiros que assumam seu papel como sujeitos históricos e como agentes de transformação social. É importante lembrar que diferentes pessoas têm modos diferentes de pensar, de ver e de sentir os elementos da realidade na qual estão inseridas e de reagir a eles. Por isso, é necessário que se trabalhe com significados, canalizando as estratégias metodológicas, que ajudarão na compreensão e no desempenho dos alunos.

Para que se possa ir fundo na questão da cultura popular de nossa história, é necessário abrir mão de pensamentos antigos e preconceituosos

que estimulam a desvalorização do ser humano por sua cor, raça, crença e modo de pensar, deixar de pensar que a história só teve início com as elites, para entrar no campo do pensamento crítico e na consciência de que todos fazem parte e são responsáveis pela história do Brasil. Dentre as diversas culturas, a cultura africana é a cultura mais rica que existe.

Para que estas e outras questões possam ser abordadas, os PCN's relatam que,

A diversidade cultural e a diversidade ambiental; Os limites da ação humana em termos quantitativos e qualitativos; As principais características do ambiente e/ou a paisagem da região em que se vive; as relações pessoais e culturais dos alunos e de sua comunidade com os elementos dessa paisagem; As diferenças entre ambientes preservados e degradados, causas e consequências para a qualidade de vida das comunidades, desde o entorno imediato até de outros povos que habitam a região e o planeta, bem como das gerações futuras. A interdependência ambiental entre as áreas urbanas e rurais. (BRASIL, 1997, vol. 1, p.61).

Desde a pré-escola, são raras as instituições de ensino, que estimulam o desenvolvimento das habilidades de raciocínio, como o fato de expor suas ideias, esclarecer conceitos, ampliar significados, construir conhecimentos, e dessa forma perde-se o cultivo de atitudes simples como, raciocinar questões do dia a dia, debatê-las, confrontá-las e tudo isso acaba resultando em um aprendizado descontextualizado da realidade dos alunos.

2. CULTURA POPULAR NEGRA

As identidades negras são formadas pela articulação dialógica entre dois eixos ou vetores em ação simultânea; o vetor de similaridade e da continuidade; e o vetor de diferenciação e ruptura, o primeiro refere-se aos elos de continuidade com o passado, (a África) a escravidão, e toda a história que conhecemos, e a segunda refere-se a mudança forjada na experiência diaspórica: tráfico transatlântico, escravidão, migração e colonização. Como já ouvimos na história os Africanos escravizados procederam de diferentes nações, comunidades tribais, aldeias; falavam diversas línguas e cultuavam

diversos deuses. Foi a finalização da escravidão e do tráfico, e a inserção na grande lavoura do mundo ocidental que os unificaram, porém as diferenças persistem até os dias de hoje. Os negros ainda sofrem muito preconceito, dificuldade de aceitação em altos cargos, apesar da luta por igualdade, ainda carregam essa marca do passado de escravidão a que foram submetidos no início da história.

A gramática da cultura popular negra estabelecem conexões sinuosas e complexas entre os signos de origem africanas e aqueles produzidos ao longo do século, de modo que a apropriação e rearticulação seletivas de ideologia, códigos culturais e instituições europeias, conjugados a um patrimônio africano, conduziram inovações linguística, corporal, expressões potencializadas a estilos de cabelo, posturas, gingados e maneiras de falar.

Os repertórios culturais negros foram e ainda são influenciados por matrizes galvanizadoras distintas – transmitidas tanto pelas raízes culturais Africanas, quanto pelas particularidades das tradições e heranças afrodescendentes – por isso não existe uma cultura popular negra de maneira intacta, em forma pura. Todas suas formas são sempre o produto de união parcial, dos engajamentos que atravessam fronteiras culturais que trouxe a história do negro para o Brasil. Essas formas são a recuperação do antigo, porém de maneira preexistente que envolve adaptações e recriações aos espaços híbridos da cultura popular.

Neste sentido, vemos que a cultura passa por mudanças, mas permanece ainda atrelada aos acontecimentos do passado, quando nos referimos a história do negro vemos que ainda temos muito em comum com o passado, que mesmo diante de tantos movimentos para superar essa fase desumana a que os negros eram submetidos, ainda deparamos com muitos horrores vividos por eles atualmente. Basta assistirmos aos jornais, as notícias sempre colocam negros em posição de criminalidade e marginalidade, os jornais estão sempre noticiando a morte de homem negro em locais públicos, sempre mortos por policiais por serem confundidos com bandidos.

Fica evidente que a história do negro ainda tem muito que mudar, que as mesmas condições vividas pelos escravos, ainda permanecem, embora de forma um pouco menos nítida, mas ao analisarmos essas situações enfrentadas pelos negros, vemos que nada, ou quase nada mudou, e que se houve alguma mudança, foi em partes, pois os negros ainda carregam o peso da escravidão de seus antepassados.

A história cultural tem muito da história dos negros no Brasil, eles trouxeram vários ritmos musicais, arte, dança, comidas típicas, ajudaram a construir toda nossa história, história essa que vivemos e exploramos até hoje, e que sempre será a nossa história, é um passado que está presente em nosso meio fazendo parte da nossa formação histórica, que passamos de geração em geração.

Ainda sobre cultura popular, a classe trabalhadora estabelece relações bastante complexas no que deve ser tomado como sinônimos, uma vez que não existe cultura fixa, exclusiva e intrínseca no que se refere as classes sociais, mais precisamente se refere a aliança de classe e forças que constituem a cultura dos “oprimidos, ou das classes excluídas”. Pois no lado oposto tem a cultura do bloco do poder, uma contradição principal que polariza o domínio da cultura, não se encontra no embate classe da cultura versus bloco do poder.

O marcador de diferenciação dentro das formas de cultura popular repousa no significante “negro” da cultura popular negra; com efeito, o que essa expressão significa? O agenciamento das experiências e musicalidade, sua oralidade e na sua rica produção de contra narrativas. Para o intelectual jamaicano a cultura popular negra nunca pode ser reduzida ou explicada pelo viés das oposições normalmente utilizadas para caracterizá-las altas ou baixas. Para compreender melhor a cultura popular negra é muito importante para os alunos as visitas à museus que preservam a história dessa cultura, como, por exemplo, o museu afro-brasileiro e o museu da imigração, ambos na cidade de São Paulo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se, a partir deste estudo, que as disciplinas de Arte e História estão dissociadas, quando se estuda sobre as culturas humanas. As práticas escolares, enfim todo o fazer pedagógico é impregnado de sentido, e é isso que faz toda a diferença. O compreender, mais que o simples saber é o que desperta o interesse e a curiosidade que acabam por terminar em uma aprendizagem efetiva, permeada por ideias, constatações, sugestões, dúvidas e hipóteses.

A partir da realização deste estudo, constatou-se que a História e a Arte ressaltam a importância e a urgência de se criar uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse sentido, ações educativas são necessárias para que haja harmonia na interação e envolvimento com a cultura suas formas de vida. As aulas que propiciam visitas em museus favorecem o envolvimento e a sensibilidade de aceitar e respeitar as diferenças culturais, bem como compreender o início de nossa formação, propiciando o sentimento de respeito pela diferença entre as culturas, visualizando-o como um sistema único e vivo, onde a humanidade é parte dessa diversidade de formas de vida na Terra.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. **Cultura popular**: um conceito e várias histórias . In: ABREU, M.; SOUHET, R (orgs) Ensino de História, conceitos, temáticas e metodologia , Rio de Janeiro: Casa da palavra, 2003, p. 83-102.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade cultural**. Brasília, DF: MEC/S EF, 1997.

BRASIL. Presidência da República. **Programa Nacional de direitos humanos**. Brasília, DF: Presidência da República, Secretaria de Comunicação Social; Ministério da Justiça, 1996.

BURKE, p. Cultura erudita e cultura popular na Itália Renascentista, in: BURKE. p. **variedades de história**. Trad. Alda Porto, Rio de Janeiro, civilização Brasileira, 2000.

CERTEAU, M. de; JULIA, D. Revel, J. A beleza do morto: **o conceito de cultura popular**. A invenção da sociedade; Trad. Vanda Anastácio Lisboa: Difel, 1989.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Trad. Maria Manuela Galhardo, São Paulo 1988.

CRUZ, M. A. **Alternativas para combater a pedagogia e o racismo segundo inter étnica**. Salvador Núcleo Cultural Estudos Brasileiros, 1989.

EDUCAÇÃO e diferenciação cultural: índios e negros. **Cadernos Cedes**. Campinas, n. 32, 1993.

GADOTTI, M. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

GADOTTI, Moacir; GUTIÉRREZ, Francisco (Org). **Educação comunitária e educação popular**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GINZBURGG, C. **O Queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição** Trad. M. Betânia Amoroso. 3. Ed. São Paulo: companhia das letras, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Unesp, 2000.

_____. **Política e educação:** ensaios. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

A IMPORTÂNCIA DAS AULAS DE ARTE COMO SUPORTE DE INCLUSÃO SOCIAL DOS MUSEUS

ELIANE GUIMARÃES FERREIRA¹²

Resumo

O presente trabalho vem abordar a questão da importância dos museus na contextualização do ensino de arte, numa perspectiva real e concreta. Dessa forma, entendemos que, por meio da vivência prática nos museus, aliadas às teorias e discussões em sala de aula, os alunos terão um melhor entendimento sobre a importância da arte, não apenas como uma apresentação estética e visual, mas, também como uma representação das diferentes épocas da existência humana e das diferentes culturas que atravessaram cada época. Outro ponto importante abordado neste trabalho é a visita aos museus como um projeto de inclusão social, tendo em vista que a maioria dos alunos da escola pública nunca foi a um museu e nunca teve a oportunidade de apreciar uma obra de arte, devido ao fato de que essas instituições sempre estiveram voltadas ao atendimento de um público seletivo, das camadas sociais mais economicamente privilegiadas. Pensando no ensino de Arte para os alunos do Ensino Fundamental II, que estão na fase da adolescência e têm interesses diversos, mas de maneira comum, nas questões estéticas e de produções artísticas, dentro deste trabalho, elaboramos um projeto que pode ser aplicado à esse público, o qual o colocará diante da arte produzida ao longo da história da humanidade e poderá despertar habilidades artísticas, por meio da sensibilidade emocional, curiosa e criadora que cada indivíduo tem dentro de si.

Palavras-Chave: Arte-Educação, Museologia, Inclusão Social e Cultural.

Abstract

¹² Eliane Guimarães Ferreira Bacharel e Licenciada em Letras - Faculdade Senador Flaquer, professora de Inglês na EMEF Cassiano Ricardo/SME (PMSP). elianeguimaraesprof@hotmail.com

The present work approaches the question of the importance of museums in the contextualization of art teaching, in a real and concrete perspective. In this way, we understand that, through practical experience in museums, combined with theories and classroom discussions, students will have a better understanding of the importance of art, not only as an aesthetic and visual presentation, but also as a representation of the different epochs of human existence and the different cultures that crossed each epoch. Another important point addressed in this work is the visit to museums as a social inclusion project, considering that most public school students have never been to a museum and never had the opportunity to appreciate a work of art, due to the fact that these institutions have always been focused on serving a selective public, from the most economically privileged social strata. Thinking about the teaching of Art for students of Elementary School II, who are in the phase of adolescence and have diverse interests, but in a common way, in aesthetic issues and artistic productions, within this work, we developed a project that can be applied to this audience, which will put you in front of the art produced throughout the history of humanity and will be able to awaken artistic skills, through the emotional, curious and creative sensitivity that each individual has within himself.

Keywords: Art Education, Museology, Social and Cultural Inclusion.

INTRODUÇÃO

O ensino da Arte nas escolas vem materializar os Museus como espaço para a exposição e encontro com a expressão cultural e produção artística da humanidade. E este encontro precisa ser promovido e acessível á todos.

Não há como se despertar o interesse pela investigação, o refazer do percurso do artista, compreender o processo em que e como aconteceu dentro da temporariedade, para estabelecer o sentido estético da obra, sem o encontro com o objeto. Ou seja: para que o Museu cumpra seu propósito de “templo” das Obras de Arte (pensamento de muitos), é preciso renovar o olhar para o público ao seu redor e dialogar com ele, criando identidade e reconhecimento. Precisa-se, antes, ser centro de inclusão social e cultural. Não há “adoradores” sem identificação com o “sagrado”. E para que haja dialogo

com este novo público há de se criar abertura para a admissão de uma nova vertente: as aulas de arte inseridas como conteúdos da grade curricular das redes públicas e privadas de ensino e o professor de arte; que vem, neste caso, para cumprir o papel de Arte-Educador de um público específico e servir de ponte, de “interlocutor” entre dois grupos divergentes nas formas, porém, convergentes no aspecto construtivo dos processos históricos, artísticos, culturais e sociais da humanidade.

As aulas de Arte vêm dar um papel social e pedagógico aos museus, diante da tecnologia e das perspectivas da vida social contemporânea. É através dele que a Arte passa a ser um fato histórico; e as aulas de Arte configuram de suporte para entender e pesquisar a importância da “expressão artística” na história dos povos e das culturas, nas diferentes épocas.

Arte não é o reflexo. Ela é a Reflexão. O significado contido em cada signo, no traço, no gesto e em suas múltiplas manifestações. Nesse contexto, é muito importante, e enriquecedor, programar visitas a museus para que se conheça as diferentes obras, de diferentes artistas e, assim, aprofundar os estudos sobre o real significado de Arte e sua importância cultural e histórica.

As trocas de impressões dos estudantes em rodas de conversas, referentes às visitas, às trocas de experiências com apresentação de trabalhos produzidos pelos alunos, são formas de reconstrução do percurso e da busca da compreensão do sentimento e do pensamento estéticos.

1. AS AULAS DE ARTE E A LEGISLAÇÃO VIGENTE

A primeira lei que garantiu a obrigatoriedade do ensino de Arte em suas diversas linguagens foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1º e 2º Grau 5.692/71. A LDB 5.692/71, porém, não estabeleceu a exigência da formação de professores especiais para lecionar a atividade de Educação Artística na escola, deixando oportunidade para o entendimento de que o ensino pudesse ser ministrado por profissional de qualquer área. Medida que contribuiu para a descaracterização da disciplina, reforçando o conceito inculto

da arte como acessório e de lazer para o aluno e o professor, servindo apenas para decoração do espaço escolar, apresentações artísticas para as reuniões de pais, em festas curriculares programadas, e produção de lembrancinhas para as datas comemorativas. Tendo sido uma lei criada dentro do período militar, ficou limitada ao patriotismo e as comemorações cívicas instituídas pela disciplina de OSPB; única matéria com quem, então, Arte fazia interdisciplinaridade.

Desse tempo a diante, apesar de todas as lutas dos Arte-Educadores para elevar a disciplina à autoridade de Área de Conhecimentos Próprios na BNCC, o muito que se conseguiu foi uma ementa na Câmara do Senado alterando o parágrafo sexto do artigo 26 da LDB 9.394/96 referente ao ensino da Arte. Essa Ementa dispõe que as Artes Visuais, a Música, a Dança e o Teatro são as linguagens do componente curricular do ensino da Arte obrigatório nos diversos níveis da educação básica. Como componente curricular a Arte não alcança a sua dimensão de Área de Conhecimento Específico: que oferece meios para o entendimento do pensamento e das expressões culturais em suas dimensões crítica e conceitual, tornando-se subordinada à Área de Linguagens. Com isto recorre ao círculo vicioso da conhecida Lei Educacional da Ditadura Militar, tornando-se tão somente e mais uma vez disciplina acessória que ajudará a compreender determinados conteúdos de Língua Portuguesa e/ou Literatura, aqui e acolá alguma referência em geometria, deixando de lado seus conteúdos próprios, que ajudam na compreensão das demais disciplinas, e que propiciam a reflexão e a crítica através do estudo de objetos artístico-culturais, cultivados nos mais diversos tempos históricos e contextos sociais.

Apesar do cenário tenebroso cabe aos profissionais de Arte, desenhar outra história. Ana Mae Barbosa refere-se à Arte como “potência interdisciplinar” e defende que está na hora de ressaltar o seu valor, e mais, o seu potencial, para que a Arte se efetive somado a conteúdos diversos, como acontece na vida real, fora das escolas.

Se olharmos ao redor perceberemos com riqueza de exemplos, como a Arte está presente em nossa realidade cotidiana. Ela conversa conosco o tempo todo nas mais diversas linguagens. Desde o início da história da humanidade, a vida e a comunicação se manifestam através da Arte. Ela é utilizada o tempo todo para os mais variados fins. A evolução do pensamento da humanidade contada nos livros é a História da Arte: os primeiros livros de medicina traziam como ilustrações trabalhos de Leonardo Da Vinci. Lasar Segal, Frans Probst, Albert Eckhout, Maurício de Nassau e sua comitiva. “O Mercado da Rua do Valongo” do pintor francês Jean Baptiste Debret são estudados tanto em História quanto em Arte; e todos sabem o quanto estes artistas foram importantes para nos retratar o Brasil que então surgia, denunciando em suas obras como foi formado e colonizado nosso continente. É através da Arte e no estudo da arte que encontramos e entendemos o caminho percorrido para a evolução do pensamento da humanidade.

É “tarefa” das escolas e dos docentes fazerem esta ligação, esta valorização, promover este encontro da Arte com as outras disciplinas somando pontos de convergência, que muito auxiliarão no desenvolvimento global do educando, colaborando no entendimento das outras áreas do conhecimento.

O Poder Público precisa investir nas aulas de arte, não apenas como mero cumprimento da grade curricular, mas em prol de uma formação escolar mais efetiva e abrangente, que oportunize aos cidadãos o acesso aos mais diferentes acervos artísticos, tendo em vista que a história da Arte se difunde com a história da humanidade e é uma disciplina tão antiga e, ao mesmo tempo, tão atual.

É papel das escolas e do poder público promover visitas a museus como forma de oportunizar aos alunos a aquisição de conhecimentos acerca da história da cultura artística mundial.

2. A ESCOLA COMO INCENTIVADORA DA CULTURA ARTÍSTICA

A última versão da BNCC determinou que Artes Visuais, a Música, a Dança e o Teatro são linguagens do componente curricular do ensino da Arte obrigatório nos diversos níveis da educação básica, mas limitou a disciplina tornando-a subordinada à Área de Linguagens; tirando, com isto, seu peso e sua importância como área de conhecimento específico. Esta atitude relega a disciplina a um mero apêndice das outras matérias, minimizando a importância da Arte para o amadurecimento do pensamento e o desenvolvimento cognitivo, colaborando com a compreensão das outras disciplinas.

É inadmissível que os “fazedores e cientistas políticos que elaboraram as Leis” pensem e ajam assim, mas é compreensível, uma vez que eles temem as mudanças que os Movimentos Artísticos trazem e, como é dito por Ana Mae Barbosa, “a arte proporciona ao outro, conhecimentos e formas culturais diversas para expressar e denunciar criativamente os males e as transformações sociais”.

E imaginar que a Escola, e os Museus como instituições que abrigam a memória física, artística e cultural da humanidade em suas mais diferentes fases, possam compactuar com esse pensamento de rejeição ao ensino da Arte como uma disciplina que possibilita conhecimentos gerais e factuais, é imaginar que toda a história do mundo contada pela Arte, não deve ser compartilhada.

O propósito da escola é formar pensadores e fazedores críticos e atuantes, e para isto a equipe pedagógica precisa valorizar as aulas de artes como ferramenta de aprendizagem para todas as outras disciplinas. Não se pode compactuar com o pensamento dominante dos poderes constituintes, em continuar a diminuir a importância das aulas arte para a aquisição de informações e construção de conhecimentos que ofereça condições de transformação social.

Portanto, a primeira mudança conceitual do valor das aulas de Arte precisa vir da equipe pedagógica da escola. Este apoio pode acontecer através de uma maior estrutura para as aulas de arte, numa interdisciplinaridade com outras disciplinas ou com a elaboração de projetos que contemplem determinada época em todas as suas dimensões.

Os Museus entram nesta parceria dando suporte aos professores de Arte tornando-se mais acessíveis para visitas mediadas com ações educativas, ampliando sua linguagem e apresentando elementos de apoio aos Arte-Educadores para que estes possam oferecer informações, que proporcionem aos visitantes oportunidades de identificação e reconhecimento com a cultura exposta.

Todos os sujeitos precisam ter acesso aos museus para construir conhecimentos acerca do patrimônio artístico cultural do Brasil e do mundo, o que lhes propiciará a construção do conhecimento sobre “como se deu” essa evolução, e sobre quais pilares ela está embasada.

Para isto os Museus devem tornar-se uma extensão das aulas de Arte, cumprindo seu papel de aproximar os alunos dos objetos artísticos, ajudando-os a interpretá-los e compreendê-los através do conhecimento concreto destas manifestações que, antes de serem considerados “objetos de arte”, são testemunhas de vidas e de épocas, trazendo consigo a história da humanidade.

Os Museus comprovam a importância das Aulas de Arte em seu valor histórico/evolutivo e na construção do conhecimento do homem contemporâneo; e as Aulas de Arte dão um novo valor aos Museus apresentando um novo olhar aos objetos artísticos, como prova da evolução do pensamento humano e a importância dos Movimentos Artísticos para a transformação social e cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos realizados para a elaboração do presente artigo trouxeram algumas ponderações sobre o caminhar do ensino da Arte como componente curricular ao longo dos tempos. Foi possível notar a ausência de interesse do Poder Público acerca da difusão e da ênfase empregada nesse conteúdo curricular.

Como o próprio texto nos apresentou, essa falta de interesse é justificada – embora não deva haver uma justificativa – pelo desinteresse dos legisladores e detentores do Poder em instruir culturalmente os sujeitos, temendo revoluções futuras, uma vez que a Arte é uma importante ferramenta de manifestação popular, por seu caráter chamativo e convincente.

Assim sendo, conclui-se que ainda serão necessários muitos esforços para que seja garantido a todos os estudantes brasileiros, principalmente aqueles da escola pública, o acesso a toda forma de arte e cultura disponível, haja vista que a grande maioria destes alunos jamais “pisou” em um museu ou apreciou de perto uma obra de arte. Mais uma vez, percebemos a escola como um importante elo de ligação entre esses sujeitos e a arte como um todo. Portanto, vemos a responsabilidade da gestão da escola e de toda a equipe docente em proporcionar aos estudantes esse tão importante contato para garantir o que a legislação atual preconiza que é a formação integral dos sujeitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARTE E EDUCAÇÃO. **Impressionismo** – História da arte | 10. (13m40s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pWREHn44_Pk>. Acesso em 20 Out.2022.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação em museu de arte**. Revista USP – 125. Junho, julho e agosto de 1989.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Versão Final. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. Brasília, 2018.

CHIEF OF DESIGN. **Harmonia das Cores Design** - Como combinar as cores. (10m02s). Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=fvfw-ykVJ0s>> Acesso em 20 Out. 2022

MEDEIROS, Maria do Carmo Vieira de; MARQUES, Luiz Carlos Luz. **Museu e sociabilidade**: O papel do museu na educação patrimonial e incentivo à cultura. 5º Colóquio de história da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), 2012.

MEIRA, Beá; SOTER, Sílvia; ELIA, Ricardo; PRESTO, Rafael. **-Arte- Projeto Mosaico** – ed. Scipione, 2007.

MOTTA, Cleber. **Impressionismo**. (10m10s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6FMcjxso_18>. Acesso em: 20 Out. 2022.

NOGUEIRA, Pedro Ribeiro. Pioneira da arte-educação, Ana Mae Barbosa reforça: “Todo artista tem o que ensinar”. **Portal Aprendiz**. 12 de agosto de 2016. Disponível em: < <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2016/08/12/pioneira-da-arte-educacao-ana-mae-barbosa-reforca-todo-artista-tem-o-que-ensinar>>. Acesso em: 20 Out. 2022.

PARABÓLICA. **O Impressionismo de Monet, Manet, Renoir e Degas**. (15m30s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=FrxE4XZmTc&t=9s>>. Acesso em: 20 Out. 2022.

PERES, José Roberto Pereira. Questões atuais do Ensino de Arte no Brasil: O lugar da Arte na Base Nacional Comum Curricular. **Revista Departamento de desenhos e artes visuais.** Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/revistaddav/article/view/1163>. Acesso em: 26 Out. 2022.

SISEM SP (Organizador) Brodowski (S.P). **Museus:** o que são, para que servem? ACAM Portinari. Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo. São Paulo, 2011. (Coleção Museu Aberto).



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

HISTÓRIA E CULTURA: POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS: QUAL A FUNÇÃO DOS MUSEUS AO LONGO DA HISTÓRIA?

ELIENE SANTANA LINO CARDOSO

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo historicizar a relação dos museus com a sociedade em vários períodos e discorrer sobre a sua função social nos dias atuais. Para isso, faremos um recuo no tempo e voltaremos aos seus primórdios, para entender em qual contexto histórico ele foi engendrado. Elemento central de diversas discussões no momento presente, que vão desde o seu financiamento, passando pelo fomento estatal através de incentivos como a Lei Roaunet, até as exposições que este abriga e o público que o frequenta. Em meio a todas essas problematizações, fica o questionamento. Qual a função social dos museus nos dias atuais?

Palavras-chave: Museu, história e sociedade.

Abstract

This paper aims to historicize the relationship of museums with society in various periods and discuss their social function today. To do this, we will step back in time and return to its beginnings, to understand in which historical context it was engendered. Central element of various discussions at the moment, ranging from its financing, through state funding through incentives

such as the Roaunet Act, to the exhibitions that it hosts and the public that frequents it. In the midst of all these problematizations, is the questioning. What is the social function of museums today?

Keywords: Museum, history and society.

É largamente sabido que o museu é um espaço de produção do conhecimento e da preservação da memória, seja essa individual ou coletiva. No entanto, não foi sempre assim. O presente trabalho visa historicizar os museus e como o seu significado foi se alterando ao longo dos anos, até chegar ao que conhecemos hoje, passando ainda pelo seu uso dentro da sociedade em diferentes épocas.

Para se falar sobre o nascimento dos museus, devemos voltar a Grécia antiga, onde Mnemosine era cultuada como a deusa da memória. No mito que conta a sua história, diz-se que ela é a mãe das nove musas, fruto da sua relação com Zeus, sendo elas Calíope (Poesia Épica), Clío (História), Erato (Poesia Romântica), Euterpe (Música), Melpômene (Tragédia), Polímnia (Hinos), Terpsícore (Danças), Tália (Comédia) e Urânia (Astronomia).

A deusa Mnemósine, personificação da "Memória", irmã de Cronos e Oceanos, é a mãe das Musas. Ela é onisciente: segundo Hesíodo (Teogonia, 32, 38), ela sabe " tudo aquilo que foi, tudo aquilo que é, tudo aquilo que será." Quando possuído pelas Musas, o poeta inspira-se directamente na ciência de Mnemósine, isto é, no seu conhecimento das "origens", dos "primórdios", das genealogias. " "Com efeito, as Musas cantam - ex arkes - (Teogonia, 45, 115) - o aparecimento do mundo, a génese dos deuses, o nascimento da humanidade. O passado assim desvendado é mais que o antecedente do presente: é a sua fonte. Recuando até ele, a rememoração procura, não situar os acontecimentos num quadro temporal, mas atingir o fundo do ser, descobrir o original, a realidade primordial de onde proveio e que permite compreender o devir no seu conjunto."¹³

Dessa forma, podemos entender que a Memória, propriamente dita, é a origem das artes e da produção do conhecimento ao mesmo tempo em que ela

¹³ ELIADE, Mircea. Aspectos do Mito. Lisboa: Ed. 70, 1986.

se eterniza através deste conhecimento produzido. Em uma relação de dualidade, ela é a contramão do esquecimento e preserva a história da humanidade através da produção do conhecimento. É a partir desse entendimento que nascem os arquivos, bibliotecas, antiquários e museus.

Foi nesse contexto histórico que foi fundado aquele que pode ser considerado como um dos mais antigos museus da história da humanidade, a Biblioteca de Alexandria, que abrigava estátuas e os mais diversos objetos que auxiliavam a reflexão filosófica dos gregos antigos.

Uma das formas mais antigas de se preservar essa memória baseava-se no acúmulo de objetos e foi fortemente fomentada pela Igreja Católica ao longo da Idade Média. Todavia, essa prática visava muito mais o acúmulo no sentido de ostentação desses objetos e da riqueza que esses representavam do que uma vontade de preservar a memória, propriamente dita. Esse hábito veio a se intensificar a partir das Grandes Navegações e das descobertas de novas especiarias, tecidos e objetos julgados pelos europeus como algo exótico e que eram expostos como símbolo da conquista e dominação. Em comunhão com este pensamento, surge o Renascimento com o culto ao belo e a produção artística europeia passa a se intensificar fortemente. É nesse contexto que nascem grandes obras de artes, conhecidas por todos nós até os dias atuais e expostas em grandes museus.

A criação dos Estados modernos no século XVI incentivou ativamente a criação de museus no sentido de utilizá-los como um aparato estatal. Sua função era a de estreitar os laços com a sociedade e criar uma sensação de falso pertencimento, de unidade, de identificação, mas ao mesmo tempo, de demonstração de força e dominação no que a antropóloga Liliam K. M. Schwarcz chama de “um movimento estatal de postura acumulativa e “conquistadora”, tipicamente burguesa, dos Cabinets de Curiosités.”¹⁴

O museu (sempre se soube) tem entre suas principais aptidões a de articular o cognitivo ao afetivo, o que aumenta exponencialmente a eficácia de sua atuação. Afeto e emoção são palavras que participam do mesmo campo semântico, associado a movimento. Ad-factum,

¹⁴ SCHWARCZ, Lilia Moritz. O nascimento dos museus brasileiros: 1870-1910. In: História da Ciências Sociais no Brasil[S.l: s.n.], 2001.

vem de ad-facere, girar, tocar; emotio se conecta a emotus, do verbo movere, mover. Portanto o museu tem o 7 condão não apenas de dar a conhecer, informar, educar etc., mas de mover os indivíduos, tocá-los, empurrá-los.¹⁵

O que o historiador Ulpiano diz nessa afirmação é que os museus exercem grande poder afetivo sobre quem o visita e, rapidamente, os Estados modernos tomaram conhecimento disso e se aproveitaram para cultivar o sentimento nacionalista.

O que todos esses capítulos da história têm em comum no que diz respeito aos museus, é que essas ações sempre foram norteadas pelas classes dominantes. A posse e o acúmulo desses objetos sempre aconteceram em ações lideradas pelos grandes homens de suas épocas. Grandes homens, não no sentido da sua importância histórica, mas sim, pelo seu poderio financeiro e pela ocupação de grandes cargos.

Esse cenário só começou a se modificar com a Revolução Francesa, no final do século XVIII, onde foi posto em xeque pelos revoltosos a função social do palácio monárquico francês, lugar onde hoje abriga o Museu do Louvre. A ideia inicial, impulsionada por eles, era a de queimar o palácio com todo o seu acervo, pois este era um símbolo da Coroa, bem como uma testemunha do abismo social entre a realeza e a sociedade francesa. Porém, ao invés de reduzi-lo a fogo, optou-se por ressignificar o seu espaço e torná-lo acessível a sociedade como um todo.

O nascimento do museu (tal como foi entendido no século XIX, isto é, como lugar de representação e legitimação da nação) está intimamente ligado também à questão do público e, mais especificamente, de um novo espaço público de sociabilidade que se constituiu conjuntamente ao desenvolvimento do Estado moderno, a partir de meados do século XVIII. Segundo Habermas (1984), a sociedade da Corte no século XVIII é o último lugar de representação entre o espaço privado que se esboça e a esfera do Estado que, para além da imagem transcendente do monarca, começa a adquirir um novo corpo. Para este autor, foi sem dúvida a atividade comunicacional que conduziu a uma crítica da cultura, cujo resultado foi a criação de uma esfera pública na qual as produções culturais vêm se inserir de maneira inédita. Neste contexto, estas últimas, até então usadas como meios privilegiados para representar o poder monárquico, adquirem o estatuto de obras culturais – no sentido contemporâneo do termo –, ao mesmo tempo em que se abrem a um

¹⁵ DE MENESES, Ulpiano T. Bezerra. Os Museus e as Ambiguidades da Memória: A Memória Traumática. 2018.

novo campo de visibilidade e de percepção, como objetos de comentários e discussões por parte de indivíduos reunidos em novos espaços de sociabilidade, entre eles o museu.¹⁶

Com isso, todo o acervo do palácio real, bem como as posses da Igreja, passou a pertencer ao Estado e tinham como objetivo perpetuar a história da nação francesa. Foi a partir desse episódio e dessa reflexão, que os museus foram sendo criados com um outro propósito, mais similar com o que temos hoje, tendo como objetivo, perpetuar a memória coletiva e ao mesmo tempo, a de produzir conhecimento e torna-lo acessível a sociedade como um todo.

Com a chegada do século XIX e o auge do pensamento positivista, diversos tipos de museus passam a ser criados. No Brasil, assim como em toda a América Latina, o que predomina são os museus de cunho etnológico, naturalista e antropológico. O objetivo era de tornar público as descobertas da ciência e, mais tarde, de fomentar uma visão modernista que beirava o racismo e o pensamento higienista, representados, principalmente, pelo médico e antropólogo Nina Rodrigues.¹⁷

É possível dizer que no século XIX firmaram-se dois modelos de museus no mundo: aqueles alicerçados na história e cultura nacional, de caráter celebrativo, como o Louvre, e os que surgiram como resultado do movimento científico, voltados para a pré-história, a arqueologia e etnologia, a exemplo do Museu Britânico. No Brasil, os museus enciclopédicos, voltados para diversos aspectos do saber e do país, predominaram até as décadas de vinte e trinta do século XX, quando entraram em declínio como no resto do mundo, em face da superação das teorias evolucionistas que os sustentavam. Embora a temática nacional não constituísse o cerne desses museus, tais instituições não deixaram de contribuir para construções simbólicas da nação brasileira, através de coleções que celebravam a riqueza e a exuberância da fauna e da flora dos trópicos.¹⁸

Ainda no XIX, em 1818, é criado por Dom João VI, em solo brasileiro o Museu Real, atual Museu Nacional, e que veio em concordância com esse

¹⁶ BOTO, Carlota Josefina Malta Cardozo dos et al. Anais do Museu Paulista: história e cultura material. Anais do Museu Paulista: história e cultura material/Universidade de São Paulo., v. 15, 2007.

¹⁷ CARLAN, Claudio Umpierre. Os museus e o patrimônio histórico: uma relação complexa. História (São Paulo), v. 27, n. 2, p. 75-88, 2008.

¹⁸ JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a história do museu. Caderno de diretrizes museológicas, v. 1, n. 2, 2006.

contexto histórico. A problemática nessas ações fica por conta do perfil dessas instituições.

É somente no século XX que um dos mais conhecidos e renomados museu do Brasil é criado, o Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (Masp), um museu de arte constituído com um dos acervos mais vastos e importantes do continente. Data do mesmo período a fundação do Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM), ambos influenciados pela Semana de Arte Moderna e pelo estopim da arte brasileira.

Ao contrário da idealização feita pelos revolucionários franceses para tornar o Louvre mais acessível à população, os museus brasileiros foram criados pelas elites de sua época, com o intuito de fomentar a pesquisa acadêmica.

Outro aspecto a ser considerado diz respeito ao caráter acadêmico dos museus de história natural no Brasil. São muitos os relatos de época que nos mostram que esses museus, durante o Império, estiveram mais voltados para a pesquisa do que para o grande público (apud Santos, 2000). Não há estudos sobre o público desses museus durante a República Velha, mas a grande virada dada pelos museus europeus após a migração dos estudiosos das ciências naturais para as universidades, quando grandes dioramas e modelos explicativos passaram a priorizar o grande público, não parece ter sido a regra no Brasil. A distribuição desigual e hierárquica de renda e educação no país também é um fator importante a ser contemplado para compreendermos o porquê de os museus permanecerem voltados para um público mais seleto de interessados. No Brasil, diferentemente de outros países, a função principal do museu dificilmente poderia ser associada à imposição de práticas disciplinares sobre amplos setores da população, pois o caráter de grande escala das visitas não parece ter sido uma característica a ser destacada nos museus.¹⁹

É nesse ponto que este artigo procura se debruçar. Se levarmos em consideração que a criação dos museus brasileiros, desde os seus primórdios, aconteceu com o objetivo de incentivar a pesquisa e assim, a produção acadêmica, qual a função social dessas instituições? Como esse conhecimento produzido chega na sociedade? Qual a melhor forma de dialogar com as pessoas e tornar esses ambientes realmente públicos e ocupados pela sociedade?

¹⁹ SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. Museus brasileiros e política cultural. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 19, n. 55, p. 53-72, 2004.

Segundo a pesquisa desenvolvida em maio de 2019 pelo Instituto Oi Futuro, em parceria com a consultoria Consumoteca²⁰, 82% dos frequentadores dos museus brasileiros pertencem a classe A e B, ou seja, possuem uma renda superior a R\$9.980,00 mensais (ver o anexo 1).

A pesquisa levantou junto aos entrevistados o que os leva a frequentar (ou não) os espaços museológicos. Os motivos mais citados que levam as pessoas a ocuparem esses espaços é o preço acessível. Eles também apontaram que se sentem envolvidos pelas histórias contadas nos museus e que estão por dentro da programação. Já o público que não visita esses espaços, alegaram que é porque eles não trazem novidades ou não possuem uma linguagem mais acessível, bem como apresentam um conteúdo “chato” (ver o anexo 2).

A resposta mais consensual da entrevista foi a de que museus são lugares obrigatoriamente ligados a história e que guardam coisas velhas. História e memória foram as palavras mais citadas por essas pessoas no que diz respeito aos conteúdos apresentados pelos museus. Apesar disso, 56% disseram que tecnologia combina com museu.

Além disso, 58% dos entrevistados afirmaram que museus são espaços elitizados, que não dialogam com a maior parte da sociedade e que por isso são pouco visitados. 52% afirmam que são espaços monótonos e 50% acham previsíveis.

Entre os entrevistados, 65% disseram que a função do museu é a de ensinar e que, para isso, deve-se manter um acervo que conte uma história. Outro ponto que chamou a atenção nas respostas, foi que apenas 9% dos entrevistados acreditam que os museus servem para discutir e debater questões sociais e somente 4% acreditam que nesses espaços, deve-se falar e discutir sobre assuntos relevantes para a cidade.

Um dado bastante observado na pesquisa foi que a maioria dos entrevistados (52%), disseram que gostam de ir a museu para ver artefatos antigos, ossadas e esqueletos, enquanto 46% gostam de ver pinturas e

²⁰ Disponível em <https://oifuturo.org.br/wp-content/uploads/2019/05/Oi-Futuro-e-Consumoteca-Pesquisa-Museus-2019-DOWNLOAD.pdf>. Acesso em 21 de nov. de 2019

quadros, 28% esculturas, 23% instalações artísticas, 17% fotografia, 10% videarte e 8% performances ao vivo.

O que esses dados trazem para nós é que existe um senso comum que acredita que museus são sempre espaços ligados a história, recheados de artefatos antigos e que não nos contam de fato uma história, ou seja, não tem nada para nos acrescentar, embora devam ser espaços educativos. Além disso, a maioria das pessoas não se sente à vontade ou parte dos museus, pois acreditam que estes não são espaços para reflexões sobre o momento presente, ou não tem abertura para debates.

O segundo item mais citado no que diz respeito aos objetos museológicos lembrados na pesquisa são aqueles ligados a arte, mas a arte mais tradicionalista, uma vez que a fotografia e as performances ao vivo pouco tenham sido citadas. Isso nos faz acreditar que existe também um senso comum que acaba afastando as pessoas dos museus voltados a arte contemporânea ou a arte moderna. Isso ficou muito evidente com o episódio da Exposição Queermuseu e da performance do artista Wagner Schwartz, no Museu de Arte Moderna (MAM). Uma fala muito recorrente que podíamos identificar nas pessoas contrárias a essas obras era de que “isso não é arte”, “a arte não deve apresentar nudez” e etc.

Considerações finais:

Pensamentos como estes nos fazem refletir sobre a função social do museu. Se ele é um espaço de produção do conhecimento e de educação, por que as pessoas não se sentem parte disso?

Peça fundamental para alterar essa visão do senso comum é o trabalho educativo desenvolvido pelos museus. Porém, não basta só abrir as portas e receber os convidados, é preciso garantir uma linguagem inclusiva e acessível para que o público de fora da academia se sinta inserido nesses espaços e possam, assim, aprender de fato com essas instituições.

Isso consiste na melhor elaboração de legendas, no uso destes espaços para a promoção de debates, palestras e de temas que conversem com a realidade dos brasileiros em geral, sempre de uma forma acessível e de fácil entendimento para todos.

Uma das críticas muito recorrentes dos não frequentadores de museus consiste na ausência de uma história correlacionada com o acervo. Isso é, algumas instituições museológicas acabam fetichizando ou estereotipando os objetos e esquecem de inseri-lo em um contexto histórico. Dentro dessa crítica, entramos em um outro ponto, que é o senso comum que acredita que dentro dos museus, a história deva ser contada através dos objetos.

Essa visão nos mostra a quão reduzida é a percepção da maioria das pessoas no que diz respeito a história, patrimônio e cultura. É como se a história só pudesse ser contada através daquilo que é palpável. Essa percepção da memória é problemática, pois exclui importantes documentos e registros históricos, como a história oral, as práticas religiosas e tudo o que foge da cultura material. Além disso, ela corrobora com a história oficial dos grandes homens, apagando assim, outros sujeitos históricos e elitizando ainda mais esses espaços.

Outro ponto a ser destacado é o modo como os museus são apresentados para a população. Geralmente, o primeiro contato que as pessoas têm com essas instituições ocorre ainda no período escolar (segundo a pesquisa da Oi Informa, 55% dos entrevistados tiveram o primeiro contato com instituições museológicas em excursões escolares). É preciso despertar nas crianças o sentimento de pertencimento a esses lugares. É necessário fazê-los entender que as histórias contadas nos museus são a nossa própria história e que elas acontecem no nosso dia a dia, que são feitas por pessoas comuns como nós. Desmistificar essa ideia positivista dos grandes homens é um caminho para quebrar a ideia de lugares elitizados.

Além disso, é necessário repertoriar o aluno antes da visita, despertar o interesse prévio, fazer com que esses alunos tenham curiosidade sobre esses

espaços e cheguem a essas instituições com algum conhecimento prévio dos assuntos abordados nesses locais.

Como é sabido por nós e já foi apresentado anteriormente, o que constitui um museu é também a necessidade de se preservar e perpetuar uma memória individual/ coletiva, principalmente nos museus históricos. É neste ponto que entramos em uma outra polêmica. Considerando que a memória é fruto de uma experiência individual, visto que cada sujeito, carregado de experiências anteriores e contaminado por elas enxerga as situações de uma forma muito individual, podemos afirmar que a memória é algo muito particular e subjetiva.

É daí que entra a ideia da memória como alvo de disputa. Se cada um de nós possui uma perspectiva única dos acontecimentos, existem diversas maneiras de recriá-los e conta-los. Sendo assim, essa memória dos acontecimentos e a missão de recriá-los é alvo de uma disputa que acaba, por muitas vezes, sendo excludente e afastando cada vez mais diversos tipos de públicos destes espaços.

É preciso, no entanto, democratizar esses espaços e isso acontece por meio das discussões e reflexões, onde o público visitante também tenha a liberdade de falar e participar e não esteja ali somente para ouvir o trabalho do pesquisador/intelectual. Quebrar a ideia de que museus são lugares silenciosos e contemplativos é um convite para essas atividades, que já ocorrem em diversos museus.

Bibliografia:

ALMEIDA, Adriana Mortara. (1991), "Tempo dos museus". **Ciências em Museus**, 3: 57-71.

ALMEIDA, Adriana Mortara. Estudos de público: a avaliação de exposição como instrumento para compreender um processo de comunicação. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, n. 5, p. 325-334, 1995.

ARANTES, Otilia. (1991), "Os novos museus". **Novos Estudos CEBRAP**, 31: 161-169.

ARAUJO, Marcelo Mattos & OLIVEIRA BRUNO, Maria Cristina. (1995), "A memória do pensamento museológico contemporâneo: documentos e depoimentos". São Paulo, **Comitê Brasileiro do ICOM/Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas** (mimeo.).

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. TA, 1979.

BOTO, Carlota Josefina Malta Cardozo dos et al. Anais do Museu Paulista: história e cultura material. **Anais do Museu Paulista: história e cultura material/Universidade de São Paulo.**, v. 15, 2007.

BREFE, Ana Claudia Fonseca. Os primórdios do museu: da elaboração conceitual à instituição pública. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 17, 1998.

CANANI, Aline Sapiezinskas Krás Borges. Herança, sacralidade e poder: sobre as diferentes categorias do patrimônio histórico e cultural no Brasil. **Horizontes antropológicos**, v. 11, n. 23, p. 163-175, 2005.

CARLAN, Claudio Umpierre. Os museus e o patrimônio histórico: uma relação complexa. **História (São Paulo)**, v. 27, n. 2, p. 75-88, 2008.

CHAGAS, Mario et al. Museu: coisa velha, coisa antiga. **Rio de Janeiro: UNIRIO**, 1987.

COMISSÃO do Patrimônio Cultural. (1997), **Guia de museus brasileiros**. São Paulo, Divisão de Artes Gráficas, CCS, USP.

CORRÊA, Alexandre Fernandes. Teatro das memórias e das heranças bioculturais: ação cultural entre o passado e o futuro. **Fênix Revista de História e Estudos Culturais**, v. 6, n. 4, p. 1-16, 2009.

DE MENESES, Ulpiano T. Bezerra. A problemática da identidade cultural nos museus: de objetivo (de ação) a objeto (de conhecimento). **Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material**, v. 1, n. 1, p. 207-222, 1993.

DE MENESES, Ulpiano T. Bezerra. Os Museus e as Ambiguidades da Memória: A Memória Traumática. 2018.

DE MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público. **Estudos históricos**, v. 11, n. 21, p. 89-103, 1998.

Disponível em <https://oifuturo.org.br/wp-content/uploads/2019/05/Oi-Futuro-e-Consumoteca-Pesquisa-Museus-2019-DOWNLOAD.pdf>. Acesso em 21 de nov. de 2019

ELIADE, Mircea. Aspectos do Mito. Lisboa: Ed. 70, 1986. ISBN: 978-85-7979-060-7

FUNARI, Pedro Paulo. **Patrimônio histórico e cultural**. Zahar, 2006.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a história do museu. **Caderno de diretrizes museológicas**, v. 1, n. 2, 2006.

LE GOFF, Jacques et al. História e memória. 2003.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. História, Memória e as disputas pela representação do passado recente/History, Memory and Disputes regarding Representation of the Recent Past. **Patrimônio e memória**, v. 9, n. 1, p. 56-70, 2013.

MUSEU . In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3807/museu>>. Acesso em: 12 de Nov. 2019. Verbetes da Enciclopédia.

NORA, Pierre et al. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 10, 1993.

PAES, Maria Tereza Duarte. Patrimônio cultural, turismo e identidades territoriais: um olhar geográfico. **Turismo de base comunitária—diversidade de olhares e experiências brasileiras**. Rio de Janeiro: Ed. Letra e Imagem, p. 162-176, 2009.

SANTOS, Myriam S. Os museus brasileiros e a constituição do imaginário nacional. **Sociedade e estado**, v. 15, n. 2, p. 271-302, 2000.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. Museus brasileiros e política cultural. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 19, n. 55, p. 53-72, 2004.

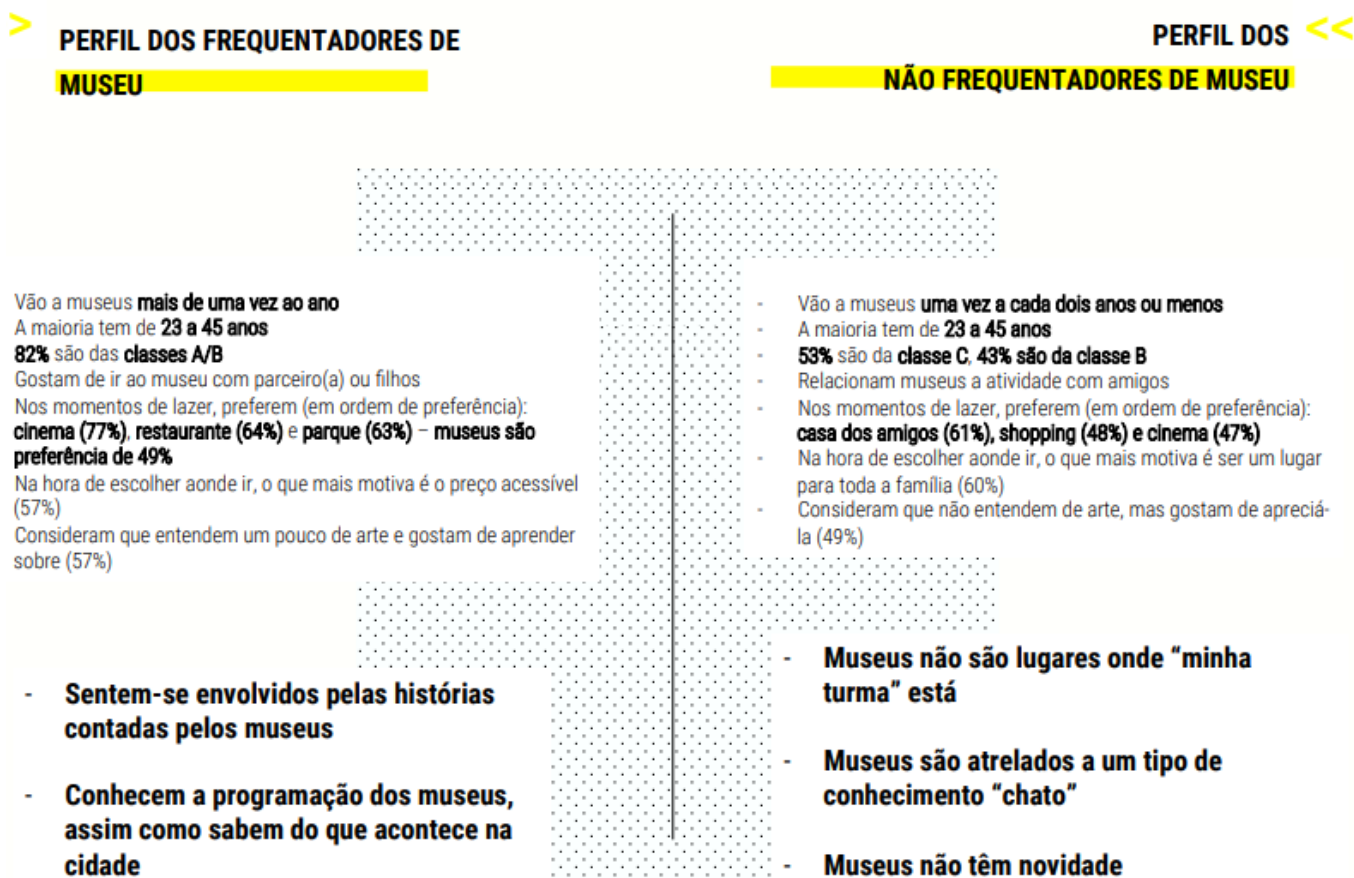
SANTOS, Myrian Sepúlveda. (1992), "Objetos, memória e história: observação e análise de um museu histórico brasileiro". **Dados – Revista de Ciências Sociais**, 35 (2): 194-216.

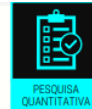
SCHWARCZ, Lilia Moritz. O nascimento dos museus brasileiros: 1870-1910. In: **História da Ciências Sociais no Brasil**[S.l: s.n.], 2001.

VALÉRY, Paul. O problema dos museus. **ARS (São Paulo)**, v. 6, n. 12, p. 31-34, 2008.

VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes. Memória, cultura e poder na sociedade do esquecimento: o exemplo do centro de memória da UNICAMP. **Arquivos, fontes e novas tecnologias: questões para a história da educação**. Campinas: Autores Associados, p. 63-74, 2000.

Anexos:





Para os entrevistados,
museus são lugares mais de
adquirir conhecimento do
que de debate com a
comunidade.



65%

dizem que a função dos museus é de aprendizagem:
oferecer conhecimento sobre determinado assunto.

46%

afirmam que museus são para preservar
e comunicar a história de seu acervo.

9%

dizem que museus servem para
discutir e debater questões sociais.

4%

acreditam que esses espaços devem debater temas
da atualidade importantes para a cidade.





UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fauesp

e-ISSN: 2675-1186

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA ESCOLA

CRISTINA VITAL MAYER

Resumo

No cenário educacional contemporâneo, o desenvolvimento de competências socioemocionais tem ganhado destaque como um componente essencial para a formação integral dos alunos. Essas competências, que incluem habilidades como autoconsciência, autocontrole, empatia, habilidades sociais e tomada de decisão responsável, são fundamentais não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para a vida pessoal e profissional. Este artigo explora a importância do desenvolvimento de competências socioemocionais na escola, as estratégias para implementá-las e os desafios enfrentados nesse processo.

Palavras-chave: aprendizagem; escola; criança.

Summary

In the contemporary educational scenario, the development of socio-emotional skills has gained prominence as an essential component for the comprehensive training of students. These competencies, which include skills such as self-awareness, self-control, empathy, social skills and responsible decision-making, are fundamental not only for academic success, but also for personal and professional life. This article

explores the importance of developing socio-emotional skills at school, the strategies for implementing them and the challenges faced in this process.

Keywords: learning; school; child.

Introdução

No cenário educacional contemporâneo, o desenvolvimento de competências socioemocionais tem ganhado destaque como um componente essencial para a formação integral dos alunos. Com a crescente complexidade das demandas sociais e profissionais do século XXI, as escolas são desafiadas a ir além do ensino tradicional focado em conteúdo acadêmico, buscando também preparar os alunos para lidar com as emoções, construir relacionamentos saudáveis, e tomar decisões responsáveis. Esse movimento reflete uma compreensão mais ampla do papel da educação na formação de cidadãos completos, capazes de contribuir positivamente para a sociedade e de alcançar uma vida pessoal plena e significativa.

Historicamente, o foco da educação sempre foi o desenvolvimento cognitivo, com ênfase na aquisição de conhecimentos e habilidades técnicas. No entanto, ao longo das últimas décadas, pesquisas na área da psicologia e da neurociência têm demonstrado que o sucesso acadêmico e o bem-estar geral dos alunos estão profundamente interligados às suas habilidades socioemocionais. Estudos revelam que alunos com competências socioemocionais bem desenvolvidas tendem a ter melhor desempenho escolar, apresentam maior resiliência diante de desafios, e têm menos propensão a comportamentos de risco, como abuso de substâncias e envolvimento em atividades violentas.

O conceito de competências socioemocionais abrange um conjunto de habilidades que permitem aos indivíduos entenderem e gerenciar suas emoções, estabelecer metas positivas, demonstrar empatia pelos outros, estabelecer e manter

relações saudáveis, e tomar decisões responsáveis. Essas competências são organizadas em cinco áreas principais: autoconsciência, autocontrole, consciência social, habilidades de relacionamento, e tomada de decisões responsável. Cada uma dessas áreas contribui de maneira única para o desenvolvimento global do aluno, promovendo tanto o crescimento individual quanto a harmonia social.

A incorporação das competências socioemocionais no currículo escolar responde não apenas às necessidades dos alunos, mas também às demandas de uma sociedade que valoriza cada vez mais a inteligência emocional e a capacidade de cooperação. Em um mundo marcado por rápidas mudanças tecnológicas e culturais, a capacidade de se adaptar, colaborar e resolver conflitos de maneira construtiva é tão importante quanto o domínio de conteúdos acadêmicos tradicionais.

No entanto, a implementação de programas de desenvolvimento socioemocional nas escolas não está isenta de desafios. Entre os obstáculos estão a resistência de alguns educadores e pais, que podem ver tais programas como uma distração das metas acadêmicas tradicionais, e a falta de recursos adequados para a formação de professores e a criação de ambientes que suportem o desenvolvimento dessas competências. Além disso, a diversidade cultural nas escolas modernas exige que os programas de competências socioemocionais sejam sensíveis às diferenças culturais e adaptáveis a uma variedade de contextos.

Este artigo explora a importância das competências socioemocionais na educação, discute estratégias eficazes para sua implementação nas escolas, e analisa os desafios e considerações práticas envolvidos nesse processo. Ao promover uma educação que valorize tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o socioemocional, é possível formar alunos mais preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo e alcançar uma vida plena e equilibrada.

Desenvolvimento

1. Importância das Competências Socioemocionais

As competências socioemocionais são habilidades que permitem aos indivíduos gerenciar suas emoções, estabelecer e manter relações positivas, e tomar decisões responsáveis. Segundo a Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), essas competências são divididas em cinco áreas principais: autoconsciência, autocontrole, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisões responsável (CASEL, 2013).

- **Autoconsciência:** Envolve o reconhecimento das próprias emoções e pensamentos e sua influência no comportamento. Alunos que desenvolvem essa competência conseguem identificar seus pontos fortes e limitações, o que contribui para uma autoimagem positiva e maior autoconfiança.
- **Autocontrole:** Refere-se à capacidade de regular as emoções, pensamentos e comportamentos em diferentes situações. Isso inclui a gestão do estresse, o controle de impulsos e a motivação para alcançar objetivos.
- **Consciência Social:** É a habilidade de entender e empatizar com os outros, incluindo aqueles de diferentes culturas e contextos. Isso fomenta a compreensão mútua e a convivência harmoniosa.
- **Habilidades de Relacionamento:** Envolvem a capacidade de estabelecer e manter relações saudáveis e gratificantes, baseada na comunicação clara, escuta ativa e cooperação.
- **Tomada de Decisões Responsável:** Envolve fazer escolhas construtivas sobre comportamento pessoal e interações sociais com base em padrões éticos, segurança e normas sociais.

2. Estratégias para o Desenvolvimento Socioemocional na Escola

Implementar um programa eficaz de desenvolvimento socioemocional na escola requer uma abordagem integrada e estratégica. Algumas das principais estratégias incluem:

- **Currículo Integrado:** Integrar o ensino de competências socioemocionais ao currículo escolar regular. Isso pode ser feito através de aulas específicas ou incorporando essas competências em matérias existentes. Por exemplo, discussões sobre empatia podem ser integradas em aulas de literatura ao analisar personagens e suas motivações (Durlak et al., 2011).
- **Ambiente Escolar Positivo:** Criar um ambiente escolar que promova o respeito mútuo, a cooperação e a inclusão. Isso pode envolver a implementação de práticas de mediação de conflitos e a promoção de uma cultura escolar acolhedora.
- **Formação de Professores:** Prover aos professores formação contínua em competências socioemocionais para que possam modelar e ensinar essas habilidades de maneira eficaz. Professores bem-preparados são mais capazes de incorporar práticas socioemocionais em suas interações diárias com os alunos.
- **Parceria com Famílias e Comunidade:** Envolver as famílias e a comunidade no processo de desenvolvimento socioemocional dos alunos. A participação dos pais em programas e atividades escolares reforça a importância dessas competências em casa e na escola.
- **Avaliação e Monitoramento:** Desenvolver métodos para avaliar o progresso dos alunos em competências socioemocionais e ajustar as práticas de ensino conforme necessário. Ferramentas de avaliação podem incluir questionários, autoavaliações e observações de comportamento.

3. Desafios e Considerações Práticas

Implementar o desenvolvimento de competências socioemocionais na escola apresenta vários desafios:

- **Resistência à Mudança:** Alguns educadores e pais podem resistir à inclusão de um currículo socioemocional, preferindo focar exclusivamente em habilidades

acadêmicas tradicionais. Superar essa resistência requer educação sobre a importância das competências socioemocionais e demonstração de seus benefícios a longo prazo.

- **Recursos Limitados:** Muitas escolas enfrentam limitações orçamentárias que dificultam a implementação de programas abrangentes de desenvolvimento socioemocional. Encontrar financiamento e recursos adequados é um desafio significativo.
- **Medida de Eficácia:** Avaliar o impacto das intervenções socioemocionais pode ser complicado, pois os resultados não são tão imediatamente visíveis quanto os acadêmicos. Desenvolver métodos de avaliação eficazes que capturem mudanças comportamentais e emocionais é crucial.
- **Diversidade Cultural:** As estratégias de desenvolvimento socioemocional precisam ser culturalmente sensíveis e adaptadas às diversas populações de alunos. Programas que não consideram as diferenças culturais podem ser menos eficazes.

Conclusão

O desenvolvimento de competências socioemocionais na escola emerge como um pilar fundamental para a formação integral dos alunos, preparando-os para enfrentar os desafios complexos da vida moderna, tanto no âmbito pessoal quanto profissional. Este artigo destacou a importância dessas competências, evidenciando como habilidades como autoconsciência, autocontrole, empatia, habilidades de relacionamento e tomada de decisões responsável são essenciais não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para o bem-estar geral e a integração social dos indivíduos.

A educação tradicional, centrada principalmente no desenvolvimento cognitivo, demonstrou ser insuficiente diante das exigências de um mundo cada vez mais interconectado e em constante mudança. A habilidade de gerenciar emoções, resolver conflitos de maneira pacífica e colaborar eficazmente com os outros tornou-se tão

crucial quanto a capacidade de resolver problemas matemáticos ou escrever uma redação coerente. Neste sentido, as competências socioemocionais não são apenas complementares à educação acadêmica, mas integram-se de maneira intrínseca ao sucesso global do aluno.

Implementar programas de desenvolvimento socioemocional nas escolas, contudo, requer uma abordagem multifacetada e bem planejada. Como discutido ao longo do artigo, estratégias como a integração curricular, a criação de um ambiente escolar positivo, a formação contínua de professores e a parceria com famílias e comunidades são fundamentais para o sucesso desses programas. Além disso, a avaliação e o monitoramento contínuo dessas competências garantem que as intervenções sejam eficazes e adaptadas às necessidades específicas dos alunos.

Apesar dos inúmeros benefícios que o desenvolvimento socioemocional oferece, as escolas enfrentam diversos desafios ao tentar implementar esses programas de forma eficaz. A resistência à mudança, muitas vezes enraizada em uma visão tradicionalista da educação, é um dos principais obstáculos. A superação dessa resistência requer não apenas educação e sensibilização, mas também a demonstração clara dos benefícios de longo prazo que essas competências trazem, tanto para o desempenho acadêmico quanto para o desenvolvimento pessoal dos alunos.

Outro desafio significativo é a limitação de recursos, que pode restringir a capacidade das escolas de implementar programas abrangentes. Nesse contexto, a criatividade e a busca por parcerias externas, como com organizações não-governamentais, universidades e empresas, tornam-se estratégias vitais. Além disso, a adaptação dos programas às realidades culturais e socioeconômicas diversas dos alunos é crucial para garantir que todos possam se beneficiar dessas intervenções, independentemente de suas origens ou contextos.

Uma das questões mais complexas é a medição da eficácia das competências socioemocionais. Diferente dos resultados acadêmicos tradicionais, que podem ser facilmente quantificados, as mudanças no comportamento e nas atitudes dos alunos são mais sutis e, muitas vezes, manifestam-se ao longo de um período mais longo. O

desenvolvimento de ferramentas de avaliação eficazes, que possam capturar essas mudanças de forma precisa e significativa, é essencial para a sustentabilidade dos programas de desenvolvimento socioemocional.

À medida que avançamos no século XXI, a educação precisa evoluir para atender às demandas de um mundo em transformação. As competências socioemocionais oferecem uma base sólida sobre a qual os alunos podem construir vidas significativas e produtivas. Elas não apenas capacitam os alunos a lidarem com os desafios imediatos que enfrentam na escola, mas também os preparam para um futuro em que a flexibilidade, a empatia e a capacidade de colaboração serão essenciais.

Além disso, a promoção dessas competências contribui para a criação de uma sociedade mais justa, inclusiva e resiliente. Ao ensinar os alunos a se compreenderem melhor, a gerenciar suas emoções e a respeitar as diferenças dos outros, as escolas desempenham um papel crucial na construção de comunidades mais fortes e coesas. Assim, a educação socioemocional transcende as fronteiras da sala de aula, impactando positivamente o tecido social como um todo.

Em última análise, a integração das competências socioemocionais na educação não é uma moda passageira, mas sim uma necessidade urgente para preparar os alunos para os desafios do presente e do futuro. Com uma abordagem holística que valoriza tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o emocional, as escolas podem formar indivíduos completos, capazes de contribuir significativamente para a sociedade e de alcançar uma vida pessoal e profissional realizada. A promoção dessas competências é, portanto, uma responsabilidade compartilhada por todos os atores do sistema educacional, desde professores e administradores escolares até famílias e comunidades, e seu impacto positivo perdurará por gerações.

Essa conclusão mais longa e detalhada oferece uma reflexão profunda sobre a importância do desenvolvimento socioemocional na educação, destacando os desafios, as estratégias e o impacto duradouro dessas competências tanto para os indivíduos quanto para a sociedade.

Referências Bibliográficas

CASEL. (2013). CASEL Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432.

Elias, M. J., & Weissberg, R. P. (2000). Primary prevention: Educational approaches to enhance social and emotional learning. *Journal of School Health*, 70(5), 186-190.

Jones, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). Social and emotional learning in schools: From programs to strategies. *Social Policy Report*, 26(4), 1-33.

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press.



FAUESP

Paulista - Universidade da Grande São Paulo

UNIFICADA

REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA FAUESP



SL EDITORA