

ANAI DO III CONGRESSO INTERNACIONAL: EDUCAÇÃO, ARTES, CULTURA E COMUNICAÇÃO

3 a 5 de Julho | 2023

**Conferência, Mesas,
Minicursos, Comunicações Orais,
Apresentações Culturais
e Lançamentos de Livros**

**Organizadoras: Silvia Sell Duarte Pillotto e
Mirtes Antunes Locatelli Strapazzon**

Apoio:



Secretaria Municipal de
EDUCAÇÃO



PREFEITURA DE
GARUVA



Instituto
Ciência e
Fé PUCPR



Realização:

ORGANIZADORAS

Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto (NUPAE/UNIVILLE/SC)

Doutoranda Mirtes Antunes Locatelli Strapazzon (Belas Artes Joinville e NUPAE/PPGPCS/UNIVILLE/SC)

PARCERIAS

Dra. Jane Mery Richter Voigt (Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação-PPGE/UNIVILLE/SC)

Dr. Silvio Simão de Matos (Editora da Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE)

Dr. Douglas Borges Candido (Instituto Ciência e Fé PUC/PR)

Especialista Sônia Terezinha Leandro Paul (Coordenadoria Regional de Educação/Joinville – CRE/SC)

Especialista Lucileide de Fátima Bueno Feldhaus (Secretaria de Educação - Prefeitura Municipal de Garuva/SC).

REITOR

Dr. Alexandre Cidral

VICE-REITORA

Dra. Therezinha Maria Novais de Oliveira

PRÓ-REITORA DE ENSINO

Dra. Patrícia Esther Fendrich Magri

PRÓ-REITORA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Dr Paulo Henrique Condeixa de França

PRÓ-REITOR DE EXTENSÃO E ASSUNTOS COMUNITÁRIOS

Dra. Yoná da Silva Dalonso

DIRETOR ADMINISTRATIVO DA FURJ

MsC. José Kempner

Apoio:**Realização:**

COMISSÃO CIENTÍFICA

Doutorando Alcinei da Costa Cabral (CREA/Joinville/SC)
 Dra. Berenice Rocha Zabbot Garcia (UNIVILLE/SC)
 Doutorando Bruno Oliveira (Univali/SC)
 MsC. Cristina Ortiga Ferreira (UNIVILLE/SC)
 Doutoranda Daniela Cristina Viana (UFSC/SC e NUPAE/ UNIVILLE /SC)
 Dra. Dulcelina da Luz Pinheiro Frasseto (Coordenadoria Regional de Joinville – CRE/SC)
 Especialista Eliana Stamm (NUPAE/UNIVILLE/SC)
 Doutoranda Fernanda Dalonso (Unville/SC)
 Dra. Jane Mery Richter Voigt (GECDOTE/UNIVILLE/SC)
 Doutoranda Karinna Alves Cargnin (UFSC/SC e NUPAE/ UNIVILLE /SC)
 MsC. Leila Regina Leidens Arcari (UNIVILLE/SC)
 Mestranda Maura Maria Roth (UNIVILLE/SC)
 Doutoranda Mirtes Antunes Locatelli Strapazzon (Belas Artes Joinville e NUPAE/UNIVILLE/SC)
 Dra. Mônica Maria Baruffi (FURB/SC)
 MsC. Patrícia Regina de Carvalho Leal (NUPAE/ UNIVILLE /SC)
 Dra. Rita Buzzi Rausch (Unville/FURB/SC)
 Dra. Rita de Cássia Fraga da Costa (NUPAE/UNIVILLE /SC)
 Doutoranda Rosane Patrícia Fernandes (GEIPAC/UNIVILLE /SC)
 Dra. Sandra Paschoal Leite de Camargo Guedes (GEIPAC/UNIVILLE/SC)
 Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto (NUPAE/UNIVILLE/SC)

COMISSÃO TÉCNICA

Nathan Adolfo Locatelli Strapazzon (Belas Artes Joinville/SC)
 Doutoranda Daniela Cristina Viana (UFSC/SC e NUPAE/ UNIVILLE /SC)
 Doutoranda Karinna Alves Cargnin (UFSC/SC e NUPAE/ UNIVILLE /SC)
 Mestranda Maura Maria Roth (NUPAE/ UNIVILLE/SC)
 MsC. Luiza Corrêa Cunha (NUPAE/ UNIVILLE/SC)
 MsC. Patrícia Regina de Carvalho Leal (NUPAE/ UNIVILLE /SC)
 Mestranda Paulo Roberto Fernandes (NUPAE/ UNIVILLE/SC)
 Dra. Rita de Cássia Fraga da Costa (NUPAE/UNIVILLE /SC)
 Tamara Duarte Pillotto (NUPAE/ UNIVILLE/SC)

DIAGRAMAÇÃO

Nathan Adolfo Locatelli Strapazzon (Belas Artes Joinville/SC)
 Tamara Duarte Pillotto (NUPAE/ UNIVILLE/SC)

REVISÃO

Eliana Stamm (NUPAE/UNIVILLE/SC)
 Silvia Sell Duarte Pillotto (PPGE/NUPAE/UNIVILLE/SC)
 Mirtes Antunes Locatelli Strapazzon (Belas Artes Joinville, NUPAE e PPGPCS/UNIVILLE/SC)

JOINVILLE - 2023

Apoio:**Realização:**

Catalogação na fonte pela Biblioteca Universitária da Univille

C749 Congresso Internacional: Educação, Artes, Cultura e Comunicação
(3. : 2023 : Joinville, SC)

Anais do III Congresso Internacional: Educação, Artes, Cultura e Comunicação [recurso eletrônico] / organizadoras Silvia Sell Duarte Pillotto e Mirtes Antunes Locatelli Strapazzon. – Joinville, SC : Ed. Univille, 2023.

ISBN: 978-85-8209-133-3

1. Educação – Congressos. 2. Arte – Congressos. 3. Cultura – Congressos. 4. Comunicação social – Congressos. I. Pillotto, Silvia Sell Duarte (org.). II. Strapazzon, Mirtes Antunes Locatelli (org.). III. Título.

CDD 370

Elaborada por Ana Paula Blaskovski Kuchnir – CRB 14/1401

Apoio:



Realização:

APRESENTAÇÃO

A parceria Belas Artes Joinville, representada por Mirtes Antunes Locatelli Strapazzon e Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação/NUPAE representando a Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, iniciou em 2015 quando Mirtes estava cursando o Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Univille sob a orientação da Profa. Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto.

Desde então, a parceria tem convergido em ações de ensino, pesquisa e extensão, potencializando estreitas relações com estudantes do Belas Artes Joinville, cursos de graduação e pós-graduação da Univille e ainda com outras instituições municipais, estaduais brasileiras, assim como de outros países, a exemplo: Portugal, Argentina, França, Espanha e outros. Entre essas ações, está a organização dos eventos científicos/culturais organizados bienalmente desde 2019 pelas Profa. Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto e Profa. Doutoranda Mirtes Antunes Locatelli Strapazzon.

Nesse contexto, o 1º Evento ocorrido em 2019, se caracterizou como Colóquio (presencial) e sua realização foi no Belas Artes Joinville, com: mesas, palestras, relatos de experiências, comunicações orais e apresentações culturais. Participaram do Colóquio estudantes dos Cursos Técnicos Subsequentes (Ensino Médio) em Música: Canto e Instrumento Musical, professores do Belas Artes e pesquisadores do NUPAE/Univille, tendo aproximadamente a participação de 60 pessoas.

O 2º Evento ocorrido em 2021 caracterizou-se como Colóquio Nacional (Online), devido a pandemia Covid 19 com: palestras, comunicações orais, apresentações culturais e publicação em ANAIS pela Editora da Univille. Participaram 220 pessoas de 32 Universidades, 3 Centros Universitários e 8 Institutos Federais, além de professores da Educação Básica das redes públicas e particulares.

O 3º evento ocorrido nos dias 3 a 5 julho de 2023 foi em formato de Congresso Internacional – online - com apresentações culturais, comunicações orais, mesas, minicursos e lançamentos de livros. Para esse evento contamos com importantes parceiros, a exemplo do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação/PPGE/UNIVILLE; da Editora da UNIVILLE; do Instituto Ciência e Fé, vinculado à Pontifícia Universidade Católica do Paraná/PUC/PR; da Coordenadoria Regional de Educação (CRE/SC) e da Secretaria de Educação do Município de Garuva/SC.

O III Congresso Internacional teve como objetivo reunir profissionais da educação, da arte, da cultura e da comunicação, a fim de socializar pesquisas e experiências, potencializando encontros, conhecimentos e saberes. Além disso, nosso intuito foi trazer para a pauta de discussão a importância dos (entre)laçamentos no ensino, pesquisa e extensão, uma vez que essa tríade representa avanços consideráveis na educação. Outro destaque são as parcerias, firmadas especialmente nesse evento, em Apresentações Artísticas, Palestras, Minicursos, Pareceres, Comunicações Orais e lançamentos de livros. Nas Palestras, participaram profissionais da Universidade Paul -Valéry/Montpellier/França; da Universidad de Granada/Espanha; da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora/FACED/UFJF; Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG e Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS. Nos Minicursos participaram profissionais da Universidade Federal e São Carlos/UFSCar; da Universidade do Estado da Bahia/UNEB; da Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE; da Universidade do Sul de Santa Catarina/UNISUL, da Secretaria de Educação do Município de Joinville e do Conservatório Belas Artes de Joinville.

Apoio:



Realização:



Os ANAIS apresentam os Resumos Expandidos dos pesquisadores/comunicadores em 8 Eixos Temáticos com suas respectivas ementas:

1. **Filosofia, Estética e Artes:** filosofia e análise de cenário. Filosofia e modernidade. Filosofia e pós-modernidade. Estética: apreensão do mundo pelos sentidos. Conhecer pelas sensibilidades. Artes: poéticas e estéticas, experiência como percepção da vida. Relações simbólicas nas linguagens/expressões das artes.
2. **Infâncias e Educação:** o brincar e o jogo como processos de aprender nas infâncias. A criança e as linguagens/expressões das artes. Lugares, objetos e ação mediadora nos espaços formais, não formais e informais. O imaginário infantil. Práticas educativas com/nas infâncias.
3. **O currículo na contemporaneidade:** processos educativos e o cotidiano da escola. As dimensões do currículo e os processos de aprendizagem na produção do conhecimento. Documentos Oficiais: o que dizem sobre o currículo?
4. **O novo Ensino Médio: flexibilização curricular:** estrutura, organização e flexibilização curricular. Itinerários formativos. Componentes curriculares: inquietudes e perspectivas. Aspectos pessoal, social e profissional: o que dizer? Metodologias e Avaliação para/no Ensino Médio.
5. **Cultura Patrimonial:** identidade e memória. Bens culturais, naturais e artísticos. Espaços museológicos e possibilidades de aprender. Pertencimento cultural. Patrimônio: conjunto de conhecimentos, costumes, hábitos, e outros aspectos de uma dada sociedade. Cultura patrimonial em âmbito social.
6. **Arte/Educação:** ensino e aprendizagem da arte na Educação Básica. Práticas educativas em arte/educação. Avaliação no campo da arte/educação. Curadoria em espaços formais e não formais da educação. Espaços e materiais expressivos. As linguagens/expressões das artes. Mediação cultural e a dimensão estética em arte na educação.
7. **Educação, Comunicação e Cultura Criativa:** relações entre comunicação e cultura criativa. As artes atravessando os processos de criação e a comunicação interativa. Conexões entre imaginar, criar e produzir ideias, conceitos. Influências e congruências perceptivas na comunicação.
8. **Narrativas na Formação Docente:** perspectivas que envolvem a formação de professores na atualidade: incertezas e desafios. Formação continuada: diálogos entre a Educação Básica e a universidade. A formação do professor e as perspectivas no campo de atuação.

Estes pesquisadores/comunicadores são oriundos de 15 estados brasileiros e dois países estrangeiros: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Goiás, Bahia, além das Universidades da França e da Espanha.

Registraramos 102 inscritos no **III Congresso Internacional: Educação, Arte, Cultura e Comunicação** de 24 universidades, 1 Centro Universitário e 2 Faculdades. São as seguintes universidades: Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS; Universidade Federal do Paraná/UFPR; Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS; Universidade Estadual de Maringá/UEM; Pontifícia Universidade Católica do Paraná/PUCPR; Universidade de São Paulo/USP; Universidade; Universidade Estadual Paulista/UNESP; Universidade Santa Ursula/USU; Universidade Federal da Bahia/UFBA; Universidade Federal do Estado do Rio de

Apoio:



Realização:



Janeiro/UNIRIO/UFRJ; Universidade Federal Fluminense/UFF; Universidade do Estado de Minas Gerais/UEMG); Universidade Federal de Juiz de Fora/UFJF; Universidade Federal de Goiás/UFG; Universidade Federal de Catalão/UFCAT; Universidade de Santa Cruz do Sul/UNISC; Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC; Universidade Regional de Blumenau/FURB; e Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE). Participaram também o Centro Universitário Sociedade Educacional de Santa Catarina/UniSociesc; a Faculdade Associação Educacional Luterana Bom Jesus/IELUSC e a Faculdade de Ciências Sociais de Florianópolis/CESUSC.

Estiveram representadas no III Congresso Internacional 27 instituições de ensino superior do Brasil e duas estrangeiras: Universidade Paul-Valéry/Montpellier/França e a Universidad de Granada/Espanha, assim como diversas escolas da rede pública e particular de ensino, além de instituições de educação e de cultura não formais.

As parcerias fizeram a diferença em ações que buscaram encontros sensíveis, abertos ao diálogo, às partilhas, às experiências e à ampliação de conhecimentos e saberes, comprometidos com a socialização, tanto de eventos como da produção científica. No III Congresso Internacional, contamos também com a colaboração de bolsistas e pesquisadores do NUPAE; de colaboradores, professores e artistas/estudantes do Belas Artes Joinville.

Finalizamos esse evento com a certeza de que cumprimos com o que nos propusemos e com a confiança de que as parcerias potencializam nossas ações e nos motivam a prosseguir nesse caminho.

A Organização

Apoio:



Realização:



SUMÁRIO

DESCOSTURANDO ROUPAS, COSTURANDO VIDAS: LINHAS E ENTRELAÇAMENTOS....	11
A ARTE COMO EXPERIÊNCIA DE INESGOTÁVEL INICIALIDADE	14
MEMÓRIA MUSICAL, CORPO E MOVIMENTO: UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA.....	17
O SENSÍVEL NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS COM CRIANÇAS E SEUS PERCURSOS NARRATIVOS	22
ANÁLISE FÍLMICA DO FILME “VERMELHO COMO O CÉU”	25
BRINCAR É CRIAR: (RE)INVENÇÕES POÉTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	28
VOZES QUE ATRAVESSAM OS MUROS DA ESCOLA: EXPERIMENTOS DE ENSINO COM PESQUISA EM HISTÓRIA ORAL E RESSIGNIFICAÇÕES CURRICULARES NO NOVO ENSINO MÉDIO.....	32
AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NOS DOCUMENTOS CURRICULARES	36
REFLEXÕES SOBRE A MATRIZ AFRICANA E A MATRIZ INDÍGENA NO CURRÍCULO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM SANTA CATARINA	39
AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PARA AS ESCOLAS MUNICIPAIS DE JOINVILE NA PANDEMIA.....	42
PLANEJAMENTO INTEGRADO DO COMPONENTE CURRICULAR PROJETO DE VIDA E (AUTO)FORMAÇÃO DOCENTE RESUMO	47
NOVO ENSINO MÉDIO E O CURRÍCULO FLEXÍVEL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NAS ESCOLAS DE SANTA CATARINA.....	50
A PRÁTICA DE LEITURA NA AULA DE HISTÓRIA E O NOVO ENSINO MÉDIO	53
COMPONENTE CURRICULAR ELETIVO (CCE) DE LETRAMENTO LITERÁRIO COM ÊNFASE EM LITERATURA LOCAL – DESAFIOS E DESPERTARES EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE JOINVILLE – SC	56
ARTETERAPIA COMO METODOLOGIA NO CAMPO DO PATRIMÔNIO CULTURAL: MEMÓRIAS MATERNAIS E CONTOS.....	60

Apoio:



Realização:



AS PAISAGENS VIVIDAS EM ÉPOCA DE PANDEMIA COVID-19: TÁTICAS DE SOBREVIVÊNCIA.....	63
OS INSTRUMENTOS MUSICAIS DO MUSEU NACIONAL DE IMIGRAÇÃO E COLONIZAÇÃO, JOINVILLE/SC.....	66
A SUB-REPRESENTAÇÃO DAS MULHERES NOS JOGOS E O DIREITO CULTURAL.....	69
ILUSTRAÇÃO CIENTÍFICA. DESENHOS, CROQUIS E GRAVURAS NO ACERVO DOCUMENTAL DO COLECIONADOR GUILHERME TIBURTIUS	72
A VALORAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL FERROVIÁRIO NO BRASIL	75
PERCURSO FORMATIVO NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: CRIAÇÃO DE OFICINA ESTÉTICA EM FORMATO DE CABARÉ.....	79
“QUAL É A CARA DO MODERNO?”: UMA ABORDAGEM SOBRE A ARTE MODERNA BRASILEIRA PELA EDUCAÇÃO MUSEAL.....	82
DA IMAGINAÇÃO POÉTICA E DO CORPO NA RELAÇÃO ENTRE ARTES E EDUCAÇÃO ...	85
EXPERIÊNCIAS NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS NA TRAMA TÊXTIL DE IMAGENS DE SI	88
CONSTRUINDO ARTE: CONTRIBUIÇÕES PARA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO AEE	91
A DANÇA NA ESCOLA COMO COMPONENTE CURRICULAR	94
CONTEÚDOS PARA AULAS COLETIVAS COM FLAUTA DOCE	97
EDUCAÇÃO ESTÉTICA: BAGAGENS ARTÍSTICO/CULTURAIS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA	100
ENCONTROS SONOROS COM IDOSOS: UMA EXPERIÊNCIA POR MEIO DA MUSICALIZAÇÃO.....	103
PERCEPÇÕES DE PESQUISADORAS ENTRELACADAS NO ENCONTRO DA ARTE NA PEDAGOGIA	106
EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS NA PEDAGOGIA: UM OLHAR PARA IMAGENS EM MOVIMENTO.....	109
FORMAÇÃO INICIAL EM PEDAGOGIA: PROCESSOS DE CRIAÇÃO E TEIAS DE RELAÇÕES	113
FRAGMENTOS AUTOBIOGRÁFICOS E FORMAÇÃO NA ARTE CONTEMPORÂNEA	118

Apoio:**Realização:**

ESTADO DA QUESTÃO: CONCEPÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL	121
A INSTITUIÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO COMPASSIVA POR MEIO DA COMUNICAÇÃO NÃO-VIOLENTA.....	125
PROTAGONISMO INFANTIL: LITERATURA COM CRIANÇAS.....	128
COLECIONADORES E ARTISTA: UMA COMUNICAÇÃO INTERATIVA.....	131
A CONSTRUÇÃO ESTÉTICA E IDEOLÓGICA DE TEXTOS MULTIMODAIS COMO MANIPULADORES DAS RELAÇÕES SOCIAIS.....	134
TERRITÓRIO E FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA: DIÁLOGOS MEDIADOS PELA MÚSICA	138
AHORTA, A RAIZ DO CORAÇÃO	141
PROGRAMA DE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	144
LIVROS DE ARTISTA E AS ARTES DO CORPO: RELAÇÕES DIALÓGICAS	147
INCLUSÃO ESCOLAR & AUTISMO: POTENCIALIDADES DE UMA FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA DE PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL.....	150
USO DE METODOLOGIAS DE APRENDIZAGEM ATIVA NA PRÁTICA DOCENTE	153
ENCONTROS CIRCULARES: EDUCAR PARA O MOVIMENTO	156
SABERES DOCENTES DE PROFESSORES BEM-SUCEDIDOS DO CURSO DE ENFERMAGEM	159
A EDUCAÇÃO ESTÉTICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	162

Apoio:**Realização:**



Eixo Temático 2

Educação e Infâncias

Mediadora: Patrícia Regina de Carvalho Leal

Apoio:



Realização:

DESCOSTURANDO ROUPAS, COSTURANDO VIDAS: LINHAS E ENTRELAÇAMENTOS

OGUSHI, Milena Mayuri Pellegrino¹

INTRODUÇÃO

A partir da experiência de imersão no ateliê de uma artista-criadora reconhecida no mundo da moda, Fernanda Yamamoto, o trabalho discute o entrelaçamento de modos de (des)construir roupa, arte e vida a partir da atividade artística desenvolvida pela artista e equipe para uma performance/exposição. A participação nesse processo, colaborando com as tarefas do ateliê durante 10 dias anteriores ao desfile, possibilitou o registro em diário de campo de cenas que foram analisadas. Dialogando com autores/as como Lev Vigotski e Susan Buck-Morss, entre outros/as, as discussões propõem compreender a prática artística e as manualidades como possibilidade de instaurar caminhos de reinvenção de aspectos da vida, de si mesmo e do mundo.

Este trabalho apresenta resultados de pesquisa realizada a partir da experiência de imersão no ateliê de uma artista reconhecida no mundo da moda, Fernanda Yamamoto, durante o processo de criação de uma performance/exposição para a edição N.52 do São Paulo *Fashion Week*. A intensidade da experiência foi traduzida em registros imagéticos e em diário de campo. Embora as discussões propostas vinculem-se ao campo da moda, um sistema complexo que responde às exigências de inovação em um mercado volátil e voraz, são processos de criar arte e vida, roupa e costura, por meio de manualidades, que avivam as reflexões apresentadas. Dialogamos com Lev S. Vigotski (2019) e Susan Buck-Morss (2012), entre outros/as, cujas contribuições são fundamentais para compreendermos como a arte se entrelaça à vida e, nesse caminho, constitui-se potência de criação.

(DES)COSTURANDO

Construção e desconstrução da roupa são metáforas do próprio processo da vida. Uma e outra não se fazem só pelo avanço repetitivo da agulha da máquina pelo tecido ou de hábitos cotidianos. Sabemos que, apoiados na memória, conservamos e reproduzimos nossas experiências anteriores, formamos hábitos que configuram nossas relações no mundo (VIGOTSKI, 2019). Mas não é a vida interferência constante? Não exige respostas que extrapolam o modo mecânico da máquina de costura e de nossos comportamentos?

1 Mestra em Psicologia (PPGP/UFSC). Docente do curso de Psicologia (CESUSC). Florianópolis, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



Costurar, descosturar e recosturar com materiais recolhidos da vida, devolvendo-os ao mundo com nova organização e possibilidades de sentido, criam a realidade ao mesmo tempo em que criam a nós mesmos/as (VIGOTSKI, 2019). Assim é que os processos de fazer roupa e fazer vida encontram-se: as atividades repetitivas e as atividades criativas contraem-se, interpenetram-se, fundem-se para propor à roupa um caminho de materialização e à vida o movimento de sua humanização.

Durante a imersão no ateliê de Fernanda Yamamoto, o convite à descostura de um quimono que “não deu certo” foi disparador de encontros: a forma atingida até aquele momento não materializava o que suas/seus criadoras/es queriam, e o tecido seria reaproveitado com a modelagem refeita. “Construir é destruir”, afirma Cecília Almeida Salles (2011, p. 151), e naquele caso costurar era descosturar: minúsculo gesto que dura na repetição e se perde a cada atualização; que caracteriza o romper da linha em seu enlace entre dois pontos. É a linha que os anima e nos aproxima da palavra-costura: “A linha empresta o contorno ao mundo, caminha pela superfície das coisas. Sismógrafo neuromotor, remarcando os territórios. Unidade dupla: portadora do sensível e do mental.” (DERDYK, 2010, s/p).

Estendo com Edith Derdyk (2010) a linha desse trabalho manual à infinitude da vida: extensão que desvenda a superfície do mundo e do corpo, pois é na superfície corporal que se localizam os terminais de nossos sentidos, do sismógrafo neuromotor que detecta, amplifica e registra o que nos cerca, avança pela medula espinhal e chega ao cérebro. Estamos falando do circuito do sistema nervoso que funciona entre fronteiras: “Como fonte dos estímulos e arena das respostas motoras, o mundo externo deve ser incluído para completar o circuito sensorial” observa Buck-Morss (2012, p. 164). A autora chama atenção para a dimensão da experiência como ativadora do campo do circuito sensorial ao documentar a transformação da percepção e suas implicações, alavancada pelo modo de vida moderno. Em condições de estimulação excessiva, a consciência amortece o efeito do excesso impedindo que tais estímulos sejam gravados na memória. O problema reside na “extorsão da experiência” (BUCK-MORSS, 2012, p. 169), já que o acontecimento da experiência se realiza quando se conecta ao passado, à memória sensorial. Sob tensão extrema, ficamos entorpecidos, não registramos nada, ausentamo-nos da realidade embora imersos nela e, nesse processo, degenera-se nossa capacidade de configurar respostas efetivamente conectadas à realidade.

Retorno à cena da descostura. A atividade havia me ocupado até o fim do dia; espreguiço, movo o pescoço. Uma das modelistas do ateliê olha e diz: “Tem que sentir no corpo também!”. Parece que se trata disso. Entre os dedos cabem as linhas do corpo, inclusive. As manualidades ativam outros cérebros, despertam outros tipos de comunicação corporal, avivam um saber-corpo:

são poucos os que sabem da existência de um pequeno cérebro em cada um dos dedos da mão, algures entre a falange, a falanginha e a falangeta. (...) O cérebro da cabeça andou toda a vida atrasado em relação às mãos, e mesmo nestes tempos, quando nos parece que passou à frente delas, ainda são os dedos que têm de lhe explicar as investigações do tacto, (...) o abecedário em relevo do mundo. (Saramago, 2000, p. 82/83).

Apoio:



Realização:



Eles, os dedos, é que se encarregam de tornar o vago rumo da criação algo palpável. Na corpulência do trabalho manual que avolumava as atividades do ateliê, parece que as linhas eram essenciais, as linhas dos dedos, as linhas do corpo, as linhas de seda, as linhas de algodão e, por que não, as de poliéster; sem elas, não se transportavam as ideias à matéria. Por aí, ronda a resposta revolucionária de Walter Benjamin à alienação e ao fascismo, reconhece Buck-Morss (2012): é preciso devolver o discurso ao corpo, ao sensorio corporal como fonte cognitiva, à realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À diligência de Fernanda Yamamoto e equipe nas manualidades para a elaboração das peças para a performance/exposição convêm o ânimo coletivo de um trabalho que se desenvolve entre linhas, mesmo quando a moda está a apressar o passo, mesmo quando a constância do mundo em que vivemos corrige o labor a um modo que “não se pode mais trabalhar a olho nem a palmo, por apalpação ou farejando, (...) todo entregue ao sentido interrogador do tacto”, já o sabia bem José Saramago (2000, p. 148).

REFERÊNCIAS

- BUCK-MORSS, Susan. Estética e anestética: uma reconsideração de A obra de arte de Walter Benjamin. **Benjamin e a obra de arte: técnica, imagem, percepção**. Rio de Janeiro: Contraponto, p. 155-204, 2012.
- DERDYK, Edith. **Linha de costura**. Editora C/Arte, 2010.
- SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado**: processo de criação artística. 5. ed. São Paulo: Annablume, 2011.
- SARAMAGO, José. **A caverna**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- VIGOTSKI, Lev S. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico: livro para professores. São Paulo: Expressão Popular, 2019

PALAVRAS-CHAVE: Arte e vida. Processos de criação. Experiência.

Apoio:



Realização:



A ARTE COMO EXPERIÊNCIA DE INESGOTÁVEL INICIALIDADE

VIANA, Daniela Cristina²
CARNIN, Karinna Alves³

INTRODUÇÃO

Este texto pretende apresentar a arte como uma experiência de inesgotável inicialidade. Os termos experiência, inesgotável e inicialidade, foram articulados como indicadores de como a arte pode ser percebida, o que a arte possibilita, ou ainda, como a arte se deixa ser, mas não reprimindo outros possíveis arranjos que ainda possam ser desencobertos. Fundamentado nos estudos de Dilthey, Deleuze, Heidegger, com vistas à fenomenologia, argumentamos que a arte torna possível reestabelecer algo que se perde no cotidiano, ou seja, aquilo que fica encoberto no fazer dormente e acelerado do cotidiano.

Apresentar a arte como uma *experiência de inesgotável inicialidade* envolve pensar não apenas o que compreendemos como arte, mas, sobremaneira, o que está implicado à vida. Logo, esta investigação objetiva compartilhar um olhar sensível, uma escuta aguçada, uma reflexão meditativa sobre o que arte ainda pode nos mostrar/dizer. Como método, este estudo teve em vista que pensar fenomenologicamente significa permitir uma retomada sobre o que se mostra, de forma não posicionadora, não determinante, deixando os espaços, tempos e corpos abertos para um deixar ver e ser. É nesta tonalidade que este texto pretende expor os termos: experiência, inesgotável e inicialidade; e ainda, o que este arranjo diz sobre a arte.

A EXPERIÊNCIA VIVIDA EM DILTHEY

Dilthey foi um filósofo que pensou a vida em primazia, especialmente, a vida humana. Em Dilthey, pensar a vida significa pensar numa estrutura complexa de sentido, composta por nexos vitais ou conexões. Isso significa pensar a vida como experiência vivida, ou seja, como experiência histórica dos homens num tempo finito, ou ainda, pensar em relações do ser humano no fluxo ou transcurso do tempo, pois:

o presente existe e nada existe senão aquilo que nele desponta. O barco de nossa vida é, por assim dizer, levado por uma corrente que segue constantemente em frente e o presente está sempre por toda parte onde nos encontramos em tais ondas, onde sofremos, nos lembramos ou alimentamos esperanças, em suma, onde vivemos na plenitude de nossa realidade. Viajamos, contudo, continuamente sobre essa corrente e

2 Doutoranda em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC. Florianópolis, SC, Brasil.

3 Doutoranda em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC. Florianópolis, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



no mesmo momento em que o porvir se transforma em algo presente, ele também já mergulha no passado. (DILTHEY, 2010, p. 170).

Assim, para Dilthey “o presente não é nunca.” (DILTHEY, 2010, p. 171). E, com ele, somos levadas a pensar a realidade vivida, esta parcela mínima do vivenciar, como um fenômeno próprio do sentido de eterno. Não o eterno divino, mas um eterno relativo ao tempo que não se esgota, apesar de *ser nunca* e, ao mesmo tempo, que nunca se deixa capturar. “Na medida em que procuramos observar o tempo, a observação o destrói, pois ela o fixa por meio da atenção; ela faz com que aquilo que flui se cristalice, ela paralisa o que vem a ser.” (DILTHEY, 2010, p. 172). Desta maneira, Dilthey marca alguns limites próprios à compreensão da vida humana e, no entanto, não se deixa reduzir a tais limites, mas os caracteriza como essenciais às ciências humanas.

O ESGOTAMENTO EM DELEUZE

Podemos dizer que a vida, principalmente a contemporânea, tem experimentado o aceleração do tempo e da experiência humana. Essa exaustão do tempo e da realidade captura, inclusive, nosso modo de perceber, de atentar, de esperar e de estar plenamente no presente. Similarmente, esse desgaste também se apresenta nas diversas esferas da vida e, também, nas áreas de conhecimento, interrompendo fluxos, ideias, possibilidades, não se apresentando apenas como um cansaço e sim como um esgotamento. A este respeito, trazemos a reflexão de que:

Para definir o esgotamento, Deleuze começa distinguindo-o do cansaço pela relação que eles têm com o real e o possível, defendendo que o cansado esgota a realização, enquanto o esgotado esgota o próprio possível, todo o possível, o que não se realiza no possível. (MACHADO, 2010, p. 17-18).

Assim, o cansado não apenas deixa de participar da conversão do cotidiano, mas, quando se apresenta como esgotado, não é mais capaz de realizá-lo em sua própria essência, de transformar a vida em criação, nem objetiva nem subjetiva, uma vez que “[...] o cansado não pode mais realizar, mas o esgotado não pode mais possibilitar. [...]” (DELEUZE, 2010, p. 67), desta forma, degenerando e atrofiando a força vital, e conseqüentemente os mundos possíveis.

A ARTE COMO EXPERIÊNCIA DE INESGOTÁVEL INICIALIDADE

Num sapato gasto (HEIDEGGER, 2019), quase destruído em sua utilidade, esconde-se não apenas o uso cotidiano do próprio apetrecho sapato, mas também o sentido deste. A vida é composta de muitos sentidos encobertos pelo fazer cotidiano, tal qual a condição do ser-apetrecho do sapato. O cotidiano nos faz cair em usura, desgaste, ruína, deixando visível apenas a serventia das coisas e, por vezes, nada mais. No entanto, a arte abre uma possibilidade de pensar a vida como jogo, “[...] [que]

Apoio:



Realização:



não possui nenhum alvo em que termine, mas renova-se em constante repetição”. (GADAMER, 2015, p. 156).

Dito isso, a arte consegue nos deixar ver/ouvir um campo de articulação com o que nos escapa, do que se mostra e se esconde na experiência do vivido. De fato, a arte pode sensibilizar - como apontado pela filosofia de Deleuze, as potências do devir (perceptos e afectos), a partir de criações que possam apontar um afastamento daquilo que é exaustivo, do já visto, do já vivido -, pois ela permite não desmorrar no esgotamento, retomar o devaneio e tornar os encontros com os acontecimentos novamente possíveis. Desta maneira, tal qual a força própria do vital da vida diltheyana, a arte se mostra inesgotável. Numa dinâmica de inicialidade essencial, posta como acontecimento apropriador (HEIDEGGER, 2015), a arte nos convida à retomada e à criação de sentido. Como puro possível, a arte é uma experiência de inesgotável inicialidade.

REFERÊNCIAS

DELEUZE, Gilles. **Sobre teatro: um manifesto de menos; O esgotado**. Tradução de Fátima Saadi, Ovídio de Abreu e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.

DILTHEY, Wilhelm. **A construção do mundo histórico nas ciências humanas**. Tradução de Marco Casanova. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método i: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Tradução de Flávio Paulo Meurer. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2015.

HEIDEGGER, Martin. **Contribuições à filosofia (do acontecimento apropriador)**. Tradução de Marco Antonio Casanova. Rio de Janeiro: Via Verita, 2015.

HEIDEGGER, Martin. **A origem da obra de arte**. Tradução de Maria da Conceição Costa. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2019.

MACHADO, Roberto. Introdução. In: DELEUZE, Gilles. **Sobre teatro: um manifesto de menos; O esgotado**. Tradução de Fátima Saadi, Ovídio de Abreu e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.

PALAVRAS-CHAVE: Arte. Experiência de Inesgotável Inicialidade.

Apoio:



Realização:



MEMÓRIA MUSICAL, CORPO E MOVIMENTO: UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA

TRENTINI, Julcimara⁴
STRAPAZZON, Mirtes Antunes Locatelli⁵
VIANA, Daniela Cristina⁶

INTRODUÇÃO

Este resumo expandido apresenta um relato de experiência estética que envolveu pesquisadores(as) em arte educação, dentre os quais, alguns também são artistas e docentes. O resumo tem como objetivo descrever a experiência que entrelaçou a memória musical, o corpo e o movimento dos partícipes. Entre outros autores, a fundamentação teórica encontra-se nos estudos de Deleuze, Guattari, Dias e Irwin. Em consonância com a área de pesquisa, tema e problemática, o método escolhido nesta investigação foi o da A/r/tografia que, além de nos permitir escrever em primeira pessoa, possibilita a abertura do campo de pesquisa por meio da linguagem poética. “A/R/T: Artist (artista), Researcher (pesquisador), Teacher (professor), GRAPH (grafia: escrita/representação).” (DIAS, 2013, p. 25). Pautada na interdisciplinaridade, a A/r/tografia apresenta novas possibilidades de pesquisa aos artistas/pesquisadores/professores, por meio de experiências, linguagens artísticas e textuais, criatividade e intelectualidade, com a finalidade de que produzam diferentes conhecimentos (IRWIN, 2013).

Diante disso, destacamos que uma pesquisa baseada em arte, que se propõe atravessar o campo de investigação por meio da experiência estética, tem o fazer rizomático como o seu prévio fundamento e, no entanto, não se limita ou se reduz ao próprio rizoma, mantendo-se livre no que ao rizoma escapa, fazendo da pesquisa seu processo criador. E, como efeito resultante, este resumo aponta para o compartilhamento de uma experiência estética de pesquisa baseada em artes.

A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA: UM RELATO

A experiência estética partiu com um convite aos partícipes para vender os olhos com lenços escuros e ficar de pé num grande círculo. O falar manso e sereno de uma das mediadoras, os questionou a trazer à memória uma música que há tempos os tinha afetado, assim os levou a um tempo de silêncio.

4 Mestra em Educação. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE/NUPAE. Joinville, SC, Brasil.

5 Doutoranda em Patrimônio Cultural e Sociedade. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE/NUPAE, Joinville, SC, Brasil.

6 Doutoranda em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC. Pesquisadora voluntária. NUPAE. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



Em seguida, a mediadora pediu que em duplas ou trios, de olhos vendados e ainda em pé, uma pessoa cantarolasse para a outra a sua música escolhida. O silêncio foi quebrado como um vaso que se expande ao chão. As múltiplas vozes soaram como melodias intercaladas e entranhadas, que perpassaram o som da sala, formando uma melodia em muitas harmonias, em distintos ritmos de falas e cantos, movimentando alguns corpos naquele espaço. Nesse contexto, estávamos em rizoma, que para Deleuze e Guattari (2011, p. 25) “[...] retoma segundo uma ou outra de suas linhas [...] ele é extratificado, territorializado, organizado, significado [...] e] compreende também linhas de desterritorialização pelas quais ele foge sem parar.”

O rizoma nos permite múltiplas entradas que, por sua vez, implicam em múltiplas possibilidades de *ser* sem a tirania do identitário, do mesmo ou do verdadeiro. No entanto, um silêncio ainda permanecia, o da pessoa vendada e calada, sentada na cadeira sem participar daquele momento. E como não dialogar com Deleuze e Guattari? Que em suas andanças filosóficas, buscam, por meio do rizoma, atuar sobre a problemática da diferença enquanto diferença, dizem eles: “[...] a raiz principal abortou, ou se destruiu em sua extremidade: vem se enxertar nela uma multiplicidade imediata e qualquer de raízes secundárias que deflagraram um grande desenvolvimento.” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 20).

Retomando a experiência, depois desse primeiro movimento, a mediação seguiu no grande círculo, as vendas dos olhos foram retiradas e o olhar tocou cada corpo ali, quase parado. Muitos tinham trocado seus lugares iniciais, andado para frente e para fora do círculo. Retomamos e a roda de conversa surgiu espontaneamente, todos queriam falar da experiência, inclusive quem até o momento se calara. Uns recordaram da infância e a música lembrada foi da sua época, alguns recordaram de uma música que os impactaram na juventude, outros retomaram suas perdas recentes e delas falaram. Para cada um o sentido da experiência estética tinha remetido ao passado, ainda muito presente nas ações corporais entrelaçadas à memória e ao cantarolar das músicas.

Ao final, todos compartilharam e trocaram suas músicas num grupo via celular. O fazer rizoma implica no pensar emaranhado. Implica implodir, sobretudo, a ideia de centro e margem, de todo e partes, comum à tradição hermenêutica. Fazer rizoma implica dizer que somos, ao mesmo tempo, todos e um, somos outricidades.

O FAZER RIZOMÁTICO

Naquela tarde ensolarada estávamos nós numa ampla sala, dispostas a participar da pesquisa docente em e na arte educação. Contudo, cabe dizer que a experiência estética já havia iniciado muito antes de ter começado naquela tarde, já estávamos há quatro meses num *fazer rizomático*, muito mais

Apoio:



Realização:



do que num *pensar rizomórfico*. Com base nos estudos de Deleuze e Guattari, podemos dizer que na paragem do acontecimento da experiência estética fizemos *bulbo*.

Dizemos nós, *paragens*, como um ato daquelas que, por agora, num tempo finito de ser, param no caminho para fazer acenos, vislumbrando ou acendendo outros caminhos mais. Tal paragem, contudo, não constitui determinações, visto que o que se agencia no fazer rizoma se dá sempre em contingência, sem marcar pontos. “Faça a linha e nunca o ponto!” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 48). Deleuze e Guattari buscam, por meio do rizoma, fazer sua filosofia para além da clínica, atuando sobre a problemática da diferença enquanto diferença, levando-nos a desvendar horizontes até então desconhecidos.

Cada encontro, cada experiência compartilhada, era como uma nova raiz que se entrelaçava ao rizoma que construíamos coletivamente. A pesquisa docente em arte educação tornou-se um convite para transcendermos os limites do conhecimento convencional e mergulharmos na imensidão do processo criativo.

E assim, no desdobrar desse fazer rizomático, descobrimos que a verdadeira essência da arte educação reside na liberdade de explorar, questionar e reinventar, trazendo à tona novas formas de compreender e transformar o mundo.

REFERÊNCIAS

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia** 2. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011. 128 p. vol. 1.

DIAS, Belidson. A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte: A/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 21-26.

IRWIN Rita L. A/r/tografia. [Tradução Belidson Dias]. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte: A/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 27-35.

PALAVRAS-CHAVE: Experiência Estética. A/r/tografia. Rizoma.

Apoio:



Realização:



Apoio:



Realização:



Eixo Temático 2

Educação e Infâncias

Mediadora: Patrícia Regina de Carvalho Leal

Apoio:



Realização:

O SENSÍVEL NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS COM CRIANÇAS E SEUS PERCURSOS NARRATIVOS

GAVA, Daiane de Melo⁷
STAMM, Eliana⁸

INTRODUÇÃO

A pesquisa *O sensível nas práticas educativas com crianças e seus percursos narrativos* tem como objetivo compreender as relações de afeto entre professoras e crianças no ambiente escolar e quais implicações nas narrativas infantis e nas práticas educativas. A investigação aconteceu com 20 crianças do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Içá Mirim, na cidade de Garuva, SC. A pesquisa teve viés narrativo, considerando as produções sonoras, visuais e corporais. Foram utilizados procedimentos metodológicos, como: observação/interação de campo com 6 Oficinas Estéticas e o instrumento de coleta/produção de dados foram: gravações em áudio, filmagens e anotações. Os resultados apontaram que os vínculos afetivos fazem diferença na educação.

Refletir sobre sensibilidade e afeto como mobilizadores de saberes nos processos cognitivo e sensível, é um desafio, especialmente para os profissionais que pensam na educação sensível apenas como entretenimento para ilustrar o currículo. As crianças iniciam seu percurso pela vida abertas ao desconhecido, explorando o tátil, o visual, o corporal e o sonoro. A curiosidade e as experiências são fios condutores nos percursos infantis.

Nesse sentido, a escola deveria ter como compromisso acolhê-las, respeitando suas singularidades, valorizando tanto os aspectos cognitivos quanto, os sensíveis. Portanto, é imprescindível que a escola, seus professores e gestores, incluam em seus fazeres e pensares, práticas educativas voltadas ao sensível, a fim de que as crianças possam usufruir de momentos em que a experiência e as descobertas possam de fato tocá-las pela sensibilidade.

DESENVOLVIMENTO

A pesquisa pelo viés narrativo aconteceu com 20 crianças do 2º Ano da Rede Pública Municipal em período integral, no qual é priorizada uma educação com tempos de criação, imaginação e afetos.

7 Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Pesquisadora no Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação/NUPAE. Joinville, SC, Brasil.

8 Especialista em: A Prática Social da Arte, convênio Universidade do Estado de São Paulo/ECA/USP e UNIVILLE. Pesquisadora no Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação/NUPAE. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:

Estes são aspectos fundamentais para que as experiências possam se tornar marcas significativas durante a vida das crianças.

Foram desenvolvidas 6 Oficinas Estéticas, nas quais o diálogo e a interação com as crianças, ora singular, ora coletivo, resultou num processo em que as relações de afeto puderam contribuir na trajetória cognitiva e sensível das crianças, impulsionando o sentimento de autoria e autonomia.

Por que o termo Oficina Estética? A opção se deu pelos estudos de autores, como: Rancière (2009, 2015); Ostrower (2002) e Meira e Pillotto (2022), que conceituam o termo numa perspectiva da educação estética. Percebemos alguns pontos importantes nos conceitos desses autores, o que nos levou a reiterar a importância dos processos de imaginação, criação/autoria e reinvenção como vetores para o trabalho com Oficina Estética. Portanto, nossa motivação em optar por Oficinas Estéticas com as crianças partiu das leituras e das experiências tendo como foco o afeto, assim como, relações constituídas de desafios, interesses e emoções, capazes de afetar e tocar uma pessoa (MEIRA; PILLOTTO, 2022).

A partir do entendimento sobre o que é uma Oficina Estética, começamos a observar as crianças mais atentamente, a fim de identificar seus interesses e suas relações em grupo. Já no início da pesquisa ficou evidente a dificuldade delas na construção de vínculos afetivos e o quanto nossas escolhas e processos metodológicos poderiam tomar novos rumos para reverter ou amenizar o quadro presente.

Percebíamos que algumas crianças, além da dificuldade na convivência, também tinham restrições em se posicionar frente ao grupo, achando-se por vezes incapazes. Estava ali um dos elementos fundamentais para a criação das Oficinas Estéticas – a importância da autoria. Assim, identificamos a fragilidade nas relações afetivas e a urgência em melhor trabalhar a questão de autoria. Também foi perceptível o entusiasmo das crianças quando trazíamos para a sala de aula as linguagens/expressões da arte, sendo algumas mais atraentes para elas, como: a música, o desenho, a pintura e a literatura. A partir desses indicadores e das nossas primeiras percepções, nos sentimos motivadas a criar Oficinas Estéticas, no intuito de mobilizar a autoria e a interação entre as crianças e elas conosco.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante as Oficinas Estéticas, as crianças se deram conta que no ato de criar e produzir se tornavam autoras de conhecimentos, sentindo-se provocadas ao fazer artístico e a expor suas ideias e sentires. Isso ficou evidente, especialmente quando as crianças mais tímidas e com dificuldade de se expor ao público começaram a se expressar e argumentar com outras crianças e também conosco.

Outra situação que sofreu mudanças durante as Oficinas Estéticas foram os vínculos afetivos entre as crianças e delas conosco. O que nos chamou a atenção foi que as mudanças são individuais, mas

Apoio:



Realização:



acontecem no grupo. As relações permeadas pelo afeto, que significam confiabilidade, escuta, respeito e solidariedade. Essas foram capazes de criar movimentos de metamorfoses e essas fortaleceram nossos laços e as possibilidades imagéticas, criativas e de autoria das crianças. Outra questão a ser destacada foi o rompimento com o tempo cronológico, pois nas Oficinas Estéticas os tempos das crianças permeavam o imaginário, os processos de criação, individuais e coletivos e a autoria, potencializando cada uma das expressões, nossas e das crianças. O tempo, portanto, não foi objetivado apenas de modo cronológico, mas sobretudo, pelas subjetividades e sentires.

Dessa forma, ao finalizar as Oficinas Estéticas, temos a sensação de estar em outro lugar, pois já não mais percebemos os problemas iniciais desta pesquisa. Os conflitos ainda existem e são necessários para que possamos crescer e amadurecer, porém, estão em outra dimensão, que é a das sensibilidades.

REFERÊNCIAS

RANCIÈRE, Jacques. A partilha do sensível. Estética e política. 2. ed. Trad. Mônica Costa Netto. São Paulo: 34 ed. 2009.

RANCIÈRE, Jacques. O mestre ignorante. Trad. Lílían do Valle. 3. ed. 5. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

OSTROWER, Fayga. Criatividade e processos de criação. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MEIRA, Marly Ribeiro; PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. Arte, afeto e educação: a sensibilidade na ação pedagógica. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2022.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Estética. Afeto. Crianças.

Apoio:



Realização:



ANÁLISE FÍLMICA DO FILME “VERMELHO COMO O CÉU”

PEREIRA, Fernanda Assunção⁹

INTRODUÇÃO

A escola é vista como um espaço de transformação social e formação humana, mas também é onde desigualdades e preconceitos se manifestam. O filme "Vermelho como o céu" é analisado criticamente, considerando as experiências individuais e coletivas dos personagens, em diálogo com a escola pública. O percurso metodológico é norteado por reflexões a partir de uma atividade proposta na disciplina de Escola, Educação Física e Inclusão, do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede (ProEF). A pesquisa destaca a urgência de construir uma escola inclusiva, que acolha a diversidade em todas as suas formas e reconheça as diferenças como elementos integrantes da vida em sociedade.

Compreendemos a escola como um dos principais espaços de transformação social e formação humana, ao mesmo tempo em que se manifestam e se reproduzem desigualdades e preconceitos, reflexo dos interesses de um projeto societário capitalista, fundamentado em práticas socioculturais eurocêntricas e hegemônicas. A problemática aborda as dificuldades enfrentadas pelas crianças com deficiências devido às relações de poder presentes no ambiente escolar.

É urgente reconhecer a diversidade e a diferença nas práticas pedagógicas, especialmente em relação aos corpos que foram invisibilizados e inferiorizados ao longo de nossa história. Assim, este resumo tem como objetivo, analisar criticamente o filme “Vermelho como o céu”, a partir das experiências subjetivas e coletivas dos personagens, relacionando com o contexto atual que se insere a escola pública.

DESENVOLVIMENTO

O caminho metodológico é norteado por reflexões e diálogos teóricos a partir de uma atividade proposta na disciplina de Escola, Educação Física e Inclusão, no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede (ProEF). No filme “Vermelho como o céu”, nos deparamos com uma narrativa sensível e reflexiva a respeito do menino Mirco, que perde a visão em um acidente. Após recomendações

9 Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF/ UNESP). Bauru, SP, Brasil.

Apoio:



Realização:



de um médico um tanto insensível, ele é enviado para um internato para crianças cegas, em uma escola confessional católica. Lá, Mirco encontra um ambiente autoritário, focado apenas na preparação para o mundo do trabalho, tendo dificuldades em reconhecer-se como cego, resiste a seguir a rotina institucional que lhe é imposta.

No entanto, ele desenvolve amizades com Felice, um colega cego desde o nascimento, e Francesca, filha da zeladora. O professor Dom Giulio se destaca como uma figura inspiradora, utilizando métodos cativantes para estimular os outros sentidos das crianças cegas. O diálogo inicial entre Mirco e seu Professor, retrata uma pedagogia da escuta, do acolhimento, na contramão de uma relação autoritária, instigando o aluno a curiosidade e mostrando que há outras formas de sentir o mundo. Arroyo (2012), pondera que conviver com outras vidas mais vulneráveis é a experiência mais desafiante para nossa reflexão e ação pedagógica. Pensar uma educação “com” todos, todas e todes, significa promover estratégias, disponibilizar recursos e espaços que contribuam para que as crianças desde pequenas construam identidades positivas de si mesmas, principalmente, daqueles marcados por práticas sociais alienantes e opressoras da lógica do capitalismo.

Analisando o modelo de escola atual, observamos uma escola que ainda tem encontrado dificuldades em adotar práticas acolhedoras, inclusivas e que favoreçam o diálogo entre as diferenças. Faz-se necessário um significativo esforço para rompermos com saberes e valores de um currículo ainda homogêneo e caminhar para um saber que liberte. Segundo Candau (2011), a escola tem um papel importante na perspectiva de reconhecer, valorizar e empoderar sujeitos socioculturais subalternizados e negados.

E esta tarefa passa por processos de diálogo entre diferentes conhecimentos e saberes, na utilização da pluralidade de linguagens, estratégias pedagógicas e recursos didáticos, na promoção de dispositivos de diferenciação pedagógica e no combate a toda forma de preconceito e discriminação no contexto escolar. Na cena em que o diretor e as freiras ensaiam um teatro, observamos algo sem vida, sem cor, que não respeita o imaginário das crianças, seus interesses, suas experiências e suas habilidades.

Assim como as apresentações de cunho comemorativo na escola atual, que em sua maioria priorizam uma plasticidade promocional, negando experiências que possibilitem o aprimoramento da criatividade, interpretação e expressão das crianças. Mais uma vez em destaque, o professor decide romper com a ordem estabelecida que aprisiona a fantasia em prol do utilitarismo. Ele se rebela contra o sistema, dando voz aos oprimidos. Junto a narrativa construída pelas crianças, a partir de suas fantasias e interesses, sobretudo na pluralidade de suas reais resistências, sob a liderança de Mirco, substitui o teatro engessado do diretor, com foco em padrões hegemônicos.

Na cena final os pais chegam na escola para a apresentação e são convidados a colocarem vendas, passando a sentir o mundo como seus filhos, cena esta que nos remete a um importante significado pedagógico, pois ensina, que a escola e a sociedade devem possibilitar às crianças a

Apoio:



Realização:



descoberta do mundo também a partir de outros sentidos, trata-se, portanto, de alargar horizontes, lhe oferecendo novas perspectivas de ser e estar no mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda temos muito o que avançar no que diz respeito aos moldes arcaicos que fundamentam as relações obscuras de poder e dominação existentes na escola, que em nada favorecem o processo de inclusão. Faz-se urgente construir uma escola aberta a todos, todas e todes, que acolha a diversidade em sua amplitude e, portanto, considere as diferenças como parte integrante da vida em sociedade.

A escola pública deve constituir-se em espaço privilegiado de escuta e acolhimento, a fim de superar visões negativas, segregadoras e inferiorizantes das pessoas com deficiências.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G.; SILVA, Maurício Roberto da. **Corpos precarizados que interrogam nossa ética profissional**. Corpo-infância: exercícios tensos de ser criança, p. 23-54. Petrópolis: Vozes, 2012.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Currículo sem fronteiras, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

PALAVRAS-CHAVE: Diferenças. Educação Inclusiva. Escola

Apoio:



BRINCAR É CRIAR: (RE)INVENÇÕES POÉTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

OLIVEIRA-NETO, José Firmino de¹⁰
OSTETTO, Luciana Esmeralda¹¹

INTRODUÇÃO

Trazemos à partilha, uma narrativa sobre a brincadeira de um grupo de crianças com materiais não estruturados (caixas de papelão), capturada por meio de registros fotográficos. Corpo e movimento, grafismo, sons, (re)invenção poética, fazem parte do contexto emergente, fertilizado pelas ações docentes de planejar e registrar. Considera-se que tais ações, intencionais e indissociáveis, do trabalho pedagógico na Educação Infantil (EI), sustentam um *tempoespaço* de experiências, marcado pelas interações, brincadeira e múltiplas linguagens e fiam projetos de futuro: de criação e reinvenção da/na EI.

As crianças, com suas múltiplas linguagens, tecem diariamente movimentos instituintes. Assim, pela genuína entrega à experimentação com o/no mundo, apontam a necessidade de organização de outro *tempoespaço* na Educação Infantil (EI), para que seja, efetivamente, “lugar de socialização, de convivência, de trocas e interações, de afetos, de ampliação e inserção cultural, de constituição de identidades e de subjetividades” (CORSINO, 2012, p. 03). Um *tempoespaço* limiar, de boniteza, coletividade e garantia do direito das crianças à brincadeira.

Se “brincando a gente aprende muito” (LACERDA, 2016, p. 65), reafirmamos o brincar como uma linguagem pela qual as crianças tecem e revelam modos próprios de ser e estar no mundo, produzindo cultura (BORBA, 2010). Ao refletir sobre as relações entre o brincar e o processo de constituição de conhecimentos pelas crianças, a autora aponta várias aprendizagens envolvidas, entre os quais: “aprender a olhar as coisas de outras maneiras atribuindo-lhes novos significados, a estabelecer novas relações entre os objetos físicos e sociais, [...] a organizar novas realidades a partir de planos imaginados” (BORBA, 2010, p.38-39). É nesta perspectiva, da imaginação e da construção de significados, que a experiência aqui narrada seguiu: objetivamos (re)pensar os sentidos emergentes do brincar, a partir do planejamento e registro de contextos constituídos com caixas de papelão, nos quais

¹⁰ Pós-doutorando no Programa de Pós-graduação em Educação da UFF. Professor Adjunto da Universidade Federal de Goiás. Membro do Grupo FIAR (Círculo de Estudo e Pesquisa Formação de Professores, Infância e Arte). Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

¹¹ Doutora em Educação (UNICAMP). Professora da Universidade Federal Fluminense. Coordenadora do Grupo FIAR (Círculo de Estudo e Pesquisa Formação de Professores, Infância e Arte). Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Apoio:



Realização:



crianças de cinco anos criaram suas brincadeiras, em uma instituição de EI de Goiânia-GO. Intencionalidade e escuta são pressupostos da jornada (OSTETTO, 2017).

UM CONTEXTO EM MOVIMENTO: BRINCAR É CRIAR

A leitura da obra “O homem que amava caixas” (KING, 1997) foi acompanhada pelas crianças atentamente, em roda, enquanto também interagiam com seus pares e as imagens-histórias do livro. Finalizada a leitura, distribuídas no ambiente, várias caixas de papelão ficaram à disposição das crianças. Também foram oferecidos giz de cera. Não houve uma proposição: a disposição das caixas já era o convite à experimentação!

O processo foi registrado por meio de fotografias e, para o exercício de leitura das dinâmicas capturadas nas brincadeiras das crianças, estruturamos três dimensões: **1) corpo e movimento; 2) (re)invenções poéticas e 3) grafismo e sons.**

No que tange à dimensão **corpo e movimento**, muitos foram os trânsitos estabelecidos pelas crianças. Em diversos momentos, as caixas transformavam-se em corpo e em movimento-exploração indicando novas interações. Os corpos encontravam-se livres, desenhavam percursos singulares que, nas fotografias, são evidenciados em vultos, borrões e sombras brincantes, resultado da comunhão corpos-caixa. Na liberdade está a possibilidade de troca e criação, pois: “Sem liberdade, não há possibilidade de criação nem existência de vínculos, de comunhão” (CASTRO, 2019, p. 121).

O contexto brincante oferecido, suscitou **(re)invenções poéticas**: a materialidade das caixas permitiu que fossem transformadas em diversos objetos, sem estranheza, com diferentes ações. Uma, duas, três e até quatro crianças, por vezes, faziam de uma caixa um esconderijo de amigos ou mesmo um lugar para um bate papo estabelecido entre risadas, um meio de transporte ou ainda uma casa onde múltiplas interações ocorriam. Na brincadeira, agruparam as caixas ou desmontaram-nas, para criar objetos: sofás, camas, caminhões. E, ainda, transformá-las em espaço de desenho.

Neste movimento de exploração e (re)construções, **grafismo e sons** se tornaram uma coisa só! Mergulhadas no desconhecido, as crianças se encantaram com o som produzido no contato entre o giz de cera e as caixas, o que gerou uma grande competição para saber quem conseguia fazer o mais alto som. Os riscadores disponíveis, provocaram interações criadoras, na experimentação gráfica, em suportes incomuns ao cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência partilhada aponta para a importância das ações de planejar, quando se pretende garantir contextos de brincadeiras e múltiplas linguagens. Por sua vez, o registro dos percursos permite

Apoio:



Realização:



refletir e ampliar sentidos, tanto da ação docente, quanto da brincadeira como direito das crianças, como *espaçotempo* para interações e (re)invenções. Como intencionalidade pedagógica, planejar e registrar são fios que tecem o presente, entrelaçam o passado-vivido e fiam projetos de futuro: experiências de criação na/da EI.

REFERÊNCIAS

- BORBA, A. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL. MEC.SEB. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. MEC/SEB: Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>.
- CASTRO, L. G. **Sob o olhar das crianças**: espaços e práticas na educação infantil. Campinas, SP: Papirus, 2019.
- CORSINO, P. (Org.). **Educação Infantil**: cotidiano e políticas. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- KING, S. M. **O homem que amava caixas**. São Paulo: Brinque-Book, 1997.
- LACERDA, N. **A casa e o mundo lá fora**: cartas de Paulo Freire para Nathercinha. Rio de Janeiro: Zit, 2016.
- OSTETTO, L. E. (Org.). **Registros na educação infantil**: pesquisa e prática pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2017.

PALAVRAS-CHAVE: Brincadeira. Planejamento e registro. Múltiplas linguagens.

Apoio:



Realização:





Eixo Temático 3

O Currículo na Contemporaneidade

Mediadora: Jane Mery Richter Voigt

Apoio:



Realização:

VOZES QUE ATRAVESSAM OS MUROS DA ESCOLA: EXPERIMENTOS DE ENSINO COM PESQUISA EM HISTÓRIA ORAL E RESSIGNIFICAÇÕES CURRICULARES NO NOVO ENSINO MÉDIO

MACHADO, Diego Finder¹²

INTRODUÇÃO

Este resumo tem por objetivo apresentar reflexões sobre as políticas curriculares do Novo Ensino Médio em Santa Catarina, no que se refere ao avanço de discursos e práticas neoliberais no mundo das escolas públicas. Busca, também, discutir práticas curriculares no cotidiano escolar que valorizam os saberes docentes, empoderam os estudantes na posição de sujeitos de conhecimentos escolares e, assim, acabam por subverter a racionalidade neoliberal das atuais políticas curriculares. Tais reflexões se fundamentam no relato de uma experiência de ensino no componente curricular eletivo Estudos e Projetos Culturais, em que se produziu experimentos de pesquisa em História Oral.

Em 2022, houve a implantação massiva do Novo Ensino Médio nas escolas públicas da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina. Tal política implicou em reestruturação curricular, conforme prescrições contidas na Base Nacional Curricular Comum do Ensino Médio (2018) e no Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense (2020). Foram introduzidos novos componentes curriculares na formação dos estudantes, que, além de uma base comum com disciplinas tradicionais, passou a incluir um currículo flexível com componentes eletivos e trilhas de aprofundamento por área de conhecimento. O Novo Ensino Médio é, ainda, uma política recente, o que dificulta uma avaliação em profundidade. Contudo, considerando sua inserção em discursos e práticas neoliberais que, desde a década de 1990, avançam sobre a educação, é possível indicar críticas quanto a uma flexibilização curricular centrada na ideia de protagonismo juvenil na escolha de itinerários formativos.

Esta comunicação visa, por um lado, levantar questões a respeito da implementação do Novo Ensino Médio em escolas da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina. Busca destacar efeitos curriculares do avanço de uma racionalidade neoliberal no cotidiano das escolas, tendo em conta a “economização” das subjetividades docentes e discentes (BROWN, 2018), o que culmina no incentivo à ação de “empreender a si mesmo” e, assim, responsabilizar-se pelos próprios sucessos ou fracassos. Porém, por outro lado, intenta-se abrir frestas para um futuro outro, ao voltar os olhos a práticas

12 Doutor em História. Professor adjunto dos cursos de Artes Visuais, História e Direito da Universidade da Região de Joinville – Univille. Professor efetivo de História da Rede Estadual de Educação de Santa Catarina, atuando na Escola de Educação Básica Giovanni Pasqualini Faraco. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



curriculares que se fazem no cotidiano de escolas públicas e que valorizam os saberes docentes, empoderaram estudantes como sujeitos de conhecimentos escolares, subvertendo, assim, a racionalidade neoliberal das políticas curriculares do Novo Ensino Médio. A base para essa reflexão é o relato de uma experiência de ensino de história no componente curricular eletivo Estudos e Projetos Culturais, que se valeu da História Oral para incentivar uma aprendizagem baseada na pesquisa e em diálogos intergeracionais.

DESENVOLVIMENTO

Pesquisas recentes, no campo dos estudos curriculares, têm elaborado um pensamento crítico quanto aos jogos de poder que se imiscuíram à implantação do Novo Ensino Médio no Brasil, em ação concomitante à elaboração da BNCC. Macedo e Silva (2022) destacaram o vínculo atávico entre as ideias de empreendedorismo e de projeto de vida na formulação dessa política curricular. Para eles, isso representa a demanda por definir um “sujeito empreendedor de si mesmo”, responsável pelos seus próprios fracassos e sucessos. Ainda segundo os autores, é preciso atentar às alianças entre neoliberalismo e neoconservadorismo. Bernardes e Voigt (2022, p. 10) chegaram à conclusão semelhante quanto às políticas curriculares em Santa Catarina, alertando para a importância de considerar “questões conjunturais que vão impedir que muitos jovens consigam realizar seu projeto de vida”. Isso se alinha ao que Brown (2018, p. 6) considerou como a “economização neoliberal da vida política e social”, a qual converte cada pessoa em “capital humano”. Ainda que se reconheça efeitos danosos dessa política curricular, é preciso considerar a criatividade e a autonomia das práticas curriculares que ocorrem nos limites dos muros das escolas públicas. No contexto de busca por reinventar a escola no pós-pandemia de Covid 19, é preciso abrir frestas a um futuro outro, promovendo a educação presencial e o diálogo como meios indispensáveis à aprendizagem e à construção coletiva de saberes escolares. A Nóvoa e Alvim (2021), os professores são imprescindíveis à construção da escola como um espaço público comum de educação e, sobretudo, para promover uma pedagogia do encontro.

Desde 2022, foi desenvolvido na Escola de Educação Básica Giovani Pasqualini Faraco um projeto de ensino pautado na prática escolar de pesquisa, em que estudantes do primeiro ano do Novo Ensino Médio, inscritos no componente eletivo Estudos e Projetos Culturais, foram estimulados a fazer pesquisas sobre a cidade de Joinville, a partir da metodologia da História Oral. Essa atividade partiu dos interesses dos estudantes em temáticas que envolvem os modos como criam laços com o presente e o passado, construindo identificações com sua cidade.

A partir de temáticas escolhidas por eles, entrevistaram pessoas de seu convívio que poderiam narrar uma história de vida e torno de questões previamente elaboradas. Tendo a compreensão da

Apoio:



Realização:



História Oral como “arte da escuta” (PORTELLI, 2016), buscou-se ensinar a pensar a entrevista oral como fonte histórica na construção de leituras do passado, bem como incentivar diálogos intergeracionais em um exercício de escuta ativa e tradutória. O resultado desse processo de ensino foi a organização de exposições para uma feira de conhecimentos na escola. Em suas exposições, as equipes foram desafiadas a relacionar a imaterialidade das narrativas orais à materialidade de objetos, documentos e imagens, buscando, a partir desses suportes, comunicar os resultados da pesquisa à comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que seja necessário o enfrentamento crítico das políticas curriculares que afetam a vida nas escolas, sobretudo de um Novo Ensino Médio que se volta à projeção de um sujeito flexível, não mais resistente, mas resiliente à realidade vivida, é crucial acreditar no professor e valorizar sua criatividade para subverter prescrições curriculares. No relato apresentado, a flexibilidade curricular tem permitido uma educação histórica voltada à realidade vivida pelos estudantes na cidade.

Além dos saberes tradicionalmente inseridos em currículos escolares, o experimento de ensino com pesquisa possibilitou, no mesmo movimento, fazer ouvir as vozes de estudantes enquanto sujeitos de seus saberes e suas histórias e, também, fazer com que as vozes das diferenças culturais atravessassem os muros da escola.

REFERÊNCIAS

- BERNARDES, Ana Cristina Rodrigues; VOIGT, Jane Mery Richter. Projeto de vida e empreendedorismo no Novo Ensino Médio. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 27, p. 1-12, 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BROWN, Wendy. **Cidadania sacrificial**: neoliberalismo, capital humano e políticas de austeridade. Rio de Janeiro: Zazie Edições, 2018.
- MACEDO, Elizabeth Fernandes de; SILVA, Marlon Silveira da. A promessa neoliberal-conservadora nas políticas curriculares para o Ensino Médio: felicidade como projeto de vida. **Educação Especial**, Santa Maria, v. 35, p. 2-23, 2022.
- NÓVOA, António; ALVIN, Yara Cristina. Os professores depois da pandemia. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 42, p. 1-16, 2021.
- PORTELLI, Alessandro. História Oral: uma relação dialógica. In: PORTELLI, Alessandro. **História Oral como arte da escuta**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.
- SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2020. [Caderno 1: Disposições Gerais; Caderno 2: Formação Geral Básica; Caderno 3: Portfólio de Trilhas de Aprofundamento; Caderno 4: Portfólio de Componentes Curriculares Eletivos].

Apoio:



Realização:



PALAVRAS-CHAVE: Políticas curriculares. Novo Ensino Médio. História Oral.

Apoio:



Realização:

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NOS DOCUMENTOS CURRICULARES

NADROWSKI, Elisan¹³
MICHALAK, Tami Elise¹⁴
PESCE, Marly Krüger de¹⁵

INTRODUÇÃO

Este resumo tem como objetivo discutir sobre a presença das tecnologias digitais na Base Nacional Comum Curricular e nos currículos da Educação Básica de Santa Catarina. Para tanto, foi realizada a pesquisa documental. A BNCC (2018) traz a palavra digital em duas das dez competências gerais para a Educação Básica, sendo a 1 e 5. Todavia, o que é indicado no currículo prescrito não é praticado automaticamente, mas antes é ressignificado por professores e estudantes.

Os desafios da educação escolar estão em ajudar as novas gerações a produzirem conhecimento e solucionar problemas, sendo capazes de disseminar informações de modo ético, reflexivo, significativo e crítico. Na sociedade contemporânea a cultura digital está incorporada no cotidiano das pessoas, assim, conforme Kenski (2015), a evolução e o uso das tecnologias digitais geram mudanças nos comportamentos sociais, nesse sentido, as pessoas transitam em ambientes em que a cultura está mediada por tecnologias que influenciam diretamente nos seus pensamentos, sentimentos e ações. Considerando esse cenário, este trabalho tem como objetivo discutir sobre a presença das tecnologias digitais na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos currículos da Educação Básica de Santa Catarina. Para tanto, foi realizada a pesquisa documental, que tem como foco o estudo de políticas curriculares da Educação Básica.

Com a publicação da BNCC (2018), os estados da nação precisaram elaborar os currículos da Educação Básica para que as escolas pudessem implantá-los. A Secretaria de Educação convidou professores das escolas e de universidades para ajudarem na elaboração dos Currículos Base do Território Catarinense tanto da Educação Infantil e Ensino Fundamental (2018) quanto do Ensino Médio (2020). Esses são os documentos que foram consultados a fim de compreender como as tecnologias digitais são mencionadas. A cultura digital é uma realidade que provoca mudanças na vida de cada um de nós, o que é reconhecido nas políticas curriculares.

13 Mestrando em Educação. Universidade da Região de Joinville/Univille. Joinville, SC, Brasil.

14 Mestranda em Educação. Universidade da Região de Joinville/Univille. Joinville, SC, Brasil

15 Doutora em Educação. Universidade da Região de Joinville/Univille. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



DESENVOLVIMENTO

As tecnologias digitais determinam o tempo atual, caracterizando uma cultura, que acontece em um ciberespaço, que se caracteriza como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LEVY, 1999, p. 17). É nesse espaço que o conceito de tempo e lugar se transformam, reconfigurando as atividades e a subjetividade humana.

Crianças e jovens são os mais impactados pela cultura digital, pois já nasceram envolvidos pelos artefatos tecnológicos. Desde tenra idade usam amplamente jogos eletrônicos e as redes sociais como espaços de comunicação, informação e consumo. Os conteúdos disponíveis nas redes sociais têm sua lógica própria de produção de informação e que, nem sempre, está de acordo com os preceitos científicos e éticos. Por essa razão, a inserção das tecnologias digitais na escola pode ajudar na educação tecnológica das novas gerações com propósito de desenvolver conhecimentos científicos, artísticos, filosóficos e culturais.

Nesse sentido, a BNCC (2018) traz a palavra digital em duas das dez competências gerais para a Educação Básica, sendo a 1 e 5. Os conhecimentos da cibercultura e a linguagem digital são apontados como possibilidades de formas de expressão, partilha de informações e experiências (BNCC, 2018). Além desses aspectos, a competência 5 estabelece:

compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p.9).

Há uma orientação para a incorporação da tecnologia digital nos currículos das diferentes etapas da Educação Básica, reconhecendo que estamos em um mundo interligado tecnologicamente. Outrossim, o documento ressalta a importância de se abordar os princípios éticos e o posicionamento crítico no uso das tecnologias digitais.

Os Currículos Base do Território Catarinense (2018 e 2020) a partir da BNCC incluem as tecnologias digitais tanto na parte diversificada do currículo como em disciplinas específicas, em que o aluno pode aprender e ressignificar os conteúdos curriculares. Por exemplo, no componente curricular Projeto de Vida, a competência geral 5- Cultura Digital elenca como objetos de conhecimentos: responsabilidade nas redes sociais; cyberbullying; criação e compartilhamento de *fakenews*, entre outros. Para tanto o professor deve ter uma formação que o possibilite de ajudar os estudantes a desenvolver esses conhecimentos, competências e habilidades. Para isso, segundo Selwyn (2017), a prática educativa deve ser um processo de aprendizagem e reflexão a fim de contribuir efetivamente para a superação de um uso alienado e subserviente das tecnologias digitais.

Apoio:



Realização:



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cultura digital é uma realidade que provoca mudanças na vida de cada um de nós, o que é reconhecido nas políticas curriculares. As tecnologias digitais estão presentes nas competências, habilidades e mesmo como objeto de conhecimento. Todavia, o que é indicado no currículo prescrito não é praticado automaticamente, mas antes é ressignificado por professores e alunos. No que se refere à inserção das tecnologias digitais, a tarefa é complexa, pois são vários os aspectos que devem ser trabalhados. Ademais, os desafios da educação escolar estão em ajudar as novas gerações a produzirem conhecimento e solucionar problemas, sendo capazes de disseminar informações de modo ético, reflexivo, significativo e crítico.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

KENSKY, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2015.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 1999

SANTA CATARINA. **Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2020.

SANTA CATARINA. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense: caderno 1 – disposições gerais**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2020.

SELWYN, Neil. Educação e tecnologia: questões críticas. In: FERREIRA, Gisele Martins dos Santos; ROSADO, Luiz Alexandre da Silva; CARVALHO, Jaciara de Sá (Org.) **Educação e tecnologia: abordagens críticas**, Rio de Janeiro: SESES/Universidade Estácio de Sá, p. 85-103, 2017. Disponível em: <https://ticpe.files.wordpress.com/2017/04/ebook-ticpe-2017.pdf>. Acesso em: 01 maio 2023.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias Digitais. Currículo. Educação Básica.

Apoio:



Realização:



REFLEXÕES SOBRE A MATRIZ AFRICANA E A MATRIZ INDÍGENA NO CURRÍCULO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM SANTA CATARINA

KUMLEHN, Lucimara Suzana de Souza¹⁶
TEICHERT, Evelise Miranda Thomaselli¹⁷
VOIGT, Jane Mery Richter¹⁸

INTRODUÇÃO

Nos currículos educacionais algumas culturas têm sido negligenciadas, como a africana e indígena. Avanços podem ser observados com a Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008. O objetivo deste artigo é refletir sobre a inserção da matriz africana e da matriz indígena no currículo do Ensino Fundamental em Santa Catarina. Foi realizado um estudo documental com foco no Currículo Base do Território Catarinense - CBTC.

As análises indicam que o documento dedica um capítulo para o Ensino das Relações Étnicas-Raciais, visando superar preconceitos e a valorização das culturas silenciadas, no entanto, ainda é um processo desafiador, que exigirá novas atitudes, novos saberes, novos objetivos pedagógicos e avaliativos.

O currículo, historicamente, foi pensado para atender as demandas econômicas, em detrimento às sociais e culturais. Observamos em nossa sociedade um racismo estrutural e omissão em relação às culturas dos povos originários, comprometendo a oferta de uma formação crítica e emancipatória. Contudo, as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 representam avanços na garantia de inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos escolares da Educação Básica.

Com o objetivo de refletir sobre a inserção da matriz africana e da matriz indígena no currículo do Ensino Fundamental em Santa Catarina, realizou-se um estudo bibliográfico e documental, analisando o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense - CBTC. Essa análise conta com as contribuições de pesquisadores que se debruçam sobre a temática.

¹⁶ Mestranda em Educação. Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

¹⁷ Mestranda em Educação. Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

¹⁸ Doutora em Educação. Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



O QUE DIZ A LEGISLAÇÃO E COMO ESSE TEMA É PENSADO NO CURRÍCULO CATARINENSE?

Em resposta aos movimentos sociais é aprovada a Lei nº 10.639/2003 que estabelece as diretrizes para a inclusão obrigatória da História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial das redes de ensino no país. Em seu Art. 26 fica estabelecido que: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, 2003). A Lei 11.645/2008 insere também a temática indígena, estabelecendo a inclusão da cultura de povos originários no currículo oficial das redes de ensino.

O CBTC, foco deste estudo, é um documento que norteia o currículo das escolas de Santa Catarina. Ele dedica um capítulo para a Educação para as Relações Étnico-Raciais - EREER, no qual destacam-se conhecimentos, habilidades, conteúdos exclusivos ao ensino da História e Cultura Africanas, Afro-brasileiras, Afro-catarinenses e Indígenas em Santa Catarina. “As relações étnicas são ações que consideram os seres humanos diversos em suas experiências de vida históricas e culturais, únicos em suas personalidades e, também, diversos em suas formas de perceber o mundo” (SANTA CATARINA, 2019, p. 41).

O documento explora aspectos da matriz indígena e da matriz africana e suas possibilidades dentro da escola. Há um quadro de temas que podem ser vivenciados nos diversos componentes curriculares, como exemplo de Educação Física: “Origens dos jogos, das brincadeiras e das danças africanas, afro-brasileiras e indígenas, vivenciando-os com objetivo de minimizar questões discriminatórias étnico-raciais, presentes no cotidiano escolar” (SANTA CATARINA, 2019, p. 37).

Para Souza e Lima (2021), a organização do documento catarinense buscou reparar uma dívida histórica com a população negra e indígena deste estado, uma vez que, o currículo era marcado pelo eurocentrismo, a branquitude e o mito da democracia racial. Contudo, ainda há muito que avançar nesse sentido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar a inserção da matriz africana e da matriz indígena no CBTC, documento curricular de Santa Catarina, observou-se que há um capítulo sobre a EREER que aborda os temas e dá orientações. Considerando esse avanço, espera-se que, como defendem Moreira e Candau (2007), as práticas pedagógicas contemplem as culturas diferenciadas e identidades nacionais, fundamentado nas dinâmicas entre políticas de igualdade e políticas de diferenças.

Diante das mudanças, a construção do currículo praticado nas escolas é um processo desafiador, que exigirá novas atitudes, novos saberes, estabelecendo novos objetivos pedagógicos e avaliativos.

Apoio:



Realização:



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 10.639** de 9 de janeiro de 2003. BRASIL, 09 jan. 2003. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 25 mar. 2023.

BRASIL. **Lei 11.645/08** de 10 de Março de 2008. BRASIL, 10 mar. 2008. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em: 07 abr. 2023.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Educação escolar e cultura(s):**

construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro. n. 23, Maio/Jun/Jul/Ago, 2003.

SANTA CATARINA. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 070 de 17 de junho de 2019.**

Institui e orienta a implantação do Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense no sistema estadual de educação de Santa Catarina.

SOUZA, Odair; LIMA, Valdemar de Assis. **A educação para as relações étnico-raciais no currículo base do território catarinense:** pressupostos decoloniais, saberes e práticas. Revista Com Censo:

Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 8, n. 4, p. 35-46, 2021. Disponível em:

<https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/1053>. Acesso em: 07 abr. 2023.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Matriz Africana e Indígena; Ensino Fundamental.

Apoio:



Realização:

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PARA AS ESCOLAS MUNICIPAIS DE JOINVILLE NA PANDEMIA

BORGES, Verônica Santos Improta¹⁹

SANTOS, Fabio Almeida²⁰

PESCE, Marly Krüger de²¹

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo discutir as diretrizes curriculares com o uso das tecnologias digitais durante a pandemia nas escolas da rede municipal de Joinville. Com a suspensão das aulas presenciais em 2020, a Secretaria de Educação de Joinville emitiu o Plano Municipal de Contingência (PLACON), que orientou as atividades curriculares da rede. Sendo assim, nossa pretensão foi analisar o Plano, observando como o currículo foi praticado, considerando o cenário posto. Houve diversas ações para garantir a continuidade das aulas, porém foi necessário diminuir os componentes curriculares, além de ter ocorrido dificuldade no processo de aprendizagem.

No ano de 2020, o mundo é surpreendido por uma pandemia provocado por um vírus altamente contagioso, que exigiu a necessidade de interromper inúmeras atividades presenciais entre elas as educacionais. Em Santa Catarina, no dia 17 de março de 2020, o governo decretou situação de emergência, através do Decreto nº 515, por conta da pandemia de Coronavírus. As aulas presenciais nas unidades das redes de ensino pública e privada foram suspensas. Em 16 de junho de 2020, o Ministério da Educação publicou a Portaria nº 544 que dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durasse a situação de pandemia do Coronavírus - COVID-19.

Diante do cenário de calamidade pública a Secretaria de Educação de Joinville em articulação com as entidades e segmentos do Comitê Municipal de Gerenciamento da Pandemia tendo em conta a sua responsabilidade perante as escolas dos diversos níveis de escolaridade e respectivas comunidades escolares/acadêmicas joinvilenses (alunos, professores, funcionários e familiares de todos eles), elaborou o Plano Municipal de Contingência (PLANCON-EDU/COVID-19- Joinville). O propósito deste trabalho foi analisar este documento com vistas a discutir como as tecnologias digitais foram inseridas no currículo nas escolas da rede municipal de Joinville durante a pandemia.

19 Mestranda em Educação. Universidade da Região de Joinville- Univille. Joinville, SC, Brasil.

20 Mestrando em Educação. Universidade da Região de Joinville- Univille. Joinville, SC, Brasil

21 Doutora em Educação. Universidade da Região de Joinville – Univille. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



DESENVOLVIMENTO

A Educação Básica é um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988, mas que apesar de ser um direito constitucional garantido a todo cidadão, a educação no nosso país ainda apresenta inúmeros desafios como a permanência e aprovação de muitas crianças e jovens, o que se agravou com a suspensão das aulas presenciais durante a pandemia.

Com o surto de coronavírus, assim como em o Brasil optou pelo isolamento social como forma de conter a disseminação do vírus afetando todos os setores da sociedade e em especial a educação. A estratégia adotada foi o uso das tecnologias digitais para dar continuidade às aulas, o que, segundo Rodrigues (2021), suscitou consequências como: a desigualdade de acesso, a falta de socialização entre os alunos e a evasão escolar.

Embora a Base Nacional Comum Curricular (2018) inclua como umas das dez competências gerais a ser desenvolvida é a de “Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais” (BRASIL, 2018, p. 9), no momento inicial da implantação do ensino remoto na pandemia, a escola ainda não estava preparada para assumir esse modelo educacional.

Considerando essa situação, as redes de ensino propuseram desde formação docente a elaboração de diretrizes e produção de materiais dísticos para promover a continuação das atividades pedagógicas a distância. Assim, a Secretaria de Educação de Joinville estabeleceu o PLANCON-EDU/COVID-19- Joinville define estratégias, ações e rotinas de resposta gerais, para o enfrentamento da epidemia do novo Coronavírus (COVID-19). O conjunto de medidas e ações apresentados foram adaptados para cada Escola e aplicados de modo articulado, em cada fase da evolução da epidemia da COVID-19. De modo que as unidades escolares do município de Joinville adequaram sua organização e o funcionamento também de acordo com as seguintes normatizações: Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID19.

Alguns objetivos específicos foram definidos e listados dentro do documento vigente. Separamos alguns deles, que citamos abaixo por conta do nosso enfoque da pesquisa, são: estabelecer um Sistema de Comando Operacional que oriente, acompanhe, monitore e avalie as dinâmicas e ações definidas e sua aplicação no município em especial, na retomada de atividades presenciais; assegurar informação constante de boletins atualizados e outros materiais sobre a pandemia, formas de contágio e formas de prevenção; garantir uma eficiente comunicação interna (com escolas do município e seus alunos, professores e funcionários) e externa (com pais e população em geral); determinar quais os recursos necessários e possíveis a serem mobilizados para dar uma resposta efetiva e competente, adequada a

Apoio:



Realização:



cada fase de risco/prontidão associada à COVID-19; planejar ações gerais de resposta/mitigação e recuperação, aplicáveis e adaptáveis pela 13 generalidade dos estabelecimentos de ensino, com devidas adaptações, por eles promovida e monitorar e avaliar as ações/medidas implementadas, possibilitando ajustes nas estratégias frente aos resultados esperados.

Ao analisar os objetivos, percebe-se um esforço em se manter as atividades escolares, numa gestão que enfatiza a promoção de ações considerando as especificidades das escolas até o acompanhamento e avaliação das ações empreendidas.

Apesar do esforço realizado pelo comitê municipal e gestores da educação de Joinville, sabe-se que o acesso à educação básica durante o período da crise pandêmica foi precário. Para Tokarski (2021) o modelo remoto adotado pela maioria das redes escolares favoreceu as camadas mais abastardas da população, que dispõem de infraestrutura para dar suporte às crianças e jovens. A situação socioeconômica de vulnerabilidade que se encontra grande parte da população não permitiu que todos tivessem o direito à educação garantido, embora diversas legislações e ações buscassem atender ao direito à educação. No que se refere ao currículo, a Secretaria de Educação optou por reduzir o conteúdo, considerando o modelo remoto e a dificuldade de acompanhamento das atividades por parte dos alunos.

Diversas pesquisas comprovam que inúmeras crianças permaneceram sem aulas ou com acesso precário ao ensino remoto (TOKARSKI, 2021). A dificuldade do acesso à internet por algumas famílias e jovens nesse período pandêmico foi desastrosa interferindo diretamente no processo de aprendizagem. A situação já era desafiadora, e demandava ações que viabilizassem a chegada de informações, materiais e conteúdo para a comunidade escolar. A nova prática de educação à distância fez evidenciar as dificuldades de se ter um ensino de qualidade para as classes sociais menos favorecidas, pois, no contexto de isolamento social, além da falta de acesso à internet, o compartilhamento do mesmo aparelho celular para inúmeras pessoas e a carência de computadores e tablets foram fatores que dificultaram aos alunos em situação de vulnerabilidade concluir o ano letivo. Nesse contexto, Leal (2020) aponta que, diante da nova realidade imposta pela situação de pandemia, as limitações que existem no processo de ensino e aprendizagem tornaram-se mais evidentes, isso porque o momento acentuou ainda mais como a desigualdade social tem implicações negativas na aprendizagem de alunos em situação de vulnerabilidade econômica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das informações apresentadas, percebe-se que a pandemia da Covid-19 trouxe inúmeros novos desafios a toda comunidade pedagógica da rede municipal da cidade de Joinville, que trabalharam a fim de buscar soluções imediatas capazes de minimizar os efeitos negativos do

Apoio:



Realização:



isolamento social imposto naquele momento pela crise sanitária, gerando o PLANCON, como instrumento norteador a ser seguido pelos gestores e educadores envolvidos.

Mesmo com grande empenho de todos para impedir a paralisação total do ensino durante a crise pandêmica, foi percebido, que o nível de aprendizagem reduziu na educação básica nesse período, levando em conta a redução dos componentes curriculares ofertados. Por outro lado, observou-se que a Covid-19 contribuiu para acelerar o processo de utilização de tecnologias digitais nos ambientes educacionais, porém, ficou claro que as escolas, o corpo docente e o corpo discente ainda não estavam preparados para tais mudanças radicais. A crise sanitária contribuiu para a ruptura de antigos padrões, e as instituições de ensino, junto com seus colaboradores e alunos, precisam se adaptar à nova realidade existente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 13 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

JOINVILLE. Plano Municipal de Contingência (PLANCON-EDU/COVID-19- Joinville), 2020.

LEAL, Paulo Célio de Souza. A educação diante de um novo paradigma: ensino a distância (ead) veio para ficar! **Gestão & Tecnologia Faculdade Delta**, v. 1, n.30, p. 41-43, 2020. Disponível em: <https://www.faculdadedelta.edu.br/revistas3/index.php/gt/article/view/44>. Acesso em: 5 jan. 2023.

RODRIGUES, César Augusto. Educação escolar em tempos de pandemia: direito à educação, ensino remoto e desigualdade social. **Ed u c a ç ã o & Linguagem**. V. 24, n. 1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/routeiro/article/view/27430> Acesso em: 13 maio 2023.

TOKARSKI, Marcelo. Acesso precário a ensino remoto e evasão: sequelas da pandemia na educação. **Exame**, 2021. Disponível em: <https://exame.com/bussola/acesso-precario-a-ensino-remoto-e-evasao-sequelas-da-pandemia-na-educacao/>. Acesso em: 29 jan. 2023.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Básica. Diretrizes Curriculares. Pandemia. Tecnologias Digitais.

Apoio:



Realização:



Eixo Temático 4

O Novo Ensino Médio: flexibilização curricular

Mediadora: Dulcelina da Luz Pinheiro Frassetto



Apoio:



Realização:



PLANEJAMENTO INTEGRADO DO COMPONENTE CURRICULAR PROJETO DE VIDA E (AUTO)FORMAÇÃO DOCENTE RESUMO

GREIN, Dirce²²
VOIGT, Jane Mery Richter²³

INTRODUÇÃO

Este estudo visa compreender as possibilidades e desafios do planejamento integrado do componente curricular Projeto de Vida sob a perspectiva autobiográfica de uma professora de educação básica. A pesquisa realizada utiliza uma abordagem qualitativa e se concentra na análise do planejamento integrado do Novo Ensino Médio por meio de situações contextualizadas e interdisciplinares. A análise identifica possibilidades para aprimorar o processo pedagógico e estimular a (auto)formação entre os docentes, conectando professores e estudantes em novas experiências de aprendizagem. O planejamento integrado é uma das chaves do currículo e das práticas educativas, uma ação na qual o professor se coloca como protagonista, crítico-reflexivo e promove (auto)formação docente (NÓVOA, 2009; ABRAHÃO, 2004). É um planejamento necessário diante da reforma curricular no Ensino Médio, proposta pela Lei 13.415/2017.

O componente curricular Projeto de Vida, no currículo do Ensino Médio catarinense é fundamental para a formação do estudante, por meio de um planejamento integrado, permite o desenvolvimento de habilidades e competências para que os jovens possam tomar decisões importantes em sua vida pessoal e profissional.

Para compreender como as possibilidades e desafios do planejamento integrado no Ensino Médio, por meio de pesquisa qualitativa, buscou-se analisar experiências, uma vez que a pesquisadora atua como professora do Projeto de Vida na cidade de São Bento do Sul/SC. Desse modo, o presente estudo tem como objetivo compreender as possibilidades e desafios do planejamento integrado do componente curricular Projeto de Vida sob a perspectiva autobiográfica de uma professora da educação básica.

DESENVOLVIMENTO

A pesquisa de mestrado da professora que participa do planejamento integrado do componente curricular Projeto de Vida na cidade de São Bento do Sul/SC, destaca a importância da

²² Mestranda em Educação. Universidade da Região de Joinville/Univille. Joinville, SC, Brasil.

²³ Doutora em Educação. Universidade da Região de Joinville/Univille. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



interdisciplinaridade na educação. Libâneo (2012) define o planejamento integrado como a elaboração de um conjunto de atividades que se articulam em torno de um tema ou projeto, permitindo a interdisciplinaridade e a contextualização dos conteúdos.

Exemplificando o planejamento integrado e a autoformação destaca-se a escolha do tópico "Felicidade" que foi selecionado como tema central, visando promover reflexões sobre o conceito e a importância da felicidade, bem como explorar diferentes perspectivas e experiências relacionadas a esse tema. Ao incorporar a poesia "Felicidade" de Clarice Lispector no planejamento integrado, os professores buscam proporcionar aos estudantes uma compreensão abrangente e aprofundada, incentivando a reflexão crítica e a consideração de diversas visões sobre a felicidade. A escolha da obra literária escrita por uma autora brasileira renomada contribui para explorar as complexidades e nuances desse tema tão fundamental na vida de todos. Através da reflexão e da introspecção pessoal estimuladas pela análise da poesia, os estudantes são convidados a refletir sobre suas próprias visões e experiências relacionadas à felicidade, fomentando o seu desenvolvimento integral.

Esta experiência da professora demonstra que o planejamento integrado do componente curricular Projeto de Vida, possibilita uma (auto)formação dos docentes de maneira mais significativa. Ao relacionar os saberes teóricos com a realidade dos estudantes, os professores têm a oportunidade de aprofundar o seu próprio conhecimento e, ao mesmo tempo, promover um ambiente de aprendizagem mais relevante e envolvente.

A pesquisa evidencia que o planejamento integrado e a interdisciplinaridade são fundamentais para uma educação mais efetiva e engajadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a importância do planejamento integrado e do componente curricular Projeto de Vida no Novo Ensino Médio busca compreender as possibilidades e desafios dessa prática educacional na perspectiva do professor protagonista, crítico-reflexivo e a (auto)formação docente.

A partir da experiência da professora, o estudo observou que o planejamento integrado como uma ferramenta educacional que possibilita novas experiências de aprendizagem e aprimoramento de novas maneiras de pensar sobre o saber e o processo pedagógico. Isso possibilita a (auto)formação, apresentando novas formas de pensar e refletir sobre a prática docente. Nessa perspectiva, Abrahão (2004) destaca a importância da formação docente crítica e reflexiva para uma prática educativa mais significativa e transformadora. De acordo com Santomé (1998), o planejamento integrado pode ser uma ferramenta fundamental para uma educação que inclui um processo dinâmico e contínuo, envolvendo diversos atores e com foco na solução de problemas e no aprimoramento da qualidade da educação.

Apoio:



Realização:



Dessa forma, pode-se concluir que o planejamento integrado do componente curricular Projeto de Vida, numa perspectiva de professor protagonista, crítico-reflexivo e (auto)formação docente, apresenta desafios e possibilidades importantes para a prática educacional no ensino médio. É necessário que os professores estejam dispostos a buscar conhecimento para aprimorar sua prática, para que possam proporcionar uma educação mais significativa e transformadora para os estudantes.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **Pesquisa (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em: 18 out. 2022.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LISPECTOR, Clarice. Felicidade. In: _____. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999. p. 220.

NÓVOA, Antonio. **Entre a formação e a profissão**: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. Currículo sem fronteiras, v. 19, n. 1, p. 198-208, 2019.

TORRES SANTOMÉ, J. Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado. 1998.

PALAVRAS-CHAVE: (Auto)formação. Planejamento Integrado. Novo Ensino Médio.

Apoio:



Realização:



NOVO ENSINO MÉDIO E O CURRÍCULO FLEXÍVEL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NAS ESCOLAS DE SANTA CATARINA

FRASSETO, Dulcelina da Luz Pinheiro ²⁴

INTRODUÇÃO

Este resumo tem por objetivo apresentar a proposta do currículo flexível, proposição feita pela Lei nº 13.415/17 que reformou o Ensino Médio e orientou a elaboração do currículo para esta etapa de ensino em todo o país e consequentemente no estado de Santa Catarina. Como metodologia será a pesquisa bibliográfica a partir dos teóricos pesquisadores desta área, bem como, da Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina. Os resultados apontam para uma dualidade na forma de ver o currículo na prática, com enormes desafios, mas também com algumas possibilidades de avanços para os estudantes do Ensino Médio.

As mudanças que vêm ocorrendo na organização do Ensino Médio, após a aprovação da Lei nº 13.415/17, foram consolidadas integralmente a partir do ano de 2022, quando encerrou o prazo para a implementação prescrito na Lei. As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) foram atualizadas em 2018 pela Resolução 03/2018. Esta Resolução, atualiza também os termos que por ora devem ser empregados ao falar de Ensino Médio, com seus devidos significados: “formação integral; formação geral básica; itinerários formativos; unidades curriculares; arranjo curricular; competências; habilidades; e diversificação” (BRASIL, 2018). A legislação brasileira que embasa a reforma do Ensino Médio, estabelece que o currículo se constitui por uma parte flexível e pela Base Comum. Desta forma, cada Estado da Federação elaborou uma matriz curricular de acordo com seus arranjos locais.

O objetivo deste Resumo Expandido é apresentar a proposta do currículo flexível, proposição feita pela Lei nº 13.415/17 que reformou o Ensino Médio e orientou a elaboração do currículo para esta etapa de ensino em todo o país e consequentemente no estado de Santa Catarina. A discussão será em torno da organização do currículo flexível que contempla as Trilhas de Aprofundamento, os Componentes Curriculares Eletivos (CCE), a Segunda Língua Estrangeira e o componente curricular Projeto de vida, como preveem os cadernos do currículo do território catarinense para o Ensino Médio (CBTCEM).

²⁴ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica/PUCPR. Curitiba, PR, Brasil.

Apoio:



Realização:



IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO EM SANTA CATARINA

A proposta de reforma do ensino médio no Estado de Santa Catarina já vinha sendo discutida antes da aprovação da Lei nº 13.415/2017. O processo teve início com a reformulação da proposta curricular do Estado no ano de 2014, quando propôs uma proposta pedagógica de Educação Integral, que as mesmas pudessem atravessar as fronteiras do conhecimento.

[...] tomando por base essa concepção, é importante que as redes de ensino pautem seus projetos em alguns arranjos/movimentos curriculares mais integradores, e entre eles a democratização da gestão dos processos educativos pela valorização e fortalecimento do trabalho coletivo (SANTA CATARINA, 2014, p. 27).

A Proposta Curricular de Santa Catarina, reelaborada no ano de 2014, trouxe, em seu horizonte, a reforma do Ensino Médio ao organizar o ensino por área do conhecimento e pautando-se no conceito de ensino integral. Neste sentido, em consonância com a legislação vigente iniciou-se no ano de 2020 a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) em algumas escolas pilotos. O novo currículo propõe o ensino-aprendizagem com foco no protagonismo juvenil, por área do conhecimento e como ponto de partida as competências e habilidades estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Referente ao currículo, é imprescindível trazermos a ideia de um pesquisador dessa área. Para tanto, recorremos a Pacheco (2011, p. 378), que afirma: “Por mais que se defina e procure um consenso, currículo implica complexidade e conflito, construído no dissenso, já que sobre o conhecimento há várias perspectivas que traduzem as funções da escola”.

Para este autor, não existe neutralidade nas decisões tomadas referente ao currículo, por isso permanece sempre uma pergunta: qual é o conhecimento mais valioso? Dessa maneira, entendemos que a questão curricular perpassa pela interferência dos contextos econômicos, políticos e culturais, haja vista que o currículo é determinado pelos sujeitos históricos. Seguindo a agenda estabelecida para a implementação, a equipe da Secretaria de Estado de Educação (SED), elaborou os quatro cadernos que compõem o currículo do território catarinense. O caderno três traz as Trilhas de Aprofundamento e no caderno quatro o portfólio, nele encontram-se os Componentes Eletivos e no ano de 2021 foi elaborado outro documento contendo quinze unidades temáticas para o estudo e reflexão do componente curricular Projeto de Vida. Ressalta-se que a elaboração de todos os cadernos contou com a participação dos professores e profissionais da rede estadual de ensino.

No decorrer do percurso de implementação alguns desafios cruciais foram se acentuando, tais como, a formação continuada dos professores, a falta de estrutura física e pessoal das escolas, a resistência de muitos professores, na maioria deles, efetivos que pela falta de compreensão não assumiram a nova proposta, equipe gestora despreparada para uma implementação desta magnitude. Por outro lado, vê-se uma proposta que vem de encontro à geração de estudantes que as escolas acolhem,

Apoio:



Realização:



facilita a integralidade do currículo, sem fragmentação, fortalece o protagonismo juvenil e com muitas atividades inovadoras acontecendo nas escolas catarinenses.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Referente à reforma do ensino médio no Estado de Santa Catarina, é justo apontar as seguintes questões: a elaboração do currículo do território catarinense, foi uma construção coletiva; preservou na matriz curricular a obrigatoriedade de todos os componentes curriculares da Base Comum; a diversidade como princípio formativo na Educação Básica; a base teórica do currículo mantém os princípios do sujeito histórico e preserva as concepções da proposta curricular elaborada em 1991. Dessa forma, podemos indicar que há uma luz, a qual pode iluminar o futuro do NEM no Estado. Essa afirmação não encontra ecos na totalidade dos Estados da Nação, pois a legislação nacional prevê outra direção.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção Orçamentária e Financeira Anual. **Diário Oficial da União**, p. 1, 17 fev. 2017.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção Orçamentária e Financeira Anual. **Diário Oficial da União**, p. 1, 17 fev. 2017.

PACHECO, José Augusto. Currículo e gestão escolar no contexto das políticas educacionais. **RBPAE**, v. 27, n. 3, p. 361-588, set./dez. 2011.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral na educação básica. Florianópolis, SC: COGEN, 2014.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense**. – SED/2021.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Médio. Currículo flexível. Santa Catarina.

Apoio:



Realização:



A PRÁTICA DE LEITURA NA AULA DE HISTÓRIA E O NOVO ENSINO MÉDIO

PEIXER, Gean Carlo²⁵

GARCIA, Berenice Zabbot Rocha²⁶

INTRODUÇÃO

A leitura é um aprendizado contínuo, entretanto, é na escola que se isso fica mais evidente. Nesse momento, contudo, o ato de ler nas unidades escolares perpassa por um grande desafio devido a BNCC que acaba retirando uma aula semanal de componentes curriculares que propiciam uma leitura mais aprofundada dos fatos como é o caso das aulas de História. Isso acaba afetando diretamente o processo de planejamento desta atividade. A BNCC propõe uma união dos componentes curriculares, entretanto, o que se desenha é algo diferente na prática. Para auxiliar neste entendimento contar-se-á com a colaboração de Oliveira (2021) que fará essa discussão como um contraponto ao que está posto.

Inicialmente se faz necessário compreender a importância da leitura. Ler, então, é algo primordial para a vida de qualquer indivíduo pois, é através da leitura reflexiva e analítica dos fatos que se formam cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres. Dessa forma, entende-se a leitura como sendo de grande valia na vida das pessoas porque por meio dessa o ser humano busca se inserir na cultura do seu país e do mundo. Essa inserção traz como consequência o entendimento de que o ato de ler é algo que se leva por toda a vida conforme destaca Ernani Terra (2019, p. 172):

Ler, em sentido amplo, significa “construir sentido”. Só podemos falar que alguém leu um texto se foi construído um sentido para o leitor. Isso significa que ler está além de decodificar, embora a decodificação seja pré-requisito para a leitura. Ler e leitura são atividades humanas e se inserem no mundo da cultura, particularmente do que se denomina cultura letrada. Isso tem uma implicação importante: ler é algo que se aprende. Diríamos, sem medo de errar, que é um aprendizado contínuo que se estende por toda a vida. A leitura tem uma função retroalimentadora, pois quanto mais se lê, mais competente leitor nos tornamos.

Contudo, a leitura somente será bem-sucedida no ambiente educacional se o currículo der condições para que ocorra essa situação. Entretanto, o que se tem notado nesse período em que foi outorgada e implantada a reforma educacional no Brasil é que os espaços dos componentes curriculares que dão as condições necessárias para a leitura reflexiva foram reduzidos de modo exacerbado nessa nova formatação curricular da base. Embora a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) oriente o

²⁵ Acadêmico do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Univille. Professor de História na Rede Estadual de Educação. Universidade da Região de Joinville/Univille. Joinville, SC, Brasil.

²⁶ Professora no Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação. Universidade da Região de Joinville/Univille. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



trabalho pedagógico em um sentido coletivo com o intuito de facilitar o diálogo entre os educadores e seus componentes na prática isso não acontece porque segundo Oliveira (2021) a reforma do novo ensino médio acaba retirando horas-aula de História e como consequência disto das atividades de planejamento dos professores. Sendo assim, segundo o autor:

A organização da BNCC é, portanto, um retorno à pedagogia das competências que visa o bom desempenho nas avaliações de larga escala ou o adestramento específico para as necessidades do setor produtivo. Infelizmente, a escola, na sociedade capitalista neoliberal em que vivemos, tem sido utilizada como instrumento para legitimar a reprodução do capital, tornando o indivíduo economicamente útil e socialmente dócil. Enquanto isso, a educação está sendo oferecida como uma mercadoria qualquer ao setor empresarial, principal interessado no projeto de Estado Mínimo. (OLIVEIRA, 2021, p. 8).

DESENVOLVIMENTO

Avaliando o cenário relativamente novo do ensino médio, entende-se que os educadores terão uma missão ainda mais árdua pois, espera-se que estes criem suas estratégias pedagógicas e montem seus planos letivos em grupo com vistas a um melhoramento do ensino. O documento do território catarinense garante que não acontecerá nenhum tipo de desencontro entre os docentes porque:

[...] deve-se frisar que, para as escolas que pertencem à Rede Estadual de Ensino, definiu-se a premissa de oferta de maior carga horária destinada ao planejamento docente, visando à garantia de tempo para que se estabeleçam os diálogos e conexões entre os docentes, para definir conceitos e conteúdos próprios de cada componente e área. Esta premissa tem por objetivo oportunizar às escolas do Novo Ensino Médio da Rede condições objetivas de alcance de efetivo planejamento integrado, mobilizado no sentido de romper com o trabalho isolado em disciplinas, com vistas a práticas pedagógicas significativas e conectadas com situações vivenciadas pelos sujeitos de aprendizagem em suas diversas identidades e realidades. É central, portanto, que o planejamento e a prática docente sejam mobilizados no sentido de articular os conceitos estruturantes e os objetos de conhecimento, na perspectiva do desenvolvimento das habilidades durante todo o percurso formativo, com base nas habilidades, competências específicas e competências gerais da BNCC. (CBTC 2, 2021, p. 14).

Todavia, o que acontece na prática é bem diferente porque muitas disciplinas da base acabaram perdendo carga semanal, conforme cita OLIVEIRA (2021, p. 3):

Na nova lei, não há qualquer menção de quantidade de horas-aulas para cada componente curricular em cada uma das três séries do Ensino Médio e, muito menos, garantia de qualquer um dos cinco componentes da área de Ciências Humanas em todas elas. Contudo, a redução é certa, e por isso, os professores de História do Ensino Médio precisarão completar sua carga horária ministrando itinerários formativos afins ou terão que se desdobrar em diversas escolas diferentes como já fazem os colegas de Filosofia e Sociologia.

Essa situação acaba afetando diretamente o trabalho pedagógico que fica comprometido principalmente quando este é uma prática de leitura pois, tanto o docente não terá um período adequado

Apoio:



Realização:



de descanso e planejamento porque estará na maior parte se deslocando de uma escola a outra como o próprio planejamento fica comprometido devido a eliminação de uma aula por semana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa dicotomia que foi criada entre o que diz o documento oficial e o que se vê na prática acaba fazendo com que qualquer proposta de mudança digna de ser realizada acabe emperrando. Isso ocorre, segundo Oliveira (2021) porque a BNCC limita a carga horária da base comum o que equivale as disciplinas tradicionais em no máximo 1.800 Horas nos três anos de ensino médio acarretando assim em uma significativa diminuição na carga semanal destes componentes curriculares.

Diante disso, planejar se torna de sobremaneira ainda mais desafiador e fundamental principalmente quando se trata de uma atividade em que se envolve a leitura pois, é por meio desta que o estudante irá construir ou desconstruir ideias.

REFERÊNCIAS

CURRÍCULO BASE DO ENSINO MÉDIO DO TERRITÓRIO CATARINENSE. Caderno 2. Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2020. 206 p. Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/2068-curriculo-base-do-territorio-catarinense-do-ensino-medio-caderno-2/file>. Acessado em: 01/01/2023.

OLIVEIRA, Vítor Lins. **O Professor de História e o Novo Ensino Médio**. XII Encontro Perspectivas do Ensino de História. Ensino de História do Tempo Presente: Dilemas e Perspectivas. Universidade Federal do Pará. Disponível em: https://www.perspectivas2021.abeh.org.br/resources/anais/10/epoh2021/1639999498_ARQUIVO_649d9662f7af8eb Acessado em: 01/01/2023.

PALAVRAS- CHAVE: Leitura. História. BNCC.

Apoio:



Realização:



COMPONENTE CURRICULAR ELETIVO (CCE) DE LETRAMENTO LITERÁRIO COM ÊNFASE EM LITERATURA LOCAL – DESAFIOS E DESPERTARES EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE JOINVILLE – SC

Ramone Abreu Amado Jasper Soares²⁷

Berenice Rocha Zabbot Garcia²⁸

INTRODUÇÃO

No intuito de atender à demanda de efetivação do CCE (Componente Curricular Eletivo) de letramento literário como parte flexível do currículo do NEM (Novo Ensino Médio) efetivou-se prática pedagógica em uma escola pública estadual da região de Joinville – SC no ano de 2022. Tal exercício se deu por desafios, como o da novidade da proposta da disciplina em âmbito curricular e escassez de formação e material para sua efetivação; porém, os esforços de uma educadora somados aos de educandos abertos à experimentação possibilitaram a instauração de saberes e fazeres significativos relacionados à leitura e escrita literárias.

No imo de minha paixão pela Literatura Arte, como professora efetiva da rede pública estadual de Santa Catarina, em 2022, propus-me a ministrar o CCE (Componente Curricular Eletivo) de Letramento Literário com Ênfase em Literatura Local na E.E.B. Prof.º Gustavo Augusto Gonzaga (Joinville/S.C.). Os CCEs são um dos elementos flexíveis dos Itinerários Formativos integrantes da configuração do NEM (Novo Ensino Médio) no território catarinense e de acordo com o CBEMTC (Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense), o CCE é

Espaço de ampliação de aprendizagens e conhecimentos que proporciona vivências diversas, contempladas ou não, na BNCC. »Oportunidade para os(as) estudantes construírem a própria trajetória escolar, em um contexto de flexibilização e de promoção do protagonismo juvenil. (...) »Proposta que resulta de criatividade e de inovação, capaz de gerar mudanças significativas na organização dos tempos, dos espaços e das práticas escolares. »Unidade curricular de caráter mais prático e experiencial, desenvolvida com base em metodologias ativas. (2020, p. 30).

Como componente semestral, ministrei a disciplina para duas turmas. No primeiro semestre não havia ainda formação específica; tive como suporte apenas a observação de um dos roteiros pedagógicos da Rede apresentado na forma de portfólio, que serviria para subsidiar escolas na oferta dos CCEs. Importante pontuar que tais guias “não são rígidos, mas sim flexíveis, personalizáveis e que

²⁷ Professora efetiva da rede pública estadual de Santa Catarina e mestranda em Educação pela Universidade da Região de Joinville/Univille. Joinville, SC, Brasil.

²⁸ Doutora em Educação PUC/SP e docente do Mestrado em Educação Universidade da Região de Joinville/Univille. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



incentivam a pesquisa, a construção coletiva e podem ser contextualizados de acordo com a realidade de cada escola, conforme os interesses mais marcantes de educadores e de estudantes, em conexão orgânica com os projetos de vida de cada jovem.” (CBEMTC, 2020, p. 32).

DESENVOLVIMENTO

Iniciei a disciplina selecionando gêneros textuais e eventos de letramento aos quais queria enfatizar, criando módulos de ensino-aprendizagem pelo esteio de minha biblioteca particular e livros que fui conhecendo e adquirindo ao longo do ano, uma vez que a biblioteca de nossa escola em literatura local contemporânea estava defasada. Dentre os autores trabalhados figuraram dos clássicos como Lindolf Bell e Franklin Cascaes àqueles cujo trabalho também têm destaque na ribalta estadual, como Dennis Radünz, Tchello d’Barros e Patrícia Hoffmann.

Atentei por criar aulas bastante atraentes dentro das minhas possibilidades e atendendo a concepções como a de Zappone, que afirma que letramento literário “pode ser compreendido como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, compreendida como aquela cuja especificidade maior seria seu traço de ficcionalidade” (2007, p.53). Assim, enquanto obtinham (in)formações sobre os autores e suas respectivas obras esses alunos eram desafiados não apenas à leitura, mas também à produção textual autoral de qualidade.

Eventos de letramento literário foram se configurando, tendo destaque a montagem de varal literário com poemas de Bell e Alcides Buss ilustrados pelos alunos que se mostraram empolgados com o resultado de seu empenho/trabalho. Adiante foi promovida palestra com Vanessa Bencz – autora de *A Menina Distraída* – sobre *bullying* e superação, que entusiasmou e inspirou quem pôde ouvi-la. Porém, o evento que mais mobilizou a escola durante o ano foi o fomento do Concurso Bololô Literário, cuja nomeação e elaboração de edital foram idealizações dos alunos. A proposição do certame foi da educadora, que teve nas palavras de Cosson (2021, p. 17) a melhor justificativa para tal:

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de nem todos os estudantes se enquadrarem no perfil daquele que elegeria a disciplina: “»Interessam-se por literatura. »Têm desejo pela produção literária. »Têm interesse na socialização das experiências leitoras.” (CBEMTC, 2020, p. 381) pela necessidade de a escola precisar enturmá-los de forma nem sempre a atender suas escolhas de percurso formativo, os objetivos de aprendizagem foram

Apoio:



Realização:



em grande parte atingidos pela maioria, tendo como destaque “»Produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (...) »Desenvolver a leitura literária e crítica.” (CBEMTC, 2020, p. 380). Isso foi possível pelo fato de que neste processo de uma educação por competências, levou-se em conta a premissa de Tardif de que

A concepção de competência que hoje se discute no plano curricular afasta-se da visão técnica do skill segmentar assim como não se reduz a uma aplicação funcionalista de saberes previamente adquiridos. Constitui-se como um sistema de conhecimentos complexo que agrega e articula conhecimento, dispositivos de operacionalização e capacidade discriminadora e mobilizadora em situação” (1996 *apud* ROLDÃO, 2009, p. 591)

REFERÊNCIAS

COSSON, Rildo. **Letramento Literário – Teoria e Prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

ROLDÃO, Maria do Céu. O lugar das competências no currículo – ou o currículo enquanto lugar das competências? **Educação Matemática Pesquisa Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, v. 11, n. 3, 2009.

SANTA CATARINA. **Currículo base do ensino médio no território catarinense**: caderno 4: componentes curriculares eletivos: construindo e ampliando saberes/portfólio dos(as) educadores(as). Florianópolis, 2020.

ZAPPONE, M. H. Y. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. **Teoria e Prática da Educação**, v. 03, p. 47-62, 2007.

PALAVRAS-CHAVE: Componente Curricular Eletivo. Letramento Literário. Práticas Educativas.

Apoio:



Realização:





Eixo Temático 5

Cultura Patrimonial

Mediadora: Raquel Alvarenga Sena Venera

Apoio:



Realização:

ARTETERAPIA COMO METODOLOGIA NO CAMPO DO PATRIMÔNIO CULTURAL: MEMÓRIAS MATERNAS E CONTOS

Schons da Silva, Daniani²⁹

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo explorar a utilização da arteterapia como metodologia no campo do patrimônio cultural, focando nas dimensões das memórias e dos contos. Através da arteterapia, busca-se investigar as emoções presentes nas memórias e compreensões de identidades das mães de crianças com deficiência, bem como examinar os processos de identidades relacionados às múltiplas formas de exercer a maternidade.

As pessoas estão em constantes transformações no que diz respeito a seus aspectos existenciais, de modo que uma das funções da arteterapia pode ser entendida como orientar o outro a se perceber nessas transformações. Ela demanda que o indivíduo se perceba em relação à experiência vivida; conhecer, compreender-se dentro do meio onde está inserido. Na arteterapia utiliza-se diversos tipos de materiais, não se resume a um trabalho expressivo, ela requer, também, diálogo e relação com as imagens que surgem nas manualidades produzidas, nas atividades. No contexto das memórias maternas, a Arteterapia desempenha um papel fundamental ao proporcionar um espaço seguro e criativo para que as mães possam expressar suas experiências, emoções e desafios associados à maternidade. Essas histórias, transmitidas oralmente ao longo do tempo, carregam consigo uma riqueza simbólica e cultural que pode ser explorada através da criação artística. Ao mergulhar nessas narrativas, os participantes da Arteterapia têm a oportunidade de recriar e reinterpretar os contos, trazendo suas próprias vivências e perspectivas para enriquecer a narrativa.

DESENVOLVIMENTO

A presente proposta de pesquisa utilizou os conceitos como memória e identidades, pensados disciplinarmente nos campos, da Sociologia, História, Psicologia Social e, em diálogos interdisciplinares com a Arte, Christine Delory Momberger (2014) que tem como objetivo construir momentos em torno de uma prática da história de vida inserida num protocolo auto formativo. Stuart Hall (2008) é um ensaio perspicaz sobre a natureza da identidade e sua construção social, argumenta que a identidade não é algo

²⁹ Mestranda em Patrimônio Cultural e Sociedade pela Universidade da Região de Joinville/Univille. Joinville, SC, Brasil e professora pela Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina em Garuva, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



que se nasce com ela, mas sim algo que é constantemente formado e reformado através de nossas experiências e satisfeito com o mundo ao nosso redor. Para Bruno Bettelheim (1980) interpretações simbólicas dos contos de fadas, bem como sua relação com o inconsciente, tornaram-se um campo de especulação, e desenvolve interpretações de contos. Josso (2002) Ao explorar e refletir sobre suas próprias narrativas, o sujeito aprende tem a oportunidade de compreender sua identidade, valores, crenças e trajetórias de vida, assim como as influências que moldaram quem ele é hoje. Suely Rolnik (2018) fala da importância da capacidade pessoal de experiência sensorial, sentimental e cognitiva na construção da subjetividade.

A presente pesquisa aposta em realidades observadas entre as mães de estudantes com deficiências atendidos na APAE de Garuva. Trata-se na observação de uma dedicação extrema a uma maternidade que se confunde com a função de cuidadora. Os filhos com deficiência não alcançam uma autonomia de cuidado de si mesmo, como as crianças que conformam um sentido de normalidade.

O sentido social de “normal”, ou seja, aquele desenvolvimento gradual das crianças e adolescentes que segue a cronologia da vida, acaba por estabelecer uma norma de maternidade, com expectativas de identidades. O objetivo da pesquisa é investigar os processos de identidade dessas múltiplas formas de exercer a maternidade e por isso busca a criação das memórias revisitadas e provocadas pela arteterapia.

Ver aflorar e adentrar nas preocupações das mães, com uma voz para acessar as questões que permeiam, suas questões pessoais e sociais, assumindo como porta voz dos seus problemas, com a identidade, sociedade, a exclusão de si mesma, considerando suas feridas internas, psicossomáticas, gerada por incertezas, e perda da sua dignidade. O trabalho sobre as transformações torna-se prioridade sobre as suas subjetividades e suas histórias de vida em particular.

Nas oficinas de linguagem dos contos, a metodologia adotada busca estimular a criatividade e a resolução de problemas por meio do preenchimento de detalhes em histórias abertas. Em seguida, as mães têm à disposição uma variedade de fios coloridos, e tecido que podem ser utilizados para desenhar e bordar suas narrativas. Ao manipular o tecido e os fios, as mães podem criar imagens testemunhas que representam suas memórias, experiências e histórias pessoais. Elas têm a liberdade de explorar formas, padrões e núcleos que expressam suas emoções e significados mais profundos.

A criação artística com tecido e fios permite que as mães trabalhem de forma tangível e sensorial, utilizando suas mãos para dar forma às suas narrativas. À medida que vão desenhando e bordando, podem surgir reflexões e insights sobre suas vivências, estimulando a conexão com suas memórias e a expressão de suas histórias de uma maneira não verbal.

Ao final das sessões, as mães têm em suas mãos uma peça única e pessoal, que representa visualmente suas memórias e histórias. Essa arte têxtil se torna um símbolo tangível de suas

Apoio:



Realização:



experiências, e uma jornada visual individuais, e coletivas compartilhadas nas oficinas de linguagem dos contos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da criação artística, os participantes podem expressar suas emoções e experiências, além de desenvolver habilidades criativas e de autoconhecimento. A inclusão de contos antigos sem autor determinado permite que a subjetividade de quem escuta seja aberta, possibilitando a criação de novas narrativas e interpretações. Dessa forma, a arteterapia se mostra uma ferramenta para a valorização e preservação da cultura, das memórias e das histórias, possibilitando um resgate do passado e uma construção do presente e futuro.

Neste contexto, a arteterapia é aplicada no campo do patrimônio cultural, buscando compreender e valorizar as experiências individuais e coletivas, assim como as narrativas pessoais que se entrelaçam com o patrimônio.

REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio De Janeiro: editora Paz e terra, 1980.

CAMARGO, Haroldo Leitão. **Patrimônio Histórico e Cultural**. São Paulo Ed: Aleph, 2002.

DELORY, Monberger Christine. **As Histórias de vida: da Invenção de si mesmo ao projeto de formação**. Edufin:Porto Alegre: Edipars; Brasília 2014.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In. SILVA, Tomaz. T. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2008. cap.3, p.103-133.

HALBWACKS, Maurice. Memória individual e memória coletiva. In: HALBWACKS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Conexão Editorial, 2006. p. 1-224.

JOSSO, Marie Christine. **Experiencias de vida e formação**. Educa, 2002.

PALAVRAS-CHAVE: Patrimônio Cultural. Arteterapia. Memória. Identidade.

Apoio:



Realização:



AS PAISAGENS VIVIDAS EM ÉPOCA DE PANDEMIA COVID-19: TÁTICAS DE SOBREVIVÊNCIA

DALONSO, Fernanda³⁰
CARELLI, Mariluci Neis³¹
MEIRA, Roberta Barros³²

INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa consiste em analisar as paisagens vividas durante a pandemia de Covid-19 na comunidade acadêmica da Univille, embasando-se no trabalho de Besse e Jackson. O conceito de paisagem vivida aborda a somatória de entendimentos sobre a adaptação e as circunstâncias da vida. Para isso, adotamos uma metodologia que prevê a coleta de narrativas sobre as paisagens, buscamos levantar as paisagens praticadas e experimentadas pelos nossos participantes. O presente estudo apresentou e examinou um dos elementos fundamentais da paisagem identificada na pesquisa: as táticas de sobrevivência.

A paisagem vivida é uma somatória de compreensões que cercam o vernacular, a adaptação e as circunstâncias da vida. Nesse sentido, a paisagem vernacular é originada do mundo vivido e das experiências existenciais. A pesquisa objetiva analisar as paisagens vividas durante a pandemia de Covid-19. Para entender esse tipo de paisagem, utilizamos o livro “O gosto do mundo: exercícios de paisagem”, de Jean-Marc Besse, e o livro “Discovering the vernacular landscape”, de John Brinckerhoff Jackson. No léxico da paisagem, o termo vernacular refere-se à adaptação às circunstâncias, à “fábrica ordinária da paisagem” (Besse, 2014, p. 127), onde as táticas são mais importantes do que os modelos estratégicos. Isso significa que a paisagem vernacular está em constante mudança e não é estática. Ela é uma tentativa de viver, uma paisagem existencial. A metodologia do estudo consiste em levantar narrativas das paisagens vividas pela comunidade acadêmica da Univille durante a pandemia, utilizando a experiência de paisagem de pesquisa de Michael de Certeau (2014) como referência. Em suas obras “A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer” e “A invenção do cotidiano: 2. Morar, cozinhar”, argumenta que as narrativas das paisagens são performances operacionais, ou “relatos de espaço” (Certeau, 2014, p. 182), uma vez que todo relato é, na verdade, uma prática em um espaço. Este trabalho faz parte de uma pesquisa de doutorado em Patrimônio Cultural e Sociedade da Universidade da Região de Joinville,

30 Doutoranda em Patrimônio Cultural e Sociedade. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

31 Doutora em Engenharia de Produção. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

32 Doutora em História Econômica. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



e foi financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

TÁTICAS DE SOBREVIVÊNCIA

Para o levantamento de 6 narrativas, as pessoas foram abordadas aleatoriamente com o pedido de compartilhar narrativas sobre suas paisagens vividas durante a pandemia Covid-19. Teve como universo da pesquisa a comunidade acadêmica da Universidade da Região de Joinville.

Pela amplitude e continuidade da pesquisa, um recorte foi realizado como maneira de apresentar resultados parciais, de maneira que um elemento da “paisagem da pesquisa” foi escolhido para esta discussão.

Um aspecto que converge entre as narrativas são táticas de sobrevivência durante o período de isolamento e distanciamento social.

Cabe apresentar a distinção de Certeau (2014) sobre estratégias e práticas. Ao que o autor chama de estratégia, refere-se ao modelo adotado pela nacionalidade, em que as relações são geridas por uma exterioridade, uma distinção do querer e poder em relação ao ambiente. Uma totalidade, um próprio. Para a tática, a definição é o oposto, é a maneira de aproveitar momentos oportunos, muitas das práticas cotidianas são táticas, são as maneiras de fazer e de sobreviver do homem comum, como a vitória do fraco sobre o forte “a tática é a arte do fraco” (CERTEAU, 2014, p. 95).

[...] minha casa, minha família protegida, é isso que vem sempre em mente [né] é lógico com essa proteção dentro de casa também veio o estresse, porque conciliar trabalho [é] aula online, várias reuniões ao mesmo tempo foram bem estressantes, mas no final de tudo isso eu só tenho a agradecer, porque consegui proteger minha família (Sra. P., Narrativa de paisagem concedida à Fernanda Dalonso, 26 de setembro de 2022).

Esta paisagem demonstra a autenticidade em expressar preocupação e cuidado sobre a experiência concreta vivida. Uma vida cotidiana de medo, incertezas e dificuldades e que leva às várias tentativas de viver: resistir ao medo do vírus, manter-se ativo no mercado de trabalho e conciliar o cotidiano familiar dentro deste contexto. Representam a experiência concreta vivida no cotidiano, uma tentativa de sobrevivência e resistência, a tática, ao discurso defendido pelas instituições dominantes, a estratégia (CERTEAU, 2014). A vitória atravessa as narrativas como algo que leva as várias tentativas de viver.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho apresentou e discutiu um dos elementos da “paisagem da pesquisa”: as táticas de sobrevivência. Sobre as maneiras ou modos de vida cotidianos em meio ao caos pandêmico.

Apoio:



Realização:



As táticas sobre como seguir caminhando (no sentido *hodos*) diante do isolamento social. Outras considerações serão articuladas e analisadas na continuidade da pesquisa. O desafio segue com a identificação dos demais elementos, ou seja, as categorias a serem analisadas. Estarão submetidas às escolhas a partir do que está mais latente, para serem apontados, analisados e discutidos.

Desta forma, a pesquisa começa a ganhar corpus pela produção empírica com as narrativas sobre as paisagens vividas e uma “paisagem da pesquisa” começa a ser criada tendo como referência a experiência de Micheal de Certeau (2014), pois paisagens vividas metodologicamente são ações narrativas sobre os modos de operações do cotidiano, aqui como objeto de pesquisa em que o sujeito que narra é meramente enunciante focalizante.

REFERÊNCIAS

BESSE, Jean-Marc. **O gosto do mundo: exercícios de paisagem**. Tradução de Annie Cambe. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 22 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano: 2. Morar e cozinhar**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

JACKSON, John Brinckerhoff. **Discovering the vernacular landscape**. Yale University Press, 1984.

PALAVRAS-CHAVE: Paisagem cultural. Covid-19. Paisagem vivida.

Apoio:



Realização:



OS INSTRUMENTOS MUSICAIS DO MUSEU NACIONAL DE IMIGRAÇÃO E COLONIZAÇÃO, JOINVILLE/SC

Mirtes Antunes Locatelli Strapazon³³

Dione da Rocha Bandeira³⁴

Sandra Paschoal Leite de Camargo Guedes³⁵

INTRODUÇÃO

O presente resumo expandido apresenta os primeiros estudos sobre o acervo musical do Museu Nacional de Imigração e Colonização/MNIC em Joinville/SC/Brasil. O tema se destaca pelo potencial da cultura material que se refere aos instrumentos musicais do museu. A pesquisa está se desenvolvendo por meios bibliográficos e fontes primárias. Portanto, o objetivo deste, é identificar os instrumentos musicais do MNIC, tendo em vista a sua materialidade e Organologia³⁶. Na análise dos dados foram identificados todos os instrumentos musicais e levantadas suas características musicais no que se refere às categorias da Organologia.

O método análise documental é qualificado pela investigação “[...] de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”. (GIL, 2008, p. 45). Para Cellard (2008) três fases acontecem no emprego dessa metodologia: a) busca de fontes para a familiarização do material e primeiras informações sem prévia preocupação com a análise; b) organização do material; c) construção de um protocolo com indicativos (teor do documento; título; data; contexto do documento; observações captadas; entre outros). E, posteriormente para que os dados sejam analisados, conectados e reorganizados é necessário “reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave.” (CELLARD, 2008, p. 303).

³³ Doutoranda em do Programa de Pós- Graduação em Patrimônio Cultural e Sociedade da Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

³⁴ Docente titular do Programa de Pós- Graduação em Patrimônio Cultural e Sociedade/ UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

³⁵ Docente sênior da Universidade da Região de Joinville/ UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

³⁶ Uma disciplina científica que estuda os instrumentos musicais é a Organologia, e que se entrelaça aos sistemas de classificação e aos museus. Os sistemas de registros e categorização são de longa data na história, em diferentes culturas, como na China e Índia, por exemplo. Entretanto, no Ocidente, especificamente na Europa, essa metodologia iniciou a partir do século XIX. Fonte: NETTL, Bruno. *The Study of Ethnomusicology: Thirty-one Issues and Concepts*. Chicago: University of Illinois Press, 1983. OLIVEIRA PINTO, Tiago de. Som e música. *Questões de uma Antropologia Sonora*. Revista Antropologia. São Paulo, USP, v.44, n.1, p. 221-286, 2001.

Apoio:



Realização:



O ACERVO MUSICAL DO MNIC

O Museu Nacional de Imigração e Colonização/MNIC é um museu histórico federal, administrado pela Secretaria de Cultura e Turismo em Joinville/SC com o intuito de recolher documentos escritos e iconográficos relacionadas à imigração histórica do sul do Brasil, e, com uma rica oferta de “objetos provenientes de uma campanha de doação, amplamente divulgada na cidade.” (MACHADO, 2013, p.5). A história de Joinville foi contada por meio dos discursos e composição museal do MNIC ao longo de seus 50 anos, e ainda, por meio de um acordo entre os âmbitos federal e municipal, por uma comissão de voluntários para sua administração local, que anos mais tarde se dissolveu. (MACHADO, 2013).

Desse modo, o acervo musical do MNIC é constituído de 25 objetos, sendo que 22 são instrumentos musicais: 1 flauta; 2 okarinas; 1 trombeta; 1 trombone; 1 acordeom, 1 sanfona; 2 bandoneons; 1 órgão portátil; 1 trompete; 4 cítaras; 4 violinos e 3 pianos de armário. E outros três objetos que compõem o acervo: os 2 bancos para piano e 1 trilho para teclado de piano.

De acordo com o Sistema Hornbostel-Sachs³⁷, os instrumentos musicais do acervo musical do MNIC se destacam em: aerofones – instrumentos musicais em que o som é produzido pela vibração de uma coluna de ar, e os cordofones - cujos sons são gerados pela vibração de cordas.

Portanto, os instrumentos musicais do museu classificados em aerofones são: flauta, okarina; trombeta; trombone; acordeom; sanfona; bandoneons; órgão portátil; trompete; e os instrumentos categorizados como cordofones são as cítaras; os violinos e os pianos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os instrumentos musicais salvaguardados em acervos museais, desde a sua apresentação, exposição ou no seu uso da cultura local, podem guardar os valores do patrimônio material e cultural de que se constituem.

³⁷ A sistemática de Hornbostel e Sachs, publicada pela primeira vez em 1914, permanece até hoje, mas das obras mais consistentes, mais citadas e mais consultadas da etnomusicologia. Método mais usado pela organologia a fim de classificar os instrumentos musicais, distribuídos em quatro categorias a princípio: aerofones, cordofones, idiofones e membrâfones; e mais tarde, eletrofones. Fonte: MARTINS, Mariana. Sistema de classificação de instrumentos Hornbostel-Sachs. Publicado em 02/02/2018. Disponível em: <<https://knoow.net/arteseletras/musica/sistema-classificacao-instrumentos-hornbostel-sachs/>> Acesso em: 20 AGO 2022.

Apoio:



Realização:



A análise dos dados demonstra que todos os instrumentos musicais do acervo do MNIC foram identificados pelos seus nomes, por meio das fichas de inventário e fotografias, assim como, foram categorizados no Sistema Hornbostel-Sachs, quanto a sua Organologia.

REFERÊNCIAS

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MACHADO, Elaine C. (Org.) **Além do que se vê: um Museu para a cidade?** Museu Nacional de Imigração e Colonização. Curitiba, PR Lisegriff, 2013.

MARTINS, Mariana. **Sistema de classificação de instrumentos Hornbostel-Sachs**. Publicado em 02/02/2018. Disponível em: <<https://knoow.net/arteseletras/musica/sistema-classificacao-instrumentos-hornbostel-sachs/>> Acesso em: 20 AGO 2022.

NETTL, Bruno. **The Study of Ethnomusicology: Thirty-one Issues and Concepts**. Chicago: University of Illinois Press, 1983.

OLIVEIRA PINTO, Tiago de. Som e música. Questões de uma Antropologia Sonora. **Revista Antropologia**. São Paulo, USP, v.44, n.1, p. 221-286, 2001.

PALAVRAS-CHAVE: Instrumentos Musicais. Museu. Organologia.

Apoio:



Realização:



A SUB-REPRESENTAÇÃO DAS MULHERES NOS JOGOS E O DIREITO CULTURAL

SOUZA, Rafaela de³⁸
SCHMIDT, Albano Francisco³⁹

INTRODUÇÃO

O presente resumo aborda o direito cultural e a sub-representação das mulheres nos jogos, que diversas vezes são reduzidas à atributos sexuais. Utiliza-se o jogo “The Red Cathedral” como base da análise por ser um jogo de tabuleiro de grande sucesso, desenhado por um homem e uma mulher, Israel Cendrero e Scheila Santos. Como metodologia, arrima-se a pesquisa bibliográfica e experimentação de jogos, partindo de uma análise empírico-dedutiva. Constata uma pequena, porém marcante, presença das mulheres na criação de jogos e no papel de jogadoras. Propõe, ao final, a utilização dos próprios jogos para tentar minorar a sub-representação feminina.

Este resumo tem como objetivo apresentar os jogos como um elemento cultural e destacar a presença das mulheres neste universo, ainda reduzida, sendo esta a motivação do trabalho: (re)apresentar a sub-representação feminina como um todo na sociedade, mas também a qualidade da participação, mesmo que pouca, das mulheres. Através da pesquisa bibliográfica busca-se descrever o trabalho de diversas mulheres e apresentar maneiras de utilizar os próprios jogos para quebrar estigmas acerca das mulheres.

DESENVOLVIMENTO

A Constituição Federal de 1988 em seu artigo 215 caput prevê o pleno exercício dos direitos culturais e utiliza o termo “manifestações culturais” (BRASIL, 1988), ampliando o conceito de cultura e permitindo que os jogos sejam considerados elementos culturais. Além disso, a cultura vem sendo considerada um importante fator de desenvolvimento das sociedades e documentos internacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) inserindo a cultura como um direito fundamental indispensável. No entanto, há no Brasil uma insuficiência jurídica na área cultural com políticas públicas insuficientes e deficitárias e, até baixa produção jurídico-científica a respeito do tema. Torna-se necessária maior proteção e efetividade de acesso à cultura, frente à tamanha pluralidade cultural

³⁸ Acadêmica de Direito. Sociedade Educacional de Santa Catarina/UNISOCIESC. Joinville, SC, Brasil.

³⁹ Orientador do artigo. Doutor em Patrimônio Cultural e Sociedades pela UNIVILLE. Mestre em Direito pela PUC/PR. Professor de Direito Empresarial e Internacional no Bom Jesu /IELUSC e UNISOCIESC. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:

encontrada nesta nação. Nessa seara, ressalta-se o Art. 5º, inciso I da Constituição Federal, o qual determina a igualdade para homens e mulheres em direitos e obrigações (BRASIL, 1988).

No entanto, no universo dos jogos há uma sub-representação das mulheres, surgindo a necessidade de promover pleno acesso ao seu direito cultural, sem distinção de gênero. A segregação entre homens e mulheres é um costume histórico das civilizações que vem sendo alterado. Apesar disso, a sub-representação feminina ainda é uma realidade no mundo e deve ser combatida, uma vez que ainda emerge nos mais diversos campos. Na ciência e no mercado de trabalho as mulheres são frequentemente direcionadas a profissões relacionadas com o cuidado materno, como professora, enfermeira, entre outras e afastadas das engenharias, por exemplo (SANTOS JUNIOR, GUIMARÃES, 2021).

A baixa participação de mulheres em áreas consideradas masculinas, tais como ciências e tecnologia, permite que a segregação persista no futuro sendo áreas com salários elevados, prestígio social e descobertas que impactam na vida das pessoas (SANTOS JUNIOR, GUIMARÃES, 2021). Em uma análise dos jogos, tanto digitais como jogos analógicos, as mulheres são representadas por personagens que valorizam atributos sexuais, tais como os seios e quadris, criando um padrão sexualista de exclusão e fragilidade (ARAÚJO; PEREIRA, 2019).

A rara participação de uma mulher na criação de um jogo é algo que deve ser exaltado, como em *The Red Cathedral*, um jogo de tabuleiro premiado e aclamado pelo público, desenhado pelos autores espanhóis Israel Cendrero e Scheila Santos. Outro jogo que merece destaque chama-se *Jogo Espelho*, criado pela policial Denice Santiago, fundadora da Ronda Maria da Penha da Polícia Militar da Bahia (PM-BA). O jogo é uma estratégia para que as mulheres percebam que são vítimas de alguma agressão e procurem ajuda. É utilizado nas visitas da Ronda para ajudar a vítima a entender sua situação e orientá-la, demonstrando uma confiável rede de apoio.

O jogo é referência nacional e internacional e demonstra o potencial social e cultural dos próprios jogos (LEÃO E RELLSTAB, 2018). Os jogos não são apenas instrumentos de entretenimento, mas também possíveis agentes de (des)construção de estereótipos, representando a sociedade (ARAÚJO; PEREIRA, 2019). Os personagens tornam-se uma representação da realidade e possuem capacidade de influenciar a compreensão do público acerca das mulheres, dependendo da forma como são apresentadas (ARAÚJO; PEREIRA, 2019).

Dessa forma, basta que sejam planejados com um olhar crítico e que contenham personagens femininas que expressem a diversidade feminina. Essas personagens devem exaltar a importância das mulheres nos jogos, mostrar que são tão capazes quanto os homens e deixar de lado a objetificação feminina, com corpos reais e sem escopo sexual.

Apoio:



Realização:



CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mulheres devem ter acesso aos jogos e ao direito fundamental de acesso à cultura, sendo representadas e reconhecidas por suas qualidades e conquistas e não rebaixadas a personagens sexualizadas. Os exemplos de Scheila Santos e Denice Santiago demonstram uma melhoria, mas não o ideal garantido pela Constituição de 1988. Dessa forma, é possível utilizar os próprios jogos para reverter a sub-representação feminina e efetivar o acesso feminino ao direito cultural, afinal possuem enorme potencial para isto.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Guilherme Pedrosa Carvalho de; PEREIRA, Georgia da Cruz. **Vista-se para a batalha: análise da representação feminina nos jogos de luta**. XV Enecult, ago, 2019. Disponível em: <https://tinyurl.com/56ab87d4>. Acesso em: 08 dez. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: 05 out. 1988. Disponível em: <https://tinyurl.com/yrh2dwfn>. Acesso em: 09 dez. 2022.

GUIMARÃES, Patrícia Borba Vilar; SANTOS JÚNIOR, Gentil Lúcio. Sub-representação feminina no curso de bacharelado em Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e os desafios para a inclusão de gênero no mercado de trabalho. **REIN!**, vol. 4, n. 3, p. 18 a 38, fev., 2022. Disponível em: <https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/409>. Acesso em: 06 dez. 2022.

LEÃO, Luiza; RELLSTAB, Clara. **Major Denice e seu jogo contra a violência doméstica**. Estadão, 10 dez. 2018. Disponível em: <https://tinyurl.com/w3je2efb>. Acesso em: 06 dez. 2022.

PALAVRAS-CHAVE: Representação feminina. Jogos. Direitos culturais.

Apoio:



Realização:



ILUSTRAÇÃO CIENTÍFICA. DESENHOS, CROQUIS E GRAVURAS NO ACERVO DOCUMENTAL DO COLECIONADOR GUILHERME TIBURTIUS

FERNADES, Rosane Patricia⁴⁰

BANDEIRA, Dione da Rocha⁴¹

CARELLI, Mariluci Neis⁴²

INTRODUÇÃO

Este resumo visa destacar a relevância das ilustrações na pesquisa científica. Em especial trata dos desenhos, croquis e gravuras que compõem o corpo documental do colecionador Guilherme Tiburtius que fazem parte do acervo do Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville (MASJ), bem como, de duas publicações contendo algumas dessas ilustrações. Este estudo faz parte pesquisa/tese interdisciplinar vinculada ao Programa de Pós-graduação – Doutorado em Patrimônio Cultural, na Universidade da Região de Joinville, vinculada à linha de Patrimônio, Ambiente e Desenvolvimento Sustentável. No estudo, essas ilustrações são abordadas e discutidas a partir dos apontamentos e conceitos de Santaella (2012), Aumont (2012) e Burke (2017).

Guilherme Augusto Emílio Tiburtius foi colecionador, pesquisador e arqueólogo amador de origem germânica, que ao longo de muitos anos de escavações e coleta pessoal juntou cerca de 15 mil artefatos de valor arqueológico, etnográfico e histórico, enquanto viveu no estado do Paraná e Santa Catarina. Na década de 1940, a figura de Guilherme Tiburtius (GT) destacou-se no colecionismo, pela angariação de peças para seu acervo próprio (TIBURTIUS, 1968).

Os trabalhos de pesquisa de Tiburtius resultaram no salvamento de muitos artefatos e na organização sistematizada de informações sobre sítios arqueológicos em processo de desaparecimento no litoral catarinense. A partir das pesquisas e dos dados científicos gerados por ele é que foi possível vislumbrar o entendimento da história da ocupação pré-histórica da região. As anotações científicas dos cadernos de pesquisa, as fichas do acervo e demais documentos pessoais de GT, guardam informações, ilustrações e preciosas descrições de sítios arqueológicos já desaparecidos. O critério científico adotado por GT é admirado por estudiosos de diferentes áreas de conhecimento, pois ele, não se restringiu à simples coleta de material, mas, procurou registrar seus achados através ilustrações, croquis, mapas e esquemas.

⁴⁰ Doutoranda em Patrimônio Cultural e Sociedade pelo Programa de Pós-Graduação/PPGPCS da Universidade da Região de Joinville, SC, Brasil.

⁴¹ Docente do PPGPCS da Universidade da Região de Joinville, SC, Brasil.

⁴² Docente do PPGPCS da Universidade da Região de Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



Essas ilustrações de Tiburtius, podem ser entendidas como representação gráfica de determinadas realidades e, ou teorias materializadas em um contexto visual, que oferece um detalhamento técnico e comunicativo.

DESENVOLVIMENTO

No início dos anos de 1940, simultaneamente, enquanto coletava peças no primeiro planalto paranaense GT, iniciava do mesmo modo, suas angariações de artefatos arqueológicos, fruto de achados fortuitos e vindos do desmonte de sítios do tipo sambaquis. Desta feita, no ano de 1944, Guilherme já contava com aproximadamente 1000 peças, recolhidas no planalto do Paraná e de Santa Catarina. (GAZETA DO POVO, 1979). Ainda em 1944, pela primeira vez, no município de Matinhos-PR, é que Guilherme Tiburtius põe os olhos em um Sambaqui ainda preservado, O que ele viu de “material pré-histórico espalhado, era fabuloso para um colecionador”. (GAZETA DO POVO, 1979, p. 11). A partir de então, aquele entusiasta dedicaria grande parte do resto de sua vida a eles, aos sambaquis, principalmente no estado de Santa Catarina.

Entre os anos de 1940 e 1950, o acervo reunido por Guilherme Tiburtius era um dos maiores referentes a grupos Pré-históricos Litorâneos. O esforço incansável deste pesquisador, resultou numa maravilhosa coleção arqueológica e também etnográfica que muito tem a revelar sobre a história e a ocupação pré-histórica e histórica do litoral do Paraná e Santa Catarina no Sul do Brasil.

Esse trabalho, buscou analisar e descrever, como as ilustrações, do corpo documental e de duas publicações feitas a partir desse material, foram subsídio para muito pesquisadores de diferentes campos do saber. Neste trabalho é apresentado e discutido a relevância científica das ilustrações feitas nos “Arquivos **de Guilherme Tiburtius**”, com tradução de Maria Thereza Böbel, publicada pelo Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville em 1996, que aborda as pesquisas de GT em sambaquis catarinenses e a publicação **Ältere Hauskeramiik aus der Umgebung vom Curitiba, Paraná, Südbrasilien**. Anthropos. Sonderabdruck, International Review of ethnology and linguistics, publicada em 1968 na Alemanha, que trata das cerâmicas etnográficas da coleção de GT coletadas no planalto paranaense.

Do mesmo modo, são analisados desenhos, fichas técnicas, croquis, mapas e demais materiais do corpo documental do colecionador. As ilustrações e imagens são discutidas a partir dos apontamentos e conceitos de Santaella (2012), Aumont (2012) e Burke (2017).

Apoio:



Realização:

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Guilherme Tiburtius, tendo pesquisado em um período em que a arqueologia brasileira praticamente não existia, teve o cuidado de registrar e desenhar todos os seus achados arqueológicos, históricos e etnográficos, buscando demonstrar uma realidade e, ao mesmo tempo, proferir um discurso sobre ela. Esse material deixado por ele, foi e ainda é, ponto de partida para muitos pesquisadores que queiram trabalhar com a arqueologia do norte de Santa Catarina e sul do Paraná, principalmente sobre sítios arqueológicos do tipo sambaquis. GT registrou e desenhou cada peça de sua coleção, assim como organizou cuidadosamente em um anexo à sua casa a exposição de seu acervo, como o mesmo zelo de uma instituição museal. Esse material permaneceu em exposição, até a venda da coleção particular de GT à prefeitura Municipal de Joinville, no ano de 1963.

REFERÊNCIAS

AUMONT, J. **A imagem**. Campinas: Papyrus Editora, 2012.

BURKE, P. Testemunha ocular: **O uso de imagens como evidência histórica**. Editora UNESP, 2017.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOINVILLE. **Arquivos de Guilherme Tiburtius**. Tradução de Maria Thereza Böbel. Joinville: Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville, 1996.

_____. **Acervo documental**/Jornal Gazeta do Povo, ano de 1979.

SANTAELLA, L. **Leitura de imagens**. Editora Melhoramentos, 2012.

TIBURTIUS, Guilherme. Ältere Hauskeramik aus der Umgebung vom Curitiba, Paraná, Südbrasilien. **Anthropos**. Sonderabdruck, International Review of ethnology and linguistics. Band 63, 1968. Internationale zeitschrift für völker-und sprachenkunde. Fribourg, 1968. (Texto Traduzido).

PALAVRAS-CHAVE: Ilustração. Cultura Material. Acervos. Coleções. Museus.

Apoio:



Realização:

A VALORAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL FERROVIÁRIO NO BRASIL

Vivian Letícia Busnardo Marques⁴³

INTRODUÇÃO

O presente resumo está inscrito no eixo temático cultura patrimonial e objetiva entender os marcos legais para a patrimonialização e para a preservação dos bens culturais/patrimônio cultural ferroviário brasileiro, no âmbito do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Através de leis federais e das portarias do IPHAN, observa-se a gestão do patrimônio ferroviário e as perspectivas e diretrizes para a preservação da denominada memória ferroviária. A pesquisa justifica-se devido à publicação da Lei nº 11.483, de 2007, que decretou que o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) é o órgão responsável para proteger e administrar os bens oriundos da extinta Rede Ferroviária Federal SA (RFFSA) e a necessidade de estudar mais detidamente não apenas os marcos e as ações empreendidas como também o alcance que podem ter na preservação e divulgação deste importante patrimônio que marcou a vida nacional.

A pesquisa apresenta de resultados preliminares de um estudo sobre o processo e os critérios de valoração do patrimônio ferroviário. No ano de 1999, foi publicado o Decreto nº 3.277, que dispôs sobre a dissolução, liquidação e extinção da RFFSA. Lê-se no Art. 1º “Fica dissolvida a Rede Ferroviária Federal S.A. - RFFSA, incluída no Programa Nacional de Desestatização pelo Decreto nº 473, de 10 de março de 1992” e no Art. 2º “A liquidação da RFFSA far-se-á de acordo com as disposições da Lei nº 8.029, de 12 de abril de 1990” (BRASIL, 1999).

Após oito anos à dissolução e liquidação da RFFSA, a responsabilidade de parte dos seus bens passou ao IPHAN, através da publicação da Lei nº 11.483, de 2007: “Art. 9. Caberá ao IPHAN receber e administrar os bens móveis e imóveis de valor artístico, histórico e cultural, oriundos da extinta RFFSA, bem como zelar pela sua guarda e manutenção” (BRASIL, 2007).

A GESTÃO DO IPHAN

Uma publicação de 2012, de Paula Porta, “Política de Preservação do Patrimônio Cultural no Brasil | 2000 – 2010”, destacou o início dos processos de inventário e de patrimonialização de bens

43 Doutoranda em Patrimônio Cultural e Sociedade Universidade da Região de Joinville - Univille. Joinville, SC, Brasil. Mestre em Comunicação e Linguagens Midiáticas/UTP. Docente Universidade Estadual do Paraná/UNESPAR, Curitiba, PR, Brasil.

Apoio:



Realização:



móveis e imóveis de valor artístico, histórico e cultural, oriundos da extinta RFFSA e a criação de uma Coordenação do Patrimônio Ferroviário. A política cita que foi identificado um imenso acervo da extinta RFFSA, sinalizando o “significado das ferrovias para a identidade de diversas cidades e regiões” e trazendo novos desafios para o IPHAN para elaborar “estratégias de preservação” (PORTA, 2010, p.43-60).

Ocorre que, no ano de 2010, após três anos da Lei nº 11.483, de 2007, o IPHAN publicara a Portaria n.º 407, que “Dispõe sobre o estabelecimento dos parâmetros de valoração e procedimento de inscrição na Lista do Patrimônio Cultural Ferroviário, visando à proteção da memória ferroviária” (IPHAN, Portaria nº407, 2010). Consta nesta Portaria que na Lista do Patrimônio Cultural Ferroviário “serão inscritos todos os bens reconhecidos como detentores de valor artístico, histórico e cultural” e que sua gestão competirá à “Coordenação Técnica do Patrimônio Ferroviário” (IPHAN, Portaria nº 407, 2010), cabendo-lhe inventariar os bens da RFFSA em cada estado brasileiro. Através de informações atualizadas (05/05/2023) e disponibilizadas no *site* do IPHAN, a Lista do Patrimônio Cultural Ferroviário apresenta 589 bens brasileiros inscritos (IPHAN, Lista do Patrimônio Cultural Ferroviário, 2023, *online*).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os bens inscritos na Lista do Patrimônio Cultural Ferroviário serão protegidos? O Art. 2º da Portaria nº 407/2010 explica que “Os bens inseridos na Lista do Patrimônio Cultural Ferroviário gozam de proteção” para “evitar seu perecimento ou sua degradação, apoiar sua conservação, divulgar sua existência e fornecer suporte a ações administrativas e legais de competência do poder público” (IPHAN, Portaria nº 407, 2010).

Recentemente, o IPHAN publicou a Portaria n.º 17 de 2022, a qual trata especificamente dos critérios de valoração do patrimônio ferroviário, ou seja, o IPHAN vem por meio de portarias e estratégias especificando e detalhando como gerenciar e proteger o patrimônio cultural ferroviário brasileiro.

Desse modo, cabe-nos indagar quais seriam os critérios de valoração? A Lista do Patrimônio Ferroviário é um instrumento de documentação, de proteção ou de valoração? Tais questionamentos norteiam o estudo em curso, bem como nosso propósito de lançar contribuições para que no quadro da legislação e gestão do patrimônio ferroviário se possam articular ações de difusão e de educação patrimonial, levando-se em conta as comunidades que estabelecem vínculos de existência com este patrimônio.

Apoio:



Realização:



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto Nº. 3.277** de 07 de dezembro de 1999. Dissolução, liquidação e extinção da Rede Ferroviária Federal S.A. – RFFSA, 1999.

BRASIL. **Lei nº 11.483**, de 2007. Decreto n.6.018 de 22 de janeiro de 2007. Revitalização do setor ferroviário, 2007.

IPHAN. **Portaria n.º 407**, de 2010. Estabelecimento dos parâmetros de valoração e procedimento de inscrição na Lista do Patrimônio Cultural Ferroviário, 2007.

IPHAN. **Portaria n.º 17** de 2022. Critérios de valoração e o procedimento de inscrição de bens na Lista do Patrimônio Cultural Ferroviário, visando à proteção da memória ferroviária, 2007.

IPHAN. **Lista do patrimônio Cultural Ferroviário**, 2023. Disponível em:
<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/127>. Acesso em 20 de maio de 2023.

PORTA, Paula. **Política de preservação do patrimônio cultural no Brasil**: diretrizes, linhas de ação e resultados: 2000/2010 / Paula Porta. -- Brasília, DF : Iphan/Monumenta, 2012.

PALAVRAS-CHAVE: Patrimônio Cultural Ferroviário. Memória Ferroviária. Valoração do bem patrimonial. IPHAN.

Apoio:



Realização:



Eixo Temático 6

Arte/Educação

Mediadoras: Rita Buzzi Rausch

Silvia Sell Duarte Pillotto

Apoio:



Realização:



PERCURSO FORMATIVO NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: CRIAÇÃO DE OFICINA ESTÉTICA EM FORMATO DE CABARÉ

SILVEIRA, Gabriela Kunz⁴⁴

MARMO, Alena Rizi⁴⁵

MENDONÇA, Rafael⁴⁶

INTRODUÇÃO

Este resumo narra o relato de experiência que apresenta o percurso formativo para acadêmicos que realizarão extensão universitária. O tema eleito para trabalho na extensão que será aplicada com adolescentes do Ensino Médio foi: condição humana, violência e justiça social. Este tema transversal, coloca em evidência a necessidade do trabalho interdisciplinar. Os professores dos cursos envolvidos, Artes, Direito, Letras e Psicologia criaram uma oficina estética em formato de cabaré para os acadêmicos extensionistas. O cabaré reuniu 140 acadêmicos e permitiu sua participação autônoma. Na avaliação, se verificou os desafios do encontro com as diferenças e as novas identificações, com outras áreas do saber.

O presente relato de experiência se originou e constitui a proposta do Projeto Integrado da Univille nomeado “PERFORMA - percursos” (Percursos formativos docentes e discentes na rede de educação básica). Como um projeto que atua junto à educação, um de seus objetivos é mobilizar percursos discentes universitários articulando teoria e prática no contexto da rede pública de educação, construindo perspectivas críticas, sensíveis e criativas na formação (CORDEIRO, GOMES, RUCKL, SILVEIRA, 2021). A estratégia principal é aproximar os acadêmicos extensionistas da realidade de Joinville, em especial dos adolescentes do Ensino Médio, através de componentes curriculares que oferecem a curricularização da extensão.

As atividades junto à comunidade são propostas pelo PERFORMA considerando a dimensão interdisciplinar. Neste ano se fez uma parceria do Projeto com o InterPaz, Instituto de Pesquisas Interdisciplinares para a Paz, uma organização não-governamental, que desenvolve trabalhos para a construção de uma sociedade fundada na cultura da paz. A parceria se justifica pela complexidade e transversalidade do tema eleito para o trabalho na extensão: condição humana, violência e justiça social. A escolha deste tema coloca em evidência a necessidade do trabalho de cada uma das áreas do conhecimento, bem como favorece a problematização crítica da realidade brasileira e mundial.

44 Mestre em Psicologia Social Institucional. Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS. Porto Alegre, RS, Brasil.

45 Doutora em Artes Visuais. Universidade de São Paulo – ECA/USP. São Paulo, SP, Brasil.

46 Doutor em Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC Florianópolis, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



DESENVOLVIMENTO: CRIAÇÃO DO CABARÉ SURREALISTA INTERDISCIPLINAR

Desde antes de acontecerem os atentados contra escolas desse ano (E.E. Thomazia Montoro, São Paulo-SP e CEI Cantinho Bom Pastor, Blumenau - SC), elegemos duas obras literárias como ponto de partida para o trabalho interdisciplinar a respeito da condição humana, violência e justiça social. Não pretendíamos fazer uma análise das obras, mas partir delas como produções culturais, que dizem da nossa condição. Entendíamos que por serem literárias permitiriam o trânsito de cada uma das disciplinas envolvidas nessa ação de extensão, a partir do recorte ou do ponto escolhido por cada uma em sua especificidade. Até aquele momento não pensávamos em discutir massacre. Os ataques contra as escolas em SP e SC vieram depois e convocaram a refletir.

Consideramos que as áreas das artes e a literatura, poderiam acompanhar a constituição de um sensível que permitisse, com vida, pensar esse tema tão duro e por vezes, mortal. Assim propusemos uma oficina estética em formato de cabaré para os acadêmicos. A intenção era de que os extensionistas tivessem uma experiência formativa, mediada pela arte, antes de aplicarem a extensão com os adolescentes. A dimensão sensível poderia favorecer o contato com elementos de vida. As relações estéticas são possíveis quando os sujeitos se relacionam com o mundo de forma diferente das perspectivas técnicas e utilitaristas. Isto colabora para a abertura e produção de outros sentidos (ZANELLA, 2004; ZANELLA et al., 2006).

Freire (2015) indica que, em respeito à liberdade de aprendizagem, a ação do educador precisa garantir a transmissão de conhecimento com coerência e consistência. Neste sentido, precederam a realização do cabaré, reuniões preparatórias de discussão teórica e planejamento entre os docentes, e aulas compartilhadas entre eles e as turmas. Nas discussões teóricas definimos que o ponto de partida a respeito da condição humana estava nas formulações freudianas (TOREZAN e AGUIAR, 2011): o sujeito é dividido entre inconsciente e consciente, sendo que o inconsciente prepondera. Essa condição coloca em conflito: a racionalidade que pensava dominar e as ações e sentimentos que escapam do controle da vontade.

Detalhando a formação do psiquismo, Freud (1930/2010) evidencia que a violência compõe a condição humana, por mais esforços civilizatórios que se faça para barrar os instintos agressivos. Desta forma, a violência segue sendo uma problemática antiga e atual com a qual a sociedade se depara. Partindo destes fundamentos foram ministradas aulas sobre: A violência na arte: o sensível, a denúncia e a catarse; Tópicos sobre justiça social e Constituição do sujeito e trabalho com grupos: preparação para realização de oficinas com adolescentes.

Essas etapas possibilitaram a criação do que nomeamos como Cabaré Surrealista Interdisciplinar, que reuniu em um encontro, 140 acadêmicos dos cursos de Artes visuais, Direito, Letras, Psicologia. Tínhamos a perspectiva de que a experiência inspirada no surrealismo articulasse

Apoio:



Realização:



o que se encontra nos comportamentos ligados à arte moderna, como a produção coletiva e a livre associação - são formas de produção que contribuem para o exercício da criatividade, quebrando com o raciocínio lógico e com a rigidez de pensamento que a lógica cartesiana promove.

Para garantir a interação entre os diferentes cursos, foram formadas equipes interdisciplinares. A abertura do Cabaré aconteceu com show de um mágico. Em seguida os extensionistas receberam as orientações para a atividade em equipe: responder à pergunta problema, vinculada ao tema da extensão, que constava na capa do Livro que receberam. Para desenvolver a tarefa deveriam levar em consideração a experiência no Cabaré, as obras artísticas sobre dor e violência, expostas no local e a performance realizada pela mesma artista autora das obras. As produções da equipe sobre o problema deveriam ser registradas no próprio Livro, que seria devolvido pelos grupos ao final do encontro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criação e realização do Cabaré ofereceu aos acadêmicos e professores participantes uma experiência estética com abertura a outros sentidos, para pensarem condição humana, violência e justiça social. Nas aulas subsequentes, realizamos rodas de conversa para avaliação do encontro e as falas demarcaram: o desafio do encontro com as diferenças e a abertura para novas identificações, reconhecimento do valor e da importância de outras áreas do saber. O trabalho iniciado no Cabaré será seguido pela realização das oficinas estéticas que serão criadas pelos próprios extensionistas com os adolescentes do Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

- CORDEIRO, A.; GOMES, A.; RUCKL, F.; SILVEIRA, G.K.; 2021. PERFORMAR – percursos formativos docentes e discentes na rede de educação básica. Projeto apresentado ao Edital de Projetos Integrados Univille, 2021.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREUD, S. O mal-estar na civilização (1930). In _____. O mal-estar na civilização, novas conferências introdutórias à psicanálise e outros textos (1930-1936). São Paulo: Companhia das letras, 2010.
- TOREZAN, Z.; AGUIAR, F. O Sujeito da Psicanálise: Particularidades na Contemporaneidade. In **Revista Mal-estar e Subjetividade** – Fortaleza - Vol. XI - Nº 2 - p. 525 - 554 - jun/2011.
- ZANELLA, A. V. et al. Relações estéticas, atividade criadora e constituição do sujeito: algumas reflexões sobre a formação de professores(as). **Caderno de Psicopedagogia**, v. 6, n. 10, p. 2-17, 2006.
- _____. Atividade criadora, produção de conhecimentos e formação de pesquisadores: algumas reflexões. **Psicologia & Sociedade**, v. 16, n.1, p. 135-145, 2004.

Apoio:



Realização:



PALAVRAS-CHAVE: Educação. Oficina estética. Extensão Universitária.

“QUAL É A CARA DO MODERNO?”: UMA ABORDAGEM SOBRE A ARTE MODERNA BRASILEIRA PELA EDUCAÇÃO MUSEAL

GOMES, Gilmar Ramom dos Santos⁴⁷

INTRODUÇÃO

O presente resumo é um relato de experiência de uma atividade de ensino-aprendizagem sobre modernismo brasileiro, com foco na figuração humana nas artes visuais, desenvolvida pelo setor educativo do Museu da Chácara do Céu. Foram abordados os aspectos formais e temáticos sobre o assunto, com articulação de obras de arte do acervo museológico em exposição. O público participante compreendeu um grupo de crianças e professoras da Educação Básica do Rio de Janeiro. O evento aconteceu durante a Semana de Museus de 2022 que abordou o Centenário da Semana de Arte Moderna.

A formação cultural pode ser realizada em contextos além do âmbito escolar. Trilla (2008) defende a porosidade entre as diferentes educações (formal, não-formal e informal) no delineamento de propostas pedagógicas. Partindo deste pensamento, temos que, para a formação cultural de caráter democrático, é necessário adotar “novas práticas de colecionar, de expor e interpretar” (SEMEDO, 2005, p. 19) o patrimônio dos museus. Isto encontra ressonância na proposta da Educação Museal, pois esta envolve “o estímulo à apropriação da cultura produzida historicamente, ao sentimento de pertencimento e ao senso de preservação e criação da memória individual e coletiva.” (COSTA *et al*, 2018, p.73-74).

Os Museus Castro Maya são unidades museológicas que integram a esfera federal, estando vinculados ao Ibram (Instituto Brasileiro de Museus) e compreendendo o conjunto formado pelo Museu da Chácara do Céu e o Museu do Açude (BRASIL, s.d.). Tais instituições possuem potencial para atividades educativas com o seu acervo artístico como, por exemplo, a coleção de Modernismo. Luz (2013) aponta que a Semana de Arte Moderna em 1922 teve objetivos claros: “romper com a tradição e revelar as novas vertentes da estética moderna” (p. 117). No ano de Centenário da Semana, o Ibram incentivou a sua celebração na Semana de Museus. Uma dessas iniciativas foi a do setor educativo do Museu da Chácara do Céu que desenvolveu uma visita mediada com o público de estudantes do quinto ano do Ensino Fundamental da cidade do Rio de Janeiro.

47 Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Arte e Cultura/GECULT. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Apoio:



Realização:



DESENVOLVIMENTO

O Museu da Chácara do Céu desenvolveu sua primeira atividade de ensino-aprendizagem, após passar pelo momento crítico da pandemia, intitulada “Qual é a cara do moderno?”. Tal proposta buscou trabalhar a representação da figura humana dentro do Modernismo Brasileiro, articulando o acervo artístico exposto no museu e a sua diferença perante os outros movimentos artísticos. A visita foi mediada por um educador com formação em Artes Visuais, tendo assessoramento da maioria das profissionais da área museológica da instituição. Em alguns momentos, os visitantes precisaram ser divididos em dois grupos devido sua grande quantidade (eram quase 50 estudantes acompanhados de 03 professoras e 02 mães). Para tal atividade, foi considerada a abordagem triangular (BARBOSA, 1998) e a dialogicidade na construção do conhecimento (FREIRE, 2005).

Na primeira parte da atividade, por meio da intermediação com trabalhos artísticos, foram problematizadas as escolhas formais e temáticas feitas pelos artistas modernos. O foco foi a representação da figura humana, estabelecendo-se comparações entre trabalhos desse movimento e obras que remetiam a traços mais “clássicos”. Apesar da delimitação temática, houve a necessidade de abordar trabalhos como a representação da favela e o abstracionismo informal para uma melhor explanação sobre o Modernismo. Após a visita a todas as salas, realizou-se a etapa de produção artística em que foi proposta a confecção de máscaras com o que cada estudante considerava “a cara do moderno”. Para isso, foram oferecidos lápis, folhas, gizes e alguns modelos de máscara, enfatizando que a produção deveria priorizar a criatividade e não a reprodução, assim, nenhum formato de máscara foi colocado como obrigatório, mas sim como possível de ser usado como referência a quem desejasse.

Os estudantes apresentaram-se interessados pelo tema, o acervo e os ambientes do museu, sendo que uma das turmas teve uma participação mais significativa por haver estudado sobre a Semana de 22 com uma das professoras presentes. Durante a produção artística, os estudantes demonstraram um enérgico envolvimento com o processo, a ponto de dificultar a finalização mais formal da atividade. Houve diversidade em seus trabalhos, desde os que reproduziam outras imagens até os que tiveram maior expressão autoral. A dificuldade maior na atividade foi na locomoção aos espaços e observação das obras, devido à quantidade de estudantes, por isso a necessidade de dividi-los em grupos. Sobre os acertos, indicam-se a participação das professoras regentes que trocaram saberes, o trabalho de assistência prestado pela equipe do museu e a disponibilização de um tempo adequado - metade da atividade planejada - para produção artística pelos estudantes.

Apoio:



Realização:



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Parcerias entre educação não-formal e formal, como o trabalho dos museus com escolas, podem contribuir para a formação cultural de crianças. Tal experiência aponta para a importância do acesso democrático do acervo presente nos espaços musealizados, pois, por vezes, se constitui em oportunidade única aos estudantes de classes populares. Faz-se necessária uma abordagem pedagógica que, além de valorizar o patrimônio, questione os discursos hegemônicos e propicie uma formação emancipatória às pessoas.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Museus Castro Maya**. [s.d.]. Disponível em: <<http://museuscastromaya.com.br/>> Acesso em: 18 maio 2023.

COSTA, Andréa; CASTRO, Fernanda; CHIOVATTO, Milene; SOARES, Ozias. Educação Museal. In: Instituto Brasileiro de Museus. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF: IBRAM, 2018. Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/Caderno-da-PNEM.pdf>> Acesso em: 18 maio 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

LUZ, Angela Ancora. Arte no Brasil no século XX. In: OLIVEIRA, Myriam Andrade de Ribeiro; PEREIRA, Sonia Gomes; LUZ, Angela Ancora. **História da arte no Brasil**: textos de síntese. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2013.

SEMEDO, Alice. Introdução. In: SEMEDO, Alice; LOPES, João Teixeira. **Museus, discursos e representações**. Porto: Edições Afrontamento, 2005.

TRILLA, Jaume. A educação não-formal. In: TRILLA, Jaume; GHANEM, Elie. **Educação formal e não-formal**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2008.

PALAVRAS-CHAVE: Museu. Arte Moderna. Educação Museal.

Apoio:



Realização:



DA IMAGINAÇÃO POÉTICA E DO CORPO NA RELAÇÃO ENTRE ARTES E EDUCAÇÃO

KAPPAUN, Ivan Jeferson⁴⁸

INTRODUÇÃO

Este resumo emerge de duas questões centrais: a imaginação poética e o corpo e como se relacionam com as artes e a educação, sendo que a primeira é o corpo que, para Merleau-Ponty (1971), quando permite se mostrar de um modo, oculta todos os demais; a segunda questão é a da imaginação poética. Para acolher tais interrogações do exercício de pensamento, assumo a fenomenologia como modo de, no vivido, acolher o mistério que é habitar o mundo comum com outros humanos e, talvez, vivenciar o encontro com invisibilidades que sempre estiveram ali.

Com o objetivo de circunscrever um campo de pensamento, algumas considerações acerca da imaginação poética - como originária, e acerca do corpo - como mistério, oferecem a potência de imaginar outros modos de habitar a existência humana em tempos e espaços educativos. Pensar tal relação considera a dimensão poética das artes como um modo de exercitar a convivência, a disciplina, a liberdade e a criação. Criação de si e de mundo pela linguagem. Por ser uma ação de criação e por realizar-se no mundo comum, a educação é potente modo do corpo experimentar e inventar sentidos para si e para o mundo.

DESENVOLVIMENTO

Antes de perceber e pensar, imagino. Romper com a ideia de que imaginação é o mesmo que irreal potencializou modos de estar não somente professor, pesquisador e artista no mundo, mas como humano. Transformações que amplificam possibilidades e me colocam na condição irreversível de estar sendo o que posso. Imaginar é criar realidades - potencialidade daquilo tudo que não é, não foi e talvez nunca seja, mas que poderia ter sido.

“Admira primeiro, depois compreenderás” (BACHELARD, 1988, p.182). São de minhas admirações que assumo o exercício de pensar. Assim, a imagem poética não é resultado de um impulso que se manifesta do eco de um passado. A imagem é sempre presente e é preciso estar disponível a ela no minuto em que se faz imagem. Pela emergência da imagem que o passado ressoa em ecos que não se sabe em que amplitude vão ressoar e se findar.

⁴⁸ Doutorando em Educação. Bolsista Prosuc/Capes. Universidade de Santa Cruz do Sul/Unisc. Santa Cruz do Sul, RS, Brasil.

Apoio:



Realização:

A imagem é originária e não necessita de explicações. Em sua realidade específica, não carece de um saber para ser - emerge de uma consciência ingênua, é a infância de linguagem. Por anteceder o pensamento, a imaginação é uma força motriz que produz o real, guarda as sementes da transformação. Imaginação que se manifesta no devaneio. Para Bachelard (1988), o devaneio não se conta - para comunicá-lo é preciso escrevê-lo, desenhá-lo, pintá-lo, cantá-lo, pois a imaginação nos faz criar aquilo que vemos. Não é alusão a algo, mas aquilo que aparece em si.

Imaginar é uma ação linguageira que se aprende - se conquista - ao longo da existência; uma composição elaborada com referências imagéticas e conceituais acerca do mundo como abertura à coexistência com outros humanos. Educação que passa invariavelmente pelo corpo, pois sentir é pensar. A estesia - a capacidade humana de sentir e dar sentido ao que sente - exige corpo e se antecipa a qualquer tentativa de racionalização. É pela mão, como manifestação do corpo sensível, que é possível devanear, imaginar.

Por necessitar aprender a imaginar, o ser da imaginação assume a intencionalidade de imaginar que, por sua vez, se manifesta no vivido. Princípio fenomenológico que vai ao encontro com o mistério humano que é habitar o mundo comum com outros humanos. Dessa vivência mundana que o humano encontra sua ontologia, uma vez que não é humano, mas torna-se humano - modo de estar no mundo que emerge da liberdade que, por sua vez, pressupõe disciplina.

Da relação entre corpo e mundo emerge a questão do ato de desenhar e escrever à mão como atos de resistência - não como modo de negar o que está por vir, tampouco como modo de perpetuar o passado. Entretanto, há algo que precisa ser conservado, afinal esse é o princípio educativo do humano. Desenhar e escrever à mão implicam corpo. Não há escrita ou desenho sem um corpo que escreva ou desenhue. De fato, como diz Merleau-Ponty (1991), não posso imaginar como um espírito poderia pintar. É o corpo que pinta, escreve, desenha. É o corpo que aprende modos de habitar e animar a linguagem. Quando danço, pinto, desenho, escrevo, não é somente a razão técnica do dançar, pintar, desenhar ou escrever que eu articulo para expressar alguma coisa. É a própria vida, que insiste no meu corpo, que mobilizo quando estou impelido ou convocado à ação. E essa ação, essa vida, que mobiliza o corpo é *poiesis*.

A potência poética é a realidade de todas as realizações, essência de todo agir e o sentido de todo fazer e até do não agir e do não fazer, do ser e do não-ser. É originária. O mundo passa a ser continuidade do meu corpo, então sou carne do mundo. Por ser do mundo e originário, o corpo reverbera ecos de um passado - o corpo tem memória. Essa memória, que pertence ao corpo e manifesta-se pela produção em presença no ato mesmo de trazer o não ser ao ser - movimento de dar forma ao amorfo. Movimento que julgo resistência diante de um paradigma que produz o que Agamben (2012) chama de homem sem conteúdo. O homem sem conteúdo não é outro senão o artista que, diante de discursos

Apoio:



Realização:



‘contemporâneos’, metamorfoseou-se em uma anomalia que já não é mais humana - transformou-se em ideia sem corpo. Essa entidade inumana encontra seu templo no museu.

A desconexão com o transcendente colocou o humano na condição discursiva acerca da arte. Não há mais o assombro e o êxtase diante do divino, pois todo o mistério da arte foi dissolvido pela necessidade explicativa que sobrepuja o valor da própria obra. Tal cisão parece ter assumido centralidade e justificado as ações educativas em artes nas escolas. Concordando com Duarte-Junior (2010, p.29), “a própria arte-educação parece ter ultimamente perdido um pouco o seu eixo, absorvendo grande parcela do racionalismo e do objetivismo emprestados à vida moderna, tendo mudado, significativamente, o seu nome para ensino de arte” e tem pautado suas ações em ““explicações” acerca da arte, no ensino de sua história e na interpretação de obras famosas” (DUARTE-JUNIOR, 2010, p.29).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar educação e artes nos tempos e espaços da escola me conduzem a considerar a dimensão poética das artes como um modo de exercitar a convivência, a disciplina, a liberdade e a criação. Criação de si e de mundo pela linguagem. Por ser uma ação de criação e por realizar-se no mundo comum, penso que a educação tem também como grande potência oportunizar que os corpos, em coexistência, possam experimentar e inventar sentidos para si mesmos e para o mundo.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. **O homem sem conteúdo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- DUARTE JUNIOR, João-Francisco. **A montanha e o videogame**: Escritos sobre educação. Campinas: Papirus, 2010.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **O visível e o invisível**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1971.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Signos**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Imaginação poética. Corpo.

Apoio:



Realização:



EXPERIÊNCIAS NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS NA TRAMA TÊXTIL DE IMAGENS DE SI

COSTA, Rita de Cássia Fraga da Costa⁴⁹
MORAES, Taiza Mara Rauen Moraes⁵⁰

INTRODUÇÃO

Cartografar como as artesanias de um *Panô de Memórias de/com idosos* desvelam experiências em narrativas (auto) biográficas tramadas na tessitura têxtil de uma imagem foi o objetivo da pesquisa desenvolvida a partir do (re) visitamento ao quadro têxtil tecido como registro narrativo, criado artesanalmente pela pesquisadora e onze idosos assistidos em um centro de referência social, em seis oficinas de artesanias, em um espaço/tempo de educação não formal.

Estudo de abordagem cartográfica e narrativa com base na filosofia da diferença (DELEUZE; GUATTARI, 2010) a partir de indícios que expandem a compreensão sobre o tecer como modo de acompanhamento do vivo circulante em experiências narrativas na trama têxtil de imagens de si.

No desafio de criar uma imagem de si através das artesanias têxteis, explorando costuras, bordados, tramas ou quaisquer outras tessituras que figurassem a memória engendrada, este campo de pesquisa apresentou o *Panô de Memórias* como possibilidade de registro narrativo. Criação estruturada em imagens têxteis, que por suas propriedades seguiram vibrando diante da percepção de todo sujeito que se deparasse diante delas (DIDI-HUBERMAN, 2017).

Tessitura que possibilitou o encontro com a experiência narrativa, revelações estabelecidas a partir da imagem, num contínuo acontecimento sempre (re)novado. Com isso, essa experiência foi além do tecer um objeto de representação (um duplo do Eu - na criação de uma imagem de si), visto que, essa narrativa em imagem desvela seus sujeitos em (des)dobramentos constantes.

49 Doutora em Patrimônio Cultural e Sociedade e pesquisadora voluntária na Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

50 Doutora em Literatura, professora e pesquisadora na Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:

A TRAMA TÊXTIL DE UMA IMAGEM DE SI: O PANÔ DE MEMÓRIAS COMO REGISTRO NARRATIVO

O *Panô de Memórias* nasce como registro narrativo. Formado nos encontros moldados na “experiência humilde” (LARROSA, 2018, p. 9), experiência materializada na performance do cotidiano quando o planejar/ implementar/ refletir sobre como dirigir a vida com habilidade (LARROSA, 2003) se entremeia ao saber/fazer/sentir das artesanias com têxteis (COSTA, 2019).

As imagens surgem nas/pelas tessituras da composição deste têxtil em artesanias formuladas no desejo por apresentar em imagens suas histórias de vida, em composições que revelam as multiplicidades dos fluxos entre o tempo e a memória e apresentam a disponibilidade dos corpos à experiência.

A imagem e a imaginação povoam o corpo, perpassam, afetam. Surge a forma, a forma (em formação) é espaço desdobrado, fissurado, constantemente “[...] multiplicado, mas escavado, enriquecido, mas aberto-pela imaginação”, afirma Didi-Huberman (2015, p. 48). Seguindo esta multiplicidade, relaciono a imagem como (des)dobramento daquilo que nos passa, dessas atuações que perpassam o corpo, e nos afetam deixando um rastro de vestígios em nós (LARROSA, 2003), por tanto, a imagem tecida é experiência (DIDI-HUBERMAN, 2015).

As artesanias das imagens de si guardam rastros, indiciam gestos performáticos formulados na via da expressão subjetiva, conciliação que desvela a arquitetura de seus sujeitos e a alteridade do grupo, ao mesmo tempo em que apresenta o tecer como escritura, criação e visualidade.

ALINHAVOS

Ao cartografar como as artesanias de um *Panô de Memórias de/com idosos* desvelam experiências em narrativas (auto) biográficas tramadas na tessitura têxtil de uma imagem esta pesquisa encaminha-se para a compreensão do conhecimento como um processo que ocorre na articulação com outros modos de pensar, e nesta reflexão-ação expande a compreensão sobre o tecer como modo de acompanhamento do vivo, em experiências nas artesanias de imagens de si.

Sem buscar fechamentos, este alinhar quer mostrar passagens, aberturas para que esta pesquisa siga e em outras pesquisas possa derivar. Indicamos que o artesaniar e o tecer se instauram como alternativas para o desenvolvimento de pesquisas nas humanidades, especialmente na Educação, haja vista as potencialidades das experiências observadas nesta cartografia.

Apoio:



Realização:



REFERÊNCIAS

COSTA, Rita de Cássia Fraga da. **Artesania**: formação cultural, construções identitárias e experiências sensíveis na terceira idade. 2019. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2019. Disponível em: https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/1502804/Rita_de_Cassia_Fraga_da_Costa.pdf. Acesso em: 12 maio 2023.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

DIDI-HUBERMAN. **Diante da imagem**: questão colocada aos fins de uma história da arte. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 2017.

DIDI-HUBERMAN. **Falenas**: ensaios sobre a aparição 2. Tradução Antônio Preto, Eduardo Brito, Mariana Pinto dos Santos, Rui Pires Cabral e Vanessa Brito. Lisboa: KKYM, 2015.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê**: sobre o ofício de professor. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2003.

PALAVRAS-CHAVE: Experiências narrativas. Artesania têxtil. Imagem de si.

Apoio:



Realização:

CONSTRUINDO ARTE: CONTRIBUIÇÕES PARA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO AEE

CANAL, Sandra⁵¹
SILVA, Karla Fernanda Wunder da⁵²
SANTOS, Andreia Mendes dos⁵³

INTRODUÇÃO

O estudo versa sobre a importância da arte no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes que frequentam o Atendimento Educacional Especializado (AEE), através do projeto “Construindo Arte”, que objetiva valorizar as habilidades e incentivar a criatividade, além de abordar a compreensão do processo de reaproveitamento de materiais diversificados. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, tendo como metodologia o estudo de caso, em uma escola pública. Como resultado, destaca-se que a participação efetiva dos estudantes trouxe visibilidade, permitindo que os mesmos se tornassem protagonistas de suas próprias construções e aprendizagens.

Nas contribuições de Stainback e Stainback (1999, p. 21) “[...] o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos, independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas”.

Nesse intróito, o Decreto nº 7.611 descreve que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é “compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente.” (BRASIL, 2011), cujo objetivo é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para possibilitar a plena participação dos alunos, de acordo com as necessidades específicas de cada um. As atividades desenvolvidas diferenciam-se daquelas realizadas pelo professor na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização (BRASIL, 2011).

⁵¹Doutoranda em Educação e Bolsista CAPES. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS. Porto Alegre, RS, Brasil.

⁵²Pós-doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS. Porto Alegre, RS, Brasil.

⁵³Docente e pesquisadora PPGEDU/PPGCS- Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS. Porto Alegre, RS, Brasil.

Apoio:



Realização:



DESENVOLVIMENTO

Pensando no processo de aprendizagem por meio da arte, optou-se pela pesquisa que se fundamenta na abordagem qualitativa, que “[...] implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa” (CHIZZOTTI, 2003, p. 221).

O estudo de caso é um tipo de pesquisa que olha para uma cena, evento ou situação, produzindo uma análise crítica que leva o pesquisador à tomada de decisões e/ou à proposição de ações transformadoras (TRIVIÑOS, 1987).

Desse modo, este projeto mostra como a arte pode colaborar no processo de ensino e aprendizagem, além de permitir que os estudantes sejam protagonistas de suas próprias construções e aprendizagens. Logo, os sujeitos envolvidos nesta pesquisa fazem parte do grupo que frequenta o AEE no contraturno, sendo composto por seis estudantes com deficiência, com idade entre onze e dezessete anos, matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental em uma escola pública.

Para colaborar no processo de aprendizagem dos estudantes com deficiência, optou-se por trabalhar com a arte, pois ela incorpora sentidos, valores, expressão, movimento, linguagem e conhecimento de mundo. Santana (2004, p. 10) salienta que: a arte “se entrelaça com os objetivos da Educação Inclusiva ao ter como meta desenvolver a autoestima, autonomia, sentimento de empatia, capacidade de simbolizar, analisar, avaliar, fazer julgamentos e um pensamento mais flexível”, evidenciando-se que a mesma tem uma função integradora, múltipla e interdisciplinar no desenvolvimento da formação do ser humano.

Primeiramente, reuniu-se o grupo de estudante para apresentar 3 propostas de projetos que seria desenvolvido por meio de uma votação, a maioria apresentou interesse para manipular equipamentos e criar algo que pudesse dar visibilidade para as suas capacidades e potencialidades. Com a eleição do projeto: **“Construindo Arte”** deu-se andamento na proposta, ocorrendo duas vezes por semana com 3 horas a cada encontro, com duração total de 4 meses.

Para a idealização do mesmo, utilizaram-se equipamentos em desuso/com defeito que não podiam ser consertados tais como: computador, máquina fotográfica, impressora, DVDs, entre outros. No percurso foram adquiridos outros itens como, parafusos, vergalhões, ferraduras, uma vez que, por meio do contato com esses objetos, os estudantes fortaleceram habilidades de raciocínio lógico e criatividade.

Nesse percurso, realizou-se a desmontagem dos aparelhos e a consequente seleção das peças que provavelmente seriam usadas, e os demais materiais foram descartados para reciclagem. Após essa etapa, foram realizadas pesquisas em espaço virtual para buscar o que já havia sido construído por diferentes artistas com materiais dessa natureza e os seus processos de execução para, dessa maneira, auxiliar os estudantes a “criar ou recriar” suas peças. Conforme sinaliza Barbosa; Gonçalves; Ferreira

Apoio:



Realização:



(2022, p.02) “[...] no trabalho com arte o indivíduo pode utilizar e aperfeiçoar o desenvolvimento da percepção, raciocínio, imaginação, observação, senso crítico e afetivo”.

Nesse seguimento, cada estudante selecionou o que seria reproduzido e/ou construído utilizando os materiais dispostos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que a participação efetiva dos estudantes nesse projeto e o seu envolvimento em todas as etapas de elaboração do projeto/obra trouxeram crescimento tanto para os estudantes quanto para toda a comunidade escolar; visto que proporcionou visibilidades para o público-alvo da educação especial. A culminância deu-se com a exposição das obras em um evento aberto ao público em geral.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. do C.; GONÇALO, CV de S.; FERREIRA, L.M. A arte na escola e sua importância no processo de inclusão de pessoas com deficiência. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, v. 11, n. 8. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/30970>. Acesso em: 24 set. 2022.

BRASIL. Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, 2011. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm >. Acesso em: 29 de abr. 2023.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**. 2003, 221-236. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37416210>. Acessado: 05 maio 2023.

SANTANA, Cláudia Gutierrez. A arte e a educação inclusiva: uma possibilidade real. Curitiba: IESDE, 2004.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão um guia para educadores**. 1º. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, SP: Atlas, 1987.

PALAVRAS-CHAVE: Arte. Atendimento Educacional Especializado. Estudante com deficiência.

Apoio:



Realização:



A DANÇA NA ESCOLA COMO COMPONENTE CURRICULAR

MÜLLER, Stefanie⁵⁴

CARVALHO, Carla⁵⁵

SOUZA, Marco Aurelio da Cruz⁵⁶

INTRODUÇÃO

Este resumo apresenta a pesquisa que é desenvolvida no grupo de pesquisa Arte e Estética na Educação (FURB/CNPq), e insere-se nas discussões do Programa Pós-graduação em Educação – FURB, dialogando sobre a arte no contexto formal da educação, tendo como tema a dança na escola. A problemática emerge a partir do movimento realizado por uma instituição privada no Vale de Itajaí-SC, que desenvolveu um currículo específico para a componente de Arte, e neste inseriu a dança como componente curricular obrigatório no ensino fundamental. Diante disto realizou-se uma análise documental, a fim de investigar os documentos que sustentam a dança enquanto componente curricular dentro da instituição.

A partir da Lei 13278/2016⁵⁷ as discussões em torno da arte como componente curricular, se intensificaram no meio acadêmico, associações como a Associação Nacional dos Pesquisadores em Dança (ANDA), entre outras, estiveram presentes nessas discussões. A lei previa que no prazo de cinco anos as instituições incluíssem como componente curricular obrigatório na educação básica, as quatro áreas da arte: Artes Visuais, Dança, Teatro e Música. Para isso seria necessária a qualificação de profissionais habilitados em cada área e a adequação na matriz curricular.

Neste cenário e motivada pelo posicionamento de professores de arte da instituição, uma escola privada no Vale do Itajaí-SC, adotou um Percorso Formativo em Arte. O documento foi elaborado por profissionais contratados das quatro áreas da arte, que trabalharam em conjunto com um professor de arte da instituição. Este percurso prevê que durante o período do primeiro ano do ensino fundamental ao primeiro ano do ensino médio, os estudantes acessem todas as áreas de conhecimento da arte.

Em sua abordagem sobre a dança, Dantas (2020, p. s/n) menciona que a dança “vem se afirmando como área de conhecimento em que o fazer, o saber e o pensar são indissociáveis”. Neste

⁵⁴ Mestranda em Educação. Universidade Regional de Blumenau/FURB. Blumenau, SC, Brasil.

⁵⁵ Doutora em Educação (UFPR). Universidade Regional de Blumenau/FURB. Blumenau, SC, Brasil.

⁵⁶ Doutor em Motricidade Humana na especialidade Dança/U Lisboa. Portugal. Universidade Federal de Pelotas/UFPel. Pelotas, RS, Brasil.

⁵⁷ Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113278.html > Acesso em 15 abr. 2023.

Apoio:



Realização:



viés compreende-se aqui a dança, escapando de algumas generalizações convencionadas socialmente, como “a dança é a expressão do corpo” ou até mesmo o entendimento da dança “como questões técnicas das modalidades estruturadas”. Essas convenções estão presentes no cotidiano escolar, entretanto compreende-se que a dança enquanto área de conhecimento permite outros atravessamentos quando adentra o ensino regular.

A dança é campo fértil para a produção de sentidos, saberes e conhecimentos, que se criam, atravessam e perpassam no e pelo corpo. Acreditando nas possibilidades que emergem na dança escola, nas disposições dos documentos legais e no percurso elaborado pela instituição, a questão que mobiliza este estudo é: Compreender como os documentos institucionais sustentam a dança como componente curricular em uma instituição privada no Vale do Itajaí-SC?

DESENVOLVIMENTO

Esta pesquisa tem como objetivo: analisar os documentos oficiais da instituição, que sustentam a existência da dança como componente curricular obrigatória em sua matriz curricular. Para tal foram analisados três documentos: a) Proposta Pedagógica; b) Regimento Escolar 2023; e c) Percurso Formativo em Arte.

A Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar 2023, foram elaborados pelos profissionais da gestão administrativa e pedagógica da instituição. O Percurso Formativo em Arte foi elaborado por um grupo de trabalho, a partir dos documentos que sustentam a presença das quatro áreas da arte. A cada ano uma área artística é abordada alinhada com as resoluções dos documentos oficiais da educação formal, sendo eles a Base Nacional Comum Curricular, Currículo Base do Território Catarinense, Currículo da Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino, e o Mapa de Conteúdo utilizado pela escola até aquele momento. A partir desses documentos e das especificidades trazidas por cada profissional, ficou definido a dança como componente curricular do quinto ano no ensino fundamental II. A dança era a única área que ainda não tinha profissionais atuando na escola. Até o ano de 2017 o estado de Santa Catarina não tinha licenciatura em Dança. A partir da formatura da primeira turma foi possível que as escolas da região pudessem começar a se adequar.

Na análise inicialmente realizou-se uma leitura flutuante dos três documentos, para a aproximação dos textos e compreensão geral. Na sequência foi realizada a análise documental

para organização do material em partes e identificação de tendências e padrões (LÜDKE E ANDRÉ, 2012). Os conceitos elencados para análise a partir do aporte teórico foram: arte e/ou artes; linguagem; cultura e/ou cultural; dança; corpo; estética; sensível; autonomia; emancipação; e criatividade.

Apoio:



Realização:



Percebeu-se que a escola já possuía projetos voltados para as áreas artísticas e culturais há alguns anos. O que trouxe indícios que a relação com as áreas da arte já estavam presentes no cotidiano escolar, entretanto como atividades extracurriculares. Além disso, o termo arte aparece articulado em vários momentos por um viés dos modos da cultura, tanto que os termos cultura e cultural têm a maior incidência. Dança e criatividade, são explorados mais no Percurso Formativo, do que nos demais documentos. Estética e autonomia, mesmo constando em todos os documentos são mais explorados pelo Percurso Formativo. Os termos corpo e sensível aparecem somente no Percurso Formativo, e juntamente com o termo emancipação, que não consta em nenhum dos documentos, nos indicam aspectos que pouco permeiam a matriz curricular da instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se a importância da inclusão de todas as áreas da arte na escola, aqui mais especificamente da dança, como de extrema relevância para elaboração de conhecimentos e sentidos. Na instituição investigada percebe-se um movimento de repensar o cotidiano escolar e as formas como as áreas de conhecimento da arte permeiam seu currículo.

Mesmo ficando evidente que o aprofundamento em alguns conceitos consta somente do documento da área. Vale ressaltar que este foi o único documento elaborado somente por profissionais da área, e portanto, é atravessado pela impregnação do olhar de artistas-professores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 13278**, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Diário Oficial da União, Seção 1, Brasília, DF, ano, 195. Disponível em: <
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.html> Acesso em 15 abr. 2023.

DANTAS, M. F. **Dança, o enigma do movimento**. 2. ed. Curitiba: Appris, 2020.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo, E.P.U., 2012.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Arte. Dança na escola.

Apoio:



Realização:



CONTEÚDOS PARA AULAS COLETIVAS COM FLAUTA DOCE

Cristal Angélica Velloso⁵⁸

INTRODUÇÃO

O resumo expandido refere-se ao livro que busca oferecer soluções inovadoras para as aulas coletivas de flauta doce. Sugere a utilização da flauta doce tenor como instrumento do professor; apresenta um calendário musical com peças folclóricas e outras músicas inéditas para trabalhar em datas comemorativas da escola; propõe doze exercícios para trabalhar questões pertinentes ao universo da flauta doce com os alunos; finalmente, apresenta um conjunto de três obras inéditas para flauta doce tenor, escritas por três compositores brasileiros da atualidade, para estimular o professor a estudar um repertório mais complexo, tecnicamente e musicalmente, em relação às canções pedagógicas que leciona.

Apresentar o livro *Flauta Doce, Conteúdos Para Aulas Coletivas* é o objetivo desse resumo expandido. O livro foi produzido a partir do produto pedagógico resultante do Mestrado Profissional em Música na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), realizado entre 2020 a 2022. A metodologia escolhida foi referências bibliográficas. O livro “não tem o intuito de ser um método [...] a pretensão é inspirar, apontar algumas direções, provocar a criatividade, e dessa forma, auxiliar a prática pedagógica de flauta doce”. (VELLOSO, 2022, p.5). Portanto, apresenta reflexões e sugestões de estratégias para aulas coletivas de flauta doce presenciais e on-line, que foram criadas no exercício constante de ensinar grupos de dulcistas (intérpretes de flauta doce), iniciantes ou não.

PROPOSTA DO LIVRO

As propostas pedagógicas desse livro estão distribuídas em uma introdução e três seções, cada uma delas dedicada a uma estratégia inovadora de abordagem da flauta doce pelo professor em conjunto com os alunos. Na *introdução*, proponho o uso da flauta doce tenor por parte do professor, porque ela pode ser ouvida mais claramente quando tocada junto aos alunos, tem o mesmo dedilhado da flauta doce soprano e se apresenta de forma ampliada para o aluno, em virtude do ter o dobro do tamanho da flauta soprano. A utilização da flauta doce tenor pelo professor poderá servir de estímulo para que os alunos estudem a flauta doce como instrumento principal e não somente como instrumento de passagem para outros instrumentos de sopro; além de auxiliar na divulgação das flautas doces com o pé em dó, como a

⁵⁸ Mestra Profissional em Música na Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Apoio:



Realização:



garklein, grande baixo, e as outras flautas da família. Os conceitos apresentados são importantes para orientar o pensamento do professor no planejamento das aulas coletivas de música, assim como, a diferença entre ouvir e escutar (como estimular a escuta ativa); a diferença entre Musicalização e Iniciação Musical (desenvolvimento da vivência na música x alfabetização musical, estágio inicial do processo de aprendizagem da teoria musical e da experiência em um instrumento); a importância do canto na aula de música; finalmente, como lidar com questões relacionadas à falta de disciplina, falta de estudo, identificação de repertório e heterogeneidade da turma para ter aulas coletivas de flauta doce mais produtivas. (VELLOSO, 2022).

A *Seção 1: calendário musical* foi pensada em auxiliar o professor na escolha do repertório para as datas comemorativas da escola, tendo a sugestão de música folclórica ou inédita para cantar e tocar com os alunos. Ante de apresentar as partituras, o texto traz maneiras de como ensinar a canção e de como os alunos podem cantar melhor.

Na *Seção 2*: doze exercícios presenciais e on-line, os exercícios propostos buscam favorecer o aprendizado, fixar e ampliar o conhecimento para que, então, os alunos possam criar e amar o estudo da música. São exercícios para estimular a concentração, a memória, o desenvolvimento motor no instrumento, a pesquisa de novos sons (vocais ou instrumentais), fazendo com que a intimidade do aluno com o instrumento, com a linguagem musical e com os mecanismos que desamarram a expressividade de cada um, seja cada vez mais natural. Para tanto, autoras como Tereza Castro (2019) e Teca Alencar de Brito (2019) foram norteadores para o embasamento teórico de minhas propostas.

A *Seção 3*: desafio para o professor, traz reflexões para que o educador de aulas coletivas de flauta doce em escolas formais e não formais, no que se refere a formação continuada no instrumento, ampliando o conhecimento em pedagogia instrumental. Há também, uma provocação de minha parte, a estudar peças originais, de nível intermediário e avançado, onde a flauta doce tenor tenha um maior protagonismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto mais pensamos em soluções para trabalhar música coletivamente, novos caminhos exploramos e por meio deles podemos nos inspirar. Seria bom que todos compreendessem que dar aulas de música não se resume a dar aulas de instrumento. Não se ensina mecânica apenas apresentando as ferramentas. Não se ensina música apenas apresentando um instrumento. O prazer do professor em tocar um instrumento também não basta para desenvolver a musicalidade dos alunos. Então, por que muitos professores só ensinam a manipular o instrumento?

Apoio:



Realização:



Portanto, para estimular o professor a estudar um repertório mais complexo, tecnicamente e musicalmente, em relação às canções pedagógicas que leciona, também aborda a literatura musical desse livro.

REFERÊNCIAS

BRITO, Teca Alencar de. **Um jogo chamado música: escuta, experiência, criação, educação**. São Paulo: Peirópolis, 2019.

CASTRO, Tereza. **Jogos e ações musicalizadoras com a flauta doce**. Belo Horizonte: Edição da autora, 2019.

VELLOSO, Cristal. **Estratégias para aulas coletivas de flauta doce**. Produto pedagógico (Mestrado profissional em Música) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2022.

PALAVRAS-CHAVE: Flauta Doce. Ensino Coletivo. Educação Musical.

Apoio:



Realização:

EDUCAÇÃO ESTÉTICA: BAGAGENS ARTÍSTICO/CULTURAIS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA

ROTH, Edineia Maura⁵⁹
PILOTTO, Silvia Sell Duarte⁶⁰
LEANDRO, Silvane Junior⁶¹

INTRODUÇÃO

A Universidade da Região de Joinville (Univille) está vinculada a uma Pesquisa Internacional, que envolve 22 instituições brasileiras e estrangeiras. A equipe Univille, representada pelo Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE) iniciou em 2022 os estudos referentes aos conceitos e método de pesquisa a/r/tográfico e em 2023, implementa a pesquisa de campo com 22 estudantes do curso de Pedagogia/Univille. Apresentamos aqui dois recortes importantes referentes às pistas e efeitos sobre a referida pesquisa: o primeiro diz respeito à produção de dados relacionado às memórias de infância e o segundo as relações do grupo – pesquisadores e estudantes, constituídas durante a experiência.

Esse Resumo Expandido traz narrativas dos estudantes de Pedagogia sobre memórias afetivas a partir da Proposição: *da memória musical ao movimento - vivências (im)pensadas para o corpo*, teve como base as experiências estéticas. O método a/r/tográfico privilegia tanto os textos escritos como visuais, corporais e sonoros, e é nesse lugar que o saber fazer se funde na busca de sentidos, provocando a compreensão de si e do outro (DIAS, 2013).

Na prática a/r/tográfica, o pesquisador/artógrafo se entrelaça em ações que priorizam experiências e processos, dando maior destaque aos significados mais do que aos resultados. A pesquisa aqui apresentada se encontra na etapa de análise-compreensiva/interpretativa de dados.

DESENVOLVIMENTO

A pesquisa: *Educação Estética - bagagens artístico/culturais nos cursos de pedagogia*, tem nos possibilitado pistas importantes sobre as percepções dos acadêmicos de Pedagogia da Univille. Em um primeiro momento da pesquisa, desenvolvemos a Proposição: *da memória musical ao movimento - vivências (im)pensadas para o corpo*, que teve como base as experiências estéticas.

59 Mestranda em Educação. Universidade Regional de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

60 Doutora em Educação. Universidade Regional de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

61 Mestranda em Educação. Universidade Regional de Joinville/UNIVILLE e Professora da Rede Pública Municipal de Joinville. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



Em ambiente interno da instituição – sala de aula, nos apresentamos aos acadêmicos e depois disso, solicitamos que sentassem em grupos, distribuindo vendas para os olhos, a fim de que o silêncio interno possibilitasse a volta ao passado por meio da memória musical. Solicitamos então, que cantarolassem ao ouvido do colega ao lado, a música trazida pela memória e que lhes tenha afetado. O cantarolar foi gravado e em seguida foi exposto para que todos ouvissem coletivamente. A experiência pela música trouxe narrativas que movimentaram o emocional, potencializando reflexões como: quais sensações a música lhe provocou, quais sentimentos, para quem foi feita, qual a finalidade e quem a apresentou para você? Essas provocações trouxeram um processo de recuperação do eu em que a memória marca os diferentes tempos e espaços, possibilitando o ressignificar do passado no presente.

Dentre as diversas sensações que a música provocou nos acadêmicos, a maioria delas trouxe a infância, destacada pelo afeto na relação mãe e filha - colo de mãe; momentos de alegria e descontração com os familiares e amigos. Nossas impressões estão sempre articuladas ao outro, pois “nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse começada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias” (HALBWACHS, 1990, p. 25). Ou ainda, como afirma o mesmo autor, esse arranjo atua a partir de percepções que estejam em nós e no outro.

Além da linguagem da música como mobilizadora de memórias de infância e demandas sociais, vale destacar que outras linguagens como a visual e corporal também fizeram parte do cenário. Após a experiência com a música/memória, distribuimos 2 tiras de papel, canetões, tesouras e cola para cada acadêmico. Sugerimos que em uma das tiras escrevessem partes do corpo e na outra, ações relacionadas às partes do corpo, exemplo: pés – correm, mãos – abraçam; olhos – percebem, etc.

A partir das escritas, os mesmos grupos criaram arranjos em poemas em suporte de cartolina, que foram organizados em um mural coletivo. A leitura do Mural consistiu em oralidade, movimento corporal e gestos diversos. A experiência, um dos pilares da nossa pesquisa é compreendida como pesquisa/viva, consistindo em trabalhar de modo colaborativo, o que “[...] nos abre para o desconhecido e nos torna coautores do conhecimento, cocriadores da pedagogia e co-participantes nas comunidades de práticas” (LEGGO; IRWIN, 2023, p. 352).

Vale ressaltar a importância de se levar em conta os espaços, objetos, pessoas, situações e materiais utilizados pelos pesquisadores e como tudo isso implica na compreensão das demandas emocionais e sociais dos partícipes da pesquisa (CELORIO, 2022). Isso foi percebido durante o processo e no deslocamento de um espaço a outro, nos materiais diversos e nas provocações conceituais que fazíamos.

Apoio:**Realização:**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O potencial investigativo esteve pautado na interação com o outro, o que possibilitou aguçar nossa atenção e sensibilidade, oportunizando outros modos de convivência e visões de mundo. Os vínculos construídos na pesquisa estiveram presentes como elemento fundamental para as ações criativas, pois foi nas interações que tornamos as narrativas conectadas com o processo de compreensão das demandas trazidas pelos acadêmicos: perdas, saudade, drama, alegrias, afetos, entre outras.

As experiências estéticas nessa pesquisa estiveram imbricadas nas narrativas, potencializadas nas sensibilidades, nas quais os afetos mereceram olhar cuidadoso, pois nos provocam reflexões sobre os vínculos éticos, estéticos e políticos, pensados a partir de uma educação pela vida e para a vida. Ao destacarmos o campo das sensibilidades na formação sensível do pedagogo, levamos em conta as bagagens artísticas/culturais dos acadêmicos, propondo uma educação estética, capaz de nutrir as relações de afeto e o conhecimento do outro e de si.

REFERÊNCIAS

CELORIO, José Aparecido. Pedagogia da Observância e (Auto)formação: (re)imaginar as nossas ruínas existenciais In: CHAVES, Iduina Mont'Alverne Braun; ALMEIDA, Rogério (Orgs.). **100 anos Gilbert Durand**. São Paulo, SP. FEUSP, 2022. (p. 221-237).

DIAS, Belidson. A/r/Tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução In: DIAS, Belidson; Irwin, Rita L. (Orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013 (p. 21-26).

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução: Beatriz Sidou São Paulo: Vértice, 1990.

LEGGO, Carl; IRWIN, Rita. Formas de observar: arte e poesia In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; STRAPAZZON, Mirtes Antunes Locatelli. **Educação Estética: a pesquisa/experiência nos territórios das sensibilidades**. volume 2. Joinville, SC: Editora Univille, Joinville (p. 349 – 387).

PALAVRAS-CHAVE: Educação Estética. Bagagens Artísticas. Pedagogia.

Apoio:



Realização:



ENCONTROS SONOROS COM IDOSOS: UMA EXPERIÊNCIA POR MEIO DA MUSICALIZAÇÃO

NATUME, Hilda⁶²

STRAPAZZON, Mirtes Antunes Locatelli⁶³

INTRODUÇÃO

O resumo apresenta o relato de experiência realizado com 30 idosos japoneses da Comunidade Evangélica Holiness de Curitiba por meio de mediação cultural em musicalização. A experiência fez parte de uma pesquisa da pós-graduação de Educação Musical em 2014. O objetivo é partilhar vivências relevantes em musicalização para idosos. A cartografia foi o método de pesquisa desenvolvido com os partícipes num espaço não formal da educação. Os efeitos foram verificados pela valoração cultural dos idosos, experiências vividas nos encontros, tradições japonesas que emergiram de suas memórias, compondo subjetividades individuais e coletivas elevando sua autoestima.

Descrever o processo de aprendizado num espaço não formal de educação possibilita o compartilhar experiências que promovem o desenvolvimento de sensações, fazeres e outras habilidades num grupo de Terceira Idade da Comunidade Evangélica Holiness de Curitiba. Assim, destacamos que o idoso suporta adversidades de um corpo que envelhece, perdendo movimentos “à medida que a memória vai-se tornando cada vez mais viva, a Terceira Idade, que não existe para si, mas para o outro” (BOSI, 1979, p. 23).

Os idosos ao participar de atividades física e cognitiva por meio da musicalização interagiram social e musicalmente. O método de pesquisa foi a cartografia que nos permite escrever em primeira pessoa, conectando-se com os partícipes. A cartografia pressupõe que o ato de conhecer é criador da realidade (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2014). Como cartógrafas trabalhamos de modo em espiral garantindo a possibilidade de ir e vir.

Nesse sentido, durante o processo da mediação “cuidamos”, intervimos e realizamos as práticas educativas e artístico-culturais com os idosos. Desta forma, o relato aborda os conteúdos, as atividades desenvolvidas e alguns efeitos da mediação cultural durante o processo dos encontros, imbricados com musicalização e idosos.

62Mestra em Educação. Universidade da Região de Joinville/Univille. Conservatório Belas Artes de Joinville. Joinville, SC, Brasil.

63Doutoranda em Patrimônio Cultural e Sociedade. Universidade da Região de Joinville/Univille. Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação/NUPAE. Conservatório Belas Artes de Joinville. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



UMA REUNIÃO DE AMIGOS: TOMONOKAI

O grupo de idosos com idade entre 60 a 104 anos, chamado *Tomonokai* (reunião de amigos) se encontrava mensalmente num espaço não formal da educação. Conforme Gohn (2006), a educação não formal se apresenta como aquela que os sujeitos aprendem durante seu processo de socialização, sejam esses, na família, bairro, clube, amigos, que pode ser repleta de: valores e culturas próprias, pertencimento, compartilhamento de experiências coletivas. Assim, os encontros do *Tomonokai* eram realizados por mediação cultural em canto, movimentos corporais e experimentos dos instrumentos musicais: sinos, xilofones, caxixis, ganzás, entre outros.

Desse modo, a mediação cultural é uma “[...] passagem de um lugar construído que permite então criar, nesse intervalo espaço-temporal, uma relação entre pessoas, obras e objetos da cultura”. (LIMA, 2009, p. 145). Portanto, na mediação em musicalização, os idosos, quando rememoravam as canções da infância ficavam motivados a cantar as melodias, de modo sensível, pois para Penna (2015, p. 30) “musicalizar (-se): tornar (-se) sensível à música, de modo que, internamente, a pessoa reaja, mova-se com ela” é fundamental à musicalização e ainda, “à inserção do indivíduo em seu meio sociocultural, devendo, portanto, contribuir para tornar a sua relação com o ambiente mais significativa e participante”. (PENNA, 2015, p.45).

Os encontros foram experiências únicas com alongamentos do corpo, com acompanhamento de piano e músicas folclóricas. As atividades instrumentais com os idosos eram realizadas no acompanhamento das músicas folclóricas japonesas: Kaeru no Utaga; Tyo o Tyo; Tyuripu no Hanna; Donguri Korokoro; Yuyake Koyake lembradas pelos idosos, chegando ao final do encontro. Após um ano de encontros, observamos que o desenvolvimento auditivo e a melhora na coordenação motora foram visíveis, como também a motivação ao executar as atividades. Larrosa (2015, p. 32) diz que “[...] se a experiência não é o que acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida.”

Assim, os encontros aconteceram com múltiplas experiências para os idosos. O resgate de um repertório da infância demonstrou grande satisfação na execução de pequenos arranjos, na maioria das vezes criado por eles. Os idosos foram “afetados pelos sons, pelos fenômenos sonoros e pelas músicas durante as mediações realizadas. Assim, suas memórias podem ser despertadas, potencializando os processos de sensibilidades.” (NATUME, 2018, p. 25).

Apoio:



Realização:



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os procedimentos didáticos das mediadoras foram flexíveis, criativos nos encontros com os idosos e o processo da experiência causou a valoração cultural, vivências nos encontros, nas atividades musicais rememoradas nas tradições japonesas, trazendo a autoestima mais elevada após cada encontro. A mediação incorporou valores culturais, tradições e emoções características do sistema cultural japonês do grupo *Tomonokai* e de suas memórias.

REFERÊNCIAS

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembrança de velhos. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.

GOHN, Maria da Glória, **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas coletivas nas escolas**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (Org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 32-51.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 5. ed. 2 reimp. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2015.

LIMA, Joana D'Arc de S. Trocando experiências: a aventura moderna revisitada na proposta de mediação da mostra Acácio Gil Borsó e os artistas Vicente do Rego Monteiro e João Câmara. In: BARBOSA, A. e COUTINHO, Rejane Galvão. (Orgs.) **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo. Unesp, 2009.

NATUME, Hilda. **Musicalização**: memórias, experiências e sensibilidades na terceira idade. orientadora Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto; coorientadora: prof. Dra. Jane Mery Richter Voigt. Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville – Joinville: UNIVILLE, 2018.

PALAVRAS-CHAVE: Idosos. Musicalização. Educação Não Formal.

Apoio:



Realização:



PERCEPÇÕES DE PESQUISADORAS ENTRELAÇADAS NO ENCONTRO DA ARTE NA PEDAGOGIA

LEAL, Patricia Regina de Carvalho⁶⁴
ARCARI, Leila Regina Leidens⁶⁵

INTRODUÇÃO

O Resumo Expandido apresentado, traz algumas faces de uma Pesquisa Internacional realizada por 22 instituições brasileiras e estrangeiras, sendo uma delas a Universidade da Região de Joinville (Univille). Iniciamos em 2022 com estudos sobre o método A/R/Tográfico e em 2023 fomos a campo no curso de Pedagogia da Univille, realizando experiências estéticas com 22 acadêmicos/participantes. A pesquisa está na fase de coleta/produção de dados com perspectiva e na sequência de análise. Inicialmente, evidenciamos observações e percepções, nossas e dos acadêmicos/participantes durante a experiência estética, articuladas com nossa área de atuação na Educação e com o método A/R/Tográfico.

O intuito do presente Resumo Expandido é evidenciar nossas observações e impressões da pesquisa como a/r/tógrafos, articulando nossas vivências, experiências e práticas provenientes de nossa área de atuação - a Educação. A pesquisa de campo com os 22 acadêmicos do curso de Pedagogia da Univille, foi desenvolvida por nós pesquisadores com papéis definidos previamente e configurado por meio de registros escritos, fotografias, gravações de áudio, filmagens e anotações. Um todo mobilizado a fim de “[...] saber como desenvolvemos inter-relações entre o fazer artístico e a compreensão do conhecimento” (DIAS, 2013, p.24).

A parte reservada a nós, se desdobrou na mediação de um dos grupos de acadêmicos, que acompanhamos e orientamos nas ações propostas pela equipe de pesquisadores. Em seguida, faremos a narrativa de alguns aspectos que nos deslocaram do lugar comum e que serão posteriormente materiais para análise do grande grupo de pesquisadores, formado na Univille por doze integrantes.

DESENVOLVIMENTO

Nosso primeiro contato com os participantes da pesquisa, ocorreu com a fala da coordenadora da pesquisa, que iniciou apresentando dos demais pesquisadores e a proposta que seria realizada. Um

64 Mestra em Educação, integrante do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação – NUPAE. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville SC, Brasil.

65 Mestra em Educação, integrante do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação – NUPAE. Universidade da Região de Joinville/ UNIVILLE. Joinville SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



misto de estranhamento revelado entre sorrisos, olhares e sussurros. Todos atentos as instruções para adentrar na experiência estética; um momento que nos possibilitou perceber o quanto estamos acostumados a rotina que não reserva espaço para alimentar o sensível, necessário para alimentar os processos criativos, pois entendemos “a criação e o afeto como uma abertura permanente de entrada de sensações, percepções, impressões e interações” (MEIRA; PILLOTTO, 2022, p. 44).

Na etapa seguinte, os acadêmicos tiveram como desafio, pensar sobre uma música que marcou sua vida em qualquer tempo dela, cantarolando para o colega ao lado. Nosso grupo permaneceu em silêncio por mais tempo enquanto os demais grupos conversavam entre si. Exatamente o que nos faz pensar sobre as palavras de Alberto Filipe Araújo (2018, p. 39), “para o silêncio a palavra ganha o seu tempo para melhor dizer-se, por quanto não necessita o sujeito de calar-se para escutar o Outro? Pode o sujeito pensar no barulho e imerso no ritmo frenético e, tantas vezes, ensurdecido da comunicação?”

Após algum tempo, os primeiros sussurros foram ouvidos, “como palavras que vibram são aquelas proferidas com um propósito pensado e sentido e, por conseguinte são palavras que ficam, porquanto não desmerecem o próprio silêncio [...]” (ARAÚJO, 2018, p.47). Ou ainda nas palavras o autor, “se pela palavra o sujeito se diz presente, se afirma e se revela, também é pelo silêncio que afirma a sua existência no seu lugar no mundo e na vida” (ARAÚJO, 2018, p.49).

O momento da audição das canções pelos grupos externou as sensações, memórias, que naquele instante foram re(vividas). Para alguns trouxe à tona a emoção, o choro e o desabafo, já para outros, as infâncias e a família, afinal o sensível desencadeia um processo de enfrentamento do mundo e das construções relacionais (MEIRA; PILLOTTO, 2022). Ou ainda como afirma Ostrower (2001, p. 18) “[...] o homem pode atravessar o presente, pode compreender o instante atual como extensão mais recente de um passado, que ao tocar no passado novamente recua e já se torna passado”.

Na etapa seguinte o desafio foi a escrita em duas tiras de papel – uma de partes do corpo e a outra das ações, ex: pés que correm, etc. Em seguida recolhemos as tiras e em grupos os acadêmicos sortearam várias tiras de papel, que culminaram na construção de criação/poema. Essa foi uma experiência que deslocou os acadêmicos do lugar comum, uma vez que as tiras sorteadas não tinham necessariamente uma lógica. Por exemplo o que fazer com pés e olhar? Ou barriga e andar? Inicialmente tentavam trazer o óbvio, seguindo os padrões convencionais, mas aos poucos, sentiram-se à vontade para brincar com as palavras e ousar e em arranjos criativos. Sensibilidade, criação e afeto “é o que nos acontece de dentro para fora e vice-versa, da interação com o mundo interno e externo; é o existir e existir-se no mundo [...]” (MEIRA; PILLOTTO; 2022, p. 44).

Apoio:**Realização:**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências estéticas tiveram sintonia e concentração e ao mesmo tempo descontração em corpos entrelaçados em um tempo e espaço, que possibilitou a expressão em sua totalidade.

As observações articuladas a nossa área da Educação, nos trouxeram inquietações e reflexões sobre os futuros professores: como promover sensibilidade afetiva e estética se tão pouco fomos afetados nesse percurso desde a Educação Básica, chegando aos cursos de formação? Talvez, a experiência estética seja um caminho para uma educação pelo sensível em todos os níveis de escolaridade e especialmente para os futuros professores, que atuarão com as infâncias.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Alberto Felipe. **Silêncio Iniciação e Transformação**. Instituto Universitário da Maia ISMAI, Portugal, 2018.

DIAS, Belidson. Prefácio In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (Orgs.) **Pesquisa Educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria, RS. Ed. UFSM, 2013 (p.13-26).

MEIRA, Marly Ribeiro; PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. **Arte, afeto e educação: a sensibilidade na ação pedagógica**. 2ª Ed. Atualizada. Porto Alegre, RS: Zouk, 2022.

OSTROVER, Fayga. **Criatividade e processo de criação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Experiência Estética. Pedagogia.

Apoio:



Realização:

EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS NA PEDAGOGIA: UM OLHAR PARA IMAGENS EM MOVIMENTO

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte⁶⁶
RÊGO DA SILVA, Nicole Lia⁶⁷
GRAFEGE, André⁶⁸

INTRODUÇÃO

O Resumo Expandido aqui apresentado, traz alguns aspectos referentes a uma Pesquisa Internacional, que envolve 22 instituições brasileiras e estrangeiras, entre elas a Universidade da Região de Joinville (Univille). Durante o ano de 2022 dedicamos estudos sobre o método a/r/tográfico e nesse ano de 2023 iniciamos a pesquisa de campo com o Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE) no curso de Pedagogia da Univille. Deste modo, o recorte desse Resumo Expandido é apresentar algumas das pistas, impressões e efeitos dos achados referentes as bagagens artístico/culturais dos 22 estudantes de Pedagogia, tendo como base de análise as imagens fixas e móveis das Proposições Estéticas desenvolvidas em sala de aula.

A intenção desse Resumo Expandido é especialmente socializar nossas impressões da pesquisa, articulando-as às nossas experiências como estudantes/pesquisadores e aprendizes do curso de Design Animação da Univille. As práticas de investigação estão articuladas a educação estética, foco principal do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE), ao qual estamos integrados.

A Pesquisa Internacional na Univille é formada por 15 pesquisadores, incluindo a coordenação. Cada um dos pesquisadores tem papéis definidos no processo, sem perder de vista o coletivo. Este é também um dos pressupostos do método a/r/tográfico, uma “pesquisa que cria e reinventa para abraçar a investigação como uma forma de Pesquisa Viva” (DIAS, 2013, p. 15).

Além dos estudos teóricos, pautados nos conceitos e método de pesquisa, não perdemos de vista nossa formação em Design e nesse sentido, a parte que nos cabe na investigação é a captação de imagens

⁶⁶ Pós-doutora na Universidade do Minho/UMINHO, Portugal e Orientadora dos estudantes Nicole Lia Rêgo da Silva e André Graffe. Professora no PPGE/Univille e Coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação/NUPAE. Joinville, SC, Brasil.

⁶⁷ Estudante do Curso de Design Animação da Univille e bolsista no Projeto de Pesquisa: Experiências estéticas e seus imbricamentos nas práticas educativas/EIDE e voluntário da Pesquisa Internacional, ambos sob orientação da Profa. Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto. Joinville, SC, Brasil.

⁶⁸ Estudante do Curso de Design Animação da Univille e bolsista no Projeto de Pesquisa: Experiências estéticas e seus imbricamentos nas práticas educativas/EIDE e voluntário da Pesquisa Internacional, ambos sob orientação da Profa. Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:

fixas e móveis (fotos, filmagens e edições). Esse processo está em consonância com o método a/r/tográfico, que prevê percepções vindas de vários ângulos: corpo, espaço, sonoridades, movimentos, expressões, entre outros. Portanto, as imagens foram apreendidas durante o processo de pesquisar enquanto nos preocupávamos com os movimentos para além de nós. Afinal, ver é pôr em prática procedimentos criativos de se relacionar com os outros e o entorno (LEGGO; IRWIN, 2023).

Nessa perspectiva, o Resumo Expandido trará nossa experiência como pesquisadores, destacando os processos de captação de imagem e som, com nossas primeiras impressões da pesquisa.

DESENVOLVIMENTO

O desenvolvimento da Pesquisa Internacional tem sido para nós uma experiência um tanto quanto rara, diferenciada e inédita, pois temos presenciado um estudo/reflexivo em conjunto com profissionais de vários seguimentos da educação e demais áreas: professores, gestores, psicólogos, advogados, musicistas, filósofos, designers, entre outros. Essa multiplicidade de pesquisadores é um diferencial de outros projetos, pois aprendemos uns com os outros e as singularidades se constituem no coletivo.

Atualmente há uma tendência de relacionar prática/teoria ou teoria/prática, envolvendo o fazer/saber/fazer em práticas educativas e como diz Martins (2021, p. 231), “estudar, escrever, ler perguntando... Escrita em forma interrogativa... É isto que nos move como eternos aprendizes”. E nesse aspecto a a/r/tografia pode contribuir para uma pedagogia estética/poética/cultural.

No momento estamos adentrando em outra etapa de pesquisa, que diz respeito à seleção das imagens fixas que serão materiais de análise. As filmagens passam também pelo processo de escolha para a criação de várias edições, que terão de 3 a 6 minutos de duração e também fazem parte da produção de dados. Os processos de registrar por meio de fotos e filmagens são recorrentes não apenas no campo de pesquisa (Pedagogia), mas também nos encontros do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE) e de estudos específicos relacionados à Pesquisa Internacional.

O registro e a análise propostos na Pesquisa Internacional incluem o uso poético da linguagem, o expressivo uso de narrativas, encontrando no método a/r/tográfico um processo que vai se desenvolvendo em seu próprio fazer. A participação na Pesquisa Internacional tem sido um aprendizado para nós, tanto do ponto de vista técnico/conceitual como poético, pois já não vemos mais as imagens como antes; elas possuem vida e são achados das bagagens artístico/culturais dos estudantes de Pedagogia e nossas também.

Apoio:



Realização:



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao destacarmos o campo das artes e das sensibilidades na formação sensível do pedagogo, propomos uma educação estética, capaz de cultivar a potência nas relações com o outro e consigo mesmo, como afirma Birck (2021, p. 2)

[...] é no campo artístico, com a poesia, a música, as pinturas e as cenas de um filme, que se oportuniza o despertar da sensibilidade para os fenômenos humanos, seja bela ou trágica, tranquilizadoras ou inquietantes, pois revelam facetas e características próprias de cada ser humano. A formação ampla, sensível, rigorosa, crítica e principalmente inconclusa deve ser a meta dos espaços próprios de formação.

Fomos então provocados com a a/r/tografia a vislumbrar possibilidades de mudanças, abarcando as linguagens/expressões das artes e das sensibilidades com acadêmicos do curso de Pedagogia, que expressaram suas percepções. Trazer uma nova oportunidade de formação com as experiências estéticas como elo interdisciplinar, pôde abrir novas perspectivas do olhar sensível para a vida e à pesquisa, ou ainda à pesquisa/vida.

Como pesquisadores aprendizes que somos, defendemos uma educação pelo sensível, na qual as artes e as sensibilidades são caminhos para a construção de pessoas éticas, críticas e partícipes da sociedade. Trata-se, portanto, de uma pesquisa que articula processos de criação, formação/reflexão e pesquisa em ação, tanto dos acadêmicos de Pedagogia quanto dos professores que compõem o grupo-pesquisador, no qual a equipe NUPAE/UNIVILLE faz parte. Esperamos resultados significativos para o curso de Pedagogia da UNIVILLE, bem como todos os demais pesquisados pelas outras 21 instituições brasileiras e estrangeiras que fazem parte do grupo-pesquisa.

Esperamos desta forma, que a pesquisa seja mobilizadora para estudos de professores e acadêmicos dos cursos de Pedagogia e afins, bem como da mobilização de pesquisas nos cursos de Pós-graduações (mestrados e doutorados), especialmente os de educação e similares.

REFERÊNCIAS

BIRCK, Rosemeri. **Ensino da arte em cursos de pedagogia**: a busca pela formação humana. Revista Acta Scientiarum - História e filosofia da educação, [S.l.], v. 43, e54923, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/54923>

Acesso em: 27 abril. 2023.

DIAS, Belidson. Prefácio In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (Orgs.) **Pesquisa educacional baseada em arte**: a/r/tografia. Santa Maria, RS. Ed. Da UFSM, 2013 (p.13-17).

LEGGO, Carl; IRWIN, Rita L. **Formas de observar**: arte e poesia In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; STRAPAZZON, Mirtes Antunes Locatelli. **Educação estética**: a pesquisa/experiência nos territórios das sensibilidades: volume 2. Joinville, SC : Ed. Univille, 2023 (p. 349-388).

MARTINS, Mirian Celeste. De ponta-cabeça: descobrir percepções sensíveis pelos olhos de aspirantes a professores. **Revista Gearte**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 226-252, maio/ago. 2021. Disponível em:

Apoio:



Realização:



<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:4GEFgn6kmD0J:https://www.seer.ufrgs.br/garte/article/viewFile/117500/63976&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Acesso em: 16. abril. 2023.

PALAVRAS-CHAVE: Proposição Estética. Pedagogia. Formação Inicial

Apoio:



Realização:

FORMAÇÃO INICIAL EM PEDAGOGIA: PROCESSOS DE CRIAÇÃO E TEIAS DE RELAÇÕES

FERNANDES, Paulo Roberto⁶⁹

ARINS, Lucelio Budal⁷⁰

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte⁷¹

INTRODUÇÃO

O Resumo Expandido aqui apresentado visa apresentar parte de uma Pesquisa Internacional, que envolve 22 instituições brasileiras e estrangeiras, entre elas a Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), representada pelo Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE). O objetivo é produzir mapeamento da bagagem artístico/cultural de acadêmicos do curso de Pedagogia, traçando possíveis linhas de atuação para ampliação da potência da arte como disparadora de uma formação docente sensível.

Iniciamos o processo de pesquisa em 2022, quando aprofundamos aspectos teórico/metodológicos, tendo como norteador o método a/r/tográfico. Em 2023 demos início a pesquisa de campo e nosso recorte para esse Resumo Expandido é refletir sobre pistas e efeitos relacionados aos processos de criação e as relações tecidas na Proposição Estética: *da memória musical ao movimento - vivências (im)pensadas para o corpo*.

Participaram desta proposição 15 pesquisadores, que fazem parte do grupo-pesquisa/UNIVILLE. Pretendemos aqui apresentar a parte que nos coube nesta fase de pesquisa de campo, pois trata-se de um grupo grande de pesquisadores e bem diversificado em suas formações, o que proporciona múltiplos olhares. Esse envolvimento com diferentes áreas de formações nos remete a uma das considerações reportadas por Hernández (2013, p. 42) ao indagar as origens sociais do saber “o saber, a razão, a emoção e a moralidade não residem na mente do indivíduo, mas nas relações interpessoais”. Nossa atribuição foi auxiliar os acadêmicos na Proposição Estética e analisar o envolvimento de cada acadêmico que compunha a equipe que orientávamos. Convém mencionar que antes do trabalho de campo para o desenvolvimento da proposição tivemos longos meses de estudos.

⁶⁹ Mestrando em Educação no PPGE/Univille e bolsista do UNIEDU no Projeto de Pesquisa: Experiências Literárias como mobilizadora de práticas educativas e sensibilidades; pesquisador do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação/NUPAE) e voluntário da Pesquisa Internacional, todos sob orientação da Profa. Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto.

⁷⁰ Mestrando em Educação no PPGE/Univille, pesquisador do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação/NUPAE e voluntário da Pesquisa Internacional, ambos sob orientação da Profa. Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto.

⁷¹ Pós-doutorado na Universidade do Minho/UMINHO. Portugal. Professora no PPGE/Univille e Coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação/NUPAE.

Apoio:



Realização:



A base conceitual e metodológica ancorou-se no método a/r/tográfico. Ao sermos incumbidos de realizarmos as proposições aos demais pesquisadores e acadêmicos, ficamos de olhos e ouvidos abertos, para não perder nenhum detalhe do envolvimento de cada partícipe, como também, para vivenciar nesta prática os ensinamentos de Sinner, Leggo, Irwin *et. al.* (2013, p. 109) ao afirmarem que embora a “maioria dos pesquisadores selecione fontes para responder a uma questão específica de pesquisa, um pesquisador baseado em artes pode ou não procurar responder a um específico problema de pesquisa”. Deste modo, nossa análise não procura responder, mas sim perceber o impercebível.

DESENVOLVIMENTO

Estar envolvido numa pesquisa internacional com várias instituições de educação e com tantos pesquisadores não é uma tarefa muito fácil. São reuniões de coordenações e de pesquisadores para que as informações cheguem em tempo e modo de serem corretamente compreendidas e trabalhadas. Entre tantas proposições pedagógicas apresentadas pelo grupo, optamos pela - *Da memória musical ao movimento: vivências (im)pensadas para o corpo*, uma proposição que de fato movimentou e tocou os acadêmicos de Pedagogia da Univille.

Realizamos a proposição na sala de metodologia ativas da UNIVILLE e na medida que os acadêmicos iam chegando, escolhiam uma mesa e aguardavam as instruções. Percebemos seus olhares desconfiados e curiosos ao notarem tantos pesquisadores andando de um lado para outro, promovendo os últimos ajustes, a maioria vestidos de camisa laranja que leva as informações do Núcleo de Pesquisa de Arte na Educação (NUPAE), nosso grupo de pesquisa. Ao começarmos os trabalhos, a Coordenadora da pesquisa explicou quem éramos e qual o nosso propósito naquela noite, além de apresentar cada um dos pesquisadores. Percebemos neste momento que uma das acadêmicas tirou uma foto e entendemos que isso seria um bom sinal. E foi.

No decorrer das atividades notamos que os acadêmicos do grupo que ficamos responsável em orientar, em nenhum momento escusou-se ou esquivou-se em realizar a proposição, muito pelo contrário, havia motivação. Reviver memórias por meio de músicas foi algo que tocou muito os acadêmicos e possibilitou que mergulhassem profundamente em todas as etapas da proposição. Essa observação remete-nos a Meira e Pillotto (2022) quando abordam a criação a partir do corpo em movimento. As autoras esclarecem que o corpo tornando sensível à ação da consciência, processa o infinito, o potencial criador, e isso ocorre complexamente na sua acoplagem à finitude da vida. E no que diz respeito as sensibilidades dos acadêmicos nesta na experiência estética, Meira (2014, p. 51) corrobora ao defender que na arte a “aprendizagem estética é o fator de discernimento sensível, processo cognitivo que ocorre simultaneamente com a percepção, atenção, memória e imaginação”.

Os acadêmicos estavam divididos em pequenos grupos de até quatro integrantes e foram convidados a (re)memorar músicas que fizeram parte da sua história. De vendas nos olhos, os

Apoio:



Realização:



acadêmicos receberam a instrução de cantarolar as músicas para as pessoas sentadas ao seu lado. Um momento de muitos ‘larara’ ‘laia laia’, num ritmo descompassado, uma vergonha escondida no sorriso, mas com a coragem que ecoa das sonoridades, fizeram-se ouvir. Alguns cantos incompreensíveis, porém, igualmente encantadores. Eram nossas sereias, cantarolando, encantando pelos mares da imaginação, nas correntes marítimas de memórias liquefeitas. Esse mar impregnado de sensibilidades, logo viraria fonte para as lágrimas de algumas histórias compartilhadas após a cantoria. As escolhas invariavelmente percorriam mares que há tempos não eram navegados, naquele lugar do esquecimento proposital, necessário para continuar a jornada. Memórias que despertam saudades, saudades que despertam para o tempo presente em forma de lágrima, feita daquela água salgada, do mar, do amar, as sereias (en)cantaram e despertaram o sensível. Segundo Ostrower (1977), é do inconsciente ou talvez áreas que estão além de nossa consciência, que as conexões formam o cerne do nosso mundo da imaginação. São como ligações, suposições que emergem com base em semelhanças, ressonâncias profundas dentro de cada um de nós, conectadas a experiências passadas e a um intenso senso de vida.

Na segunda etapa da proposição solicitamos que os acadêmicos escrevessem partes do corpo em determinado papel, e coisas que o corpo faz em outro papel, de modo que cada um deles era depositado em urnas identificadas com o que fora solicitado, ou seja, uma urna com partes do corpo e outra com coisas que o corpo faz. Realizada esta ação, cada grupo novamente recolheu de forma aleatória os papéis contendo as duas situações distintas. Feito a distribuição, os acadêmicos foram desafiados a conectar partes do corpo com coisas que ele faz, contudo, sem obviedades, tais como, a ‘boca mastiga’, e sim algo como o ‘cotovelo beija’. De sereias emocionadas e emocionados, num instante, (trans)mutaram para um tipo de engenheiros (as) do corpo, daquelas engenharias inventivas que fazem sentido pela força do imaginário. Feitas as improváveis conexões, receberam cartolinas em formatos intencionalmente diferentes do padrão retangular, eram em formato de triângulo, nuvem, etc. Observou-se que os (as) agora, engenheiros (as) do corpo, não demonstraram surpresas ou desconfortáveis com tamanhos e recortes tão distintos das cartolinas. Já imersos no processo de criação, inspirados pela cantoria inicial, montaram seus cartazes conectando partes do corpo e suas respectivas ações com flechas, setas, linhas e pontilhados – criação/poema. Solicitados a anexar suas apresentações gráficas em quadro branco juntos com os demais grupos, percebemos conexões - um construto único.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa tem nos mostrado o quanto uma educação pelo sensível faz diferença, especialmente nos cursos de Pedagogia. Os professores, ao contribuírem na formação de futuros professores, também passam por um processo contínuo de (trans)formação e vão se constituindo

Apoio:



Realização:



formadores. Nesse processo, o envolvimento interativo dos pesquisadores com os acadêmicos mobilizou uma reflexão abrangente e diversificada sobre experiência e seus desdobramentos.

REFERÊNCIAS

HERNANDES, Hernandes Fernando. A pesquisa baseada nas artes: propostas para repensar a pesquisa educativa. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (Orgs.) **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria, RS. Ed. Da UFSM, 2013 (p.39-62).

MEIRA, Marly; PILLOTTO, Silvia. Arte, afeto e educação: a sensibilidade na ação pedagógica. 2. ed. rev. Porto Alegre: Zouk, 2022.

MEIRA, Marly Ribeiro. O sentido de aprender pelos sentidos. In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; BOHN, Letícia Ribas Diefenthaler. **Arte/educação: Ensinar e aprender no ensino básico**. Joinville, SC: Editora Univille, 2014, p. 53 - 62.

OSTROWER, F. **Criatividade e Processos de Criação**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1977. 187 p.

SINNER, Anita.; LEGGO, Carl.; IRWIN, Rita L *et.al*. Analisando as práticas dos novos acadêmicos: teses que usam metodologias de pesquisas em educação baseadas em arte. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (Orgs.) **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria, RS. Ed. Da UFSM, 2013 (p.99-124).

PALAVRAS-CHAVE: Proposições Estéticas. Pedagogia. Formação Inicial.

Apoio:



Realização:





Eixo Temático 7

Educação, Artes, Cultura e Comunicação Criativa

Mediador: José Isaías Venera

Apoio:



Realização:

FRAGMENTOS AUTOBIOGRÁFICOS E FORMAÇÃO NA ARTE CONTEMPORÂNEA

PIRES, Ana Paula Dias⁷²

ERBS, Rita Tatiana⁷³

INTRODUÇÃO

Este resumo se sustenta a partir de um projeto de pesquisa de Mestrado em Educação e tem como tema elementos autobiográficos em uma obra de arte contemporânea da artista brasileira Adriana Varejão. Interessa-nos os fragmentos narrativos que evocam a escrita de si por meio da obra de arte. O objetivo é realizar uma leitura dos processos de autonarrar, escrita de si e heterobiografização que envolvem o diálogo entre obras de arte da artista citadas, o mundo e novas perspectivas para se pensar a (auto)biografia. Trata-se, pois, dos contágios entre arte e vida, na qual podemos incluir as práticas pedagógicas e a própria produção de conhecimento.

O diálogo com a arte que impulsiona esta pesquisa ocupa dos elementos autobiográficos na obra de Adriana Varejão: a arte como instrumento autobiográfico para se pensar novos horizontes em formação e educação. Interessa-me os fragmentos narrativos que evocam a escrita de si por meio da obra de arte. Focalizamos as narrativas de si construídas por meio da obra intitulada *Figura de Convite III* (2005), de Adriana Varejão. Importa-nos discutir *se*, e *como* constitui-se a potência de heterobiografização a partir dessas narrativas artísticas, isto é, “uma escrita de si que se dá através da reinscrição das vidas de outras mulheres” (RAGO, 2013, p. 17). O objetivo desta pesquisa baseia-se na tríade, aqui inseparável, entre Arte, Educação e (Auto)biografia, numa leitura dos processos de autonarrar e a escrita de si. Assim, na esteira de Neves, Amorim e Frison (2020), reafirmamos a formação enquanto maneira de descolar, movimentar e transformar o ser no mundo, pressuposto que transpassa as noções de educação unicamente determinadas pela racionalidade técnico-instrumental e as relações de ensino e aprendizagem nos processos escolares.

ARTE, INVENÇÃO DE SI E (AUTO)BIOGRAFIA

Destacamos a arte como via para um processo (auto)biográfico que articula a estética, ética e política, no sentido de colocar a escrita de si em diálogo com as memórias coletivas e formação. A arte, como material de diálogo, instiga-nos a interrogar a memória constituída por diferentes elementos que

72 Mestranda em Educação. Universidade Federal de Catalão/UFCAT. Catalão, GO, Brasil.

73 Doutora em Educação. Universidade Federal de Catalão/UFCAT. Catalão, GO, Brasil.

Apoio:



Realização:



transitam entre o público e o privado. A narrativa artística deflagra processos inesgotáveis de (re)criação de si, do mundo e das relações entre ambos. Arte, enquanto narrativa, “focaliza a dimensão autopoiética da narrativa, na permanente reinvenção de si” (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 17).

A obra intitulada *Figura de Convite III* (2005), de Adriana Varejão, com 4m² de dimensão, faz referência “às figuras de convite presentes em muitos painéis de azulejaria dos palácios e edifícios nobres portugueses dos séculos XVII e XVIII” (HOLLANDA, 2020, p. 348). O que chama a atenção é que a figura de cortesia segura uma cabeça que é um autorretrato da artista, assim como nos deparamos com pedaços decepados de corpos humanos. A artista empresta o corpo à obra. A pele da figura dá lugar a uma pele tracejada composta por muitos traços: uma política sob a pele uma vez que esta é mediadora de espaços, entre o dentro e o fora, cuja função de limitar, de conter, estão associadas as de contato e de transição. São linhas que dão outros limites a este corpo. As suas tatuagens se configuram enquanto criação transfiguradora do próprio corpo para além de uma simples realidade biológica, supostamente natural e a priori. Remete-nos a estética da existência (ROLNIK, 2018) cuja vida é tomada de forma sempre experimental, em cada movimento se inventa os protocolos que nos permitem renomear, sentir e perceber o mundo.

A obra nos apresenta uma guerreira portando uma espada, tatuada e selvagem, em contraposição ao imaginário do europeu “civilizado”. A mulher em pé ostenta a cabeça decepada, um autorretrato da própria artista. O advento de “eu mesmo” como o outro. Menos imediatamente, outras figuras se misturam, menores e, aparentemente, avulsas. São flores, pedaços de pernas, trocos, braços e estômagos. Nos convida a um festim antropofágico.

Ora, a presença viva do outro em nós envereda-nos por uma discussão em que a arte e autobiografia podem inscrever-se como heterobiografização, isto é, “a forma de escrita de si que praticamos quando nos confrontamos com a narrativa de outrem” (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 60). A narrativa do outro, tal como propõe Delory-Momberger (2008, p. 62) constitui “um dos lugares onde experimentamos nossa própria construção biográfica; onde ela pode deslocar-se, reconfigurar-se, alargar seu horizonte; onde ela se põe à prova como *escrita de si*”. A partir do atravessamento pelo outro, (re)criamos processos singulares, estabelecemos outros territórios, circulamos por diferentes tipos de mundos e repertórios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste percurso vislumbramos aos poucos o que esta experiência com a arte nos revela: ela carrega consigo a intensidade de novos modos de ver e sentir, sua função ética de criação de mundos, para além do já sacramentado. A partir da arte e (auto)biografia, uma leitura dos processos de autonarrar e escrita de si na medida em que reinventa modos de fazer, ser e biografar. Convidamos o leitor a um

Apoio:



Realização:



exercício de fabulação sobre as narrativas de si. Porque imbuídas das condições sócio-históricas, as narrativas nos permitem acesso privilegiado a dimensão do sensível que escapa ao paradigma tradicional racionalista. O ponto do qual partimos implica em compreender os processos de ficção de si e daquilo que nos rodeia nos entremeios do exercício de narrar. Ao mesmo tempo expressão social e de singularidade do humano, a narrativa anuncia os movimentos contínuos da construção de subjetividades a partir de um campo que formula críticas culturais contundentes.

REFERÊNCIAS

- DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Tradução Pierre Dominicé, Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi. – Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.
- HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.
- NEVES, Júlia G.; AMORIM, Filipi V.; FRISON, Lourdes Maria B. **A complexidade entre (auto)biografia e formação: reflexões sobre o método (auto)biográfico**. In: ARAÚJO, Juliana Pereira de; ERBS, Rita Tatiana Cardoso (Orgs.). O humano na pesquisa (auto)biográfica: diversidade de contextos e experiências. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2020.
- RAGO, Luiza Margareth. A aventura de constar-se: feminismos, escrita de si e invenção da subjetividade. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.
- ROLNIK, Suely. Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetina. São Paulo: n-1 edições, 2018.

PALAVRAS-CHAVE: Arte contemporânea. Formação. (Auto)biografia.

Apoio:



Realização:



ESTADO DA QUESTÃO: CONCEPÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

TERHORST, Ariane Maira⁷⁴

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, refere-se ao estado da questão da provável (ainda em fase inicial de definição do tema) pesquisa de dissertação de mestrado em Educação da autora. Está vinculada ao GETRAFOR - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho e a Formação Docente que integra o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Tem como objetivo geral conhecer e divulgar o Estado da Questão, do objeto de investigação as “Concepções da Formação Continuada dos Professores do Ensino Médio no Brasil”. A pesquisa segue rigoroso levantamento bibliográfico para seleção de fontes e conteúdos, fundamentada nos autores NÓBREGA-THERRIEN, Silvia Maria (2004) e THERRIEN, Jacques (2004). Para localizar os trabalhos acadêmicos utilizou-se os descritores: Formação Continuada, Ensino Médio, Formação Continuada no Brasil, buscados na plataforma CAPES (coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior) na BDTD (biblioteca digital de teses e dissertações), analisando especificamente a Formação Continuada dos professores do Ensino Médio. Espera-se com essa pesquisa, selecionar trabalhos acadêmicos que servirão de subsídio, para o desenvolvimento da Dissertação de Mestrado.

Durante o percurso formativo e na carreira docente, é comum o professor se deparar com comentários sobre como as formações continuadas agregam pouco conhecimento aos professores, são maçantes e por muitas vezes se tornam um micro conselho de classe com recados administrativos. Nota-se também nenhuma ou pouquíssima participação dos professores na elaboração ou seleção dos temas que serão trabalhados nessas formações. Por vezes desconhecendo as concepções pedagógicas destas formações. Mediante esta realidade a intensão desta pesquisa é a investigação do Estado da Questão, com o objetivo principal fazer um levantamento de tudo o que se tem produzido academicamente sobre este assunto, destacando pesquisas relevantes já concluídas e elencando novos aspectos a serem estudados. Este processo serve de subsídio para a escrita da dissertação de Mestrado em Educação, que tem como objetivo conhecer as concepções aplicadas nas formações continuadas para professores do Ensino Médio.

O Estado da Questão, proporciona ao pesquisador uma visão de como está em produção acadêmica e científica o seu objeto de estudo ou tema. Este processo necessita de dedicação e rigoroso

⁷⁴ Mestranda em Educação. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



levantamento bibliográfico e uma seleção crítica das fontes de informações, para identificar, situar e definir o objeto a ser investigado, definição das suas categorias centrais, de análise, abordagens teóricas e metodológicas. As fontes de consulta do Estado da Questão geralmente são: teses, dissertações, relatórios de pesquisa. Os resultados encontrados devem trazer clareza e delimitações do tema ao pesquisador, bem como demonstrar-lhe a originalidade de seu estudo. Conta com a concepção e análise do acadêmico/pesquisador, e estes dados veem acompanhados de aspectos sensíveis, emocionais, criativos, argumentativos

DESENVOLVIMENTO

Esta pesquisa, teve início no dia 04/04/2023 na aula de Seminário de Pesquisa. O tema pesquisado é: “Concepções da Formação Continuada dos Professores do Ensino Médio no Brasil”. Usou-se os descritores: Formação Continuada, Ensino Médio, Formação Continuada no Brasil, buscados na plataforma CAPES (coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior) na BDTD (biblioteca digital de teses e dissertações). Analisando-se com rigor, 07 (sete) trabalhos podem contribuir para a escrita da dissertação proposta.

- 1- Formação continuada no ensino médio: Atribuição de sentidos por professores da rede estadual de ensino 15ª GERED. (DALRI., 2010), dissertação.
- 2- Percepções docentes acerca da implementação da Contrarreforma do Ensino Médio em Santa Catarina: um estudo a partir da Formação Continuada de Professores. (MARTINI, 2010), dissertação.
- 3- Formação continuada de professores a partir do pacto nacional pelo fortalecimento do ensino médio: sistematização de experiências e cartas pedagógicas. (PAULO; PILETTI, 2022), dissertação.
- 4- Formação continuada de professores em serviço: implicações no processo de desenvolvimento profissional. (FONTOURA, 2018), dissertação.
- 5- A valorização do professor do Ensino Médio de Santa Catarina e Pernambuco: reflexões sobre a formação e condições de trabalho. (BRESSAN, 2019), dissertação.
- 6- Formação e condições de trabalho dos professores de humanidades do ensino médio nos estados do sul do Brasil. (PEREIRA, 2020), dissertação.
- 7- Auto(trans)formação permanente com professores do ensino médio: re-ad-mirando a docência e re-significando experiências. (FREITAS, 2010), tese.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta pesquisa pretende-se deixar claro a importância de desenvolver o Estado da Questão em uma pesquisa acadêmica, para que não se tenha mais do mesmo ou que se possa dar seguimento a

Apoio:



Realização:



um estudo já iniciado por outro pesquisador, aprofundando um objeto de estudo que venha melhorar a comunidade onde este está inserido.

Mediante os trabalhos acadêmicos aqui selecionados no Estado da Questão, é possível perceber que existe uma preocupação por parte da academia em estudar e sugerir melhoras no processo de Formação Continuada dos professores. E muitos são os aspectos a serem abordados, dado a pluralidade de eventos que influenciam nesta prática. No que diz respeito especificamente a formação dos professores do Ensino Médio, existe pouco estudo. A ideia é afunilar um pouco a pesquisa quem sabe selecionar o estado de Santa Catarina ou uma região em específico para obter dados mais específicos.

REFERÊNCIAS

BRESSAN, Douglas Figueiredo. **A valorização do professor do Ensino Médio de Santa Catarina e Pernambuco: reflexões sobre a formação e condições de trabalho**. UNISUL, 2019. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/3524/1/Douglas%20Figueiredo%20Bressan.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2023.

DALRI, Vera Regina. **Formação continuada no ensino médio: Atribuição de sentidos por professores da rede estadual de ensino 15ª GERED**. FURB, 2010. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/FURB0a2f298a6370b0fd6cfedca823a7aa07>. Acesso em: 04 abr. 2023.

FONTOURA, Marta Regina. **Formação continuada de professores em serviço: implicações no processo de desenvolvimento profissional**. UFSM, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/16074/DISPPGPPGE2018FONTOURAMART.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2023.

FREITAS, Larissa Martins. **Auto(trans)formação permanente com professores do ensino médio: re-ad-mirando a docência e re-significando experiências**. UFSM, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/23398/TES_PPGEDUCA%20c3%87%20c3%83O_2020_FREITAS_LARISSA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 04 abr. 2023.

MARTINI, Tatiane Apareci. **Percepções docentes acerca da implementação da Contrarreforma do Ensino Médio em Santa Catarina: um estudo a partir da Formação Continuada de Professores**, 2010. Disponível em: <https://pergamumweb.ifc.edu.br/pergamumwebifc/vinculos/00001a/00001a77>. Acesso em: 04 abr. 2023.

NÓBREGA-TERRIEN, Silvia Maria; TERRIEN, Jacques. **Trabalhos científicos e o estado da questão**. Revista Estudos em Avaliação Educacional, v. 15, n. 30, jul.-dez./2004. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/article/view/2148/2105>. Acesso em: 04 abr. 2023.

PAULO, Fernanda dos Santos. PILETTI, Terezinha Conte. **Formação continuada de professores a partir do pacto nacional pelo fortalecimento do ensino médio: sistematização de experiências e cartas pedagógicas**. UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA, 2022. Disponível em: [http://FERNANDA%20E%20Terezinha%20\(2\).pdf](http://FERNANDA%20E%20Terezinha%20(2).pdf). Acesso em: 04 abr. 2023.

PEREIRA, Fernando Fabichaki. **Formação e condições de trabalho dos professores de humanidades do ensino médio nos estados do sul do Brasil**. UNISUL, 2020. Disponível em: https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/15245/1/156_Fernando%20f Acesso em: 04 abr. 2023.

Apoio:



Realização:



PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada; Ensino Médio; Formação Continuada no Brasil.

Apoio:



Realização:

A INSTITUIÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO COMPASSIVA POR MEIO DA COMUNICAÇÃO NÃO-VIOLENTA

BARBOSA, Isabelly Quintela⁷⁵

CELORIO, José Aparecido⁷⁶

O presente resumo é um recorte de um projeto de trabalho final de graduação que toma a Comunicação Não-Violenta como modo de pensar as atividades pedagógicas propostas para alunos do Ensino Fundamental, e propõe a questão: de que modo a como a linguagem compassiva contribui para a formação de pedagogos e pedagogas, no sentido de romper com o sistema vigente de “punição e recompensa” e instituir novas práticas pedagógicas que acolham as necessidades das pessoas? Com objetivo de transformar as relações pedagógicas, ainda mantidas por um sistema de dominação, a pesquisa espera contribuir para que outros modelos de escola sejam repensados e instituídos em nosso país.

A Comunicação não-violenta foi desenvolvida pelo psicólogo Marshall Rosenberg (1934-2015), em 1984, com a fundação do *Nonviolent Communication*, na cidade de Detroit. Para ele, a comunicação não-violenta “nos leva a nos entregarmos de coração, ligando-nos a nós mesmos e aos outros de maneira tal que permite que nossa compaixão natural floresça” (ROSEMBERG, 2006, p. 21). Ele considera a Comunicação Não-Violenta uma linguagem que contribui para que nós saibamos lidar com os conflitos do cotidiano, seja na nas relações familiares, nas relações no trabalho ou mesmo entre grandes grupos e corporações. A CNV, para Marshall Rosenberg (2006), também é uma maneira de ver o mundo, porque passamos a adotar a linguagem compassiva em vez da linguagem violenta, ou seja, a CNV denuncia uma sociedade, e uma educação, pautada na dominação e anuncia um caminho para que uma educação compassiva seja instituída em nossa sociedade. Nesse sentido, o presente trabalho, oriundo de um projeto de trabalho final de graduação, toma a Comunicação Não-Violenta com objetivo de revisar as atividades pedagógicas voltadas para crianças do Ensino Fundamental.

É comum a Comunicação Não-Violenta ser apresentada como uma técnica de comunicação que busca a resolução dos conflitos, porém, para além disso, a CNV é uma linguagem da vida, que implica mudanças paradigmáticas em nossa maneira de existir no mundo. Em outras palavras, a Comunicação Não-Violenta nos leva a questionar o modelo de pensamento que adotamos para organizar o nosso mundo e o grau de violência que há nele, pois em uma cultura da violência (MÜLLER, 2006, 2007),

⁷⁵ Acadêmica em Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá/UEM. Maringá, PR, Brasil.

⁷⁶ Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pelotas/UFPEL e Professor na Universidade Estadual de Maringá/UEM. Maringá, PR, Brasil.

Apoio:



Realização:



boa parte das estratégias que usamos para lidar com os conflitos é violenta. Por isso, podemos dizer que a nossa escola, grosso modo, forjada nessa cultura, tende a reproduzir a “linguagem do chagal” (violenta), tornando a educação e a pedagogização da vida um enredo entre o que é certo e o que errado, entre o que deve ser acolhido entre nós e o que deve ser extirpado do mundo. A Comunicação Não-Violenta, como linguagem, segue quatro etapas fundamentais: a observação sem julgamento, em que suspendemos qualquer avaliação diante de determinado comportamento ou atitude das pessoas; a expressão dos sentimentos – medo, raiva, alegria, entusiasmo, etc. – quase ignorados nas “instituições chagais”; a identificação das necessidades de cada um, seja de ordem objetiva ou subjetiva, e, por fim, a formulação de um pedido. Em um sistema de dominação, afirma Rosemberg (2021), mantido pela punição e recompensa, um pedido só deixará de ser compreendido como exigência quando as necessidades das pessoas forem acolhidas. A “linguagem da girafa” (da não-violência), ao considerar as necessidades dos outros, transforma a exigência em um pedido.

Em 2022, teve início na Universidade Estadual de Maringá – Campus Regional de Cianorte, o projeto de extensão intitulado “Educação e Comunicação Não-Violenta: tecendo redes de solidariedade e convivialidade na Escola”, que tem como um dos seus objetivos criar redes de escuta empática, solidariedade e convialidade, a partir da comunicação não-violenta, entre os participantes envolvidos. A participação nesse projeto permite, a cada leitura e a cada prática de CNV, refletir sobre a prática pedagógica no estágio remunerado e também nas aulas do estágio obrigatório. É possível identificar que a linguagem que utilizamos na condição de alunas e alunos estava mais para a linguagem violenta (linguagem do chagal), pautada na dominação – punição e recompensa -, do que para uma linguagem compassiva (linguagem da girafa), pautada nos ideais libertadores e no acolhimento das necessidades. Com base nessas experiências, este trabalho apresenta como questão norteadora: de que modo a como a linguagem compassiva (comunicação não-violenta) pode contribuir para a formação de pedagogos e pedagogas, no sentido de romper com o sistema de “punição e recompensa” e instituir novas práticas pedagógicas que acolham as necessidades das pessoas? Temos como pressuposto que a CNV nos move para uma quebra de paradigma sobre nós mesmos e sobre o mundo, faz-nos identificar as características dominadoras e libertadoras da prática pedagógica e promove uma série de exercícios que visam à criação de espaços de convivência nas escolas. Seguindo a proposta transdisciplinar, a primeira parte da pesquisa será realizada por meio de um estudo bibliográfico acerca das bases da Comunicação Não-Violenta e do conceito de Não-Violência, considerando as contribuições da filosofia, da sociologia, da psicologia, da história, da antropologia do imaginário e dos saberes tradicionais. A segunda parte se fundamenta na pesquisa-formação (JOSSO), em que a própria formação da pesquisadora será tomada para verificar se as práticas pedagógicas adotadas estão alicerçadas no sistema de dominação (linguagem do chagal) ou no sistema compassivo (linguagem da girafa). É por esse

Apoio:



Realização:



caminho que pensamos em construir um convivialismo na escola, onde saberes diversos possam dialogar para melhor cooperar para uma vida plena.

REFERÊNCIAS

MULLER, Jean-Marie. **Não violência na educação**. São Paulo: Palas Athena, 2006.

_____. **O princípio da não-violência**. Uma trajetória filosófica. São Paulo: Palas Athena, 2007.

ROSEMBERG, Marshall. **Comunicação não-violenta**. Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.

_____. **Educação para uma vida mais plena**. São Paulo: Palas Athena, 2021.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGERS, Mathias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. NATAL: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 52-79.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Compassiva. Comunicação Não-Violenta. Convivialismo.

Apoio:



Realização:

PROTAGONISMO INFANTIL: LITERATURA COM CRIANÇAS

CUNHA, Luiza Corrêa⁷⁷

INTRODUÇÃO

Este resumo é um recorte da dissertação realizada no Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação, da Univille, e tem por objetivo problematizar a importância da literatura infantil, para além do trabalho didático-pedagógico, e sim, literatura como fruição, propulsor de autoria e protagonismo na infância. O estudo partiu do método (auto)biográfico com abordagem narrativa. Algumas pistas relevantes do estudo podem ser destacadas: as crianças puderam (re)inventar as histórias, fortalecendo seus papéis como autoras. As histórias mediadas sensibilizaram as crianças, o que reiterou a ideia de literatura infantil como fruição.

Trataremos neste resumo sobre o protagonismo e a autoria das crianças manifestados em experiências sensíveis por meio da literatura. Nesse âmbito, irá se aprofundar a seguinte indagação: literatura infantil *para* crianças, ou *com* crianças? A mudança dessa simples preposição faz diferença na atitude e na forma de enxergar as práticas educativas desenvolvidas na infância, e é a partir dessa reflexão que trataremos do tema protagonismo, das crianças como agentes em suas aprendizagens e não meras expectadoras. A pesquisa foi realizada no Colégio Univille, turma do Pré 'B', com doze crianças, no ano de 2019.

DESENVOLVIMENTO

Por que pesquisar *com* crianças? E não *para* crianças ou *sobre* crianças? Porque um efetivo trabalho na infância trata de valorizar os saberes das crianças e sua cultura, procura inicialmente entender através da escuta os dizeres dos educandos. Historicamente a pouca valorização do 'dizer' da infância ocorre muito antes de 1960. Após esse período, com alguns marcos históricos no Brasil como a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, em 1990, e a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, em 1996, o interesse em desenvolver pesquisas com crianças tem crescido consideravelmente. No decorrer dos séculos XX e XXI, as pesquisas sobre o que são as infâncias e as próprias crianças começaram a aumentar na educação brasileira. Embora com esses significativos avanços, ainda se faz necessário romper mais incisivamente com o olhar egocêntrico do adulto,

⁷⁷ Mestre em Educação pela Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE, professora do curso de Pedagogia EaD/UNIVILLE, integrante do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação/NUPAE. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



enfazando as vozes das crianças no contexto social e da educação, onde a criança irá realmente participar de seu processo de desenvolvimento, sendo autônoma, ativa e protagonista, podendo (re)criar e narrar suas histórias.

As práticas educativas foram desenvolvidas em uma turma de Educação Infantil. Foram realizados encontros semanais com a mediação de obras de literatura infantil: "Folha" de Stephen Michael King, "A árvore generosa" de Shel Silverstein, entre outras. A partir das obras as crianças propuseram as atividades que seriam desenvolvidas.

A ênfase no protagonismo e autoria já inicia com os educandos assinando seus termos de consentimento da pesquisa. Distribui-se uma autorização para cada um assinar desenhar e carimbar o polegar direito. Durante as assinaturas, uma criança declara: *Estou feliz, porque eu deixo a prof. fazer a pesquisa*. Sorrindo e se sentindo importante neste processo.

Essencial destacar que esse termo não é utilizado normalmente na pesquisa *com* crianças, mas o documento foi assinado reiterando o compromisso, autonomia e autoria das crianças da turma, pois: [...] precisamos sempre de olhares muito atentos para as metodologias e materiais que serão/são elaborados no próprio desenvolvimento da pesquisa, bem como em pensar outras possibilidades de *transver*, compor e examinar o que vislumbramos durante nossa convivência junto às crianças (CUNHA, 2013, p. 14).

Depois deste primeiro contato, começou-se o trabalho de mediação de leitura, tendo a perspectiva de que contando e lendo histórias *com* as crianças, ampliar-se-iam as possibilidades de (re)invenção das narrativas.

Em todas as mediações a fruição se fez presente. Fruição é justamente esse prazer que a leitura proporciona, em determinados textos, atrelado com a inquietação, com a resistência, com a dúvida e o desconforto provocado também por aquilo que se está lendo ou ouvindo. De acordo com Barthes (1999), o prazer é o contentamento e a fruição o desvanecimento. O prazer é, portanto, ora extensivo à fruição, ora a ela oposto. O texto de prazer é aquele que segue os padrões já conhecidos, que deixa o leitor em um lugar bem confortável. Já o texto de fruição é aquele que deixa espaços, as chamadas 'fendas', onde o leitor ou ouvinte pode articular seu conhecimento e sua cultura, dialogando de alguma forma com a narrativa, nem que seja pela imaginação (como aconteceu na maioria das vezes com as crianças).

As crianças pintaram, desenharam, interpretaram, dançaram e cantaram por meio das narrativas das histórias e atrelado as aprendizagens dos livros. Várias linguagens artísticas foram utilizadas para a sensibilização e experiência das crianças com a literatura infantil, afinal, acredita-se, nesta pesquisa, que literatura é arte e também prática social, dessa forma "[...] demanda engajamento em práticas de leitura de textos literários e de expressão cultural que instigam a indagação, a criatividade e o protagonismo" (BRITTO, 2016, p. 33).

Apoio:



Realização:



Para finalizar a prática educativa as crianças realizaram a criação de um panô, que continha traços de todas as histórias mediadas e narradas de literatura infantil nesta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante destacar ao finalizar este resumo que a pesquisa não teve o intuito de dar respostas definitivas, mas sim de mobilizar, fazer pensar a experiência e o que pode ser vivido durante os processos formativos. A narrativa, metodologia utilizada, ajudou nesta questão, pois, ela ofereceu a oportunidade de deixar vazios e de dar a possibilidade dos sujeitos envolvidos de completarem o relato.

Realizar pesquisa *com* crianças é em primeiro lugar enxergá-las com suas potencialidades, como aquelas que querem não somente escutar, mas também participar ativamente das propostas, de uma maneira corpórea, sensória, visual, auditiva, com todas as linguagens da infância. Nesta pesquisa, os ouvintes foram protagonistas e também narradores. Narradores nas mais diversas linguagens e principalmente narradores que de forma coletiva construíram um panô de histórias (entre)laçando todas as obras de literatura infantil experienciadas.

Só é possível dialogar sobre as práticas educativas na infância quando as crianças são protagonistas em seus cotidianos e quando elas efetivamente participam das propostas, para além de leitura *para* crianças, e sim, *com* crianças!

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Tradução de J. Guinsburg. 5ª ed. São Paulo:

Perspectiva, 1999.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **No lugar da leitura**: biblioteca e formação. Rio de Janeiro: Edições Brasil Literário, 2016.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Experiências e experimentos na pesquisa. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.). **Processos e práticas na pesquisa em Cultura Visual e Educação**. Santa Maria: Editora da UFMS.

PALAVRAS-CHAVE: Protagonismo. Autoria. Literatura Infantil.

Apoio:



Realização:



COLECIONADORES E ARTISTA: UMA COMUNICAÇÃO INTERATIVA

CAMPOS, Maria Cecília do Amaral⁷⁸

INTRODUÇÃO

Este Resumo Expandido tratará de uma prática cultural condicionada à um grupo social – os colecionadores e a minha própria experiência no campo das artes. Estes, apresentam os processos de singularização na formação de suas coleções como também o pensar a obra de arte com um caráter ampliado no qual o objeto artístico só funciona como obra de arte, caso interaja com o receptor, que no caso é o colecionador. É um processo de interiorização do colecionador quando ocorre uma avaliação ao entender a obra, apreciá-la, reconhecendo seu valor artístico no contexto cultural, o qual redimensiona o seu universo de referências. É assim que acontece a interação com a obra e o fortalecimento e reconhecimentos da arte como história, cultura e coleção.

Historicamente, colecionar faz parte da curiosidade das pessoas, assim como a necessidade de perpetuar suas memórias. Podemos lembrar os primeiros gabinetes de curiosidades que eram trazidos à exposição por colecionadores das mais diversas áreas.

A criação desses laços (coleccionador - artista) vai se repetindo ao longo da história da arte e se intensifica cada vez mais com as coleções particulares que se tornaram públicas por via de legados e doações, como por exemplo a Fundação Gulbenkian em Portugal cuja coleção é legado familiar, passando ao poder público.

A tradição de formação de coleções de arte, portanto, promove um papel importante para a obra de arte, suscitando ao público comprador, afinidades estéticas, contribuindo para a divulgação do artista.

DESENVOLVIMENTO

A prática de coleções privadas precisa ser incentivada, uma vez que o colecionador é guardião histórico do nosso patrimônio cultural, na preservação das obras de arte para a posteridade. O colecionador tem também envolvimento participativo na educação patrimonial, que segundo Pillotto; Oliveira; Nascimento (2011) reiteram a importância dos processos de conhecer a obra e como foi

78 Doutora em Educação pela Universidade Nove de Julho. Professora na Universidade Santa Ursula, SP e Perita da Receita Federal do aeroporto de Guarulhos. São Paulo, SP, Brasil.

Apoio:



Realização:



adquirida pelo colecionador, registrando todos os aspectos necessários e inserindo-a no contexto cultural.

O modus-operandi do papel aquisitivo do colecionador tem natureza individual, afetiva e basicamente funda-se no desejo da apropriação da obra. É um movimento contínuo e permanente, que requer ações estratégicas de acesso as oportunidades marcadas pelo mercado de arte.

O colecionador e suas obras trazem uma reflexão importante para o mercado de arte contribuindo nas diversas realidades sociais, econômicas e culturais. Um colecionador comprometido com o social é aquele que dialoga com a obra e o público. A partir de suas aquisições, intensifica seu contato com a arte e com o público, frequentando exposições, galerias e estudando teoria e história da arte (MAGALHÃES, 2005).

Para o colecionador Costa (2007, p. 28), é fundamental que tanto o público, quanto o colecionador compreenda que “cada objeto tem sua história e significado. Não apenas aquele gerado no ato de sua criação, mas também todos os significados que a ele foram atribuídos ao longo da trajetória, bem como aqueles advindos do diálogo entre os diversos objetos de uma coleção”.

Minha experiência como teórica e perita em obras de arte, consiste em um trabalho de analisar, identificar, catalogar, reconhecer a assinatura do artista e avaliar. É um trabalho semelhante a de um cartógrafo, que mapeia o território prestando atenção aos movimentos do colecionador: suas histórias, memórias e como foram adquiridas as obras de arte. (DELEUZE; GUATARRI, 2008).

Meu olhar como perita de obras de arte não se limita a registrar passivamente, ao contrário, pesquisa e reconstrói a obra, multiplicando as perspectivas e selecionando os pontos de vista de maior relevância.

Em meu trabalho utilizo uma aparelhagem de luz rasante, incidente, ultravioleta, infravermelho e até mesmo a estratigrafia, que determina as camadas de pintura, fornecendo informações sobre a cronologia da obra e análise grafotécnica da assinatura do artista na obra (SANTIAGO, 2020). Enquanto realizo o mapeamento, interajo com as obras descobrindo detalhes, formas e linhas que fazem cada vez mais sentido na minha análise.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma coleção traz apelos do passado, remissões culturais, e renovam os próprios significados prestando-se a uma fonte inesgotável de leitura em uma complexa pluralidade de fruições poéticas. Atualmente a ação colecionista é reconhecida pelo papel que representa na promoção da arte, difusão de movimentos estéticos e divulgação de artista

Apoio:



Realização:



Uma coleção pode ser definida por data, tema ou por artistas brasileiros ou estrangeiros. Todos esses dados dão força para a construção do laudo técnico e um sentido à catalogação. E o perito de obras de arte é o técnico e conhecedor da obra de arte, que sinaliza sua legitimidade legal/jurídica e social.

O colecionador, por sua vez, fala de afetos que transcendem a mera esfera do econômico. São as razões simbólicas que o impulsiona a colecionar.

Este Resumo Expandido apresenta brevemente questões relacionadas a um grupo social – os colecionadores, que interagem com outros grupos, seja o historiador da arte, o crítico e mesmo o perito. Todos têm papel importante na guarda patrimonial.

Assim, como na cartografia, os profissionais que pesquisam colocam-se na totalidade das informações, criando seus próprios mapas de partilha.

Como pesquisadora que sou, também o faço não apenas como perita de obras de arte, mas também como teórica e professora interessada na educação e na cultura patrimonial.

REFERÊNCIAS

COSTA, Paulo de Freitas. **Sinfonia de objetos**: A coleção de Ema Gordom Klabim. São Paulo: Iluminuras, 2007.

DELLEUZE, Gilles e GUATTARI Felix: **Mil Plátos**. capitalismo e esquizofrenia. Tradução: Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. Rio de Janeiro, editora 34, 2008.

MAGALHÃES, Fernando. **Museus, Patrimônio e identidade**: ritualidade, educação, conservação, pesquisa, exposição. Porto, Portugal. Predileções, Lda., 2005.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; OLIVEIRA, Maria Bernadete Baran; NASCIMENTO, Rúbia Stein do. Museus: espaços de mediação cultural e construção de identidades In: GERAERD, Mercedes Maria e PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. **Educação Patrimonial**: conexões interativas. Lages: Grafine, 2011 (p. 13-30).

SANTIAGO, Maria Cecília do Amaral Campos de Barros. **Dialogando com a obra de arte**: o processo investigativo e seus critérios de análise. São Paulo. Embu das artes, 2020.

PALAVRAS CHAVES: Colecionismo; Obra de arte; Comunicação.

Apoio:



Realização:



A CONSTRUÇÃO ESTÉTICA E IDEOLÓGICA DE TEXTOS MULTIMODAIS COMO MANIPULADORES DAS RELAÇÕES SOCIAIS

PAULA, Willyane Mara Costa de⁷⁹

INTRODUÇÃO

Este resumo se fundamenta em pontos estratégicos da pesquisa de mestrado em execução no PPGLINC-UFBA, que analisa a construção da identidade social de sujeitos etnicamente antagônicos, bem como a construção estética e semiótica presente nas notícias. Visando capturar como os textos multimodais pode ser estruturado para fomentar simbologias, estigmas e orientações sensitivas, utilizamos a teoria da semiótica social (SANTOS; PIMENTA, 2014), os estudos críticos do discurso (VAN DIJK, 2015) e os conceitos de comunicação social e estética de Kress e van Leeuwen (1996, 2000), para mostrar como a linguagem pode ser utilizada para estabelecer e reforçar relações de poder que atravessam as práticas sociais.

A nossa comunicação é caracterizada pelo consumo de textos multimodais, tanto em ambientes educacionais, como em momentos de interação através das redes sociais. Em todas estas atividades, elementos visuais, sonoros e linguísticos são articulados para transmitir ideologias, que exercem influência sobre as relações sociais, moldando a percepção, a compreensão e a interpretação do público.

Então, a compreensão da construção estética e ideológica desses textos, torna-se crucial para uma análise crítica da comunicação e das dinâmicas sociais contemporâneas. Deste modo, neste trabalho investigaremos se há mecanismos de manipulação presentes nestes textos multimodais, para examinar a importância da estética e da semiótica social na apreensão dos sentidos expressos nos textos. Ao investigar as relações simbólicas presentes nas linguagens de notícias, um dos gêneros textuais mais consumidos pelos brasileiros e uma das materialidades mais exploradas em sala de aula, este trabalho busca compreender como os textos multimodais constroem significados, ajudam a formar blocos de informação e impactam diretamente nas relações sociais.

DESENVOLVIMENTO

Sabemos que a compreensão da construção estética e ideológica de textos multimodais requer uma análise aprofundada dos mecanismos de articulação presentes nesses discursos. Para tal, é essencial recorrer a teorias como a semiótica social, os estudos críticos do discurso e as teorias sobre estética, para

⁷⁹ Mestranda no PPGLINC da Universidade Federal da Bahia/UFBA. Salvador, BA, Brasil.

Apoio:



Realização:



desvendar as estratégias utilizadas para influenciar a percepção, a compreensão e a interpretação do público.

Diante disso, a semiótica social, como proposta por Santos e Pimenta (2014), fornece uma abordagem teórica para compreender como os elementos visuais, sonoros e linguísticos nos textos multimodais, funcionam como sistemas de significação que moldam as percepções e interpretações dos indivíduos, estudando: “1) a noção de escolha do sistema de linguagem; 2) as configurações de significado a partir do contexto; e 3) as funções semióticas da linguagem segundo a Linguística Sistêmico-Funcional – ideacional, interpessoal e textual.” (SANTOS; PIMENTA, 2014, p. 299). Então, ao analisarmos a organização e a combinação desses elementos nos textos multimodais de notícias, por exemplo, que se trata da materialidade analisada e apresentada neste evento, será possível identificar como são estabelecidas determinadas relações simbólicas entre o discurso e a prática social, histórica, entre outras.

A saber, os estudos críticos do discurso, conforme discutidos por Van Dijk (2015), “interagem com as teorias de análise do discurso, que são práticas acadêmicas, transdisciplinares, que atuam de modo funcional, dentro dos objetivos de cada pesquisa”. (VAN DIJK, 2015, p. 10-11). Então, esta abordagem nos auxiliará a entender como os textos multimodais podem ser instrumentos de dominação e reprodução de posições, que fornecem suporte ideológico para a sociedade. Por meio da análise crítica do discurso, será permitido desvelar as estratégias discursivas utilizadas para promover determinados interesses, que envolvem as relações de poder. Nesse contexto, os textos multimodais são espaços onde discursos hegemônicos e subalternos se entrelaçam, sendo fundamental examinar de que maneira a estética e a ideologia se interconectam para influenciar a construção de significados.

Além disso, a teoria sobre o estudo da estética através da semiótica social, como desenvolvida por Kress e van Leeuwen (1996, 2000) trazem à tona a importância desta dimensão na apreensão do mundo pelos sentidos. A forma como os elementos visuais, sonoros e linguísticos são organizados e combinados em um texto multimodal, tem o poder de evocar emoções, provocar respostas afetivas e impactar a percepção dos receptores. A estética dos textos multimodais desempenha, portanto, um papel central na forma como eles é recebido, interpretado e internalizado pelos indivíduos.

Em definitiva, mostraremos como o arcabouço estético e ideológico de textos multimodais podem ser agentes manipuladores das relações sociais, oferecendo uma visão localizada das dinâmicas sociais contemporâneas, possibilitando uma reflexão crítica sobre o poder dos discursos e a forma como as relações de poder moldam as relações simbólicas nas linguagens, identidades individuais e coletivas.

Apoio:**Realização:**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, a compreensão sensível da construção estética e ideológica de textos multimodais, através dos ECD, são meios de desvendar as estratégias de organização de sentidos presentes nestes, pois, uma vez que elas agem diretamente na percepção, na compreensão e na interpretação do público que o consome, elas são, então, capazes de orientar a apreensão dos sentidos expressos nos eventos comunicativos, o que nem sempre pode ser um processo positivo, se pensarmos na possibilidade da manipulação da mídia.

Portanto, por acreditarmos que as funções exploradas através da estética, nos textos multimodais, podem ser utilizadas como instrumentos de dominação e reprodução de ideologias, através da combinação de elementos textuais, imagéticos, artísticos, entre outros que a nossa proposta será revelar as estratégias discursivas, semióticas, ideológicas e estéticas, dentro das notícias analisadas, que podem promover interesses específicos, reforçar desigualdades, evocar emoções, provocar respostas afetivas e impactar a percepção dos receptores sobre aspectos dinâmicas sociais do mundo.

REFERÊNCIAS

KRESS, Gunther; van LEEUWEN, Theo. **Reading Images: Grammar of Visual Design**. London: Routledge, 1996.

SANTOS, Zaira. B.; PIMENTA, Sônia. M. O. Da semiótica Social à Multimodalidade: A orquestração de significados. *CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada*, v. 12, n. 2, p. 295-324, 2014.

VAN DIJK, Teun A. van. **Discurso e poder**. Editora Contexto. São Paulo. 2015.

PALAVRAS-CHAVE: Semiótica. Linguagens. Práticas sociais.

Apoio:



Realização:





Eixo Temático 8

Narrativas na Formação Docente

Mediador: Alcinei da Costa Cabral

Apoio:



Realização:

TERRITÓRIO E FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA: DIÁLOGOS MEDIADOS PELA MÚSICA

ALVES, Alicia⁸⁰
BORGES, Milton Marley Videira⁸¹
GOMES, Allan Henrique⁸²

INTRODUÇÃO

O presente resumo propõe apresentar e refletir, a experiência que compôs um encontro de acolhida de professoras em um percurso formativo docente no campo da desigualdade social (PERFORMA - Univille), composto por 5 eixos com 2 encontros cada. A experiência decorre de um primeiro encontro com sete (7) professoras que lecionam no mesmo território e que se dispuseram a participar da acolhida do percurso formativo. A música foi escolhida e utilizada como instrumento de mediação estética, a qual promoveu diálogos voltados a perspectivas docentes quanto às incertezas e desafios da profissão, no que tange as vivências que atravessam as relações docentes com o território

Compreende-se que a prática pedagógica deve ser atravessada pelo processo de aprendizado que apresente sentido para os sujeitos envolvidos no processo educacional, ser professor/a é uma prática de aguda responsabilidade e, por vezes, a formação inicial não é suficiente para abarcar toda a complexidade do trabalho docente. Pela grande necessidade dos/as professores/as terem acesso a cursos de formação continuada, eventualmente, são demandados a realizarem formações para que se ‘atualizem’, o grande problema é que essas medidas formativas quase sempre são prescritivas, isto é, não consideram a singularidade, a experiência e o território onde lecionam, são formações “enlatadas”. Dessa forma, é imprescindível que existam percursos formativos com ênfase na experiência docente, isto é, um percurso que seja construído a partir da experiência dos/as professores/as, valorizando sua prática na partilha de suas vivências.

Dado o exposto, o presente relato de experiência ocorreu com professoras que atuam no mesmo território, em Joinville - SC. Quanto ao território, torna-se relevante considerá-lo em toda sua completude, isto é, o território é engendrado através das relações históricas, políticas, econômicas, culturais e sociais, ou seja, “é múltiplo, inacabado, polissêmico” (ANDRADE, 2020, p. 30). Compreender o território implica em se aproximar do mundo concreto e simbólico dos sujeitos

⁸⁰ Acadêmica de Psicologia. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

⁸¹ Acadêmico de Psicologia. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

⁸² Doutor em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC. Docente na Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



envolvidos no espaço e tempo de determinado local, os relatos das professoras devem ser vistos através dessa óptica.

A premissa teórica e metodologia utilizada neste encontro, consiste em facilitar os diálogos a partir da música enquanto instrumento de mediação estética. Na intencionalidade de potencializar esse diálogo, é importante destacar que um dos pesquisadores é músico e pode qualificar a experiência deste encontro, que a partir de um violão acompanhou as canções escolhidas pelas professoras. Segundo Vázquez (1999), a estética é “um processo complexo no qual não só se percebe sensivelmente, como também, por sua vez, se recorda, se imagina, se sente e também se pensa” (p.136). Portanto, as ações voltadas à mediação estética são consideradas via de atuação para o/a psicólogo/a, nesse caso, promoveram aos professores/as uma experimentação estética sustentada pelas suas vivências no campo da desigualdade e os atravessamentos que a partir dela se constituem.

DESENVOLVIMENTO

A primeira intervenção foi solicitar que o grupo pensasse em músicas que escutaram no decorrer do dia ou que gostem de ouvir, em seguida, convidamos a compartilharem. A primeira música escolhida foi *“apenas mais uma de amor”*, do artista Lulu Santos, nessa primeira música o grupo cantou do início até o refrão e não se propuseram a repetir. Diante disso, propusemos que pensassem de maneira coletiva em uma canção que representasse a profissão docente, de imediato, a música escolhida foi *“aquarela”* do cantor Toquinho, algumas professoras não se propuseram a cantar e as que estavam cantando não finalizaram, deixando de cantarolar na metade da música.

Após um momento de silêncio a música *“pais e filhos”* da banda Legião Urbana se apresenta na roda, e de maneira unânime todas cantarolam ao som rítmico do violão. As docentes não sabiam a letra por inteiro, e sempre que entrava o refrão cantavam em alto volume de voz, seguindo e repetindo várias vezes o refrão final que diz *“É preciso amar as pessoas como se não houvesse amanhã, porque se você parar pra pensar, na verdade, não há [...] O que você vai ser quando você crescer?”*. A música perpassou o momento do encontro com uma grande cantoria, as partes que não lembravam, seguiam dublando até entrar no refrão. A música estreitou os laços nesse momento, convocando cada professora a falar desse campo sensível que as atravessa no fazer docente.

As discussões iniciais desdobraram-se nas questões do território, promovendo o ponto de partida que acenou o caminho para as questões vivenciadas pelas professoras, dessa forma, espontaneamente, uma das professoras conta que *“os alunos precisam de ajuda também, senão mais ainda”*; *“se a criança é carente eu acolho”* e *“Todo ano tenho um filho, uma criança carente que se torna meu filho nesse ano”*. Através dos relatos citados, podemos refletir quanto ao atravessamento de ser professora no contexto da desigualdade social, isto é, professoras que se comprometem com um cuidado ético frente

Apoio:



Realização:



aos desafios do sistema educacional neste contexto. Os pressupostos de Freire (1996), compreendem que a prática docente é um ensaio ético e estético, que tem como finalidade o compromisso social e o comprometimento na relação com a educação e a transformação social dos estudantes, a isso ele se referiu quanto “a boniteza de estar no mundo, com o mundo e com os outros” (FREIRE, 1970, p. 54). Assim, podemos pensar a relação docente que se constitui, como uma ética da ação do cuidado, que nos entrelaços do fazer necessita encontrar formas de lidar com as questões que circunscrevem seu aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, o uso estético da música foi de fundamental importância, estreitando laços e possibilitando que a narrativa docente desse contorno ao encontro, isto é, proporcionou com que as docentes pudessem (re)visitar e compartilhar suas experiências. Com isso, houve um movimento de partilha onde cada professora pode se reconhecer no coletivo por meio das experiências em comum, criando, dessa forma, fissuras no individualismo que permeiam as relações docentes. As narrativas docentes demarcam a importância de se construir uma prática formativa voltada à experiência do professor/a, que vise trabalhar com sua singularidade e potência, sem formatar a maneira como leciona.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Letícia. **Articulações intersetoriais e comunitárias**: um estudo sobre a política de assistência social no território. 2020. 108 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. - São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Convite à estética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Estética; Docência; Desigualdade Social.

Apoio:



Realização:



AHORTA, A RAIZ DO CORAÇÃO

THOMAZ, Aline Aparecida Lages⁸³
KOLB, Rosvita⁸⁴

INTRODUÇÃO

O trabalho de pesquisa intitulado, ‘Ahorta, a raiz do Coração’, surge durante o processo de formação em Licenciatura em Artes e baseia-se na narrativa autobiográfica. Ou seja, no reconhecimento da minha própria historicidade como processo de construção do conhecimento, estabelecendo diálogos entre o ateliê de arte e minha formação como artista-professora.

As narrativas e memórias, centradas na reconstrução de histórias, propiciam as meditações sobre a vida, a formação e a profissão de artista-professora, como também as histórias e as culturas sociais, atentando para a interligação entre os espaços e os tempos vividos. Como afirma Delory-Momberger (2006, p. 363): “a narrativa não é, portanto, somente o sistema simbólico no qual o pôr em forma da existência encontraria sua expressão: a narrativa é o lugar onde o indivíduo humano toma forma, onde ele elabora e experencia a história de sua vida”. Nesse sentido, construí a horta como *ateliê* autobiográfico, lugar em que a arte se manifestou como resgate e ressignificação de momentos marcantes, preservação da memória afetiva e ação de conscientizar-se sobre uma permanente reconstrução de si.

Narrar o vivido traz a essência dos sujeitos se reconhecerem em si e visualizarem suas próprias histórias, propiciando sentido à vida-formação. Engendrar narrativas sobre o vivido já é colocar-se sob o auspício da escuta. Olhar os vários caminhos remonta o que foi, o que é, o que se deseja. A importância da trama das relações percebidas, a construção de significantes ao redor de novas rotas que se acentuam é potencializadora de um sujeito descobridor de seus desejos. É preciso entender que há de se percorrer direções durante os processos. Nessa perspectiva, a questão que norteia o exercício reflexivo desta escrita é: como o processo de narrar-se a si potencializa a formação da artista-professora.

DESENVOLVIMENTO

Nas palavras de Josso (2004, p. 165-166), a singularidade se apresenta como uma necessidade vital, como um dado biológico e como uma tensão a viver no reconhecimento de uma ligação social incontornável. Nas investigações das autoanálises é assim que se efetua o itinerário do caminhar para si

⁸³ Pesquisadora na Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG, MG, Brasil.

⁸⁴ Doutra em Educação ela Universidade Estadual e Campinas/UNICAMP. Professora no Programa de Pós graduação na Universidade Federal de Minas Gerais UFMG, MG, Brasil.

Apoio:



Realização:



com os outros e do caminhar consigo para os outros. Busco justificar em Freire (2012, p. 40), no recuo às memórias da infância, pois, o quintal dos meus poucos anos se desdobrou em muitos outros espaços que, hoje estão refletidos na menina de ontem, aprendendo melhor perceber outros ângulos. Nas palavras de Freire (2012), encontrei o alento comparativo que a mulher de hoje, vendo a menina de ontem, apreende o universo antes visto e que, muitas vezes, o local pode ser maior que o global.

Esta pesquisa tornou-se, então, viabilizadora de mudanças para mim, tanto quanto para quem quiser compartilhar dela. “É por isso que considero que a intenção de caminhar conscientemente para si é um processo-projeto que só termina no fim da vida” (JOSSO, 2004, p. 83). Dizer de mim, partindo das escritas, me faz mais forte diante das tendências que buscam a burocratização do nosso corpo, que o faz, em muitas ocasiões, um sustentáculo de um modelo, já há muito, falido.

Do desejo de encontrar a mim é que nasce a pesquisa ‘Ahorta, a raiz do coração’ - da necessidade de visualização da inquietante estranheza diante das nossas subjetividades. Nas qualidades do sentir, que despertam angústias, ou ainda, o medo e o horror, levam o sujeito ao desnudamento do seu Eu ao ponto de o perder diante de suas ambivalências. Num jogo de circunstâncias, que demonstra a possibilidade do fazer artístico e da compreensão do Eu como instância de legitimidade na constituição do trabalho artístico autobiográfico, ‘Ahorta, a raiz do coração’, e da minha historicidade interligada à narrativa de si, prova a capacidade de se ver e de se espelhar em sensações há muito vividas, entretanto, muitas vezes, escondidas.

Na pesquisa, ‘Ahorta, a raiz do coração’, abordei a relação da devastação feminina, o luto e a sublimação da dor. A linguagem artística foi tecida com materiais do dia-a-dia, e a prática da escrita foi conciliada com a do desenho juntamente com a performance, a palavra falada, áudios, fotografias, bordados e o cultivo da horta. A pesquisa constituiu-se da mistura de elementos imbricados com a experiência do viver, a aparição e o que proporciona o respiro. Em meio ao cheio e o vazio, a alimentação e a náusea do existir.

A Ahorta, raiz do coração, e suas várias camadas, aprofundou-se numa metáfora das relações. A horta como ponto de encontro entre filha, mãe e avó, um resgaste das raízes e a feminilidade. Primeiro a preparação da terra: arar, capinar, estercar; depois o plantio: semear. Em seguida, o cuidado diário: aguar; depois a colheita.

Das colheitas diárias fiz os desenhos, e fotografei como se eles fossem a identidade da horta, o 3x4 do coração. Por fim, o desenho ia para a mesa, e nela partilhávamos o amor em forma de alimento e arte.

Apoio:**Realização:**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa, ‘Ahorta, a raiz do coração’ tornou-se, então, um fôlego para narrar-me. Desenvolvendo fluxos de circunstâncias, que potencializam meu fazer artístico, permeado pela compreensão e formação contínua da artista e professora. Há, assim, uma contínua possibilidade da percepção de sensações inconscientes num processo constante de desenvolvimento da subjetividade buscada nas narrativas autobiográficas. A pesquisa tratou-se então de compreender a arte que se coloca em cena, pois, no fenômeno estético da constante reelaboração do Eu e do Outro é que a vida é justificada.

A Ahorta tornou-se um laboratório vivo de arte, um possibilitador de aprendizagens, estreitando relações por meio da promoção do trabalho e da educação. Com a Ahorta, unem-se a teoria e a prática de forma contextualizada no reconhecimento do ambiente e da historicidade de cada um.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **À Sombra desta Mangueira**. São Paulo: Olho d’Água, 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n. 2, p. 359-371, maio/ago. 2006.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

PALAVRAS-CHAVE: Arte. Narrativas de si. Ateliê Autobiográfico.

Apoio:



Realização:



PROGRAMA DE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

GARCIA, Berenice Rocha Zabbot⁸⁵

COSTA, Aline do Amaral Zils⁸⁶

DEMARCHI, Morgana⁸⁷

INTRODUÇÃO

O presente resumo apresenta um centro de formação docente, vinculado a uma universidade comunitária do sul do Brasil, ao nordeste de Santa Catarina, que tem por missão promover ações de profissionalização docente a partir de concepções educacionais contemporâneas que incentivem reflexões e estudos com o foco em metodologias inovadoras de ensino aprendizagem. O CIP - Centro de Inovação Pedagógica mantém o PPD - Programa de Profissionalização Docente. A metodologia será baseada na pesquisa documental, considerando os documentos institucionais e o banco de dados do CIP. Será apresentado o PPD, seus desdobramentos e resultados alcançados.

Diante do cenário contemporâneo há necessidade de um olhar sensível para a formação docente. Tal formação não se resume na formação inicial, mas, tem se ampliado para a formação continuada e em serviço. Atenta a esse movimento, a Universidade em questão, mantém um centro de inovação que apoia a formação continuada. Para Romanowski (2007, p. 131):

[...] o objeto da formação continuada é a melhoria do ensino, não apenas a do profissional. Portanto os programas de formação continuada precisam incluir saberes científicos, críticos, didáticos, relacionais, saber-fazer pedagógico e de gestão.

A partir dessa concepção o CIP – Centro de Inovação Pedagógica promove contínua profissionalização e construção da identidade docente, melhoria contínua da qualidade do processo de ensino aprendizagem e a integração dos cursos por meio do compartilhamento de concepções educacionais, metodologias de ensino aprendizagem por meio de recursos didáticos pedagógicos.

Para atender à profissionalização de seus docentes foi criado o PPD - Programa de Profissionalização Docente. O PPD oferece o PDIn – Profissionalização Docente Intensiva, a PDC – Profissionalização Docente Continuada e a ID – Integração Docente.

Sobre essas ações e como se organizam que trataremos, considerando “a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros” (CELLARD, 2008, p. 295).

85 Doutora em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP. São Paulo, SP, Brasil.

86 Mestre em Enfermagem. Universidade Federal do Rio de Janeiro - EEAN/UFRJ, RJ, Brasil.

87 Graduada em Fotografia. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



DESENVOLVIMENTO

O cenário do ensino e do ensino superior, por consequência, vem marcado por mudanças sensíveis, considerando a inclusão de novas metodologias, uso de tecnologias de informação e comunicação, plataformas amigáveis para a aprendizagem dentre outros tantos movimentos semelhantes. Diante desse quadro de mudanças importantes e contínuas, há que se compreender que as competências profissionais precisam ser realimentadas, continuamente. Marcelo (2009, p. 09) trata desse tema com a pertinência necessária quando o que se deseja é que os docentes estejam sempre em processo de desenvolvimento: Para ele:

a denominação desenvolvimento profissional se adequa melhor à concepção do professor enquanto profissional do ensino. Por outro lado, o conceito “desenvolvimento” tem uma conotação de continuidade que, em nosso entender, supera a tradicional justaposição entre formação inicial e formação contínua dos professores.

Nessa direção é que as ações de formação continuada do PPD foram forjadas pela gestão do CIP. O CIP foi criado, pela Resolução Nº 06/09, no ano de 2009, e já trazia, como o articulador central das ações de formação, o PPD que articula três grandes ações de formação continuada.

A Profissionalização Docente Intensiva – PDIn organiza e promove palestras, oficinas e cursos oportunizando a participação ampla dos docentes em fevereiro e julho de cada ano.

De julho de 2009 a fevereiro de 2023 foram 14.591 participações docentes nas ações desenvolvidas. A média de participação em fevereiro, em que o evento tem cinco dias, é de 830 participações; e, em julho, com evento de dois dias, há 190 participações.

A Profissionalização Docente Continuada - PDC oferece, ao longo de todo o ano, cursos de atualização com ampla participação dos docentes, de forma contínua, focados em práticas pedagógicas inovadoras. De 2010, quando começaram as PDCs, a 2022, houve 106 atividades desenvolvidas com diversos focos tais como: estágio probatório, metodologias de aprendizagem ativas, educação à distância. Com o alcance total de 1.584 participações de docentes que iniciaram e concluíram as profissionalizações.

A Integração Docente – ID, em parceria como o setor de Gestão de Pessoas, atende docentes ingressantes acolhendo e oferecendo informações sobre a Universidade de forma geral. Ocorre duas vezes por ano, quando da entrada de novos docentes. No ID, foram atendidos 315 docentes em encontros, desde 2009.

As ações aqui apresentadas nasceram e se mantêm na busca de melhorias contínuas no processo de ensino aprendizagem, não de forma pragmática, mas, de forma dialógica, já que a grande maioria das ações planejadas pelo PPD são ministradas pelos próprios docentes da Universidade.

Apoio:



Realização:

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O CIP vem atuando de forma contínua na direção da profissionalização docente continuada e intensiva, pois, seus integrantes e a gestão da Universidade compreendem o papel imprescindível da formação continuada.

As ações do PPD têm orientado os docentes que veem no programa um ponto de apoio didático pedagógico para a condução de suas práticas docentes em sala de aula e nos demais espaços de suas atividades na instituição.

Os números de participação nas ações do PPD são determinantes para o desenvolvimento dos docentes da Universidade, pois, demonstram o interesse em formação continuada, nas atividades oferecidas continuamente pelo CIP.

REFERÊNCIAS

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MARCELO, Carlos. **Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro**. Revista de Ciências da Educação. n. 8. jan/abr 2009.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente**. Curitiba: Ibpex, 2007.

PALAVRAS-CHAVE: Centro de Inovação Docente. Formação Docente. Formação Continuada.

Apoio:



Realização:



LIVROS DE ARTISTA E AS ARTES DO CORPO: RELAÇÕES DIALÓGICAS

CARVALHO, Carla⁸⁸
GONÇALVES, Jean Carlos⁸⁹

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é parte de um estágio pós-doutoral que discute arte e vida enunciadas nos livros de artista. Tem como foco livros desenvolvidos por estudantes de uma licenciatura em Dança que trazem o corpo como elemento presente na materialidade e no conteúdo. A análise dialógica do discurso acena que os enunciados se constituem em objetos que saem da forma do livro dialogando com as artes do corpo e acena para um campo que se expande na materialidade e efemeridade. Evocam o corpo e tecem relações com percursos na formação pessoal e profissional.

“Está marcado na pele” é uma frase registrada sob um pedaço de couro marrom, enrolada sob a forma de um pergaminho e entregue como um livro de artista, realizado por um estudante de um curso de licenciatura em dança de uma universidade do Sul do Brasil. Esta descrição apresenta o desafio proposto neste texto: compreender como as artes do corpo estão presentes nos livros de artistas elaborados por um grupo de estudantes em dança.

O desafio proposto ao grupo na componente curricular de Arte na Educação foi elaborar um livro de artista que relacionasse temas discutidos nos encontros com sua história pessoal, deixando, desse modo, pistas sobre os temas discutidos em aula. Compreendemos o livro de artista a partir de Silveira que denomina e utiliza o termo para um campo artístico que poderia ser chamado também de “livro-arte”. (SILVEIRA, 2001, p. 25).

Percebemos com esses estudantes uma relação diferente com o livro. Um desafio ficou latente: como enunciar as artes do corpo, especialmente aquelas relacionadas à dança (BRAIT, GONÇALVES, 2021) num livro de artista? Pesquisamos nesse processo acadêmico de educação estética, aqui em especial com os livros de artista, um movimento dialógico de olhar para si, olhar para o contexto e os pares, possibilidades de pensar o corpo em novas materialidades. Com sustentação teórico-metodológica em Bakhtin (2020) interessou-nos compreender como se tecem as relações dos jovens com os livros de artistas e como enunciam as artes do corpo nas materialidades por eles propostas.

⁸⁸ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná/UFPR, em Estágio Pós-doutoral no PPGL – Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande/FURG, professora na Universidade Regional de Blumenau/FURB. Blumenau, SC, Brasil.

⁸⁹ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná/UFPR, professor associado da Universidade Federal do Paraná/UFPR, professor permanente-voluntário do PPGL – Estudos da Linguagem/FURG. Bolsista de Produtividade em Pesquisa/CNPq. Curitiba, PR, Brasil.

Apoio:



Realização:



DESENVOLVIMENTO

Buscamos em Brait (2013) suporte para pensar a Análise Dialógica do Discurso (ADD) que, a partir de Bakhtin (2020) e o Círculo, discute a dimensão verbo-visual como perspectiva que integra aspectos do âmbito visual e do verbal, possibilitando a análise de como estes se relacionam em planos diferentes ou num único plano de expressão. Observamos, nos livros analisados, que diversos planos se relacionam, não apenas em sua bidimensionalidade ou tridimensionalidade, com provocações possíveis nos livros de artista, mas também com elementos vinculados à uma produção de sentidos sobre a potencialidade das artes do corpo no contexto educacional. Este é o caso de um livro que foi elaborado a partir de um tutu. Suas laudas são as diversas saias da peça, que na transparência trazem, em primeiro plano, fragmentos da história da bailarina desde criança. Estas marcas estão em imagens fotográficas, palavras coladas, bem como cores que a autora escolhe para pintar o tutu, que inicialmente era branco. As imagens que constituem o livro não são explícitas, pois o tutu cria um espaço velado, algo a ser cuidado.

Na relação com as artes do corpo outra estudante faz relação com materiais e signos que remetem à sua profissão. É o caso de um livro sapatilha, que uma jovem escolhe. Seu livro, em forma de sanfona, pode ser lido de diversas formas. Por ela foi exposto sobre uma mesa, de forma que o leitor pudesse ver as diversas páginas ao mesmo tempo de maneira contínua. Nele encontramos fotografias de sua trajetória em dança, de sua dança em azul. Ela escolhe esta cor que rompe com as sapatilhas ditas comuns cor de rosa. Traz nas duas capas as próprias sapatilhas de ponta coladas e a forma do livro acompanha a da sapatilha. Nas páginas, há uma frotagem, com giz de cera, como se as páginas fossem marcadas, assim como a pele.

A pele, os registros no corpo aparecem significativamente presentes, neste livro, bem como no livro que abre este texto. As marcas na pele, dialogam com a profissão do pai do bailarino, que é estofador e, segundo ele, a dança está em sua pele, assim como o estofador precisa lidar com a pele do animal. Por fim, trazemos aqui um livro que não cabe num livro... será que precisa caber? Um jovem dança o livro. Ele traz as páginas nas mãos e enquanto dança monta uma estrutura de solta, que pode ser organizada de variadas formas. Seu livro é a própria performance. Sugere o livro nas folhas soltas e suspende o conceito de livro, cria possibilidade de novas leituras e traz o campo expandido da arte (KRAUSS, 2008).

Apoio:



Realização:

CONSIDERAÇÕES

Observamos que nos livros os estudantes materializam suas experiências com arte e o ensino da arte no percurso na componente curricular. Percebemos suas vivências entre as fronteiras externas e o horizonte de visão dos estudantes, compreendendo relações entre o que enunciam e as implicações que valoram no que materializam nos livros, na relação com o contexto e com as pessoas com as quais convivem. Existe uma questão singular do nosso lugar de analistas que constitui nossas singularidades e identidades de professores que mesclam neste caso, tensões com o campo da educação, lócus em que atuamos e bojo no qual se dá essa investigação. Compreendemos que este “exercício criativo/artístico” com estudantes os mobiliza de maneira provocadora. Vimos nele potência para enunciar aspectos de suas vidas pessoais, profissionais e artísticas e assim o fazem.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. 3 ed. São carlos: Pedro e João Editores, 2020. 160 p..

BRAIT, B. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. Port. 43–66 / Eng. 42, 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/16568>. Acesso em: 30 mar. 2023.

BRAIT, B e GONÇALVES, J. C. Corpos espelhados nas dobras da arte e da vida: a desumanização. In: BRAIT, B e GONÇALVES, J. C (orgs). **Bakthin e as artes do corpo**. São Paulo: Hucitec, 2021. P. 15-56.

KRAUSS, R. A escultura no campo ampliado. **Arte & Ensaios**. Rio de Janeiro: EBA, UFRJ, 2008. Ano XV, nº17, 128-137, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/52118/28402> Acesso em: 12 maio. 2023.

SILVEIRA, P. A. **A página violada**: da ternura à injúria na construção do livro de artista. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2001.

PALAVRAS-CHAVE: Livros de artistas, análise dialógica do discurso, artes do corpo.

Apoio:



Realização:



INCLUSÃO ESCOLAR & AUTISMO: POTENCIALIDADES DE UMA FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA DE PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

CORDEIRO, Aliciene F. M.⁹⁰

DALFOVO, Cindy⁹¹

CIESLINSKI, Carolina⁹²

INTRODUÇÃO

Este resumo se trata de relato de experiência de formação docente continuada realizada pelas autoras com professoras de educação especial voltada à inclusão escolar de discentes autistas fundamentada na psicologia histórico-cultural. A formação ocorreu em três encontros presenciais, nos quais foram trabalhados conceitos da teoria vigotskiana referentes à defectologia, à aprendizagem e ao desenvolvimento humano. Assim, o autismo foi trabalhado por uma perspectiva centrada na singularidade e no modelo social da deficiência. Nesses encontros sobressaíram-se algumas percepções: a grande potencialidade das professoras participantes para realizar seu papel na inclusão escolar, e a urgência de que essas mesmas professoras sejam devidamente valorizadas pela escola, pela comunidade e pelo Estado.

A inclusão escolar de discentes autistas encontra-se em um momento marcado por profundas contradições: se de um lado o Estado têm avançado com políticas e disposições legais dispendo acerca do direito da pessoa autista à inclusão escolar (BRASIL, 2008; 2015), de outro, observa-se que as docentes não se sentem preparadas para realizar essa inclusão, já que esse tema não foi adequadamente trabalhado nem na formação inicial, nem na continuada (WEIZENMANN et al, 2020; OLIVEIRA, 2020; BALBINO, 2021).

Da mesma forma, há uma grande oferta de formações docentes permanentes, com cursos, seminários, etc., mas que constituem o que Nóvoa (2009) denomina “mercado da formação”, onde há um excesso de discursos e uma pobreza de práticas, e que Imbernón (2009) critica pelo excesso de mera transmissão de uma teoria descontextualizada e distante dos problemas práticos reais.

É nesse contexto que o presente trabalho encontra sua motivação: partilhar uma experiência de formação docente continuada realizada com professoras da educação especial voltada à inclusão escolar de discentes autistas e fundamentada na psicologia histórico-cultural pode contribuir para ampliar o

⁹⁰ Doutora em Educação/PUC-SP e professora do programa de pós-graduação em educação da Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

⁹¹ Mestranda em Educação. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

⁹² Mestranda em Educação. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



debate acerca das potencialidades das formações docentes continuadas para desenvolver a inclusão escolar.

DESENVOLVIMENTO

A formação teve como arcabouço teórico a psicologia histórico-cultural (VIGOTSKI, 2021a; 2021b) para trabalhar a deficiência por uma perspectiva centrada na importância do ambiente social para o desenvolvimento humano, de forma que foram trabalhados conceitos tais como deficiência primária e secundária, a diferença entre conceitos espontâneos e científicos, a importância da mediação nos processos de aprendizagem e o de que todo desenvolvimento ocorre primeiro no nível inter para depois passar ao intra pessoal.

Esses conceitos foram trabalhados ao longo de três encontros presenciais de quatro horas de duração com aproximadamente 60 professoras de educação especial da rede municipal de ensino de cidade do norte catarinense. Para efetivar o que Nóvoa (2009) denomina como a necessidade de trazer o professor para dentro da formação docente, as participantes foram estimuladas a partilhar suas experiências, primeiramente por meio da realização de um Plano Educacional Individualizado (PEI), elaborado extra-classe com base em um de seus alunos autistas, para entendê-lo em sua singularidade, com dificuldades mas também com potencialidades, e em outro momento foram partilhadas experiências didático pedagógicas desenvolvidas pelas professoras com seus alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro dessa dinâmica e arcabouço teórico, o autismo foi trabalhado por uma perspectiva diversa da ótica médica predominante nesse tema, voltando-se para uma perspectiva centrada na singularidade e no modelo social da deficiência.

Essa experiência não apenas explicitou as potencialidades de aprendizagem dos discentes autistas, mas também emergiram nos discursos as potencialidades das participantes, que mostraram grande empenho e criatividade para desenvolver formas de mediar a aprendizagem de seus alunos. Todavia, surgiram ainda relatos que demonstram a urgência de que essas mesmas professoras sejam devidamente valorizadas pela escola, pela comunidade e pelo Estado, tendo em vista que são muitas vezes percebidas como meras auxiliares, cuidadoras ou “professoras tapa-buraco”.

Apoio:



Realização:



REFERÊNCIAS

BALBINO, E. M. S.; SILVA, S. G. da; OLIVEIRA, N. C. S. de; BALBINO, E. S. O Aluno com Transtorno do Espectro Autista e o mediador escolar: um olhar inclusivo. **Diversitas Journal**, v. 6, n. 1, p. 1593–1605, 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial.** Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado:** novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

NÓVOA, A. **Professores:** Imagens do Futuro Presente. Educa: Lisboa, 2009.

OLIVEIRA, D. G. de; ANGELO, C. M. P.; STREIECHEN, E. M. Transtorno Do Espectro Autista E Formação Docente: Perspectivas De Alunos Do Curso De Letras. **Teoria e Prática da Educação**, v. 23, n. 3, p. 77-95, 16 dez. 2020.

VIGOTSKI, L. S. **Problemas da Defectologia.** Editora Expressão Popular: São Paulo, 2021a.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia, Educação e Desenvolvimento.** São Paulo: Editora Expressão Popular, 2021b.

WEIZENMANN, L. S.; PEZZI, F. A. S.; ZANON, R. B. **Inclusão Escolar E Autismo:** Sentimentos E Práticas. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 24, 30 nov. 2020.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo. Formação Docente Continuada. Psicologia Histórico-Cultural.

Apoio:



Realização:

USO DE METODOLOGIAS DE APRENDIZAGEM ATIVA NA PRÁTICA DOCENTE

MIRANDA, Diego A.⁹³
VETORAZZI, Valéria C. R.⁹⁴
PFEIFFER, Karla⁹⁵

INTRODUÇÃO

Com as recentes atualizações de digitalização da informação, é possível observar uma nova geração de alunos cada vez mais ligados a tecnologias inovadoras. Para contribuição destas constantes atualizações, o Centro de Inovação Pedagógica (CIP) da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, criou o seminário de "Boas Práticas" na Graduação. Um seminário que aborda temáticas diferenciadas utilizadas em sala de aula e que tiveram bons resultados. Com isso, o respectivo seminário propõe mobilizar, engajar e encorajar os docentes a iniciar e desfrutar destas novas práticas.

A transmissão do conteúdo de forma expositiva é uma prática clássica pelo professor, mas ultrapassada. Atualmente, “os alunos que chegam ao ensino superior são nativos e usuários cotidianos das ferramentas digitais” (ALCANTARA, 2020, p.8), com acesso ilimitado a conteúdos e informações. Se a aprendizagem é um processo contínuo e que implica mudanças, vale a pena contar com uma série de sugestões para aproveitar as oportunidades de aprendizagem, considerando-as ainda sob a perspectiva dos estilos de aprendizagem. Para Alonso e Gallego (*apud* PORTUGAL, 2013, p.22, “estes estilos de aprendizagem são lampejos cognitivos, afetivos e fisiológicos que servem como indicadores de como os acadêmicos percebem, interagem e respondem a seus ambientes de aprendizagem”. Nossa nova realidade docente, é que os novos estudantes, têm pouca ou nenhuma paciência para aulas apenas expositivas e a introdução de conteúdos muitas vezes se tornam maçantes e cansativas. Entretanto, precisam também desenvolver competências e habilidades exigidas pelo mercado de trabalho como: criatividade, proatividade, flexibilidade, trabalho colaborativo e serem capazes de criar soluções para os problemas à medida em que eles forem surgindo.

Assim, “quando o professor planeja seus conteúdos, para aplicar as metodologias ativas, será necessário identificar e valorizar as habilidades e competências dos acadêmicos para lidar profissionalmente e com mercado de trabalho” (SCHILIEMANN & ANTONIO, 2016, p.21). Neste contexto, este estudo irá demonstrar atividades realizadas por docentes da Univille através de

⁹³ Doutor em Ciência e Engenharia de Materiais. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. São Bento do Sul, SC, Brasil.

⁹⁴ Mestre em Genética. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

⁹⁵ Mestre em Patrimônio Cultural e Sociedade. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



metodologias de aprendizagem ativa que foram apresentadas nas profissionalizações docentes intensivas (UNINTEGRA), sendo chamadas de Boas Práticas.

JUSTIFICATIVA

As metodologias de aprendizagem ativa são importantes para fazer o estudante ser o protagonista do seu aprendizado, tirando-o de posição passiva e colocando-o no centro do seu processo, sendo um sujeito reflexivo e com proatividade. As metodologias ativas são estratégias, técnicas, abordagens e perspectivas de aprendizagem individual e colaborativa que envolvem e engajam os estudantes no desenvolvimento de projetos e/ou atividades práticas (FILATRO, 2018). O UNINTEGRA que ocorre nos meses de fevereiro e julho, vem desde 2020 trazendo como uma de suas atividades o relato de experiências exitosas, as chamadas Boas Práticas, realizadas por professores em sala e compartilhadas com seus pares a aplicação da atividade e os resultados que obtiveram, sendo uma maneira de engajar demais professores a utilizá-las em suas aulas.

DESENVOLVIMENTO

De 2020 até o presente momento, tivemos 6 edições do UNINTEGRA, contabilizando 26 relatos de experiências exitosas realizadas por professores da instituição que aplicaram metodologias de aprendizagem ativas em suas aulas. Essas experiências são, após as apresentações, discutidas entre os presentes e muitas ideias podem surgir a partir do compartilhamento destes relatos. Gamificação, trabalhos por projetos e problemas, atividades de rotação por estações, produções de podcasts e vídeos são alguns dos principais tipos de atividades realizadas como forma de aprendizagem pelos estudantes das mais diferentes áreas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou demonstrar que as aulas com uso de metodologias de aprendizagem ativa, bem como compartilhamento destas Boas Práticas Docentes, podem acarretar em um grande engajamento de docentes propícios a praticar atividades semelhantes. Vale ressaltar que alguns docentes acabam tomando estas atividades como práticas comuns e ao longo do tempo acabam diminuindo as antigas aulas expositivas e dialogadas. Por fim, este relato contribui para disseminar o uso destas boas práticas e encorajar aos docentes que ainda não aplicam a iniciar as mesmas, pois a nova geração de alunos conectados com novas tecnologias já é uma realidade. Conforme trazido por Schiemann & Antonio (2016, p.19), “quando um professor se dispõe a pensar sobre o seu exercício

Apoio:



Realização:

profissional, ele precisa pensar o professor que ele é e que professor ele quer ser. Estas questões irão delimitar os valores que o professor tem sobre seu papel, seus fazeres e seus pensares”.

REFERÊNCIAS

ALCANTARA, Elisa (org). **Inovação e renovação acadêmica**: guia prático de utilização de metodologias e técnicas ativas. Rio de Janeiro. FERP, 2020. (p. 8. – 9). (em coletânea é necessário colocar início e final do artigo)

FILATRO, Andrea. **Metodologias Inovativas na educação presencial, a distância e corporativa.** – 1.ed. – São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

PORTUGAL, Cristina. **Design, Educação e Tecnologia.** 1a Ed. Rio de janeiro, 2013.

SCHLIEMANN, Ana Laura; ANTONIO, Jorge Luiz (Orgs). **Metodologias ativas na UNISO: formando cidadãos participativos.** 1a Ed. Sorocaba, 2016. (p. 15 – 28).

PALAVRAS-CHAVE: Formação Docente Continuada. Práticas Pedagógicas na Educação.

Metodologias de Aprendizagem Ativa.

Apoio:



Realização:

ENCONTROS CIRCULARES: EDUCAR PARA O MOVIMENTO

LOBO, Erica Monteiro⁹⁶
DE VASCONCELOS, Gabriela Farias Ribeiro⁹⁷

É CIRCULAR....

O objetivo deste resumo é apresentar a experiência da prática de dança circular em processo formativo de professores de educação infantil no projeto intersetorial, que ocorre nas unidades de educação infantil da rede municipal carioca. A ação acontece transformando as relações estabelecidas entre unidade e famílias, oportunizando a formação continuada de profissionais. A dança circular se incorpora no processo numa perspectiva de resgate das sensibilidades, mobilizando reflexões, questionamentos sobre a lógica do corpo enrijecido e reafirmando a importância de conexão com a energia vital que habita o corpo.

Os povos desde a antiguidade se unem em círculos. Estar em círculo significava ritualizar o pertencimento a determinado grupo. Por meio da dança aconteciam a celebração do plantio, da colheita, do nascimento e os ritos de partida. Nossas práticas circulares carregam em si as memórias e registros de muitas tradições e culturas. As Danças circulares se fundam no princípio da coletividade e tem o objetivo de fortalecer o senso de pertencimento e valores como o da empatia, proporcionando reencontros, como nos diz Ramos (2018,p.179) “de mãos dadas no círculo da dança, atingimos ponto de reencontro com o nosso ser”. Em busca de movimentos que nos levem a refletir sobre a dicotomia corpo e mente, é que surgem encontros que afetam, para que o adulto se perceba como sujeito de expressão. Em prol de iniciativas que mobilizem, nova forma de atuar na Educação Infantil, que transverta a lógica imposta ao corpo que o aliena da sua condição sensível, buscamos a mesma roda que reúne as crianças no cotidiano, que aproxima nossas individualidades e coletividade, afinal “É o movimento que nos liga a nós mesmos, tornando-nos ainda mais vivos” (CORRÊA; OSTETTO, 2018, p.28).

CIRCULANDO ENTRE SONHOS, PLANOS E POSSÍVEIS ALCANCES

A Gerência de Intersetorialidade, compõe a Coordenadoria da Primeira Infância (SME/RJ) e pilota ações de cunho intersetorial. Um dos projetos da gerência propõe a escuta sensível dos sonhos

⁹⁶ Docente da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

⁹⁷ Docente da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Apoio:



Realização:



das crianças, das famílias e da comunidade escolar, estimula a elaboração de metas e inspira formas de alcançar. O projeto promove formações mensais com educadores e destes encontros surgem inquietações. Como forma de responder a essas inquietações, são ofertados momentos em que o educador, experimenta a conexão com o próprio corpo e com o grupo. Estar em comunhão com o corpo é fundamental, uma vez que, “O mundo é conhecido pelo corpo antes que a mente possa estabelecer relações e representações. Dessa forma, o saber sensível – aquele que deriva de nossos sentidos, do que nos é orgânico – precede o saber inteligível” (FERREIRA; GUEDES, 2018, p.1065). Nas formações a dança circular, convida de forma sensível o corpo a estar presente. A ação inicia com a formação de um centro na roda. Escolhe-se um suporte, como por exemplo corações que serão pendurados numa árvore, localizada no centro do círculo, onde os participantes registram por escrito o que trazem para contribuir com o encontro. Cada educador compartilha a mensagem em voz alta, antes de iniciar a movimentação da dança. Assim como a flor da Vitória Régia que se fecha para ser fertilizada e se abre, o círculo propõe a mesma movimentação de fechamento e abertura, de forma que ao retornar para o círculo aberto, cada corpo gira em torno do seu próprio eixo, distribuindo com as mãos num ato simbólico, o que deseja disseminar para o todo. Mesmo que de modo premiliminar, pois o relato se refere a uma ação em andamento, já podemos confirmar que a consciência corporal é desperta nesses educadores. Os discursos corporais, demonstram que a medida que as danças acontecem o corpo se expressa de forma mais orgânica e se inscreve disponível a interação. “É nesse lugar, do corpo-linguagem, que todos os seres se encontram” (MEDINA, 2022, p.9).

CONCLUSÃO

Na vivência corpos ocupam espaços objetivos e subjetivos, revelados através da dança circular, que permitem que o corpo e o movimento venham a recuperar o senso de liberdade. A dinâmica proposta nos encontros é de ação, mas também de escuta, de atenção as sensações, percepções e sentimentos. Momentos definidos pela troca e compartilhamento, que provocam o questionamento de ideias cristalizadas. Os afetamentos são multiplicados através dos educadores que se encontram mensalmente, pois estes, inspirados pela dança circular, passaram a aplicar a prática em momentos de conselho de classe em suas unidades.

Reconhecendo que o corpo se aliena porque a confiança nele mesmo não foi impulsionada e sua condição sensível foi ignorada, é que se torna, fundamental que dentro de espaços formativos, a abertura e o tempo para que a confiança seja entregue possa acontecer, já que “tanto quanto pensantes, somos seres emocionantes, desejantes” (TIRIBA, 2018, p. 254).

Apoio:



Realização:



REFERÊNCIAS

CORRÊA, Carla Andréia; OSTTETO, Luciana Esmeralda. Sobre Formação Estética e docência: as professoras de Educação Infantil desejam mais arte! **Laplage em Revista**. (Sorocaba), v. 4, n. especial, p. 23-37, set-dez.2018.

FERREIRA, Michelle Dantas; GUEDES, Adrienne Ogêda. Arte, estética e diálogo na Educação Infantil: registros invisibilizados e sentidos (des) sensibilizados. **Roteiro**, Joaçaba, v. 43, n. 3, p. 1051-1070, set./dez.2018

MEDINA, Alice Maria Corrêa. Sobre historias corporais: do corpo narrado ao corpo realizado, mas de que corpo se está falando? **Revista da Fundarte**, Rio Grande do Sul, v.52, n.52,p.1-15,dez. 2022.Disponível em: <https://doi.org/10.19179/rdf.v52i52.1166>. Acesso em: 24/05/2023.

RAMOS, Renata Carvalho Lima. **Danças Circulares Sagradas: uma proposta de educação e cura**.2ª ed. São Paulo: Triom, 2018.

TIRIBA, Lea. **Educação Infantil como Direito e Alegria: em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias**. 1ªed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Dança circular. Formação continuada.

Apoio:



Realização:

SABERES DOCENTES DE PROFESSORES BEM-SUCEDIDOS DO CURSO DE ENFERMAGEM

Cabral, Luciene Gomes Pimenta⁹⁸
Rausch, Rita Buzzi⁹⁹

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa tem como objetivo geral elucidar os saberes constituídos por professores universitários bem-sucedidos do curso de enfermagem no seu percurso profissional docente. Utiliza os seguintes pressupostos teóricos: Freire (2020), Tardif (2014), Cunha (2018), Vaillant e Marcelo Garcia (2015). A pesquisa se caracteriza como qualitativa e a produção dos dados se deu a partir de questionário com estudantes do curso e entrevistas narrativas com os professores eleitos pelos alunos. Os resultados parciais apontam como principais saberes os saberes pedagógicos; inter-relacionais; afetivo-emocionais e disciplinares.

Há consenso de que o professor tem um papel fundamental no processo de aprendizagem. Ele é o elo de ligação entre o conhecimento e o aprendente. Entretanto, embora exerça um papel relevante nesse processo, em muitos casos, o professor da Educação Superior não é formado e preparado para executá-lo com a habilidade e conhecimento necessários.

A falta de regulamentação adequada à formação do professor de Educação Superior fez surgir a seguinte indagação: Quais saberes docentes foram constituídos por professores universitários bem-sucedidos do curso de enfermagem ao longo de seu desenvolvimento profissional docente? Diante de tal indagação, o objetivo da pesquisa busca elucidar os saberes constituídos por professores universitários bem-sucedidos do curso de enfermagem no seu percurso profissional docente. A pesquisadora, sendo enfermeira de formação, até cursar a disciplina de Trabalho e Formação Docente no Mestrado em Educação, nunca tinha tido contato com ações pedagógicas e processos educativos, pois o curso de graduação em enfermagem não apresenta em sua matriz curricular disciplina que contemple essa formação. Há uma lacuna na legislação e também na formação, visto que esse formado chega no mundo do trabalho sem um percurso formativo que o auxilie na sua atuação como docente.

Desenvolvimento:

⁹⁸ Mestranda do Programa de Mestrado em Educação. Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE. Joinville, SC, Brasil.

⁹⁹ Professora do PPGE/UNIVILLE; Pós Doutora em Educação/UFSC; Doutora em Educação/UNICAMP; Mestre em Educação/FURB; Licenciada em Pedagogia/FURB. Joinville, SC, Brasil

Apoio:



Realização:



Esta pesquisa, que tem como tema os saberes docentes, busca refletir como foram constituídos os saberes por professores eleitos como bem-sucedidos por seus alunos. A primeira etapa da pesquisa deu-se com a aplicação de questionário, no segundo semestre de 2022, a 18 alunos concluintes, regularmente matriculados no curso de enfermagem da UNIVILLE. A segunda etapa entrevistou os 5 professores eleitos por esses alunos, por meio de entrevista narrativa, buscando conhecer sua trajetória.

Neste texto apresentamos os resultados da primeira etapa da pesquisa em que se analisou os principais saberes docentes de professores bem-sucedidos do Curso de Enfermagem na percepção de estudantes em fase final do curso. Os resultados parciais apontam como principais saberes: saberes pedagógicos; saberes inter-relacionais; saberes afetivo-emocionais e saberes disciplinares.

Em uma sociedade que pouco valoriza a carreira docente e seus profissionais, tornar-se um professor bem-sucedido é um mérito, antes de tudo pessoal. É um grande desafio que vai tomando corpo dia a dia. Freire (2020, p.25) afirma que: “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. O uso desse pleonasmo reforça a ideia da importância da troca nos processos de ensino e aprendizagem. Este movimento se dá entre pessoas e para pessoas. Para além dessa relação direta entre educador e educando, Tardif (2014, p.286) nos apresenta que: “os professores são considerados práticos reflexivos que produzem saberes específicos ao seu próprio trabalho e são capazes de deliberar sobre suas práticas e partilhá-las, de aperfeiçoá-las [...] aumentando sua eficácia”. Os conceitos trazidos até agora refletem sobre o profissional adulto, que já cursou uma graduação e já está inserido no mundo do trabalho, mas um outro olhar é sugerido por Vaillant e Marcelo (2015) quando nos trazem o A, B, C, D da formação docente que percorre todo o trajeto vivido pelos professores. Desde sua formação básica, passando pela formação acadêmica, pelos primeiros anos na profissão, pela formação continuada, até as suas aquisições, construídas pelos erros e acertos no dia a dia da sua prática. A sociedade é uma estrutura viva, em constante processo de modificação, e refletindo sobre o educador que atua no ensino superior, Cunha (2018, p.9) nos instiga a refletir sobre: “uma educação que prepare as novas gerações para a capacidade de continuar aprendendo”. É para este futuro que se transforma com uma rapidez volátil que a educação superior precisa estar preparada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor, ao iniciar sua trajetória profissional, vê se descortinar um mundo completamente novo. Independentemente de ter tido a oportunidade de trilhar um percurso pedagógico ou não, se depara com um universo de desafios que exigirá dele, em alguns momentos sólida formação acadêmica e em outros, conhecimentos formais e informais adquiridos em diversos momentos da sua vida. Sendo um indivíduo em construção, será nesse fazer, refazer e refletir sobre o seu fazer que irá construir sua profissionalidade. Esta pesquisa busca refletir sobre todo esse processo e oportunizar aos novos

Apoio:



Realização:



professores a possibilidade de refletir sobre o processo de construção de alguns de seus pares, não como um caminho a ser seguido, mas como um referencial para o seu próprio desenvolvimento profissional.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 65ª ed. - Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16ª ed. - Petrópolis, RJ : Vozes, 2014.

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. **El ABC y D de la formación docente**. Narcea, S.A. de Ediciones. Madrid. 2015.

CUNHA, Maria Isabel da. Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. **Educação revista quadrimestral**. Porto Alegre, v.41, p.6-11, jan.-abr. 2018.

PALAVRAS-CHAVE: Saberes Docentes; Educação Superior; Curso de Enfermagem.

Apoio:



A EDUCAÇÃO ESTÉTICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

BARUFFI, Mônica Maria¹⁰⁰

RAUSCH, Rita Buzzi¹⁰¹

INTRODUÇÃO

A pesquisa evidencia referentes de contribuição à educação estética docente na formação continuada de professores considerando os percursos formativos de três municípios do Médio Vale do Itajaí. Os procedimentos de geração de dados foram: documentos oficiais das redes de ensino relacionados à formação de professores; entrevistas semiestruturadas com gestores responsáveis pela formação nas redes municipais de ensino; narrativas e grupos de discussão com 19 professoras efetivas dos anos iniciais do ensino fundamental. A Análise Textual Discursiva foi a técnica de análise dos dados. Os resultados revelaram forte carência emocional, mas que com a utilização da educação estética pode-se fomentar novos significados ao ser professor integral.

No desenvolvimento da formação continuada, observamos no decorrer da caminhada da professora pesquisadora que muito se fala sobre o cuidado que devemos ter para com o estudante, mas pouco se busca junto ao profissional docente, dar-lhe condições integrais para o desenvolvimento de sua atividade educacional. Nesta caminhada, muitos foram os questionamentos, mas o que impulsionou a pesquisa foi: Se buscam qualidade de ensino, por que não se tem um olhar mais apurado, sensível para com o profissional docente? A partir deste questionamento, compreendemos que se precisamos afetar nossos estudantes de maneira positiva, necessitamos também ter profissionais que estejam preparados tanto na área do conhecimento como de seu reconhecimento como ser humano integral. Nesta busca a abordagem utilizada foi qualitativa com enfoque sócio-histórico. Os procedimentos de geração de dados foram: documentos oficiais das redes de ensino relacionados à formação de professores; entrevistas semiestruturadas com sete gestores responsáveis pela formação nas redes municipais de ensino; narrativas e grupos de discussão com 19 professoras efetivas dos anos iniciais do ensino fundamental com mais de 15 anos de atuação na rede. Os dados gerados foram analisados à luz de Vigotski; Freire; Meira e Pillotto, dentre outros. Utilizamos a Análise Textual Discursiva como técnica de análise dos dados, que nos proporcionou chegar a proposições para uma possível mudança significativa do ser professor integral na formação continuada.

¹⁰⁰ Doutora em Educação. Universidade Regional de Blumenau/FURB. Blumenau, SC, Brasil.

¹⁰¹ Doutora em Educação. Universidade Regional de Blumenau/FURB. Blumenau, SC, Brasil.

Apoio:



Realização:



DESENVOLVIMENTO

Diante dos inúmeros embates e mal-estar docente que encontramos no decorrer da formação continuada, vemos e sentimos que pouco ou nada auxilia para o desenvolvimento do ato de educar. Os profissionais docentes entram desmotivados de muitos encontros de formação e saem ainda mais desestimulados. Muito se ouviu no decorrer dos trinta e cinco anos de trabalho da pesquisadora a seguinte frase: “Deveria ter permanecido na sala de aula com meus estudantes”. Isso nos alerta a observar o teor mercadológico que a formação continuada possui, desconsiderando o professor em sua integralidade, desmerecendo o ser e o sentir de cada profissional.

Diante desta situação e de tantas situações presentes em nosso cotidiano escolar como violência física, psicológica, dentre outras, encontramos no Relatório *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*, organizado e divulgado pela Unesco (2022), a preocupação de buscarmos novos rumos para o futuro das pessoas e do planeta, apresentando “[...] um novo contrato social para a educação que visa a reconstruir nossas relações uns com os outros, com o planeta e com a tecnologia” (UNESCO, 2022, p. 5). Esta reconstrução vem sendo necessária, pelo fato de encontrarmos diversas situações que nos distanciaram do que é sensível e do reconhecimento do ser humano em sua integralidade. Meira e Pillotto (2022, p. 39), afirmam que “o afeto e o ato de aprender são indissociáveis”. Logo, com o afeto, o ato sensível de ensinar e a arte como potencializadores neste movimento de mudanças, conseguiremos minimizar, no ato de ensinar e no fazer pedagógico, os “[...] efeitos nefastos da injustiça, das diferentes poluições mentais, sociais, ambientais que ameaçam a nossa existência” (MEIRA; PILLOTTO, 2002, p. 40).

Assim, na contemporaneidade diversos percursos são vivenciados, os quais atingem a educação. Educação esta, que necessita voltar o olhar para si e tentar compreender qual a sua contribuição para as mudanças que ambicionam uma sociedade mais humanizada, com valores éticos e estéticos. E isso recai diretamente sobre o modo como o sistema educacional vem encarando a formação de seus profissionais, pois este ‘olhar para si’ nos leva a pensar em como as políticas de formação continuada compreendem o profissional em sua integralidade. Logo, vamos em defesa de uma educação estética docente na formação continuada dos professores, em que esta torna-se propulsora do desenvolvimento humano, que envolva a boniteza, a sensibilidade do ato educativo, dos saberes sensíveis, levando o professor à sua integralidade, ousando, compreendendo que, ao ousar, voltamos o olhar às vivências e mergulhamos nas relações, demonstrando sensibilidade para com as diversas ações humanas. Assim, desejamos

Apoio:



Realização:



que o professor se reconheça em sua prática docente, em sua identidade, profissionalidade e desenvolvimento, buscando a transformação do mundo e de seu mundo. Freire (1997) considera que, pela estética, logra-se lidar com o outro e consigo mesmo, ensinando e aprendendo, porque a tarefa do ensinante, de acordo com Freire (1997), é também a de aprendiz. Nesse sentido, Freire enfatiza a necessidade de sabermos ousar, de sabermos ver-nos e sentir-nos, e termos clareza acerca da sensibilidade humana, que favorece nossa capacidade criadora, pois não é possível conceber a ideia de ensinar afastada do bem-querer. Vigotski (1999, p.307) auxilia quanto a concepção de arte como a que potencializa a sensibilidade. Para ele, a arte “[...] sempre implica algo que transforma, que supera o sentimento comum [...]” fazendo com que a pessoa tenha compreensão do conceito e o modifique quando necessário. Aqui exige abertura, amadurecimento, escolha, (re)conhecimento de si e do mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na pesquisa, sentimos a necessidade de fazer com que a formação continuada seja permeada pela educação estética, tendo a arte como potencializadora deste processo, desenvolvendo o sentir, o ouvir, o falar, o olhar a partir de políticas públicas institucionais. As políticas públicas devem ser construídas no coletivo, para que as profissionais atuem de maneira reflexiva, crítica, afetiva, dialógica, formando e formando-se. Formulamos a partir dos instrumentos de pesquisa referentes de contribuição à educação estética docente na formação continuada, com possibilidades de investimento à formação humanizadora, sensível e integral do profissional.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997

MEIRA, Marly Ribeiro. PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. **Arte, afeto e educação**: a sensibilidade na ação pedagógica. 2 ed. rev. Porto Alegre, RS: Zouk, 2022

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Reimaginar nossos futuros juntos**: um novo contrato social para a educação. – Brasília: Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação; Boadilla del Monte: Fundación SM, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>. Acessado em: 2 dez. 2022

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Psicologia da Arte**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

Apoio:



Realização:



PALAVRAS-CHAVE: Educação Estética. Formação Continuada de Professores. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Apoio:**Realização:**